

Evaluierung der Vergabep Praxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich

Abschlussbericht, September 2023

Barbara Gasteiger-Klicpera, Tobias Buchner, Erik Frank, Rainer Grubich, Verena Hawelka, Petra Hecht, Mirjam Hoffmann, Thomas Hoffmann, Andrea Holzinger, Christa Hölzl, Sabrina Kahr, Maria Kreilinger, Timo Lüke, Michelle Proyer, Kristina Raich, Katharine Rümmele, Stefan Schuster, Mario Steiner, Wilfried Prammer, Gabriele Pessl, Claudia Rauch, Sabrina Schrammel, Josefine Wagner, David Wohlhart



Inhalt

Executive Summary	6
Ziel der Untersuchung.....	6
Limitationen der Studie.....	6
Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse	7
Unterschiede in der Verteilung des SPF nach Bundesländern, Geschlecht, Erstsprache und Behinderungsform.....	7
Analyse der Gutachten und Bescheide.....	8
Lehrplanzuordnung.....	9
Einschätzung des Verfahrens durch die Beteiligten	9
Ressourcen.....	10
Abkürzungsverzeichnis	11
Vorwort	13
1 Einleitung.....	1
2 Theoretische Grundlagen und gesetzliche Rahmenbedingungen	2
2.1 Zuordnung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in einem inklusiven Schulsystem	2
2.2 Grundlagen der sonderpädagogischen Förderung in Österreich.....	4
2.2.1 Gesetzliche Grundlagen	4
2.2.2 Rundschreiben/Erlässe des BMBWF	6
2.3 Der Prozess der Begutachtung und Diagnostik	8
2.3.1 Vorgaben seitens der Bildungsdirektionen für die Vergabe des SPF in den österreichischen Bundesländern.....	8
2.3.2 Evaluierung des bisherigen Vorgehens: empirische Befunde.....	9
2.4 Internationale Klassifikationssysteme und die Diagnostik von Behinderungen	10
2.5 Schüler und Schülerinnen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf in Österreich	10
2.5.1 Wo werden die Schüler und Schülerinnen mit SPF unterrichtet?	11
3 Fragestellungen und Zielsetzungen der Untersuchung.....	13
4 Struktur und Aufbau des Projekts	14
4.1 Das Forschungskonsortium	14
4.2 Überblick über das Forschungsdesign	16
5 Quantitative Analyse der Erhebung zu Schülern und Schülerinnen mit SPF in den Bundesländern	17
5.1 Zusammenfassung (Datenanalyse).....	17
5.2 Hintergrund und Ablauf der Erhebung.....	18

5.2.1	Limitationen der Erhebung	19
5.2.2	Datenbereinigung.....	20
5.3	Zielgruppengrößen im Vergleich von Datenbasen	21
5.4	Deskriptive Analysen im Bundesländervergleich	23
5.4.1	Soziodemographische Merkmale der Schüler und Schülerinnen mit SPF	23
5.4.2	Unterricht nach Sonderschullehrplan und Lehrplan einer anderen Schulart....	26
5.4.3	Analyse von Schulverläufen	29
5.5	Repräsentativität der Verteilung des SPF-Status	33
5.6	Integration von Schülern und Schülerinnen mit SPF	36
5.7	Schlussfolgerungen und Empfehlungen (Datenanalyse).....	38
6	Die schriftliche Befragung.....	40
6.1	Beschreibung der Stichproben (schriftliche Befragung).....	40
6.1.1	Die Stichprobe der Eltern/Erziehungsberechtigten	40
6.1.2	Die Stichprobe der Lehrpersonen	41
6.1.3	Die Stichprobe der Schulleiter und Schulleiterinnen	42
6.1.4	Stichprobe der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen.....	43
6.2	Entwicklung der Untersuchungsinstrumente.....	44
6.2.1	Inhaltliche Konzeption der Befragungsinstrumente	45
6.3	Ergebnisse der schriftlichen Befragung	46
6.3.1	Beschreibung der Kinder in den beurteilten Vergabeverfahren.....	46
6.3.2	Ablauf und individuelle Wahrnehmung des Verfahrens.....	51
6.3.3	Ergebnis und Folgen des Verfahrens.....	60
6.3.4	Zufriedenheit mit dem Verfahren	68
6.3.5	Probleme und Optimierungsvorschläge.....	76
6.3.6	Ressourceneinsatz.....	78
6.4	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse aus der Fragebogenstudie	80
7	Analyse der Gutachten und Bescheide.....	84
7.1	Fragestellung und Zielsetzung.....	84
7.2	Forschungsdesign	85
7.2.1	Datenerhebung	85
7.2.2	Datenschutz und Datensicherheit.....	87
7.2.3	Auswertungsmethode.....	88
7.3	Einzelberichte zu den neun Bundesländern	89
7.3.1	Burgenland	90

7.3.2	Kärnten	93
7.3.3	Niederösterreich	97
7.3.4	Oberösterreich	100
7.3.5	Salzburg	104
7.3.6	Steiermark	107
7.3.7	Tirol.....	111
7.3.8	Vorarlberg.....	114
7.3.9	Wien	116
7.4	Bundesländer-Vergleich	118
7.4.1	Soziodemographische Merkmale der Schüler und Schülerinnen: Geschlecht, Alter, Behinderung, Mehrsprachigkeit	118
7.4.2	Formale Rahmenbedingungen: Antragstellung, Bearbeitungsdauer, gutachtende Berufsgruppen.....	126
7.4.3	Leitende Fragestellungen der Gutachten.....	130
7.4.4	Diagnoseverfahren und Diagnosen	134
7.4.5	Zuweisung des Lehrplans und Schulstandorts	149
7.5	Zusammenfassung und Diskussion.....	157
7.5.1	Zuweisung des Lehrplans und des Schulstandorts.....	159
7.5.2	Zwei grundsätzliche Widersprüche	159
8	Expert*inneninterviews.....	162
8.1	Limitationen und wesentliche Ergebnisse.....	162
8.2	Einleitung	163
8.3	Beschreibung der Stichprobe (Expert*inneninterviews)	163
8.4	Entwicklung und Konzeption des Leitfadens.....	164
8.5	Ergebnisse.....	167
8.5.1	Der Ablaufprozess der Beantragung eines SPF	167
8.5.2	Der Ablaufprozess der Beantragung eines SPF in den Bundesländern.....	173
8.5.3	Auswirkungen des Rundschreibens Nr. 7/2019 – Übersicht	187
8.5.4	Schwierigkeiten und Herausforderungen im Verfahren	195
8.5.5	Die Bedeutung der Gutachten im Verfahren	197
8.5.6	Der Behinderungsbegriff und die Diagnostik nach ICF/ICD-10/ICD-11 in der Begutachtung.....	201
8.5.6.2	Unterschiede zwischen den Bundesländern	202
8.5.7	Ressourcenvergabe	207
8.5.8	Optimierungsvorschläge der Experten und Expertinnen.....	215

8.6	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse aus den Interviews	222
9	Empfehlungen und Diskussionspunkte	226
1.	Gutachten und Bescheide	226
2.	Lehrplanzuordnung und Inklusion.....	228
3.	Akkordierung des Vorgehens in den Bundesländern	229
4.	Definition eines „besonderen Förderbedarfs“ ohne SPF-Zuschreibung	229
5.	Arbeitsbelastung der Diversitätsmanager*innen.....	229
6.	Partizipative Beratung und Begleitung	230
7.	Veränderung der Schul- und Klassenorganisation sowie multiprofessionelle Unterstützung	230
8.	Ressourcen.....	230
9.	Begleitforschung und regelmäßiges Datenmonitoring	230
10	Literaturverzeichnis	232
11	Abbildungsverzeichnis	238
12	Tabellenverzeichnis	241
13	Anhang.....	244
	Anhang A: Datenanalyse	244
	Anhang B: Die schriftliche Befragung.....	252
B.1	Fragebogen für Eltern/Erziehungsberechtigte.....	252
B.2	Fragebogen für Lehrpersonen.....	267
B.3	Fragebogen für Schulleiter und Schulleiterinnen	281
B.2	Fragebogen für Diversitätsmanager/-managerinnen	295
	Anhang C: Analyse der Gutachten und Bescheide	309
C.1	Art. 9, Datenschutzgrundverordnung (DSGVO)	309
C.2	Tabellen	310
	Anhang D: Expert*inneninterviews	313
D.1	Interviewleitfäden für Expert*innen	313
D.2	Interviewleitfäden für Eltern/Erziehungsberechtigte	317

Executive Summary

Ziel der Untersuchung

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung besteht (a) in einer **Erhebung des Ist-Standes der SPF-Vergabepraxis** in allen Bundesländern Österreichs; es sollen (b) **Ursachen von Disparitäten zwischen den einzelnen Bundesländern bei der Vergabe des SPF** beschrieben werden und (c) im Rahmen einer **Prozessanalyse** die unterschiedlichen Schritte der SPF-Vergabe unter Berücksichtigung der Perspektive aller Beteiligten erhoben werden. Zur Erreichung dieses Ziels wurden vier Teilstudien durchgeführt:

Teilstudie 1 (Kapitel 5) bearbeitet anhand einer quantitativen Erhebung zu Schüler*innen mit SPF in den Bundesländern auf Basis der Daten aus den Bildungsdirektionen die Frage, wie sich diese Schüler*innenschaft im Hinblick auf soziodemographische Merkmale (einschließlich Behinderungsformen), Lehrplanzuweisungen und Schulverläufe nach den einzelnen Bundesländern unterscheidet. Dieser Teil der Erhebung umfasst neu erhobene Daten zu $N = 26\ 102$ Schüler*innen mit SPF an Pflichtschulen. Mit dieser Untersuchung liegen nun erstmals für Österreich differenzierte Angaben zu einem Großteil der Schülerinnen und Schüler mit SPF vor. Erst auf dieser Grundlage ist es möglich, Ursachen von Verteilungsunterschieden zu erfassen.

Mit **Teilstudie 2** (Kapitel 6) werden die Ergebnisse einer repräsentativen **Fragebogenerhebung** vorgelegt, in der Lehrpersonen, Eltern, Schulleitungen und Diversitätsmanager*innen ($N = 289$) ihre Einschätzungen zu den Verfahrensabläufen und Rahmenbedingungen des SPF-Feststellungsverfahrens abgeben.

Teilstudie 3 (Kapitel 7) ergänzt diese Ergebnisse durch eine **Analyse der Gutachten und Bescheide** und vertieft einzelne Aspekte durch eine umfassende Inhaltsanalyse einer Zufallsstichprobe von Erstbescheiden und Gutachten aus allen neun Bundesländern ($N = 454$; insgesamt 13 705 Seiten), anhand derer sowohl quantitative wie qualitative Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Qualitätsmerkmale der SPF-Vergabepraxis herausgearbeitet werden.

Teilstudie 4 (Kapitel 8) umfasst eine Reihe von **Expert*inneninterviews** ($N = 31$) mit Mitarbeiter*innen des Präsidialbereichs, Diversitätsmanager*innen, pädagogischen Berater*innen/Schulpsycholog*innen, Lehrpersonen/Schulleitungen, Eltern/Erziehungsberechtigten und Schulqualitätsmanager*innen, deren Analyse ein mehrperspektivisches Bild des gesamten Verfahrensprozesses ermöglichen soll.

Limitationen der Studie

Die Evaluation des Prozesses der SPF-Vergabe auf Basis des Rundschreibens Nr. 7/2019 des Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) stellt eine sehr komplexe und umfangreiche Aufgabe dar. Da die Umsetzung des Prozesses in den Bundesländern sehr unterschiedlich gehandhabt wird, ist es notwendig, die Strukturen und Praktiken jedes Bundeslandes differenziert zu analysieren. Die länderspezifische Expertise wurde im Forschungskonsortium zwar von den einzelnen Expert*innen aus den Bundesländern eingebracht, dennoch war es im begrenzten Analysezeitraum nicht möglich, das umfangreiche Datenmaterial erschöpfend auszuwerten. Auch die Interpretation der Daten erwies sich als teilweise sehr komplex. Daher kann diese Studie nur als ein erster Schritt betrachtet werden, das System der SPF-Vergabe zu evaluieren und aufgrund dieser Ergebnisse einen Prozess anzustoßen, der dieses System in einer stärker inklusionsförderlichen Weise verändert. Wesentliche Limitationen der Studie sind daher in der Konzeption des Verfahrens auf SPF verortet, die in der Studie

nicht geklärt werden konnten. Sie werden in den Schlussfolgerungen näher ausgeführt. Die Ziele der Studie wurden in Abschnitt 1 dargelegt, die Ressourcenvergabe selbst zu analysieren war jedoch kein explizites Ziel der Studie.

Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Unterschiede in der Verteilung des SPF nach Bundesländern, Geschlecht, Erstsprache und Behinderungsform

Vor dem Hintergrund von mitunter jahrelang bekannten Unstimmigkeiten zwischen den Datenbeständen des Bundes und der Bildungsdirektionen und des Interesses an exakteren Informationen als über die Schulstatistik verfügbar, wurde im Rahmen der Studie eine Primärerhebung zu Schülern und Schülerinnen mit SPF konzipiert und von den neun Bildungsdirektionen umgesetzt. Diese Erhebung dokumentiert nach Datenbereinigungen, bezogen auf den Stichtag 1.10.2022 etwa 26 000 Schüler und Schülerinnen an Pflichtschulen mit einem SPF. Sie gibt Einblick in eine Reihe relevanter Themen und wirft gleichzeitig Fragen auf: Im Vergleich zu den aktuellsten verfügbaren amtlichen Daten, die sich allerdings auf das Schuljahr 2021/22 beziehen, enthält die SPF-Erhebung österreichweit um 12.6 % weniger Schüler und Schülerinnen. Dieser Differenzanteil schwankt zwischen den Bundesländern und die größte Differenz ergibt sich bei Schülern und Schülerinnen, die eine Sonderschule besuchen. Trotzdem kann die Datenbasis als ein ebenso valides Abbild tatsächlicher Verhältnisse betrachtet werden wie die Daten der Schulstatistik und sie erlaubt im Vergleich dazu wesentliche tiefergehende Analysen, etwa nach Beeinträchtigungen¹. In der Erhebung konnten mehrere Beeinträchtigungsarten ausgewählt werden und im Durchschnitt wurden pro Schüler und Schülerin 1,4 Beeinträchtigungen dokumentiert. Am häufigsten liegen demnach Lern- und Leistungsbeeinträchtigungen vor (67.8 %), gefolgt von kognitiven Beeinträchtigungen, die auf ein gutes Viertel der Schüler und Schülerinnen zutreffen (26.1 %). Für mehr als zehn Prozent der Schüler und Schülerinnen wurde eine Verhaltensauffälligkeit dokumentiert (12.8 %), die jedoch beispielsweise in Wien nicht zu einem SPF führt. Große Unterschiede zwischen den Bundesländern, was die Anzahl von Beeinträchtigungen pro Kind und die Beeinträchtigungsarten betrifft, zeigen eine länderspezifische Praxis in der Feststellung von Beeinträchtigungen in Zusammenhang mit dem SPF. Diese unterschiedliche Praxis setzt sich hinsichtlich der Frage fort, ob die Schüler und Schülerinnen nach einem Sonderschullehrplan und (auch) nach dem Lehrplan der Volksschule, Mittelschule oder PTS unterrichtet werden. Bundesweit werden 95.1 % der Schüler und Schülerinnen zumindest in einem Fach nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet. Die Bandbreite reicht von Salzburg mit knapp 87 % bis zu Vorarlberg, wo ein solcher Lehrplan als obligat gilt. Auch zeigen sich deutliche Unterschiede zur amtlichen Statistik, nach der nur für knapp 50 % der Schüler und Schülerinnen mit SPF ein Sonderschullehrplan ausgewiesen ist. Diese Ergebnisse setzen das bekannte Bild der länderspezifischen Praktiken fort, wonach etwa die SPF-Quote zwischen den Bundesländern erheblich schwankt.

Ein SPF wird in der Regel früh im Schulverlauf beschieden: 40 % erhalten ihn im ersten oder zweiten Schulbesuchsjahr. Die Aufhebung eines SPF-Bescheids wird nur bei 1.4 % aller Schüler und Schülerinnen mit SPF vorgenommen und stellt somit eine absolute Ausnahme dar. Die deutliche Mehrheit

¹ Da in der Erhebung bei den Bildungsdirektionen dezidiert nach „Beeinträchtigungen“ gefragt wurde, wird dieser Begriff in diesem Teil der Studie beibehalten, während in den anderen Teilen „Behinderungen“ verwendet wird.

(76.9 %) der Schüler und Schülerinnen mit SPF verzeichnen einen Laufbahnverlust aufgrund von Klassenwiederholungen. Wann im Schulverlauf eine Klassenwiederholung stattfand – also vor oder nach dem SPF-Bescheid – kann anhand der Daten nicht berechnet werden.

Eine Differenzierung nach sozio-demographischen Merkmalen zeigt die ebenfalls bekannten überproportionalen Zuteilungen bei Burschen und Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch. Was die Wahrscheinlichkeit betrifft, in einer Integrations- und nicht in einer Sonderschulklasse unterrichtet zu werden, ist die Chance von Mädchen (+3.1 %), Schülern und Schülerinnen, die in ihrem Alltag nicht Deutsch sprechen (+5.4 %), und Schülern und Schülerinnen in Kärnten (+3.9 %) höher, wie eine multivariate Analyse zeigt. Größere Chancen haben auch Schüler und Schülerinnen, die eine Volksschule besuchen (+25.6 %), sowie diejenigen mit einer Lern-/Leistungsbeeinträchtigung (+23.3 %). Umgekehrt ist die Chance auf Integration in Niederösterreich (-16.8 %) niedriger, vor allem aber dann, wenn eine kognitive Beeinträchtigung festgestellt wurde: Dann sinkt sie um 29.6 %. Diese im entsprechenden Regressionsmodell berücksichtigten Variablen erklären 33.5 % und damit einen im sozialwissenschaftlichen Kontext hohen Anteil der Varianz bezüglich integrativen Unterrichts.

Analyse der Gutachten und Bescheide

Die Gutachtenanalyse zeigt signifikante Unterschiede zwischen den Bundesländern im Hinblick auf das **Geschlecht** (z. B. 21.0 % Mädchen in Niederösterreich; 44.6 % Mädchen im Burgenland; Gesamtösterreich 37.4 %), die durchschnittliche **Bearbeitungsdauer** (1.46 Monate in Oberösterreich; 4.50 Monate in der Steiermark; Gesamtösterreich 3.23 Monate), die **Altersverteilung** bei den Erstbescheiden (im Durchschnitt 8.77 Jahre in Wien; 10.12 Jahre in Salzburg; Gesamtösterreich 9.46 Jahre), die festgestellten **Behinderungsformen**, die zur Begründung des SPF herangezogenen **Diagnosen** und **Diagnoseverfahren** sowie die Art und Anzahl der empfohlenen **Lehrpläne** und **Schulformen**. Darüber hinaus ist festzuhalten, dass zwar das SPF-Begutachtungsverfahren durch den Erlass des BMBWF geregelt wurde, jedoch für die Gutachten selbst keine einheitlichen **Qualitätskriterien** vorliegen.

Bei den verschiedenen Behinderungsformen, deren Feststellung eine Grundvoraussetzung für den SPF-Bescheid ist, fallen teilweise extreme Unterschiede zwischen den Bundesländern auf: So stellen in Vorarlberg über zwei Drittel der SPF-Bescheide (68.6 %) eine kognitive Behinderung fest, während dies in Niederösterreich nur bei 12.0 % der Fälle ist; dort wiederum wird in knapp drei Viertel der Fälle (74.0 %) eine Lernbehinderung attestiert und in Vorarlberg bei nur 22.9 %. Diese Diskrepanzen hängen gewiss nicht allein mit dem höheren oder niedrigeren Vorkommen dieser Behinderungsformen in den jeweiligen Bevölkerungen der einzelnen Bundesländer zusammen, sondern haben vermutlich hoch komplexe Ursachen (Antragsanlässe, unterschiedliche diagnostische Vorgehensweisen und Begutachtungsverfahren, institutionelle und sozialstrukturelle Rahmenbedingungen bzw. Anforderungen der einzelnen Bildungsregionen und Schulstandorte). In einigen Bundesländern werden die gesetzlichen Kriterien für die SPF-Feststellung sehr weit ausgelegt, z.B. bei sogenannten „Lernbehinderungen“ oder „Verhaltensbehinderungen“ oder sogar nach ländereigenen Richtlinien überschritten, indem der SPF auch ohne Vorliegen einer Behinderung angeordnet wird, z.B. bei einer „sonstigen Einschränkung“ (BD Wien). Insgesamt dominieren in den Gutachten und Bescheiden medizinische und (schul)psychologische Sichtweisen und Verfahren, während pädagogische Ansätze von eher sekundärer Bedeutung für die SPF-Feststellung sind.

Lehrplanzuordnung

Nach der Datenanalyse aus Teilstudie 1 wird der überwiegende Teil der Schüler*innen mit SPF (95.1 %) in zumindest einem Fach nach einem **Sonderschullehrplan** unterrichtet. Am häufigsten wird der Lehrplan der allgemeinen Sonderschule angewandt (österreichweit ca. 61 %). Etwa 23.2 % der Schüler*innen werden nach dem Lehrplan für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf unterrichtet, 4.5 % der Schüler*innen nach dem Lehrplan für erziehungsschwierige Kinder, 2.4 % nach dem Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahrs. Der Lehrplan der Sonderschule für blinde Kinder wird insgesamt nur selten angewandt. Die Praxis der Lehrplanzuordnung ist in den Bundesländern unterschiedlich und reicht von Vorarlberg, wo alle Schüler*innen mit SPF nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet werden, bis zu Salzburg, wo dies lediglich auf 86.8 % der Schüler*innen zutrifft. Auch in Tirol und in der Steiermark wird in praktisch jedem Fall ein Sonderschullehrplan mit Bescheid zugewiesen, während in Oberösterreich, Burgenland und Wien Schüler*innen mit SPF in manchen Fällen nicht nach einem Sonderschullehrplan, sondern ausschließlich nach dem Regelschullehrplan unterrichtet werden.

Ein Lehrplan für erziehungsschwierige Schüler*innen wird nur in Niederösterreich, Oberösterreich und Salzburg zugeordnet und nur in rund der Hälfte der Bundesländer werden Schüler*innen mit SPF nach dem Lehrplan für gehörlose bzw. blinde Kinder unterrichtet. In manchen Bundesländern erhalten Kinder mit Sinnesbehinderung zwar einen "Förderbedarf", aber keinen SPF.

Einschätzung des Verfahrens durch die Beteiligten

Aus den Ergebnissen der Befragungsstudie geht hervor, dass nach Angaben der Eltern die **Initiative für die Beantragung** in den meisten Fällen von der Lehrperson oder der Schulleitung (70 %) ausging. Lediglich in 14 % sind die Eltern der Meinung, die Initiative wäre von ihnen ausgegangen. In ähnlicher Weise berichten die Lehrpersonen, sie selbst oder die Schulleitung (65.6 %) hätten die Initiative gesetzt, in knapp 24 % wäre diese von den Eltern ausgegangen. Von den ersten Schritten, die in die Wege geleitet werden um die Frage zu klären, ob ein SPF nötig wäre, unterscheidet sich die konkrete Antragstellung, bei der dann ein SPF für ein Kind beantragt wird. Der konkrete **Vorschlag für den Antrag** wird nach deren Angaben meist von Lehrpersonen, Schulleitung und Diversitätsmanagement eingebracht. Nur die Gruppe der Diversitätsmanager*innen berichtet, dass in den meisten Fällen die Antragstellung von den Eltern ausging (42.2 %). Der Grund für diese unterschiedlichen Wahrnehmungen und Angaben der Lehrpersonen, Schulleitungen, Diversitätsmanager*innen und Eltern/Erziehungsberechtigten liegt wohl darin, dass die Diversitätsmanager*innen die von den Eltern unterschriebenen Anträge einsammeln und weiterleiten. Wenn die Eltern formal diesen Antrag stellen, muss die Bildungsdirektion die Beantragung und den Bescheid den Eltern gegenüber nicht mehr begründen.

Nur zwei Drittel (66 %) der Eltern geben an, ausreichend **Informationen zum SPF-Verfahren** erhalten zu haben; 42 % wurden eher wenig einbezogen, 6 % gar nicht und mehr als zwei Drittel der Eltern gaben ebenfalls an, keine Wahl zwischen unterschiedlichen Schularten gehabt zu haben.

Dennoch ist die **Zufriedenheit** mit dem Prozess und dem Ergebnis bei den Eltern relativ hoch. Nur 8.8 % äußern sich wenig bis gar nicht zufrieden mit dem Prozess der Antragstellung und der Gutachtenerstellung, etwa 4 % der Eltern sind unzufrieden mit den getroffenen Fördermaßnahmen und nur 2.3 % mit der Entscheidung über die Schule, die im Bescheid festgelegt wurde. Auch sind die meisten Eltern zuversichtlich in Bezug auf die zukünftige Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung ihres Kindes, im Gegensatz zu manchen Lehrpersonen (wenig bis überhaupt nicht zuversichtlich in der Leistungsentwicklung: 12.7 % und in der Persönlichkeitsentwicklung: 11.3 %), die sich weniger zuversichtlich äußern.

Es wurden aber auch von allen Personengruppen **Schwierigkeiten und Herausforderungen** im SPF-Verfahren genannt: Die lange Dauer, Wartezeit und der Umfang des Verfahrens, Kommunikationsprobleme, Ablaufprobleme bzw. -unklarheiten, Zeit-/Personalmangel und/oder die hohe Arbeitsbelastung (insbesondere bei den Diversitätsmanager*innen).

Ressourcen

Die vorläufigen Befunde, die aus der Auswertung der qualitativen Interviews mit Akteur*innen aus den Bildungsdirektionen abgeleitet werden können, verweisen auf die Bedeutsamkeit des Themas Ressourcen. Die Befragten kritisieren fast durchgehend die Deckelung der Ressourcen durch das Ministerium bei 2.7 %. Wie berichtet wird, nötigt die genannte Begrenzung die Bildungsdirektionen dazu - unter anderem - Ressourcen aus dem Regelschulsystem abzuzweigen. Laut den meisten Interviewpersonen sehen sich die Länder nicht in der Lage, die fehlenden Ressourcen beizusteuern, was zu geringeren Lehrpersonenstunden und einem Mangel an personellen Unterstützungsleistungen führe. Diese Tendenz hat sich laut einigen Interviewteilnehmer*innen in den letzten Jahren verstärkt. Gleichzeitig – und mit den vorherigen Befunden in Verbindung stehend – erweist sich die Frage der Ressourcenverteilung innerhalb der Bundesländer als relevant.

Insbesondere bleibt auf Basis der bisherigen Auswertung der genaue Verteilungsmodus unklar. Zwar wird davon gesprochen, es gäbe innerhalb der Bildungsdirektionen erstellte Ressourcenschlüssel, wie diese genau gestaltet sind, lässt sich aus den Aussagen der Akteur*innen jedoch nicht präzise rekonstruieren. So bleibt festzuhalten, dass der Prozess der Verteilung in den Ländern eher intransparent verbleibt – zumindest kann diese Schlussfolgerung aus den erhobenen Daten gezogen werden. Zudem scheint die Ressourcenvergabe mitunter auch von problematischen Dynamiken begleitet zu werden, etwa wenn die Sorge thematisiert wird, dass lediglich jene Schulleitungen die benötigten Ressourcen erhalten würden, die sich am besten Gehör verschaffen könnten. Bezüglich der Nutzung der Ressourcen stellte sich im Zuge des Auswertungsprozesses die Frage, wieweit die Verwendung der Mittel zu einer Stabilisierung des dualen Systems aus Inklusion und Sonderschulen beiträgt, oder die Ressourcen für eine forcierte Umsetzung inklusiver Bildung genutzt werden.

Von einigen befragten Personen wird das der Ressourcensteuerung zugrunde liegende Schema ‚Ressourcen für SPF‘ hinterfragt und kritisiert und es werden Veränderungen in Richtung einer stärker inklusionsfördernden Ressourcensteuerung (z.B. indexbezogene Ressourcensteuerung) angeregt. In diesem Zusammenhang ist auch auf die mögliche diskriminierende Komponente hinzuweisen, die sich aus einer kausal an einem vordergründig medizinisch orientierten Diagnosemodell abgeleiteten Behinderungszuschreibung ergeben kann. Das Verständnis von Behinderung bleibt derzeit an einem medizinischen Modell orientiert bzw. darin verhaftet. Die Ableitung von pädagogischen Bedarfen orientiert sich demnach an Kriterien, die wenig Spielraum für inklusionsorientierte Ansätze bieten.

Abkürzungsverzeichnis

ADHS	Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung
APS	Allgemeinbildende Pflichtschule
ASO	Allgemeine Sonderschule
AVG	Allgemeines Verwaltungsverfahrensgesetz
BD-EG	Bildungsdirektionen-Einrichtungsgesetz, BGBl. 2017/138 idgF
BeinstG	Behinderteneinstellungsgesetz, BGBl. 1970/22 idgF
BFB	Besonderer Förderbedarf
BGBL.	Bundesgesetzblatt
BMBWF	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
BMSGPK	Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
B-VG	Bundes-Verfassungsgesetz in der Fassung 1929, BGBl. 1930/1 idgF
d. h.	das heißt
DM	Diversitätsmanagement/Diversitätsmanager/-managerin
DSGVO	Datenschutzgrundverordnung
etc.	et cetera
FIDS	Fachbereich Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik
gem.	gemäß
ICD	Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme
ICF	Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit
idgF	in der geltenden Fassung
isd	im Sinne des
LP	Lehrplan
MS	Mittelschule
NBB	Nationaler Bildungsbericht
NMS	Neue Mittelschule
PR	Prozentrang
PTS	Polytechnische Schule
SAV	Standardisierte Abklärungsverfahren
SchOG	Schulorganisationsgesetz, BGBl. 1962/242 idgF
SchPflG	Schulpflichtgesetz, BGBl. 1985/76 idgF

SchUG	Schulunterrichtsgesetz, BGBl. 1986/472 idgF
SEF	Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf
SPF	sonderpädagogischer Förderbedarf
SQM	Schulqualitätsmanagement/Schulqualitätsmanager/-managerin
SVG	Schulisches Vereinbarungsgespräch
u. a.	unter anderem
UN-BRK	Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das Fakultativprotokoll zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung
unv.	unverständlich
VS	Volksschule
WHO	World Health Organization
z. B.	zum Beispiel

Vorwort

Als vor eineinhalb Jahren die Aufforderung seitens des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) an die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Österreich ausgesandt wurde, ein Exposé für die Evaluierung der Vergabep Praxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich einzureichen, schlossen sich spontan Inklusionsforscherinnen und Inklusionsforscher aus allen Bundesländern zusammen, um gemeinsam diese Fragen umfassend zu analysieren. Ein so komplexes Thema wie die Vergabep Praxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich erfordert auch eine umfassende Herangehensweise und insbesondere die Berücksichtigung der unterschiedlichen länderspezifischen Praktiken und Sichtweisen.

Nach Monaten intensiver Arbeit und trotz vieler organisatorischer Schwierigkeiten liegt nun ein gemeinsamer Bericht vor, der die SPF-Vergabe aus unterschiedlichen Blickwinkeln mit Hilfe von quantitativen und qualitativen Methoden empirisch beleuchtet. Dieser Bericht ist in mehrfacher Hinsicht einzigartig: er analysiert die Daten einer weitgehenden Gesamterhebung aller Schüler*innen mit SPF zu einem bestimmten Zeitpunkt, er beleuchtet die SPF-Vergabe aus der Sicht unterschiedlicher Personengruppen, von Lehrpersonen, Eltern, Schulleitungen und Diversitätsmanager*innen, er erörtert die Befunde einer repräsentativen Stichprobe von Gutachten aus allen Bundesländern, und er diskutiert eine Vielzahl von Ergebnissen aus Expert*inneninterviews, die ein vertieftes Verständnis des gesamten Prozesses ermöglichen.

Eine so aufwändige Untersuchung umzusetzen ist ohne die Unterstützung und ohne das Engagement vieler Personen nicht möglich, denen wir für diese Unterstützung sehr dankbar sind.

Unser Dank gilt in erster Linie unseren Kooperationspartnerinnen im BMBWF, Frau Sektionschefin Doris Wagner, Frau Mag.^a Barbara Gullner und Frau Johanna Kleinhans, die dieses Projekt in allen Phasen nachdrücklich und engagiert unterstützt haben. Ohne ihre Unterstützung und ihr Engagement in allen Phasen des Projekts wäre diese umfassende Untersuchung nicht möglich gewesen.

Ganz besonders danken wir den Mitarbeiter*innen der Bildungsdirektionen sowie den Diversitätsmanager*innen, die ihre Zeit und Expertise für Interviews zur Verfügung gestellt haben; die aber auch aufwändige Rechercheaufgaben durchgeführt und umfangreiche Daten für uns aufbereitet haben.

Vor allem aber möchten wir den Schulleiter*innen, Lehrpersonen und Eltern danken, die sich bereit erklärt haben, aufwändige Fragebögen auszufüllen und Interviews zu beantworten und damit erheblich dazu beigetragen haben, dass sich nun ein sehr differenziertes Bild des Prozesses darstellen lässt.

Wir hoffen, dass diese Studie einen Beitrag zur Weiterentwicklung eines inklusiven Bildungssystems leistet, das Schüler*innen mit und ohne Behinderungen in einer gemeinsamen Lernumgebung begleitet und fördert.

1 Einleitung

Einleitend zu dem Thema der Vergabep Praxis des Sonderpädagogischen Förderbedarfs in Österreich werden in einer Wortwolke die 50 häufigsten Ausdrücke aus einer Stichprobe von 454 Gutachten-Fall-Akten aller neun Bundesländer aufgelistet. Das häufigste Wort, das in den Gutachten verwendet wird, ist das Wort „nicht“. Die häufigsten Kontexte und Wortkombinationen, in denen das Wort „nicht“ in den Unterlagen auftaucht, sind „nicht nur“ (1 063), „nicht folgen“ (880), „Förderung nicht“ (860) und „nicht möglich“ (765). Dies verdeutlicht exemplarisch jene Sicht auf die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, die in den SPF-Verfahren vorrangig ist.

Abbildung 1

Wortwolke der 50 häufigsten Ausdrücke aus einer Stichprobe von 454 Fall-Akten aller neun Bundesländer



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

2 Theoretische Grundlagen und gesetzliche Rahmenbedingungen

2.1 Zuordnung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in einem inklusiven Schulsystem

Die Zuordnung eines SPF ist in Österreich einerseits mit dem Begriff der Behinderung verknüpft und andererseits mit der Zuordnung von Ressourcen verbunden. Daher erscheint es notwendig, zunächst die Frage des Behinderungsbegriffs zu erörtern. Der Behinderungsbegriff im Zusammenhang mit einem SPF-Verfahren wird grundsätzlich als Rechtsbegriff verstanden. Entsprechend verweist das Rundschreiben Nr. 7/2019 (siehe auch Kap. 2.2.2), das die derzeit gültigen Regelungen für die Vergabe des SPF in Österreich definiert, auf § 8 Abs. 1 Schulpflichtgesetz 1985 (Bundesgesetz über die Schulpflicht, im Folgenden: SchPflG) und § 3 Behinderteneinstellungsgesetz (im Folgenden: BEinstG) 1970. Diese definieren Behinderung wie folgt:

§ 8 Abs. 1 SchPflG (1985): Unter Behinderung ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen zu verstehen, die geeignet ist, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten. (S. 5)

§ 3 BEinstG (1970): Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Arbeitsleben zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten. (S. 3)

Das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (im Folgenden: UN-BRK) verweist auf das Teilhaberecht der Menschen sowie auf die Wechselwirkung zwischen einer Behinderung und den Barrieren in ihrer Umwelt, mit denen Menschen mit Behinderungen konfrontiert sind:

Art. 1 UN-BRK: Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, psychische, intellektuelle oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen und wirksamen Teilhabe, gleichberechtigt mit anderen, an der Gesellschaft hindern können. (Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz [BMSGPK], 2016, S. 6)

Die UN-BRK wurde am 26. Oktober 2008 in Österreich ratifiziert und stellt den international gültigen gemeinsamen Vertrag in Bezug auf die Rechte von Menschen mit Behinderungen dar. Zentrales Ziel ist die Gewährleistung der vollen und wirksamen Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen. Dazu zählen

- a) die Achtung der dem Menschen innewohnenden Würde, seiner individuellen Autonomie, einschließlich der Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen, sowie seiner Selbstbestimmung;
- b) die Nichtdiskriminierung;
- c) die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Inklusion in die Gesellschaft;
- d) die Achtung der Unterschiedlichkeit und die Akzeptanz von Menschen mit Behinderungen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit;
- e) die Chancengleichheit;
- f) die Barrierefreiheit;
- g) die Gleichberechtigung von Mann und Frau; [und]

h) die Achtung vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und die Achtung ihres Rechts auf Wahrung ihrer Identität. (Art. 3 UN-BRK, BMSGPK, 2016, S. 8)

Im Einklang mit der UN-BRK werden auch seitens der Europäischen Kommission gemeinsame Zielvorstellungen für alle Bildungssysteme festgelegt. Daher wurde seitens der Europäischen Kommission bereits 2015 festgestellt, dass effektive Bildung inklusive Bildung sei. Es müsse sichergestellt werden, dass alle Bürger und Bürgerinnen die Möglichkeit erhalten, ihre Talente zu entwickeln und sich als Teil einer gemeinsamen Zukunft zu fühlen. Effektive Bildungs- und Ausbildungssysteme erfordern einen Fokus auf Inklusion als Teil des gesamtgesellschaftlichen Strebens nach Exzellenz, Qualität und Relevanz (Europäische Kommission, 2015).

In Artikel 24 der UN-BRK wird das Recht auf Bildung von Menschen mit Behinderungen festgelegt, ebenso wie die Verpflichtung für die Staaten, ein inklusives Bildungssystem zu gewährleisten, um dieses Recht auf Bildung ohne Diskriminierung sowie auf der Grundlage von Chancengleichheit umzusetzen. Um dieses Recht auf Bildung umzusetzen, werden die Grundlagen eines inklusiven Schulsystems skizziert, das allen Lernenden einen uneingeschränkten Zugang zu qualitativvoller Bildung eröffnet. Dies bedeutet, dass ...

- b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;
- c) angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden;
- d) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre wirksame Bildung zu erleichtern;
- e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Inklusion wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden. (Art. 24 UN-BRK, BMSGPK, 2016, S. 20).

Damit wird die Verpflichtung zur Umsetzung eines inklusiven Schulsystems begründet. Bildung soll allen Lernenden gleichermaßen qualitativvoll zugänglich sein, und es müssen Vorkehrungen getroffen werden, um Teilhabe für alle zu ermöglichen (Florian, 2014).

Bisher bilden Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs kaum eine rein auf pädagogischen Kriterien basierende oder im Sinne eines sozialen Modells von Behinderung auf Umgebungsfaktoren weisende Perspektiven ab. Vielmehr fokussieren diagnostische Zugänge auf die Identifikation und das Aufzeigen von Mängeln und auf die sich daraus ergebende notwendige Kompensation auf individueller Ebene (Maxwell et al., 2018).

Somit sieht sich das Bildungssystem mit der Herausforderung konfrontiert, qualitativvoll barrierefrei Bildung kontinuierlich zu realisieren, basierend auf den bisherigen Vorgaben/Prozessen zur Identifikation von sonderpädagogischen Förderbedarfen, welche aber weiterhin auf die Selektion von einzelnen Kindern ausgerichtet sind, um finanzielle Zusatzmittel einzuholen.

2.2 Grundlagen der sonderpädagogischen Förderung in Österreich

2.2.1 Gesetzliche Grundlagen

2.2.1.1 Definition des sonderpädagogischen Förderbedarfs

Das Bundesgesetz über die Schulpflicht (SchPflG) regelt in § 8 den Schulbesuch bei sonderpädagogischem Förderbedarf. Festgelegt ist, dass „die Bildungsdirektion mit Bescheid den sonderpädagogischen Förderbedarf für ein Kind festzustellen“ hat, „sofern dieses infolge einer Behinderung dem Unterricht in der Volksschule, Mittelschule oder Polytechnischen Schule ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag“ (§ 8 Abs. 1 SchPflG, S. 5). Auch aus dieser Definition wird deutlich, dass die Behinderung als ein Merkmal des Kindes verstanden wird, nicht als ein Teil der Interaktion zwischen der Lernumgebung, die ein Kind vorfindet, und den spezifischen Bedarfen und Begabungen, die ein Kind mitbringt.

Weiters wird festgelegt, dass schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf dazu berechtigt sind, eine Sonderschule bzw. Sonderschulklasse oder allgemeine Schule zu besuchen. Die in Betracht kommende Schule ist im Rahmen der Feststellung des SPF mit den Eltern/Erziehungsberechtigten auszusprechen. Die Bildungsdirektionen sind ferner dafür verantwortlich die entsprechenden Lehrpläne zuzuordnen, d. h. „ob und in welchem Ausmaß der Schüler oder die Schülerin nach dem Lehrplan der Sonderschule oder einer anderen Schulart zu unterrichten ist“. Dabei „ist anzustreben, dass der Schüler oder die Schülerin die für ihn oder sie bestmögliche Förderung erhält“ (§ 8 Abs. 1 SchPflG, S. 5).

Umgekehrt jedoch ist der **SPF aufzuheben**, wenn „bei einem Kind auf die sonderpädagogische Förderung verzichtet werden kann, weil es – allenfalls trotz Weiterbestandes der Behinderung – dem Unterricht nach dem Lehrplan der betreffenden allgemeinen Schule zu folgen vermag. Bei Änderungen der Lehrpläne ist die Feststellung dementsprechend abzuändern“ (§ 8 Abs. 3 SchPflG).

Schließlich konkretisiert Absatz 3a des SchPflG, dass „bei körperbehinderten und sinnesbehinderten Schülern, die in eine Sekundarschule nach Erfüllung der allgemeinen Aufnahmuvoraussetzungen der jeweiligen Schulart aufgenommen werden [die Feststellung gem. Abs. 1 aufzuheben ist]. Dies gilt nicht beim Besuch einer Sonderschule“ (§ 8 Abs. 3a SchPflG, S. 5).

2.2.1.2 Schulformen und Lehrpläne gemäß Schulorganisationsgesetz

Gem. dem Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz, im Folgenden: SchOG) können die Schulen nach ihrem Bildungsinhalt (allgemeinbildende Schulen/berufsbildende Schulen) und nach der Bildungshöhe (Primarschulen/Sekundarschulen) gegliedert werden (§ 3 Abs. 2 SchOG).

Zu den **Pflichtschulen** gehören die allgemeinbildenden Pflichtschulen (Volksschulen, Mittelschulen, Sonderschulen, Polytechnische Schulen), sowie die berufsbildenden Pflichtschulen (Berufsschulen) (§ 3 Abs. 6 SchOG).

Als **Primarschulen** werden die Volksschule bis einschließlich der 4. Schulstufe, sowie die entsprechenden Stufen der Sonderschule bezeichnet (§ 3 Abs. 3 SchOG).

Zu den **Sekundarschulen** gehören

1. die Oberstufe der Volksschule,
2. die Mittelschule,
3. die Polytechnische Schule,
4. die entsprechenden Stufen der Sonderschule,
5. die Berufsschulen,

6. die mittleren Schulen,
7. die höheren Schulen (§ 3 Abs. 4 SchOG)

Für den **Schulbesuch** von schulpflichtigen Schülern und Schülerinnen mit SPF kommen neben Sonderschulen oder Sonderschulklassen alle Schulformen der Pflichtschule in Betracht, „soweit solche Schulen (Klassen) vorhanden sind und der Schulweg den Kindern zumutbar oder der Schulbesuch auf Grund der mit Zustimmung der Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten des Kindes erfolgten Unterbringung in einem der Schule angegliederten oder sonst geeigneten Schülerheim möglich ist“ (§ 8a Abs. 1 SchPflG, S. 5f.)

Dabei hat die Bildungsdirektion die Aufgabe, die Eltern/Erziehungsberechtigten über die „bestehenden Fördermöglichkeiten in Sonderschulen und allgemeinen Schulen und den jeweils zweckmäßigsten Schulbesuch zu beraten. Wünschen die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten die Aufnahme in eine“... Regelschule, „so hat die Bildungsdirektion zu informieren, an welcher nächstgelegenen allgemeinen Schule dem sonderpädagogischen Förderbedarf entsprochen werden kann.“ Schließlich hat die Bildungsdirektion „Maßnahmen zur Ermöglichung des Besuches der gewünschten Schulart zu ergreifen“, wenn die Eltern/Erziehungsberechtigten die Aufnahme ihres Kindes in eine Regelschule wünschen und „keine entsprechenden Fördermöglichkeiten an einer derartigen Schule, welche das Kind bei einem ihm zumutbaren Schulweg erreichen kann,“ vorhanden sind (§ 8a Abs. 2 SchPflG, S. 6).

Zusammengefasst bedeutet dies, dass die Eltern/Erziehungsberechtigten das Recht haben, dass ihr Kind in einer Regelschule unterrichtet wird, und dass die Bildungsdirektion die notwendigen Fördermöglichkeiten bereitzustellen hat, um dem Kind diesen Schulbesuch zu ermöglichen.

Im SchOG wird zudem auf die unterschiedlichen **Lehrpläne** (§ 6) verwiesen:

Lehrplan der Volksschule (§ 10)

Lehrplan der Mittelschule (§ 21b)

Lehrplan der Sonderschule (§ 23)

Lehrplan der Polytechnischen Schule (§ 29)

Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (§ 39)

Lehrplan der Berufsschulen (§ 47)

Lehrpläne der berufsbildenden mittleren Schulen (§ 55a)

Lehrpläne der berufsbildenden höheren Schulen (§ 68a)

Für Kinder mit SPF kann der Lehrplan der Volksschule (§ 10 Abs. 4 SchOG), der Lehrplan der Mittelschule (§ 21b Abs. 4 SchOG) und der Lehrplan der Polytechnischen Schule (§ 29 Abs. 2 SchOG) dann angewendet werden, wenn das Kind die Bildungs- und Lernaufgaben ohne Überforderung bewältigen kann. Ist dies nicht der Fall, bedarf es der Unterrichtung nach einem Lehrplan für die einzelnen Arten der Sonderschule (§ 23 Abs. 1-2 SchOG).

Folgende Sonderschularten werden im SchOG (§ 25 Abs. 2) genannt:

- a) Allgemeine Sonderschule (für leistungsbehinderte oder lernschwache Kinder);
- b) Sonderschule für körperbehinderte Kinder;
- c) Sonderschule für sprachgestörte Kinder;
- d) Sonderschule für schwerhörige Kinder;
- e) Sonderschule für Gehörlose (Institut für Gehörlosenbildung);
- f) Sonderschule für sehbehinderte Kinder;
- g) Sonderschule für blinde Kinder (Blindeninstitut);

h) Sondererziehungsschule (für erziehungsschwierige Kinder);

i) Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf;

In der Verordnung des BMBWF über die Lehrpläne der Volksschule und der Sonderschulen (BGBl. Nr. 134/1963 idgF) wird auf die Lehrpläne der Volksschule und Sonderschulen aufgrund des SchOG verwiesen. Hinsichtlich der Sonderschulen sind folgende Lehrpläne relevant:

Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule (Anlage C 1, ab S. 229)

Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder (Anlage C 2, ab S. 329)

Lehrplan der Sonderschule für blinde Kinder (Anlage C 3, ab S. 383)

Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf (Anlage C 4, ab S. 443)

Lehrplan der Sondererziehungsschule (Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder) (Anlage C 5, ab S. 504)

Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr (Anlage C 6, ab S. 507)

Für die Sonderschule für körperbehinderte Kinder (Abs. 2), sprachgestörte Kinder (Abs. 3), schwerhörige Kinder (Abs. 4) und sehgestörte Kinder (Abs. 5) „gilt je nach dem Alter und der Bildungsfähigkeit der Schüler der Lehrplan der Volksschule, der Mittelschule, der Polytechnischen Schule oder einer Sonderschule anderer Art“ (§ 3 Abs. 2-5 Verordnung des BMBWF über die Lehrpläne der Volksschule und der Sonderschulen, S. 2f.).

Das **Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen** (Schulunterrichtsgesetz, im Folgenden: SchUG) regelt auch die Zusammensetzung von Klassen und die Rahmenbedingungen des Unterrichts. Beispielsweise gibt § 9 Abs. 1 folgendes vor:

In Volksschulklassen, in denen Kinder ohne und mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam unterrichtet werden, soll der Anteil an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur jenes Ausmaß betragen, bei dem unter Bedachtnahme auf Art und Schweregrad der Behinderung die erforderliche sonderpädagogische Förderung erfolgen kann. (S. 6)

Zudem verweist § 13 Abs. 1a darauf, dass Schulveranstaltungen so geplant werden sollten, dass auch Schüler und Schülerinnen mit SPF zum größten Teil daran teilnehmen können. Weiters wird in § 17 Abs. 4 angegeben, dass im Rahmen der Schulkonferenz für Kinder mit SPF (gem. § 8 Abs. 1 SchPflG) entschieden wird, „ob und in welchen Unterrichtsgegenständen der Schüler oder die Schülerin nach dem Lehrplan einer anderen Schulstufe, als der seinem oder ihrem Alter entsprechenden, zu unterrichten ist“ (S. 14). Die bestmögliche Förderung des Kindes soll auch hier im Vordergrund stehen. Gem. § 11 Abs. 6 besteht die Möglichkeit aufgrund gesundheitlicher Gründe eine Befreiung von einzelnen Pflichtgegenständen und verbindlichen Übungen zu erhalten.

Im Rahmen der **Schulnachrichten** (§ 19 Abs. 2) und **Jahres- bzw. Abschlusszeugnissen** (§ 22 Abs. 2) ist es erforderlich, Abweichungen von Schulart und Schulstufe zu vermerken.

2.2.2 Rundschreiben/Erlässe des BMBWF

Bereits 2016 bestand ein Ziel des Rundschreibens Nr. 23 des BMBWF zu den Richtlinien für Differenzierungs- und Steuerungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in der Steigerung der Treffsicherheit und der Erhöhung der Transparenz sowie in der Entflechtung zwischen Begutachtung und Ressourcenzuweisung bei der Feststellung eines SPF (BMBWF, 2016).

Im **Rundschreiben Nr. 7/2019** wurde eine Neugestaltung des Verfahrens für die SPF-Bescheide vorgeschlagen und die Zuordnung eines SPF folgendermaßen beschrieben:

Gemäß § 8 Abs. 1 Schulpflichtgesetz 1985 liegt dann ein sonderpädagogischer Förderbedarf vor, wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler infolge einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen dem Unterricht in der Volksschule, Neuen Mittelschule oder Polytechnischen Schule ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag und nicht gemäß § 15 Schulpflichtgesetz 1985 vom Schulbesuch befreit ist. (BMBWF, 2019a, S. 1)

Als Definition von Behinderung wurde jene des § 8 Abs. 1 SchPflG und § 3 BEinstG herangezogen (siehe dazu Kap. 2.2.1). Zudem wurde betont, die Behinderung müsse „ferner kausal dafür sein, dass die Schülerin bzw. der Schüler dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung, trotz Ausschöpfung aller pädagogischen Möglichkeiten im Rahmen des Regelunterrichts nicht folgen kann“ (BMBWF, 2019a, S. 2). Die möglichen Fördermaßnahmen reichen vom Vorschulbesuch über eine Schulstufenwiederholung bis zum Hinzuziehen von mobilen Beratungslehrpersonen und gilt besonders für Schüler und Schülerinnen mit Schwierigkeiten in den Bereichen „Verhalten“ und „Lernen“ (BMBWF, 2019b).

Eine wesentliche Neuerung des Rundschreibens Nr. 7/2019 bestand in einer Veränderung der Kompetenzen und Zuständigkeiten. Gemäß dem Rundschreiben sind nun die Bildungsdirektionen der Bundesländer für die Erstellung der Bescheide zuständig und damit wurde die Verantwortung an die Rechtsabteilung delegiert. Als verfahrensleitendes Organ fungiert gem. § 18 Bildungsdirektionen-Einrichtungsgesetz (im Folgenden: BD-EG) der Leiter oder die Leiterin des Präsidialbereichs und „entscheidet nunmehr nach eigenem Ermessen, welche (sonderpädagogischen, schul- oder amtsärztlichen, (schul-)psychologischen etc.) Gutachten es für seine Entscheidung benötigt. Eine verpflichtende Einholung eines sonderpädagogischen Gutachtens ist damit nicht mehr vorgesehen“ (BMBWF, 2019a, S. 2).

Vor der Antragstellung ist zum einen die Ausschöpfung der möglichen Fördermaßnahmen am Schulstandort notwendig, zum anderen aber auch eine Beratung der Eltern/Erziehungsberechtigten. So sind die Schulen dafür verantwortlich, die Eltern/Erziehungsberechtigten über die Möglichkeiten der Beratung durch Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Pädagogischen Dienstes (Schulqualitätsmanagement, Diversitätsmanagement) zu informieren. Die Beratung, die im Sinne des § 8a Abs. 2 SchPflG erfolgen soll, „hat darauf Bedacht zu nehmen, dass Eltern/Erziehungsberechtigte über die Zielsetzung und Intention eines SPF sowie alle Möglichkeiten der Förderung an Sonderschulen bzw. an allgemeinen Schulen im Rahmen Sonderpädagogischer Förderung informiert werden“ (BMBWF, 2019a, S. 3).

Die Antragstellung auf ein SPF-Verfahren wird grundsätzlich von den Eltern/Erziehungsberechtigten vorgenommen. In Ausnahmefällen kann dies auch von Amts wegen erfolgen. Anträge können jederzeit gestellt werden, es wird jedoch empfohlen, diese bis spätestens 1. März des jeweiligen Schuljahres bei den Bildungsdirektionen einzubringen, um Fördermaßnahmen rechtzeitig planen zu können. Die Bescheiderstellung erfolgt in drei Schritten:

1. *Feststellung einer Behinderung*
2. *Definition des Lehrplans für den Schüler oder die Schülerin*
3. *Festlegung des Schulstandorts*

Im ersten Schritt, der Feststellung einer Behinderung, werden die vorliegenden Unterlagen geprüft und wenn notwendig, noch weitere medizinische, schulpсихologische und/oder sonderpädagogische Gutachten eingeholt. Im zweiten Schritt wird der Lehrplan definiert, wobei ein Unterricht und Abschluss nach dem Regelschullehrplan anzustreben sind. „Es liegt dabei grundsätzlich im Ermessen der Rechts-

abteilung, ob und in welcher Weise Mitarbeiter/innen der pädagogischen Abteilung in der Bildungsregion (z. B. aus dem FIDS) zur Beratung beigezogen werden“ (BMBWF, 2019a, S. 4). Der dritte Schritt, die Festlegung des Schulstandortes soll auf der Basis eines Gesprächs der Rechtsabteilung oder der pädagogischen Abteilung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten über deren Standortwunsch umgesetzt werden (BMBWF, 2019a).

Als Abschluss kommt es zur Erstellung eines Bescheids, der dann an alle Parteien kommuniziert wird. Zu diesem Bescheid haben die Eltern/Erziehungsberechtigten das Recht auf ein Parteigehör, d. h. das Recht, gehört zu werden. Sie können auch eine schriftliche Stellungnahme abgeben. Dieses Beratungsgespräch muss von den Eltern/Erziehungsberechtigten verlangt werden und es wird von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der verfahrensleitenden Stelle oder des Qualitätsmanagements in den Bildungsregionen durchgeführt. Die pädagogischen Abteilungen in den Bundesländern unterstützen die Schulen bei der Umsetzung und Planung der weiteren Maßnahmen (BMBWF, 2019a).

2.3 Der Prozess der Begutachtung und Diagnostik

2.3.1 Vorgaben seitens der Bildungsdirektionen für die Vergabe des SPF in den österreichischen Bundesländern

Seitens der Bildungsdirektionen existieren unterschiedliche Vorgaben für den Prozess der Begutachtung und Diagnostik im Rahmen eines SPF-Verfahrens. Die neun Bildungsdirektionen stellen auf ihren Websites die notwendigen Formulare für den Antrag auf SPF zum Download zur Verfügung. Beispielfähig wird dieser Prozess im Folgenden anhand des Vorgehens in der Steiermark beschrieben.

In der Steiermark wird nach den Vorgaben des Rundschreibens Nr. 7/2019 die Feststellung eines SPF im Regelfall von den Erziehungsberechtigten bei der Bildungsdirektion Steiermark beantragt. In Ausnahmefällen kann die Feststellung auch von Amts wegen gestellt werden, d. h. aufgrund eines Antrags der jeweiligen Schulleitung. In beiden Fällen wird auf Transparenz und Kooperation hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie verwiesen (Bildungsdirektion Steiermark, 2020b).

Bevor der Antrag gestellt wird, müssen die Eltern/Erziehungsberechtigten ein verpflichtendes Beratungsgespräch mit einem Mitarbeiter oder einer Mitarbeiterin des Diversitätsmanagements und ein freiwilliges Beratungsgespräch mit der Schulpsychologie oder dem schulärztlichen Dienst absolviert haben. Der Antrag beinhaltet die demographischen Daten des Antragstellers und des Kindes. Es werden medizinische oder psychologische Befunde beigelegt sowie Informationen über Frühfördermaßnahmen oder Therapien, die das Kind erhalten hat. Weiters ist ein pädagogischer Bericht der involvierten Lehrpersonen verbindlich anzufertigen (Bildungsdirektion Steiermark, 2020a). Dazu wird ein Formular genutzt, das von der Bildungsdirektion zur Verfügung gestellt wird (für die Grundstufe bzw. für die Sekundarstufe). Dieser pädagogische Bericht enthält eine Beschreibung des Schülers oder der Schülerin, die bisher getroffenen schulische Maßnahmen, zum Beispiel Fördermaßnahmen im Bereich Sprache oder verhaltenspädagogische Maßnahmen, eine Beschreibung der Klassensituation, eine Darstellung der Kompetenzen des Kindes sowie einen Vorschlag zur Lehrplaneinstufung mit Begründung (ASO, Sinne-/Körperbehinderung, erhöhter Förderbedarf) (Bildungsdirektion Steiermark, 2020c, 2020d).

Die Bildungsdirektion Steiermark prüft den Antrag und entscheidet, ob aus den Unterlagen eine Behinderung gemäß SchPflG, die eine Teilhabe am Unterricht erschwert, deutlich wird. Diese Beurteilung erfolgt durch die Schulpsychologie bzw. den schulärztlichen Dienst (Abteilung Präs/6) oder nach Absprache zwischen den zuständigen Personen der Abteilung Präs/6 und des Referates Schulrecht und sonstige Rechtsleistungen (Präs/2b). Liegen hier Unstimmigkeiten vor, werden weitere schulpsychologische oder ärztliche Gutachten eingeholt. Für eine zusätzliche Untersuchung ist das Einverständnis der

Erziehungsberechtigten erforderlich. Bei Feststellung einer Behinderung durch die Abteilung Präs/6 sowie Präs/2b im Sinne des SchPflG, wird der Akt an den Diversitätsmanager oder die Diversitätsmanagerin zur Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens weitergeleitet. Diese stellen fest, ob das Kind aufgrund dieser Behinderung dem Unterricht nicht zu folgen vermag und legen auch eine Lehrplaneinstufung fest (Bildungsdirektion Steiermark).

Die Eltern/Erziehungsberechtigten erhalten dann eine Information zu dieser Entscheidung inklusive der erstellten Gutachten und werden über ihr Recht in Bezug auf das ihnen zustehende Parteigehör aufgeklärt. Die Eltern/Erziehungsberechtigten haben die Möglichkeit, ein Beratungsgespräch in Anspruch zu nehmen. Sie müssen dies jedoch verlangen. Sie haben zudem das Recht, bei Bedarf einen Dolmetscher oder eine Dolmetscherin zu dem Gespräch hinzuzuziehen. Die Eltern/Erziehungsberechtigten haben die Möglichkeit, gegen diese Entscheidung Stellung zu nehmen (Bildungsdirektion Steiermark, 2020b).

Abschließend wird der Bescheid, der nicht mehr als fünf Seiten umfassen sollte, den Eltern/Erziehungsberechtigten zugesandt (Bildungsdirektion Steiermark). Nachdem der SPF festgestellt wurde, sind die Lehrpersonen angehalten, eine bestmögliche Förderung zu planen und zu organisieren. Die im Bescheid festgelegten Lehrpläne werden als Grundlage herangezogen.

2.3.2 Evaluierung des bisherigen Vorgehens: empirische Befunde

Zur Evaluierung des bisherigen Vorgehens wurden mehrere Studien durchgeführt. Der umfangreiche Bericht des Rechnungshofes (2019) zur Evaluation der Maßnahmen der UN-BRK bzw. des Nationalen Aktionsplans Behinderung (NAP I, 2012-2020) und des Arbeitsprogramms der österreichischen Bundesregierung (2013-2018) verweist auf die unzureichende Treffsicherheit der Verfahren zur Feststellung des SPF in der Praxis. Zudem kritisiert der Bericht, dass die in den sonderpädagogischen Gutachten enthaltenen Empfehlungen für Maßnahmen zur Förderung der Schüler und Schülerinnen zu wenig ausgeführt werden und zu wenig Beachtung finden. Es wird daher empfohlen, die Gutachten in einer Weise weiterzuentwickeln, dass daraus Konsequenzen für die Förderung der Schüler und Schülerinnen abgeleitet werden und, dass diese als Grundlage für die Förderung dienen können (Rechnungshof Österreich, 2019b).

Ähnliche Befunde sind aus anderen Untersuchungen bekannt. Nur bei einem geringen Teil der Gutachten werden differenzierte Konsequenzen gezogen und konkrete Vorschläge für die Förderung der Kinder erarbeitet, sodass die Möglichkeit, Erkenntnisse eines aufwändigen diagnostischen Verfahrens in die Förderung einfließen zu lassen, nicht genutzt wird (Krammer et al., 2014).

Ähnlich argumentiert die Studie zur Evaluierung der Inklusiven Modellregionen, die in den österreichischen Bundesländern Kärnten, Steiermark und Tirol zwischen 2013 und 2019 durchgeführt wurde. In diesen drei Bundesländern wurden 2013 Inklusive Modellregionen zur Erprobung von Maßnahmen der Umsetzung von Inklusion in den Schulen eingerichtet. Diese Implementierung wurde wissenschaftlich begleitet. Im Rahmen einer Fragebogenstudie ($N = 642$) wurde sowohl die zentrale Forderung nach Aufklärung über die Zukunft der SPF-Bescheide als auch mehr Informationen bezüglich der Diagnose- und Förderinstrumente erhoben. In der wissenschaftlichen Begleitung betonten die Lehrpersonen die Notwendigkeit einer verlässlichen, jedoch gleichzeitig flexiblen Zuordnung von Ressourcen für die Weiterentwicklung von Inklusion an den Schulen. Zudem wurde der Zusammenhang zwischen der eigenen Kompetenz, Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen im Unterricht gut fördern und unterstützen zu können, und einer positiven Einstellung zu Inklusion hervorgehoben (Svecnik et al., 2017).

2.4 Internationale Klassifikationssysteme und die Diagnostik von Behinderungen

Die ICD-11 (International Classification of Diseases Eleventh Revision; World Health Organization, 2022) stellt das derzeit weltweit gültige Klassifikationssystem der Weltgesundheitsorganisation für die Klassifikation von Krankheiten dar. Die ICD-11 ermöglicht eine valide und reliable Klassifikation von Krankheiten. Ein vorwiegend medizinisch ausgerichtetes Klassifikationssystem ist jedoch für die Einschätzung von Behinderung nicht ausreichend. Als Weiterentwicklung und Erweiterung der Klassifikation von Krankheiten, der ICD, wurde daher bereits 2001 die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF, WHO, 2001) erarbeitet und 2005 in eine deutsche Fassung übersetzt (WHO, 2005). Die ICF-Klassifikation basiert auf einem biopsychosozialen Modell von Behinderung. Das biopsychosoziale Modell definiert Behinderung als Interaktion zwischen einer Person und ihrer Umwelt und dient - alle Lebensbereiche und Altersstufen umfassend sowie fach- und länderübergreifend - als einheitliche und standardisierte Sprache zur Beschreibung des funktionalen Gesundheitszustandes, der Behinderung, der sozialen Beeinträchtigung und der relevanten Umgebungsfaktoren eines Menschen (WHO, 2001, 2005). Es umfasst daher auch das Schulalter bzw. den Lebensbereich Bildung und kann als Leitlinie für eine Umorientierung der SPF-Vergabepaxis dienen. Teilhabebarrrieren und Förderfaktoren werden situationsbezogen sowie individualisierend erfasst und repräsentieren die Datengrundlage für die Beurteilung von Ausmaß und Art von Nachteilsausgleichs-, spezifischen Unterstützungs- bzw. Fördermaßnahmen zu einem konkreten Zeitpunkt. Die Partizipation aller Beteiligten und die Prozessorientierung für eine maximal qualitätsvolle und wirksame Unterstützung der Gesamtentwicklung des Kindes sind zentrale Elemente dieser Vergabepaxis von Ressourcen für Bildung (Jandl, 2018).

Bisherige Erfahrungen aus der Schweiz können als Beispiel dafür dienen, wie die ICF in einem SPF-Verfahren implementiert und wie eine Entscheidung über zukünftige Maßnahmen auf Grundlage der ICF getroffen werden kann. Zwei Instrumente wurden hierfür entwickelt: das Standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) und das schulische Standortgespräch (Hollenweger & Lienhard, 2010). Das SAV (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren [EDK], 2014) wurde auf Basis der ICF und der ICD-11 konzipiert. Es erfasst alle relevanten Bereiche und dient als Grundlage für die zusätzliche Anordnung individueller Maßnahmen sowie der Förderplanung. Das schulische Standortgespräch aus Zürich (Hollenweger & Lienhard, 2010) wurde für Österreich als schulisches Vereinbarungsgespräch (SVG; Bernat, 2018) adaptiert. „Es ermöglicht das Zusammenführen verschiedener Beobachtungen, es bietet die Basis für eine gemeinsame Entscheidung und es sieht die regelmäßige Überprüfung von Maßnahmen vor“ (Bernat, 2018, S. 5). Das SVG bezieht die Einschätzungen aller Teilnehmer und Teilnehmerinnen ein, um ein gemeinsames Problemverständnis zu entwickeln. Die Fähigkeiten und Voraussetzungen des Kindes werden in Bezug zu den Umweltbedingungen betrachtet und schließlich werden die Ziele und Maßnahmen zur Unterstützung des Kindes gemeinsam vereinbart und von allen Beteiligten mitgetragen (Bernat, 2018).

2.5 Schüler und Schülerinnen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf in Österreich

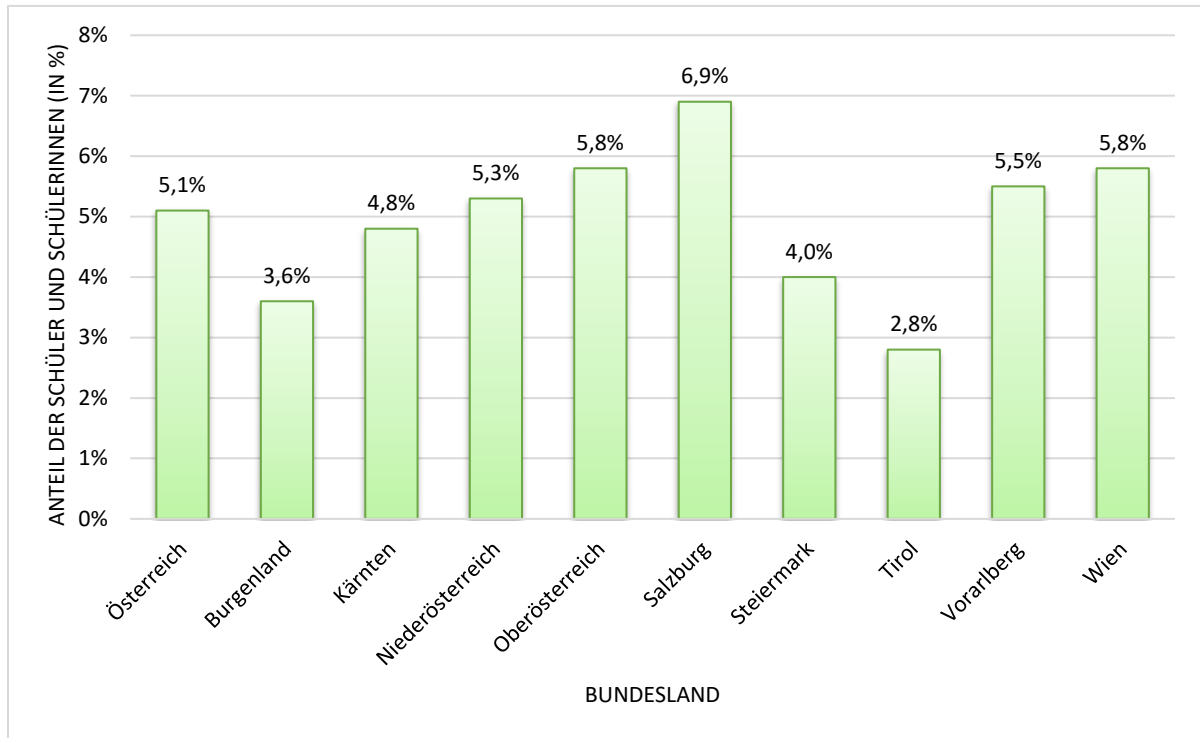
Im Nationalen Bildungsbericht Österreich (NBB) 2018 wird dokumentiert, dass im Schuljahr 2016/17 ein durchschnittlicher Anteil von 3.9 % der Schüler und Schülerinnen der 0. – 9. Schulstufe einen sonderpädagogischem Förderbedarf hatte. Die Streuung reichte von 3.1 % in der Steiermark und in Tirol bis zu 5.7 % im Bundesland Vorarlberg (Oberwimmer et al., 2019). Diese Daten wurden im NBB 2018 korrigiert, im NBB 2021 wurden die Daten nicht mehr korrigiert.

Werden die Daten von Statistik Austria (2022) aus dem Schuljahr 2021/22 herangezogen, so zeigt sich, dass die Anteile zwischen 2.8 % in Tirol und 6.9 % in Salzburg variieren (Abbildung 2). Insgesamt wiesen

im Schuljahr 2021/22 5.1 % der Schüler und Schülerinnen der allgemeinbildenden Pflichtschulen (0. bis 9. Schulstufe) einen SPF auf.

Abbildung 2

Verteilung der Schüler und Schülerinnen mit SPF (in %) nach Bundesland im Schuljahr 2021/22



Anmerkung. Die Grundgesamtheit umfasst Schüler und Schülerinnen mit SPF an Allgemeinbildenden Pflichtschulen (Volksschule, Mittelschule, PTS) bis zur 9. Schulstufe.

Quelle: Statistik Austria (2022), Darstellung: Universität Graz.

2.5.1 Wo werden die Schüler und Schülerinnen mit SPF unterrichtet?

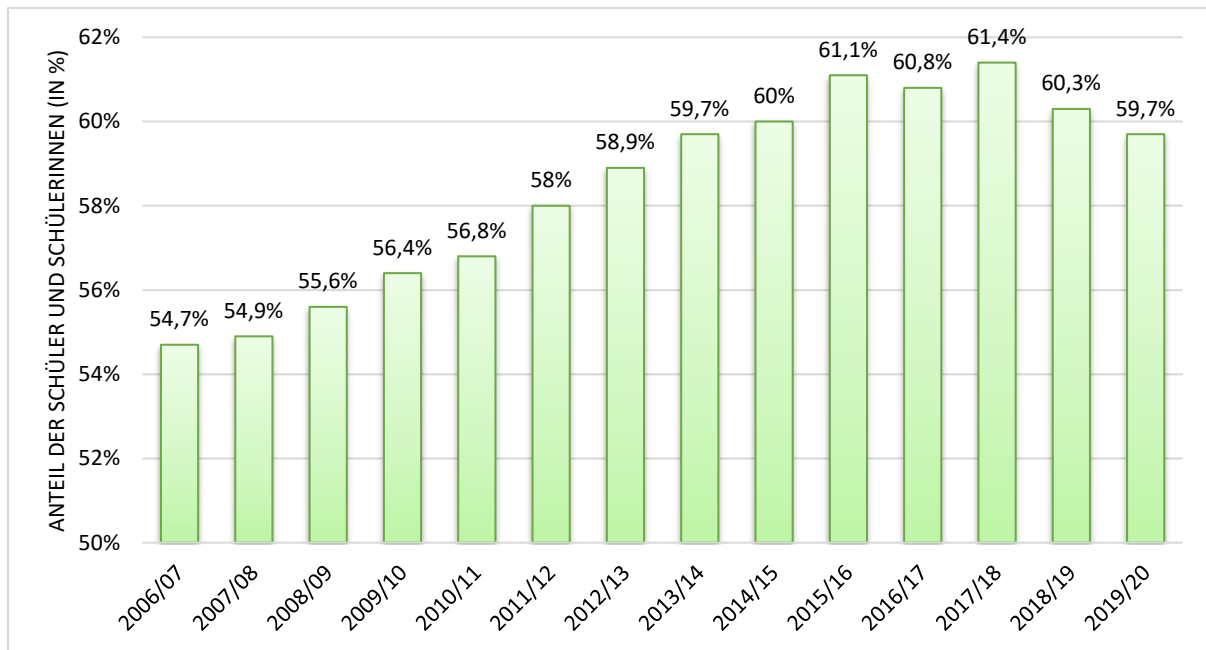
Schüler und Schülerinnen mit SPF können Sonderschulen, Sonderschulklassen oder Regelschulen besuchen. Der Anteil an Schülern und Schülerinnen mit SPF, die in Regelschulen unterrichtet werden, die sogenannte Integrationsquote, hat sich in den letzten Jahren deutlich verändert und unterscheidet sich in den Bundesländern.

2.5.1.1 Entwicklung der Integrationsquote in den letzten 18 Jahren

Betrachtet man die Entwicklung der Integrationsquote in Österreich in den letzten 18 Jahren, so wird deutlich, dass derzeit ein größerer Teil an Schülern und Schülerinnen mit SPF in integrativen Schulsettings unterrichtet wird. Die Integrationsquote hat sich vom Schuljahr 2006/07 bis zum Schuljahr 2019/20 um 5 Prozentpunkte erhöht (Abbildung 3, Wimmer & Oberwimmer, 2021). Statistik Austria (2022) berichtet im Schuljahr 2021/22 eine Integrationsquote von 63.6 %. Das würde zwar einen Anstieg um weitere 3.9 Prozentpunkte bedeuten, die Daten sind jedoch aufgrund unterschiedlicher Ausgangsbasis und Grundgesamtheit nicht direkt miteinander vergleichbar. Abbildung 4 zeigt die Segregationsquote im Zeitverlauf.

Abbildung 3

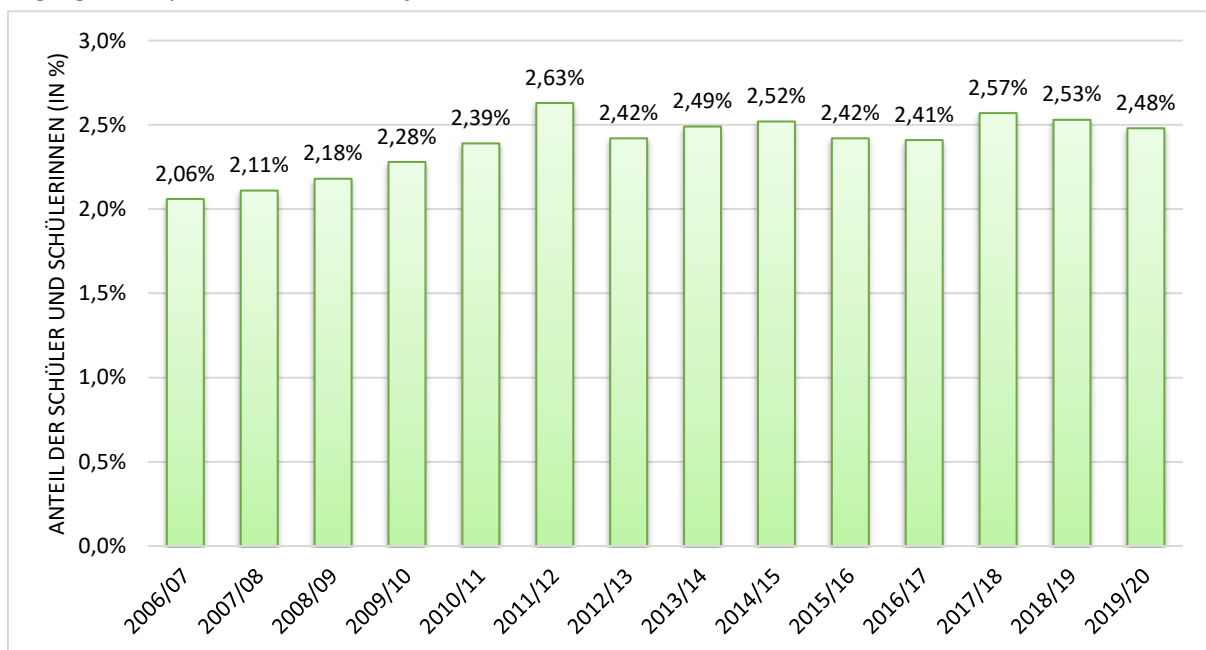
Integrationsquoten im Zeitverlauf von 2006/2007 bis 2019/20



Anmerkung. Die Grundgesamtheit umfasst Schüler und Schülerinnen bis zur 9. Schulstufe. Die Integrationsquote beschreibt den Anteil an Schülern und Schülerinnen mit SPF, die in Integrationsklassen unterrichtet werden. Quelle: Nationaler Bildungsbericht 2021 (Wimmer & Oberwimmer, 2021), Darstellung: Universität Graz

Abbildung 4

Segregationsquoten im Zeitverlauf von 2006/2007 bis 2019/20



Anmerkung. Die Grundgesamtheit umfasst Schüler und Schülerinnen bis zur 9. Schulstufe. Die Segregationsquote beschreibt den Anteil an Schülern und Schülerinnen mit SPF, die in Sonderschulen unterrichtet werden. Quelle: Statistik Austria (2022), Darstellung: Universität Graz.

2.5.1.2 Individuelle Merkmale integriert beschulter Schüler und Schülerinnen mit SPF

Insgesamt unterscheidet sich die Integrationsquote nur wenig in Bezug auf individuelle Merkmale, nämlich Geschlecht, Alltagssprache und Nationalität. Während 61 % der weiblichen Schülerinnen mit SPF integriert unterrichtet werden, sind es 59 % der Schüler. Von den Schülern und Schülerinnen mit

Alltagssprache Deutsch werden 58 % integriert unterrichtet, von der Gruppe der Schüler und Schülerinnen mit anderen Erstsprachen 62 %. Schließlich werden Schüler und Schülerinnen aus Österreich, Deutschland und der Schweiz zu 60 % integriert unterrichtet, Schüler und Schülerinnen aus der EU/EWR zu 58 % und Schüler und Schülerinnen anderer Nationalitäten zu 59 %.

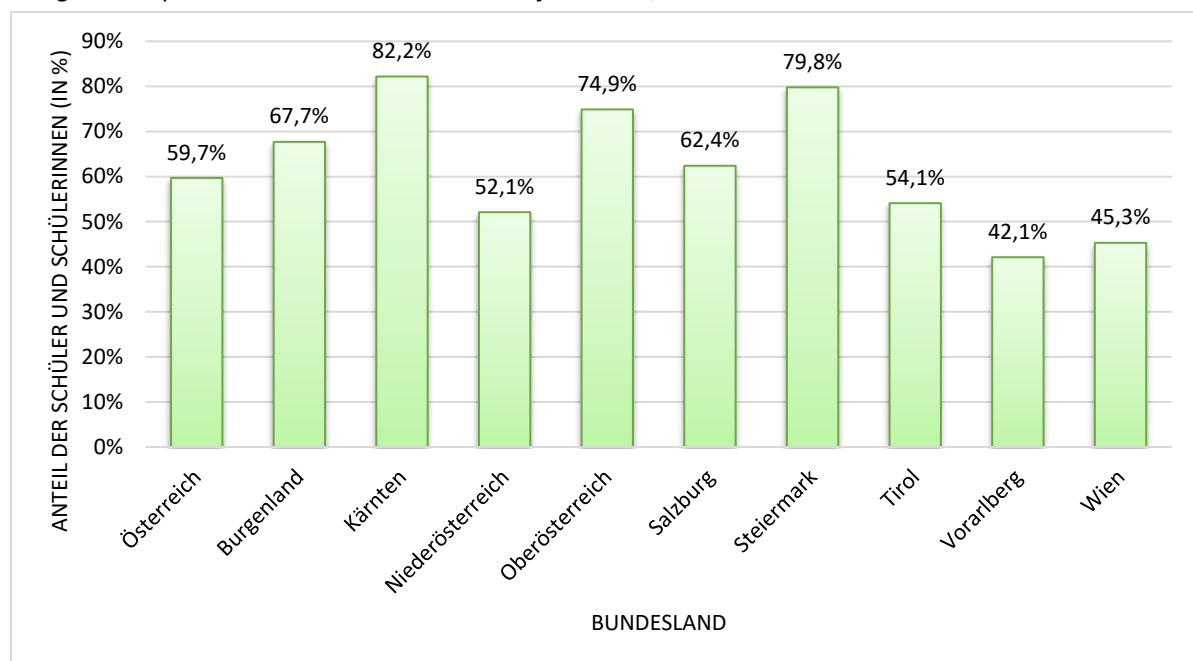
2.5.1.3 Unterschiede nach Urbanisierungsgrad und zwischen den Bundesländern

Neben dieser geringen Bedeutung von individuellen Faktoren bestehen deutliche Differenzen zwischen den Bundesländern und nach dem Urbanisierungsgrad des Standorts der Schule. Schüler und Schülerinnen mit SPF werden in dünn besiedelten Gemeinden, d. h. in überwiegend ländlichem Gebiet häufiger (74 %) integriert unterrichtet. Dies kann durch die geringere Erreichbarkeit von Sonderschulen begründet werden.

Zwischen den Bundesländern unterscheiden sich die Integrationsquoten ebenfalls erheblich (Abbildung 5). Sie reichen von 42.1 % an Schülern und Schülerinnen in Vorarlberg, die integriert unterrichtet werden, bis 82.2 % in Kärnten. Allerdings dürfte es sich bei der sehr niedrigen Integrationsquote für Vorarlberg im Schuljahr 2019/20 um einen Ausreißer handeln, da diese in den vorherigen Jahren zu meist höher lag (Wimmer & Oberwimmer, 2021). Dies bestätigen auch die aktuellen Zahlen der Statistik Austria (2022), die einen Gesamtanteil von 63.6 % an integriert unterrichteten Schülern und Schülerinnen ausweisen. In Bezug auf die Bundesländer variieren die Zahlen von 46.1 % in Wien bis 83 % in der Steiermark. Diese unterschiedlichen Zahlen können nur durch unterschiedliche Praktiken und Maßnahmen in den Bundesländern begründet werden (Wimmer & Oberwimmer, 2021).

Abbildung 5

Integrationsquote nach Bundesland im Schuljahr 2019/20



Anmerkung. Die Grundgesamtheit umfasst Schüler und Schülerinnen mit SPF an allgemeinbildenden Pflichtschulen bis zur 9. Schulstufe.

Quelle: Nationaler Bildungsbericht 2021 (Wimmer & Oberwimmer, 2021), Darstellung: Universität Graz

3 Fragestellungen und Zielsetzungen der Untersuchung

Seitens des BMBWF wurden folgende Forschungsziele für dieses Forschungsprojekt vorgegeben:

1. Evaluierung der Vergabep Praxis von SPF-Bescheiden hinsichtlich Bedarfsgerechtigkeit und Treffgenauigkeit
2. Evaluierung des Ressourceneinsatzes zur sonderpädagogischen Förderung hinsichtlich seiner Effizienz und Effektivität
3. Erforschung der Ursachen der Disparitäten bei der Vergabe des SPF
4. Aufbereitung und Erweiterung der quantitativen und qualitativen Daten zur sonderpädagogischen Förderung
5. Schaffung eines evidenzbasierten Vorschlags für eine österreichweit einheitliche Weiterentwicklung der SPF-Vergabep Praxis sowie des Ressourceneinsatzes auf Basis des Rundschreibens Nr. 7/2019

Aufgrund der limitierten Möglichkeiten des Projektes sowohl in Bezug auf die verfügbare Zeit als auch in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Ressourcen, wurden die relevantesten Aspekte in den Mittelpunkt der Analyse gestellt, die den Gesamtprozess umfassend und differenziert abbilden. Das Ziel der Untersuchung bestand demnach darin,

- a) einen umfassenden und detaillierten Überblick über den Ist-Stand der SPF-Vergabe in den Bundesländern zu geben;
- b) Detailblicke in die bestehenden Kulturen, Strukturen und Praktiken der SPF-Vergabe zu ermöglichen, sowie
- c) Grundlagen für die Weiterentwicklung eines inklusionsförderlichen Modells zu erarbeiten.

Folgende Aspekte konnten im Rahmen der Studie nur cursorisch gestreift werden:

- Zur Frage des Ressourceneinsatzes konnten erste Daten und Ergebnisse erhoben werden. Eine umfassende Analyse war jedoch nicht möglich.
- Zur Schaffung eines evidenzbasierten Vorschlags für eine österreichweit einheitliche Weiterentwicklung der SPF-Vergabep Praxis sowie des Ressourceneinsatzes auf Basis des Rundschreibens Nr. 7/2019 wurde eine Reihe an Schlussfolgerungen erarbeitet. Diese müssten in einem folgenden gemeinsamen Prozess, in den alle relevanten Personengruppen involviert wären, in ein Gesamtmodell integriert werden.

Gemeinsam mit den bisher vorliegenden Forschungsergebnissen zur SPF-Vergabep Praxis liegen nun detaillierte Ergebnisse vor, die die Grundlage für eine schrittweise Annäherung an eine an internationale Erfahrungen angelehnte, chancengerechte und einem inklusiven Schulsystem förderliche SPF-Vergabep Praxis ermöglichen.

4 Struktur und Aufbau des Projekts

4.1 Das Forschungskonsortium

Die Durchführung des Projektes zur Evaluierung der Vergabep Praxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich erfolgte durch eine Gruppe von Wissenschaftler*innen aus dem Bereich der inklusiven Bildung in Österreich. Das Konsortium setzte sich aus Experten und Expertinnen des Netzwerks Österreichischer Inklusionsforscher*innen aus unterschiedlichen Hochschulen und Universitäten aller Bundesländer Österreichs zusammen. Vertreten waren die Universitäten Innsbruck, Wien und Graz, die Pädagogischen Hochschulen Burgenland, Kärnten, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark, Vorarlberg und Wien, die KPH Edith Stein, die PPH Augustinum sowie das Institut für Höhere Studien (IHS). Jedes Bundesland wurde durch mindestens eine Person und eine Stellvertretung in der Experten- und Expertinnenkerngruppe repräsentiert.

Die **Steuergruppe** des Projekts setzte sich aus folgenden Personen zusammen:

Univ.-Prof. Dr.phil. Barbara Gasteiger-Klicpera, Universität Graz (Sprecherin der Gruppe)

HS-Prof. Mag. Dr. Tobias Buchner, PH Oberösterreich

Univ.-Prof. Dr. Thomas Hoffmann, Universität Innsbruck

Assoz. Prof. Mag. Dr. Michelle Proyer, Universität Wien

Als Sprecherin der Steuergruppe wurde Univ.-Prof. Dr.phil. Barbara Gasteiger-Klicpera nominiert.

Die **Experten- und Expertinnenkerngruppe** setzte sich aus folgenden Personen zusammen:

Burgenland: HS-Prof. Mag. Sabrina Schrammel, PH Burgenland

Kärnten: HS-Prof. Mag. Dr. Erik Frank, PH Kärnten

Niederösterreich: Dipl. Päd. Claudia Rauch, MA, PH Niederösterreich

Oberösterreich: HS-Prof. Mag. Dr. Tobias Buchner, Prof. Wilfried Prammer, MA, PH Oberösterreich

Salzburg: Prof. Dr. Verena Hawelka, Prof. Mag. Maria Kreilinger, Mag. Dr. Hölzl Christa, BEd, PH Salzburg

Steiermark: Univ.-Prof. Dr.phil. Barbara Gasteiger-Klicpera, Sabrina Kahr BA Msc, Univ.-Prof. Dr.phil Timo Lüke, Kristina Raich BA BSc MSc MSc, Universität Graz; Prof. Mag. Dr. Andrea Holzinger, PH Steiermark; Prof. David Wohlhart, ehem. PPH Augustinum

Tirol: Univ.-Prof. Dr. Thomas Hoffmann, Univ. Ass. Josefine Wagner Phd, Stefan Schuster, Universität Innsbruck; Prof. Dr. Mirjam Hoffmann, KPH Edith Stein

Vorarlberg: Mag. Dr. Petra Hecht, Mag. Dipl. Päd. Katharine Rümmele, BEd, PH Vorarlberg

Wien: Assoz. Prof. Dr. Michelle Proyer, Universität Wien; Mag. Dr. Rainer Grubich, PH Wien

Institut für Höhere Studien (IHS): Mag. Dr. Mario Steiner und MMag. Gabriele Pessl

Folgende **weitere Personen** waren an der Umsetzung des Projekts beteiligt und unterstützten das Forschungsteam:

Steiermark: Andrea Kogler, BA (Universität Graz)

Tirol: Lena Gleirscher (Universität Innsbruck)

Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen in den Bildungsdirektionen:

Um die Projektkonzeption qualitativ durchzuführen zu können, war eine enge Kooperation der Forschenden mit den jeweiligen Bildungsdirektionen sowie mit den in den SPF-Vergabeprozess involvierten Personen bzw. Institutionen in allen neun Bundesländern erforderlich. Daher wurde in jedem Bundesland seitens der Bildungsdirektionen eine verantwortliche Person als Ansprechpartner bzw. Ansprechpartnerin für das Projekt nominiert.

Begleitung des Projekts durch ein Scientific Board

Als prozessbegleitende Struktur wurde zur Beratung der Forschenden ein Scientific Board eingerichtet. Folgende Personen waren Teil des Scientific Boards:

HS-Prof. Mag. Dr. Marie Luise Braunsteiner, QSR

HS-Prof. i.R. Dr. Ewald Feyerer, PH Oberösterreich

Univ.-Prof. Mag. Dr. Robert Schneider-Reisinger, MA, Universität Wien

A.o. Univ.-Prof. i.R. Dr. Volker Schönwiese, Universität Innsbruck

Mag. Erich Svecnik, IQS, Universität Graz

4.2 Überblick über das Forschungsdesign

Um den derzeitigen Stand der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich möglichst umfassend zu evaluieren, wurden im Rahmen eines Mixed-Methods-Designs vier methodische Zugänge gewählt: (1) Datenanalyse, (2) eine schriftliche Befragung, (3) eine Analyse der Gutachten und Bescheide und (4) Expert*inneninterviews.

5 Quantitative Analyse der Erhebung zu Schülern und Schülerinnen mit SPF in den Bundesländern

Gabriele Pessl, Mario Steiner

5.1 Zusammenfassung (Datenanalyse)

Vor dem Hintergrund von Unstimmigkeiten zwischen den Datenbeständen des Bundes und der Bildungsdirektionen und des Interesses an mehr Informationen als über die Schulstatistik verfügbar, wurde im Rahmen der Studie eine Primärerhebung zu Schülern und Schülerinnen mit SPF konzipiert und von den neun Bildungsdirektionen umgesetzt. Diese Erhebung dokumentiert nach Datenbereinigungen und bezogen auf den Stichtag 1.10.2022 gut 26 000 Schüler und Schülerinnen an Pflichtschulen mit einem aufrechten SPF. Sie gibt Einblick in eine Reihe relevanter Themen und wirft gleichzeitig Fragen auf: Im Vergleich zu den rezentesten verfügbaren amtlichen Daten, die sich auf das Jahr davor beziehen, enthält die SPF-Erhebung österreichweit um 12.6 % Fälle weniger. In einzelnen Bundesländern ist diese Differenz noch größer und insgesamt sind Schüler und Schülerinnen an Sonderschulen im Vergleich zur Schulstatistik untererfasst, während laut der Erhebung mehr Schüler und Schülerinnen eine Volks-, Mittel- oder polytechnische Schule besuchen. Nichtsdestotrotz erlaubt die Datenbasis aufgrund der Variablenvielfalt im Vergleich zur Schulstatistik wesentliche tiefergehende Analysen, etwa nach Beeinträchtigungen². Am häufigsten werden demnach Lern- und Leistungsbeeinträchtigungen (67.8 %) dokumentiert, gefolgt von kognitiven Beeinträchtigungen (26.1 %) und Verhaltensauffälligkeiten (12.8 %). Die großen Unterschiede zwischen den Bundesländern unterstreichen dabei eine länderspezifische Praxis in der Feststellung von Beeinträchtigungen in Zusammenhang mit dem SPF. Einige Beeinträchtigungen gibt es nur in einzelnen Bundesländern, andere führen nicht überall zu einem SPF. Diese unterschiedliche Praxis setzt sich hinsichtlich der Frage fort, ob die Schüler und Schülerinnen nach einem Sonderschullehrplan und (auch) nach dem Lehrplan einer Volksschule, Mittelschule oder PTS unterrichtet werden. Bundesweit werden 95.1 % nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet. Die Bandbreite reicht von Salzburg mit knapp 87 % bis zu Vorarlberg, wo ein solcher Lehrplan als obligat gilt. Auch in diesem Zusammenhang verdeutlicht eine Differenz zur amtlichen Statistik, wonach für nur knapp 50 % der Schüler und Schülerinnen mit SPF ein Sonderschullehrplan ausgewiesen wird, die Notwendigkeit, den Unstimmigkeiten in den Daten auf den Grund zu gehen.

Ein SPF wird in der Regel früh im Schulverlauf beschieden: 4 % erhalten ihn im ersten oder zweiten Schulbesuchsjahr. Die Aufhebung eines SPF stellt mit 1.4 % die Ausnahme dar. Eine Mehrheit von 76.9 % der Schüler und Schülerinnen mit SPF verzeichnen einen Laufbahnverlust aufgrund von Klassenwiederholungen.

Eine Differenzierung nach sozio-demographischen Merkmalen bestätigt die bekannte überproportionale Betroffenheit von Burschen und Kindern mit nicht-deutscher Umgangssprache. Was die schulische Integration betrifft, haben Mädchen (+3.1 %), Schüler und Schülerinnen, die in ihrem Alltag nicht Deutsch sprechen (+5.4 %), und Schüler und Schülerinnen in Kärnten (+3.9 %) eine etwas höhere Chance auf den Besuch einer Integrationsklasse. Stärker positiv wirkt sich der Besuch einer Volksschule (+25.6 %) sowie das Vorliegen einer Lern-/Leistungsbeeinträchtigung (+23.3 %) aus. Umgekehrt ist die Chance in Niederösterreich (-16.8 %) niedriger, vor allem aber dann, wenn eine kognitive Beeinträchti-

² Da in der Erhebung bei den Bildungsdirektionen dezidiert nach „Beeinträchtigungen“ gefragt wurde, wird dieser Begriff in diesem Teil der Studie beibehalten, während in den anderen Teilen „Behinderungen“ verwendet wird.

gung festgestellt wurde: Dann sinkt die Chance auf integrative Beschulung um 29.6 %. Diese im entsprechenden Regressionsmodell berücksichtigten Variablen erklären 33.5 % und damit einen im sozialwissenschaftlichen Kontext hohen Anteil der Varianz bezüglich integrativen Unterrichts.

5.2 Hintergrund und Ablauf der Erhebung

Die sekundärstatistischen Analysen für die Evaluation der Vergabepaxis des SPF waren ursprünglich als Auswertung der über Statistik Austria verfügbaren Daten geplant. Im Zuge der Studie wurden aus unterschiedlichen Bundesländern Datenunstimmigkeiten rückgemeldet. Demnach stimmt etwa die Gesamtzahl der Schüler und Schülerinnen mit SPF in einem Schuljahr zwischen Schulstatistik und den Datenbeständen von Bildungsdirektionen nicht überein oder Entsprechendes lässt sich auch für die Integrationsquote festhalten. Was die Zuordnung eines Sonderschullehrplans zu Schülern und Schülerinnen mit SPF betrifft, wirft ein Anteil von über 50 % ohne einen solchen Lehrplan (Statistik Austria, 2022, Schulstatistik) große Fragen auf, umso mehr, da in manchen Bundesländern ein SPF als zwingend mit einem solchen Lehrplan verknüpft interpretiert wird. Allen Beteiligten ist klar, dass diese Situation eigentlich untragbar ist, jedoch erlaubt es der begrenzte Studienumfang nicht, den Unstimmigkeiten nachzugehen und Ursachenforschung zu betreiben. Stattdessen wurde die Entscheidung getroffen, eine eigene Erhebung über die Bildungsdirektionen umzusetzen. Das hat den zusätzlichen Vorteil, dass damit wesentlich mehr Informationen erhoben werden können als sie im Rahmen der Schulstatistik erhoben oder für Forschung und Öffentlichkeit zugänglich sind. Eine aufwändige Primärerhebung, bei der die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in den Bildungsdirektionen gemäß einer vorgegebenen Datenstruktur Einträge über ihre Schüler und Schülerinnen vornehmen, war notwendig, da es nicht über alle Bundesländer hinweg einheitliche und einheitlich aufbereitete Daten gibt, woraus eine Auswertung nach bestimmten Parametern automatisiert erstellt hätte werden können.³

Mit Unterstützung des BMBWF konnte eine Erhebung über Excel umgesetzt werden, an der sich alle neun Bildungsdirektionen beteiligt haben. Großteils wurde sie durch die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen umgesetzt, welche die Sachlage am besten einordnen können. Die Erhebung erfolgte von Jänner bis März 2023 und bezieht sich auf alle Schüler und Schülerinnen, die **zum Stichtag 1.10.2022** einen **SPF-Bescheid** hatten. Erhoben wurden pro Schüler und Schülerin Eckdaten (z. B. zu Bildungsregion, Einschulungsjahr), einzelne sozio-demographische Daten, Beeinträchtigungsarten und Informationen zum Schulverlauf (z. B. Schulstufe, Schulform, Klasse).

Tabelle A.1 im Anhang enthält eine Übersicht über die Variablen und Ausprägungen. Es wurde versucht, die Operationalisierungen jenen aus der amtlichen Statistik möglichst ähnlich zu halten, um Vergleichbarkeit herzustellen.

Die Erhebung bezieht sich also auf Schüler und Schülerinnen mit SPF zum Zeitpunkt 1.10.2022. Darüber hinaus wurden Informationen über Schüler und Schülerinnen erhoben, deren SPF im Schuljahr 2021/22 aufgehoben wurde sowie diejenigen, die gemäß § 15 SchPflG vom Schulbesuch befreit sind. Das Ziel dieser zusätzlichen, über Schüler und Schülerinnen mit SPF hinausgehenden, Erhebung ist es, einen Überblick über die jeweiligen Anteile zu schaffen und somit das Gesamtbild zu ergänzen, ohne in die Tiefe zu gehen. Angesichts der geringen Fallzahlen wäre das auch nicht sinnvoll.

³ Eine solche automatisierte Auswertung hat hingegen die Bildungsdirektion Wien als Alternative zur Primärerhebung gewählt. In einzelnen Bundesländern wurden im Rahmen der Erhebung Teile der Daten automatisiert generiert und um zusätzliche Eingaben ergänzt.

5.2.1 Limitationen der Erhebung

Eine im Kontext von begrenzten zeitlichen Ressourcen – was sowohl die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Bildungsdirektionen als auch die Forscher und Forscherinnen betrifft⁴ – umgesetzte Erhebung kann keine aufwändigen Qualitätssicherungsschleifen vorsehen. Erhebungsinhalt und Excel-Formular wurden im Vorfeld zwar mit Vertretern und Vertreterinnen aus einigen Bundesländern diskutiert und deren Feedback eingeholt. Aber erst im Nachhinein hat sich herausgestellt, dass einige Bundeslandspezifika oder Besonderheiten nicht vollumfänglich berücksichtigt wurden. Andere Bereiche sind inhaltlich zwar relevant, übersteigen aber den Studienumfang, der sich auf Schüler und Schülerinnen mit SPF bezieht.

- Es gibt eine größere Gruppe von Schülern und Schülerinnen, die keinen SPF haben, aber sehr wohl über einen „**anderen Förderbedarf**“ Unterstützungsleistungen bekommen. Explizit angesprochen wurde dies von Wien, Kärnten und der Steiermark. So erhalten nach Angaben der Bildungsdirektion etwa in Kärnten knapp 400 Schüler und Schülerinnen (etwa ein Viertel derjenigen mit einem SPF) mit einer Behinderung zusätzliche pädagogische Unterstützung, haben aber keinen SPF-Bescheid. In der SPF-Erhebung abgebildet ist in diesen Bundesländern im Vergleich zu den anderen daher eine Teilmenge, was Konsequenzen für die Auswertungen bspw. nach Beeinträchtigungsarten oder Integrationsquoten hat. So werden in Wien keine Verhaltensauffälligkeiten für Schüler und Schülerinnen mit SPF ausgewiesen, da im Fall einer Verhaltensauffälligkeit ein anderer Förderbedarf ausgestellt wird.
- Die **Zuordnung zu Lehrplänen**, wie sie in der Erhebung operationalisiert wurde, wurde teilweise als unzulänglich eingeschätzt. Erstens liegt das an unklaren gesetzlichen Vorgaben (BVJ), zweitens an der Einschränkung der Antwortmöglichkeiten auf einen vorwiegenden Sonderschullehrplan und einen vorwiegenden anderen, Nicht-Sonderschullehrplan. Damit konnten Ergänzungslehrpläne nicht eingegeben werden, die durchaus von Relevanz sind. Drittens hat unsere Analyse gezeigt, dass die amtlich vorgesehenen Sonderschullehrpläne (https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_ss.html) nicht immer als Lehrpläne einer Sonderschule interpretiert wurden und die Angaben im Zuge der Qualitätschecks korrigiert werden mussten.
- In Wien, das die Erhebung automatisiert durchgeführt hat, gibt es keine Angaben zur Klasse, sprich, ob Schüler und Schülerinnen integriert unterrichtet werden oder nicht. Das wird damit argumentiert, dass sich die Praxis von **Mehrstufenklassen**, wie sie in Wien verbreitet ist, in der Erhebungsstruktur nicht abbilden lässt.
- Darüber hinaus lässt sich die Praxis von **häuslichem Unterricht** nicht abbilden.
- Im Zuge der Qualitätschecks hat sich herausgestellt, dass die Frage nach dem **Einschulungsjahr** insbesondere für Schüler und Schülerinnen, die zuvor eine Schule im Ausland besucht haben, missverständlich war. In vielen Fällen wurde das Einschulungsjahr in Österreich herangezogen. Damit fällt für diese Schüler und Schülerinnen die Möglichkeit weg, ein individuelles Schulbesuchsjahr zu errechnen und diesem die aktuell besuchte Schulstufe gegenüberzustellen, um Laufbahnverluste zu berechnen.
- Die automatisierte Datenerhebung in Wien hat einen Fehler im **Feststellungsjahr** zur Konsequenz. Da es zum Zeitpunkt 2014 eine Systemumstellung gegeben hat, haben Bescheide aus den Jahren zuvor fälschlicherweise den Eintrag „2014“. Insgesamt betrifft das weniger als 4% aller Bescheide.

⁴ In diesem Forschungsmodul standen dem IHS knappe zwei Personalwochen für Datenerhebung und -analyse zur Verfügung.

- Die automatisierte Datenerhebung in Wien hat zur Konsequenz, dass nur die primäre Beeinträchtigungsart ausgewiesen wird, während in allen anderen Bundesländern mehrere Beeinträchtigungen angegeben sein können.
- Die Erhebung über die Bildungsdirektionen bezieht sich ausschließlich auf Schüler und Schülerinnen aus dem **allgemeinen Pflichtschulbereich**. Nicht erfasst wurden damit diejenigen, die eine AHS, BMS oder BHS besuchen – das sind jedoch verhältnismäßig wenige (siehe Kap. 5.3). Zahlenmäßig weit bedeutsamer ist die duale Berufsausbildung: Die Lehre ist jene Ausbildung auf der oberen Sekundarstufe, die Schülern und Schülerinnen mit SPF bzw. Sonderschulzeugnis offen steht und in die 29 % einer Abschlusskohorte übertreten (Pessl, 2019, S. 252). Lehrlinge in Berufsausbildungen nach § 8b des Berufsausbildungsgesetzes, die sich auch an Jugendliche mit einem SPF am Ende ihrer Pflichtschulzeit richten, stellen mittlerweile (im Jahr 2021) 7.8 % aller Lehrlinge dar (Dornmayr & Löffler, 2022, S. 196). Allerdings werden Lehrlinge mit (ehemaligem) SPF in der Schulstatistik nicht ausgewiesen.

Unsere Erhebung hat ursprünglich pro Zelle eine Auswahl aus einem Dropdown-Menü vorgesehen mit der Idee, Eingabefehler möglichst gering zu halten. Wie erwähnt sollten die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen, die jedes Kind kennen, die Erhebung umsetzen. Allerdings wurde vonseiten einiger Bundesländern der Wunsch geäußert, Teile der Erhebung automatisiert über ihre vorliegenden Datenbestände auszufüllen und lediglich ergänzende Eingaben selbst zu machen. Das hatte zur Konsequenz, dass der Schreibschutz aufgehoben werden musste. Der Nachteil dieser größeren Flexibilität für die Dateneingabe aus Forscher- und Forscherinnensicht liegt darin, dass in einer quantitativ durchaus bedeutsamen Menge an Fällen die Vorgaben missachtet und über die vorgesehenen Kategorien hinaus Angaben gemacht wurden. Diese mussten im Zuge aufwändiger Datenbereinigungen wieder so re-codiert werden, dass sie der allgemeinen Logik der Erhebung entsprechen, während der Informationsverlust so gering wie möglich gehalten werden sollte.

Diesen Limitationen zum Trotz konnte durch die tatkräftige Unterstützung der Bildungsdirektionen und ihrer Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen eine beachtliche und valide Datenbasis entwickelt werden. Es muss allerdings betont werden, dass die Erhebung des „tatsächlichen“ und im Vergleich zu den Zahlen der amtlichen Schulstatistik „wahren“ Standes an Schülern und Schülerinnen mit SPF zum Stichtag (siehe Kap. 5.3) dezidiert nicht die Zielsetzung dieser Studie war und angesichts der geringen Ressourcen nicht hätte sein können. Dessen ungeachtet stellt die Datenbasis ein Novum dar, denn sie erlaubt im Vergleich zu existierenden Datenbeständen weit tiefergehende Analysen zur Situation von Schülern und Schülerinnen mit SPF und komplettiert damit das Bild zu einem eher vernachlässigten Bereich des österreichischen Schulwesens.

5.2.2 Datenbereinigung

Abgesehen von der Einführung nicht vorgesehener Ausprägungen oder der Verwendung alternativer Begriffe kann es schlicht deswegen zu Eingabefehlern kommen, weil manche Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen das Excelformular für mehrere Hundert Schüler und Schülerinnen ausfüllen mussten. Die Datenbereinigung erfolgte in zwei Schritten: Erstens wurden einfach zu ermittelnde Fehler korrigiert, zweitens Plausibilitätschecks anhand von Kreuztabellierungen durchgeführt und die Daten dementsprechend bereinigt. Ein Beispiel für einen einfach zu ermittelnden Fehler ist, dass ein vorgegebener Wertebereich nicht eingehalten wurde oder neue Ausprägungen verwendet wurden. In aufwändigeren Plausibilitätschecks wurde etwa der Frage nachgegangen, ob das Einschulungsjahr angesichts des Geburtsjahres plausibel ist oder die besuchte Schulstufe angesichts der besuchten Schule. Ein detailliertes Protokoll zur Datenbereinigung findet sich im Anhang und dokumentiert alle Änderungen, die an den von den Bildungsdirektionen übermittelten Daten vorgenommen wurden. Der bereinigte Datensatz enthält **26 102 Fälle**.

5.3 Zielgruppengrößen im Vergleich von Datenbasen

Die entscheidendsten Ursachen dafür, im Zuge dieses Forschungsprojekts die Anzahl der Schüler und Schülerinnen mit SPF gänzlich neu zu erheben, waren einerseits die für viele Stakeholder nicht nachvollziehbaren Unterschiede zwischen den Monitoringsystemen von Bildungsdirektionen und Statistik Austria. Darüber hinaus waren die limitierten Möglichkeiten z. B. nach sozialen Merkmalen differenzierte Analysen vorzunehmen ausschlaggebend. Der Frage nach der Größe der Zielgruppe im Vergleich der verschiedenen Monitoringsysteme wird in diesem Abschnitt nachgegangen, der Frage nach differenzierteren Analysen in den nächsten.

In nachstehender Tabelle 1 werden zunächst einmal die Daten der Statistik Austria mit denen der Bildungsevidenz des BMBWF verglichen. Die Statistik Austria weist im Rahmen der Bildungsstatistik 29 851 SchülerInnen mit SPF aus, das BMBWF im Rahmen der Bildungsevidenz 30 217 (beides bezogen auf das Schuljahr 2021/22). Die Ursache für diese Differenz liegt in der Beschränkung auf Pflichtschulen⁵ bei der Statistik Austria und der Betrachtung aller Schulen im Fall des BMBWF-Monitorings. Demnach befinden sich 366 Schüler und Schülerinnen beispielsweise in Gymnasien oder berufsbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II.

Bei den BMBWF-Daten besteht noch das Spezifikum, dass diese zwischen Schülern und Schülerinnen mit beschiedenem SPF, laufenden Verfahren und Sonderschülern und Sonderschülerinnen, bei denen der SPF-Status nicht von den Schulen gemeldet aber von der Verwaltung ergänzt wurde, differenzieren. Alleine die Anzahl der Schüler und Schülerinnen mit ausgewiesenem SPF beläuft sich auf 27 652 Personen.

Tabelle 1

Anzahl von Schülern und Schülerinnen mit SPF im Vergleich von öffentlichen Datenbasen

	StatA-Daten 2021/22	BMBWF-Daten 2021/22 (SPF-beschieden)	BMBWF-Daten 2021/22 (alle Subgruppen: inkl. laufend & ohne Angabe)
Burgenland	654	622	654
Kärnten	1 605	1 567	1 615
Niederösterreich	5 910	5 564	5 919
Oberösterreich	6 256	5 364	6 262
Salzburg	2 611	2 566	2 651
Steiermark	2 979	2 923	3 016
Tirol	1 472	1 430	1 484
Vorarlberg	1 719	1 584	1 750
Wien	6 645	6 032	6 866
Österreich	29 851	27 652	30 217

BMBWF – Bildungsevidenz; Statistik Austria (2023/im Erscheinen) Bildung in Zahlen 2021/22 - Tabellenband.

Werden von den BMBWF-Daten alleine nur jene herangezogen, die sich auf Pflichtschulen beziehen, dann stimmen sie mit den Daten der Statistik Austria exakt überein und belaufen sich auf 29.851. Diese

⁵ Eine ausführliche Diskussion zum Zustandekommen unterschiedlicher Grundgesamtheiten – mit und ohne Schüler und Schülerinnen auf der 9. Schulstufe sowie Schüler und Schülerinnen außerhalb der APS – und daran anschließend zur Berechnung von SPF-Quoten findet sich in Bruneforth et al. (2016), 94-99.

Zahl bildet den Vergleichsmaßstab mit den im Rahmen dieses Projekts vorgenommenen Primärerhebungen bei den Bildungsdirektionen im Frühjahr 2022.⁶ Insgesamt wurden von den Bildungsdirektionen 26 102 SPF-Schüler und SPF-Schülerinnen in Pflichtschulen im Zuge der Datenerhebung gemeldet. Dies bedeutet eine Differenz von -12.6 % zu den öffentlichen Daten. Der Differenzanteil ist dabei zwischen den Bundesländern durchaus unterschiedlich und variiert von -28.2 % in Vorarlberg bis +4 % in der Steiermark. Inhaltlich bedeutet dies, dass die Aufzeichnungen in der Vorarlberger Bildungsdirektion beinahe 500 SPF-Schüler und SPF-Schülerinnen weniger umfassen und die Aufzeichnungen in der Steiermark fast 100 SPF-Schüler und SPF-Schülerinnen mehr als sie in der offiziellen Bundesstatistik zu finden sind. Alleine schon diese Varianz zwischen den Bundesländern deutet darauf hin, dass systematische Erfassungsunterschiede zwischen den beiden Ebenen vorliegen und nicht einfach nur eine bescheidene Qualität der Primärerhebung in diesem Projekt die Ursache für die Unterschiede darstellt. Den Ursachen für diese Diskrepanzen auf den Grund zu gehen, erscheint demnach dringend angezeigt, war jedoch aufgrund stark begrenzter Ressourcen sowie der Prioritätensetzung auf die Erhebung von Quantitäten im Rahmen dieses Projekts nicht möglich.

Tabelle 2

Anzahl von Schülern und Schülerinnen mit SPF im Vergleich von öffentlichen Datenbasen zur Eigenerhebung

	BMBWF & StatA-Daten 2021/22	IHS-Erhebung 2022	rel. Diff IHS-Erhebung zur Schulstatistik
Burgenland	654	580	-11.3 %
Kärnten	1 605	1 543	-3.9 %
Niederösterreich	5 910	5 067	-14.3 %
Oberösterreich	6 256	5 379	-14.0 %
Salzburg	2 611	2 562	-1.9 %
Steiermark	2 979	3 098	4.0 %
Tirol	1 472	1 264	-14.1 %
Vorarlberg	1 719	1 234	-28.2 %
Wien	6 645	5 375	-19.1 %
Österreich	29 851	26 102	-12.6 %

IHS, SPF-Erhebung & BMBWF – Bildungsevidenz.

Eine gewisse Annäherung und Eingrenzung der Problemlage kann erreicht werden, wenn das Ausmaß der Über- oder Unterdeckung im Vergleich der beiden Datenbasen differenziert nach verschiedenen Merkmalen vorgenommen wird. So ist die Erfassungsdifferenz bei weiblichen SPF-Schülerinnen etwas höher als bei männlichen und jene bei SPF-Schülern und SPF-Schülerinnen mit nicht deutscher Umgangssprache etwas höher als bei denen mit deutscher Umgangssprache. Etwas größere Differenzen treten jedoch zutage, wenn in nachstehender Tabelle die Schulformen betrachtet werden, in denen sich die SPF-Schüler und SPF-Schülerinnen befinden. Demnach lässt sich die „Untererfassung“ der Bil-

⁶ Der Erhebungszeitpunkt zwischen den „amtlichen“ Daten und den Erhebungen bei den Bildungsdirektionen ist um ein Jahr verschoben. Während die Schulstatistik für das Schuljahr 2021/22 auf den Stichtag 1.10.2021 fokussiert, lag der Eigenerhebung der Stichtag 1.10.2022 zugrunde. Der Grund liegt in der zeitverzögerten Verfügbarkeit schulstatistischer Daten auf Basis des Monitorings von BMBWF und Statistik Austria. Die Auswirkungen dieser Diskrepanz können jedoch als gering eingestuft werden, da sich im Vergleich zwischen zwei Jahren kaum strukturelle Verschiebungen in größerem Ausmaß zeigen.

dungsdirektionen vorwiegend auf die Sonderschulen zurückführen. Im Vergleich zu den Daten der Statistik Austria enthält der Datensatz auf Basis der Erhebung bei den Bildungsdirektionen um 18,4% weniger Fälle (Tabelle 3).

Tabelle 3

Unterschiede in der Erfassung von Schülern und Schülerinnen mit SPF differenziert nach Schulformen

	StatA-Daten 2021/22	IHS-Erhebung 2022	rel. Diff IHS-Erhebung zur StatA-Schulstatistik
Volksschulen	6 920	6 169	-10.9 %
Mittelschulen	10 944	9 800	-10.5 %
Sonderschulen	10 866	8 865	-18.4 %
Polytechnische Schulen	1 121	963	-14.1 %
Summe	29 851	25 797	-13.6 %

IHS, SPF-Erhebung & Statistik Austria, Schulstatistik 2022.

Solange keine systematische Ursachenforschung zur Aufklärung der Unterschiede beauftragt und durchgeführt wird, müssen die im Zuge der Primärerhebung bei den Bildungsdirektionen gewonnenen Daten im gleichen Maße als valides Abbild tatsächlicher Verhältnisse betrachtet werden wie die Daten der Bildungsevidenz und Schulstatistik. Die weiteren Analysen in diesem Kapitel basieren nun auf den Eigenerhebungen, weil diese Daten viel detaillierter sind und daher tiefgreifendere Analysen erlauben.

5.4 Deskriptive Analysen im Bundesländervergleich

5.4.1 Soziodemographische Merkmale der Schüler und Schülerinnen mit SPF

Mit Blick auf die Geschlechterverteilung der Schüler und Schülerinnen mit SPF zeigt sich, dass österreichweit mit 63.7 % deutlich mehr Schüler einen SPF haben als Schülerinnen (36.3 %,

Tabelle 4)

Etwas ausgeglichener ist das Geschlechterverhältnis im Burgenland und in Kärnten mit einem Mädchenanteil von 41 % oder knapp darüber. Die Unterschiede nach der Umgangssprache fallen noch etwas stärker aus: Österreichweit haben 43.5 % derjenigen mit einem SPF eine andere Umgangssprache als Deutsch. Allerdings sind diese Ergebnisse vor dem Hintergrund zu interpretieren, dass sich die Anteile der Schüler und Schülerinnen an Pflichtschulen mit einer anderen Umgangssprache als Deutsch zwischen den Bundesländern unterscheiden, wie im folgenden Abschnitt 5.5 gezeigt werden wird. Demnach sind Schüler und Schülerinnen mit nicht-deutscher Umgangssprache besonders in Salzburg überrepräsentiert.

Tabelle 4

Schüler und Schülerinnen nach Geschlecht und nach Umgangssprache

	männlich	weiblich	deutsch	nicht deutsch
Burgenland	59.0 %	41.0 %	77.4 %	22.6 %
Kärnten	58.8 %	41.2 %	75.6 %	24.4 %
Niederöst.	65.6 %	34.4 %	70.1 %	29.9 %
Oberöst.	63.9 %	36.1 %	61.4 %	38.6 %
Salzburg	64.3 %	35.7 %	53.8 %	46.2 %
Steiermark	64.4 %	35.6 %	66.0 %	34.0 %
Tirol	63.9 %	36.1 %	68.4 %	31.6 %
Vorarlberg	61.7 %	38.3 %	49.8 %	50.2 %
Wien	63.4 %	36.6 %	25.8 %	74.2 %
Österreich	63.7 %	36.3 %	56.5 %	43.5 %

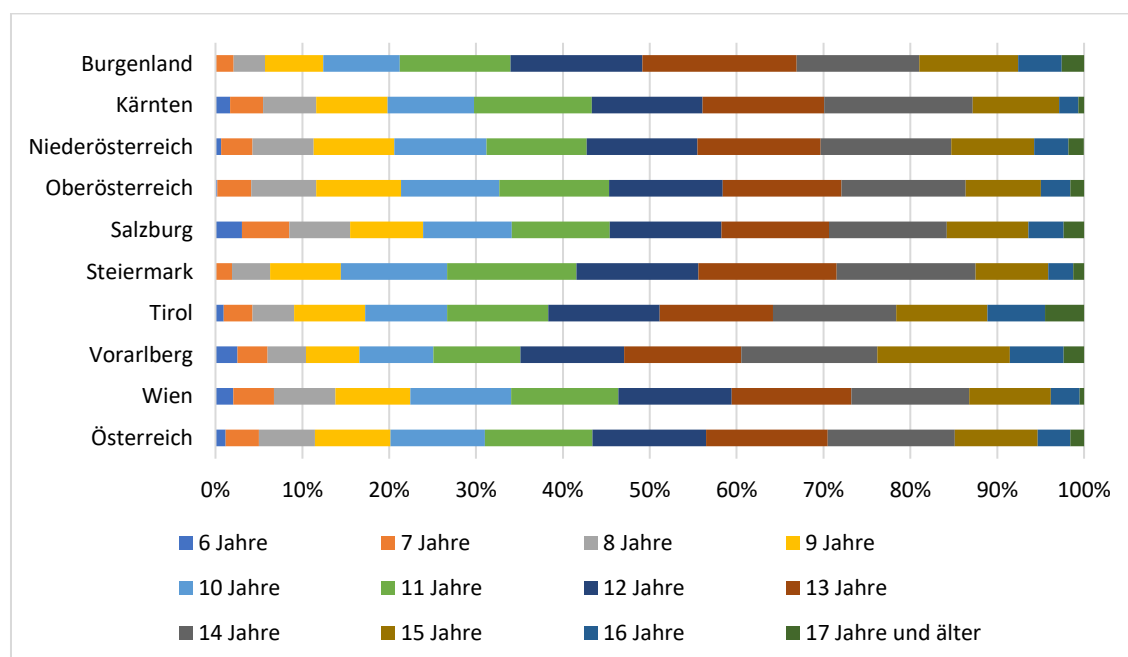
IHS, SPF-Erhebung, N = 26 053.

Die Altersstruktur der Schüler und Schülerinnen (

Abbildung 6) unterscheidet sich kaum zwischen den Bundesländern: Sie sind durchschnittlich 12 Jahre alt, im Burgenland und in Vorarlberg etwas älter. Unter 10-Jährige machen österreichweit ein Fünftel aus, während der Anteil derjenigen über 15 Jahren bei nur etwas über 5 % liegt. Das hat zum einen damit zu tun, dass sich unsere Erhebung auf allgemeine Pflichtschulen bezieht, die mit der 9. Schulstufe enden, zum anderen damit, dass für Schüler und Schülerinnen mit einem SPF der Weg in die Sekundarstufe 2 mit großen Barrieren verbunden ist: Sonderpädagogische Förderung ist in Österreich im oberen Sekundarbereich nicht vorgesehen und mit einem Sonderschulabschluss sind keine Aufstiegsrechte verbunden, auch wenn es Einzelnen gelingt, in weiterführenden Schulen Fuß zu fassen. Anders verhält es sich mit der Lehre, für die keine formalen Aufnahmevoraussetzungen definiert werden, und die, wie eingangs erwähnt, 29 % einer Abschlusskohorte auf der unteren Sekundarstufe mit einem Sonderschulabschluss ergreifen (Pessl, 2019).

Abbildung 6

Altersstruktur der Schüler und Schülerinnen



IHS, SPF-Erhebung, $n = 26\,008$.

Neben Geschlecht, Umgangssprache und Alter wurde danach gefragt, welche Beeinträchtigungen⁷ vorliegen. Da es möglich war, mehrere anzugeben, wurden mit 36 052 Beeinträchtigungen durchschnittlich etwa 1.4 Beeinträchtigungen pro Schüler und Schülerin angegeben (letzte Zeile Tabelle 5). Dabei dominieren ganz klar Lern- und Leistungsbeeinträchtigungen mit einem Anteil von 67.8 % aller Schüler und Schülerinnen mit SPF, auf die diese Beeinträchtigungsart zutrifft. Mit einem guten Viertel (26.1 %) folgen kognitive Beeinträchtigungen und an dritter Stelle stehen Verhaltensauffälligkeiten (12.8 %). Bei jeweils knapp 8 % der Schüler und Schülerinnen wurden körperliche oder motorische Beeinträchtigungen oder Sprachbeeinträchtigungen festgestellt. Beeinträchtigungen im Autismus-Spektrum und andere psychische Beeinträchtigungen betreffen jeweils 5.7 % der Schüler und Schülerinnen mit einem SPF, während die Anteile der Hör- und Sehbeeinträchtigungen mit jeweils unter 3 % am geringsten ausfallen.

Tabelle 5
Beeinträchtigungsarten – Mehrfachauswahl

	Anzahl	Anteil der Fälle, auf d. Beeinträchtigung zutrifft	Anteil d. jeweiligen an allen Beeinträchtigungen
Lern-/Leistungsbeeinträchtigung	17 600	67.8 %	48.8 %
kognitive Beeinträchtigung	6 768	26.1 %	18.8 %
Verhaltensauffälligkeit	3 311	12.8 %	9.2 %
andere körperliche bzw. motorische Beeinträchtigung	2 028	7.8 %	5.6 %
Sprachbeeinträchtigung	2 018	7.8 %	5.6 %
Beeinträchtigung im Autismus-Spektrum	1 481	5.7 %	4.1 %
andere psychische Beeinträchtigung	1 476	5.7 %	4.1 %
Hörbeeinträchtigung	710	2.7 %	2.0 %
Sehbeeinträchtigung	660	2.5 %	1.8 %
Gesamt	36 052	138.9 %	100.0 %

IHS, SPF-Erhebung, $n = 26\,101$.

Dass diese Zahlen nicht (nur/unbedingt) die Prävalenz bestimmter (gesundheitlicher) Beeinträchtigungen in der Bevölkerung im Schulalter repräsentieren, sondern (auch) Ausdruck der Vergabep Praxis sind, zeigt sich im Bundesländervergleich in der folgenden Abbildung 7. Hier fällt auf, dass in Tirol – ungeachtet des insgesamt niedrigen Anteils an Schülern und Schülerinnen mit SPF in diesem Bundesland – mit durchschnittlich über 2.5 Beeinträchtigungen pro Schüler/Schülerin besonders häufig mehrere Beeinträchtigungen festgestellt werden, während etwa in Salzburg oder dem Burgenland selten mehr als eine Beeinträchtigung eingetragen wurde. In Wien wurde überhaupt nur eine Beeinträchtigung angegeben, da, wie in der Einleitung dargestellt, die Erhebung automatisiert über Datenbestände erfolgte, in denen nur die primäre Beeinträchtigung erfasst ist.

Nicht nur die Anzahl pro Schüler und Schülerin, sondern auch die Art der Beeinträchtigungen unterscheidet sich im Ländervergleich (Abbildung 7, absolute Zahlen siehe Anhang A, Tabelle A.5). Lernbe-

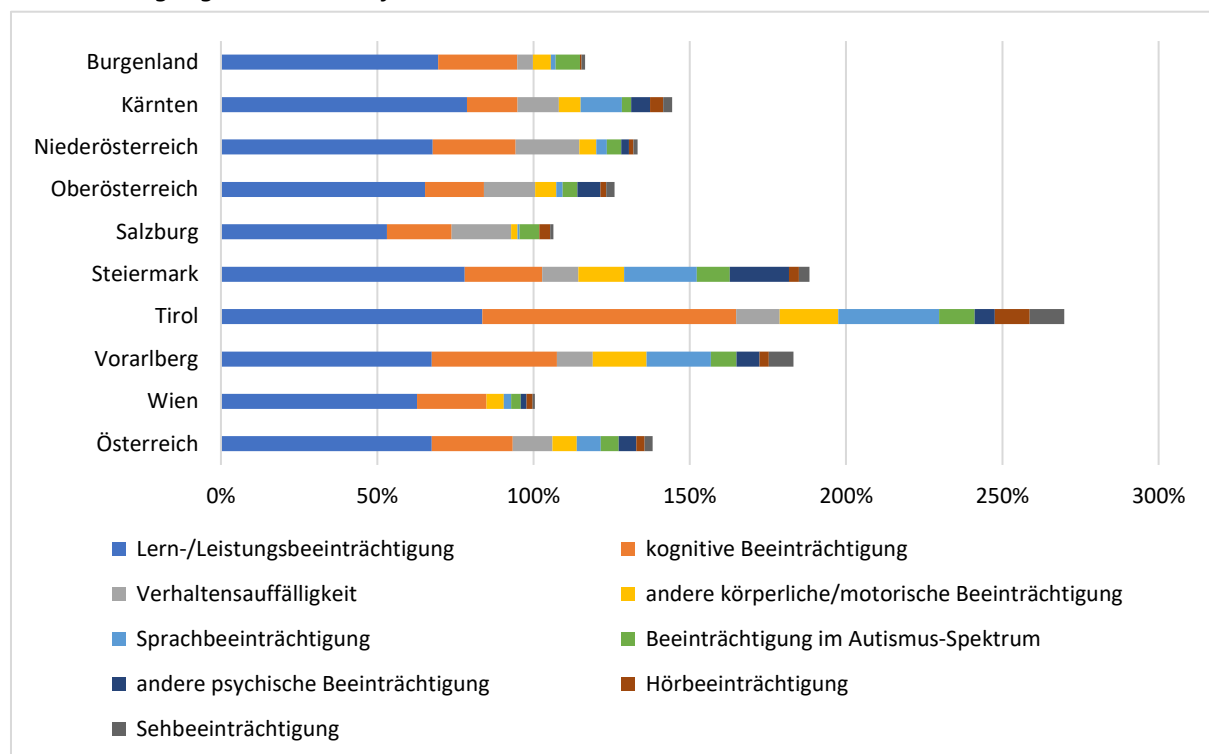
⁷ Da in der Erhebung bei den Bildungsdirektionen dezidiert nach „Beeinträchtigungen“ gefragt wurde, wird dieser Begriff in diesem Teil der Studie beibehalten, während in den anderen Teilen „Behinderungen“ verwendet wird.

eintrüchtigungen werden überdurchschnittlich oft in Tirol (83.6 %), Kärnten (78.7 %) und der Steiermark (78 %) beschieden, kognitive Beeinträchtigungen in Tirol (81.3 %) weit überdurchschnittlich oft, aber auch in Vorarlberg liegt der Anteil mit 40 % vergleichsweise hoch. Verhaltensauffälligkeiten führen in Wien nicht zu einem SPF und treffen deswegen in der Erhebung auf niemanden zu, sind aber vergleichsweise häufig in Niederösterreich und Salzburg und betreffen dort jeweils rund ein Fünftel der Schüler und Schülerinnen. Körperliche und motorische Beeinträchtigungen liegen wieder in Tirol (18.8 %) und Vorarlberg (17.2 %) über dem Durchschnitt und Tirol diagnostiziert mit etwa einem Drittel aller Schüler und Schülerinnen mit SPF häufig (auch) eine Sprachbeeinträchtigung. Umgekehrt liegen das Burgenland bei Verhaltensauffälligkeiten, Salzburg bei Sprach- und körperlichen oder motorischen Beeinträchtigungen und Burgenland, Niederösterreich, Oberösterreich und Wien bei Sprachbeeinträchtigungen deutlich unter dem bundesweiten Durchschnitt.

Was psychische Beeinträchtigungen betrifft, vereinen Tirol (11.4 %) und die Steiermark (10.5 %) die höchsten Anteile im Autismus-Spektrum auf sich, während fast ein Fünftel der Schüler und Schülerinnen in der Steiermark eine andere psychische Beeinträchtigung aufweist, die im Burgenland und in Salzburg praktisch nie festgestellt wird. Tirol liegt auch bei Hör- und Sehbeeinträchtigungen (11.2 %; 11 %) vor allen anderen Bundesländern und Vorarlberg (7.9 %) weist in Bezug auf Sehbeeinträchtigungen ebenfalls einen überdurchschnittlichen Anteil aus.

Abbildung 7

Beeinträchtigungsarten – Mehrfachauswahl



IHS, SPF-Erhebung, n = 26 102.

5.4.2 Unterricht nach Sonderschullehrplan und Lehrplan einer anderen Schulart

Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Bildungsdirektionen wurden erstens gebeten, anzugeben, ob Kinder nach dem Lehrplan einer Sonderschule und/oder dem Lehrplan einer anderen Schulart unterrichtet werden. Zweitens, nach welchem Sonderschullehrplan und/oder welchem anderen Lehrplan sie

hauptsächlich unterrichtet werden. Darüber hinaus wurde gefragt, ob sie in einem Fach oder in mindestens zwei Fächern nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet werden.

Eingangs wurde beschrieben, dass nicht alle amtlichen Sonderschullehrpläne als solche aufgefasst wurden (wie der Lehrplan für erziehungsschwierige Kinder). Deswegen wurde in bestimmten Fällen dennoch davon ausgegangen, dass nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet wird, auch wenn angegeben wurde, dass in keinem Fach danach unterrichtet wird: Nämlich dann, wenn einer der im Erhebungsformular angeführten Lehrpläne als zutreffend angegeben wurde (Datenbereinigungsprotokoll siehe Anhang A, Tabelle A.2)

Wenn die Frage nicht beantwortet wurde, in wie vielen Fächern ein Sonderschullehrplan angewandt wird, wurde gleich verfahren, wenn Angaben zu einem bestimmten Sonderschullehrplan vorlagen. Unterscheidbar ist in der Analyse demnach, ob ein Sonderschullehrplan in zumindest einem Fach vorliegt – was österreichweit auf 95.1 % der Schüler und Schülerinnen mit einem SPF zutrifft (Tabelle 6)⁸.

Auch hier gestaltet sich die Praxis bundeslandspezifisch und reicht von Vorarlberg, wo jeder Schüler und jede Schülerin einen Sonderschullehrplan aufweist, bis zu Salzburg, wo dies auf vergleichsweise wenige 86.8 % zutrifft. Aber auch in Tirol und in der Steiermark wird in praktisch jedem Fall auch ein Sonderschullehrplan zugesprochen, während in Oberösterreich, Burgenland und Wien vergleichsweise oft, aber mit Abstand zu Salzburg, in keinem Fach nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet wird.

Der hohe Anteil an Schülern und Schülerinnen, die (auch) nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet werden, wirft im Vergleich zur Schulstatistik Fragen auf: Dort werden bezogen auf 29 851 Schüler und Schülerinnen mit SPF an APS im Schuljahr 2021/22 nur 14 464 Personen ausgewiesen, die an einer Sonder- oder einer anderen Schule nach dem Lehrplan einer Sonderschule unterrichtet werden. Dieser Anteil von 48 % liegt weit unter dem Anteil von 95 %, auf die dies gemäß der Erhebung bei den Bildungsdirektionen zutrifft. Abermals tut sich eine substantielle Diskrepanz auf, der im Zuge der gegenständlichen Studie nicht nachgegangen werden kann, die aber in künftigen Studien unbedingt beleuchtet werden sollte.

Tabelle 6
Unterricht nach Sonderschullehrplan

	in mind. 1 Fach nach SO-Lehrplan unterrichtet	in keinem Fach nach SO-Lehrplan unterrichtet	Summe
Burgenland	93.8 %	6.2 %	100.0 %
Kärnten	96.1 %	3.9 %	100.0 %
Niederösterreich	97.5 %	2.5 %	100.0 %
Oberösterreich	92.7 %	7.3 %	100.0 %
Salzburg	86.8 %	13.2 %	100.0 %
Steiermark	99.2 %	0.8 %	100.0 %
Tirol	99.9 %	0.1 %	100.0 %
Vorarlberg	100.0 %	0.0 %	100.0 %
Wien	94.0 %	6.0 %	100.0 %

⁸ Es kann mit diesem Vorgehen nicht mehr danach unterschieden werden, ob in nur einem oder in mindestens zwei Fächern nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet wird. Betrachtet man nur jene Fälle vor der Datenbereinigung, in denen angegeben wurde, dass nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet wird, zeigt sich, dass mit etwa 6 % selten in nur einem einzigen Fach ein solcher Lehrplan zur Anwendung kommt und mehrheitlich in zumindest zwei Fächern danach unterrichtet wird.

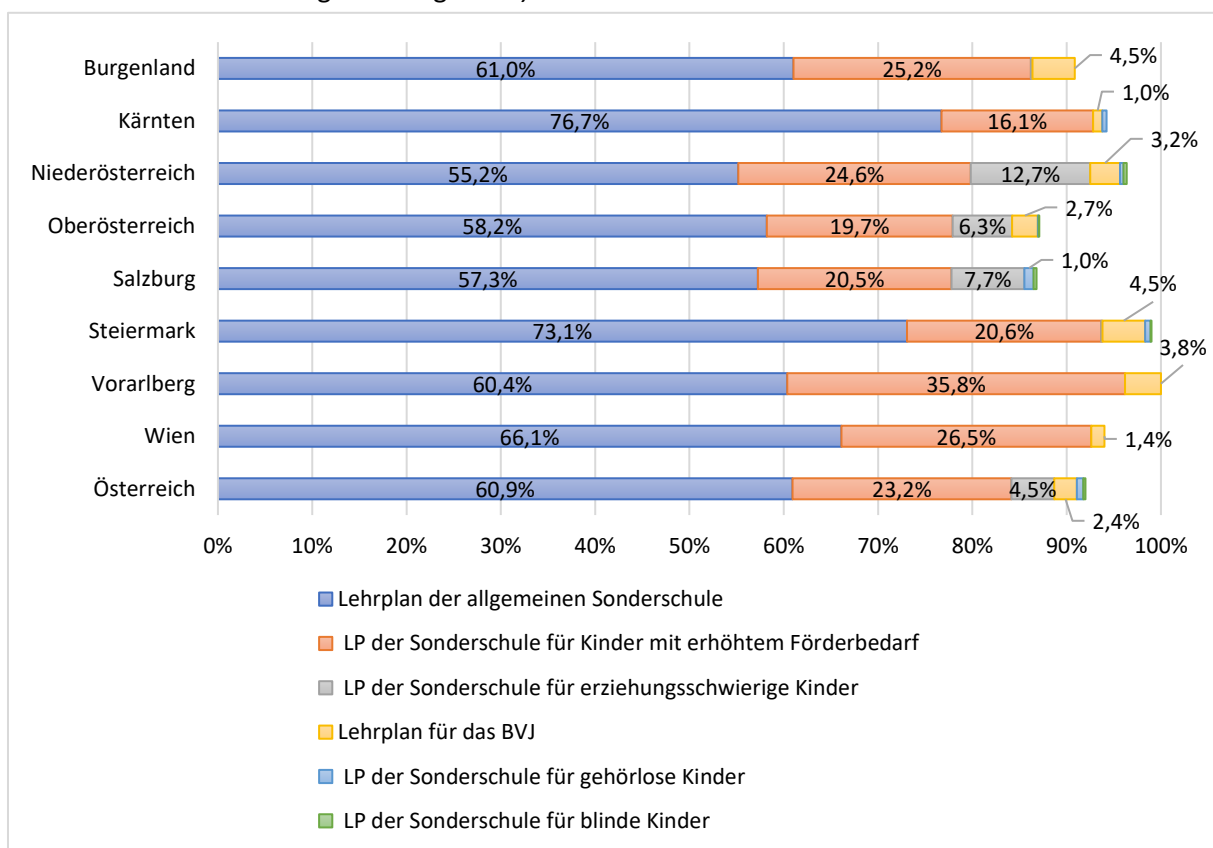
Österreich	95.1 %	4.9 %	100.0 %
-------------------	---------------	--------------	----------------

IHS, SPF-Erhebung, n = 25 707.

Unsere Erhebung bezieht sich auf den Sonderschullehrplan, nach dem hauptsächlich unterrichtet wird. Mehrfachnennungen waren also nicht möglich. Dies hat in Tirol dazu geführt, dass ein relativ hoher Anteil von etwa 30 % keine Angabe bei den Sonderschullehrplänen gemacht hat, da die Praxis von Haupt- und Ergänzungslehrplänen nicht abbildbar sei. Aus diesem Grund ist Tirol in der nachstehenden Abbildung 8 nicht enthalten. Mit den Analysen zu den angewandten Sonderschullehrplänen setzt sich das Bild fort, dass die Prozesse rund um die Vergabe eines SPF auch bei der Zuweisung von Lehrplänen länderspezifisch gestaltet werden: Beispielsweise sehen nur Niederösterreich, Oberösterreich und Salzburg einen Lehrplan für erziehungsschwierige Kinder vor und nur in rund der Hälfte der Bundesländer werden Schüler und Schülerinnen mit SPF nach dem Lehrplan für gehörlose/gehörbeeinträchtigte bzw. blinde/sehbehinderte Kinder unterrichtet, die österreichweit einen Anteil von unter 1 % der Schüler und Schülerinnen betreffen. Niederösterreich stuft Schüler und Schülerinnen mit 12.7 % deutlich öfter in einen Lehrplan für erziehungsschwierige Kinder ein als Oberösterreich oder Salzburg. Diesen Ergebnissen ist nochmals anzumerken, dass es sich um eine Analyse der *hauptsächlichen* Lehrpläne handelt, wodurch seltener, aber doch angewandte Lehrpläne nicht erfasst wurden.

Abbildung 8

Anwendung von Sonderschullehrplänen nach Bundesländern (Anteil in Prozent; Prozentsätze unter 1 werden in der Beschriftung nicht angeführt)



Anmerkung: Tirol ist aufgrund der hohen Anzahl an missings nicht enthalten.

IHS, SPF-Erhebung, n = 24 837.

Am häufigsten angewandt wird der Lehrplan der allgemeinen Sonderschule (österreichweit: ca. 61 %), überdurchschnittlich oft kommt er in Kärnten (76.7 %) und der Steiermark (73.1 %) zum Einsatz. Etwa

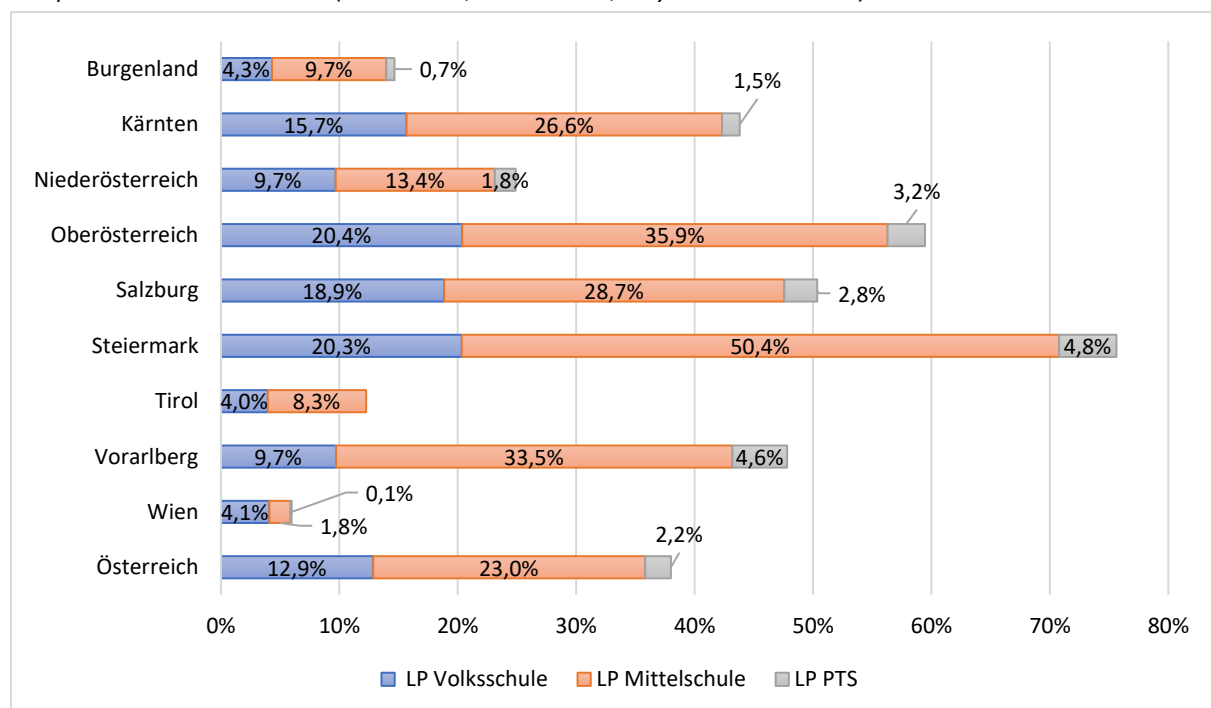
23 % werden nach dem Lehrplan für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf unterrichtet, in Vorarlberg allerdings mit 35.8 % deutlich mehr. Ein Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr (österreichweit: 2.4 %) wird in Salzburg überhaupt nicht angewandt. Umgekehrt verhält es sich mit dem Burgenland und der Steiermark, wo er auf 4.5 % der Schüler und Schülerinnen zutrifft und damit über dem Durchschnitt liegt. **Fehler! Ungültiger Eigenverweis auf Textmarke.** verdeutlicht: 38 % der Schüler und Schülerinnen werden nach dem Lehrplan einer anderen Schulart unterrichtet, davon nach Volksschullehrplan (ca. 13 %), Mittelschullehrplan (23 %) und seltener dem Lehrplan der Polytechnischen Schule (2.2 %). In den meisten Fällen wird parallel dazu auch nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet (89%), rund 11% der Schüler und Schülerinnen mit einem SPF werden hingegen ausschließlich nach einem anderen Lehrplan unterrichtet.

Die unterschiedliche Verteilung von Volksschul-, Mittelschul- und PTS-Lehrplan hängt in erster Linie damit zusammen, dass diese drei Schularten von einer unterschiedlich großen Anzahl von Schüler*innen besucht werden: Von allen Schülern und Schülerinnen, die eine Volksschule besuchen, werden ca. 47 % (auch) nach dem Volksschullehrplan unterrichtet. Von denjenigen in Mittelschulen und PTS noch etwas mehr (ca. 55 % Mittelschullehrplan, ca. 57 % PTS-Lehrplan). Hingegen werden Kinder, die eine Sonderschule besuchen, kaum nach einem Volksschullehrplan (5 %) oder Mittelschullehrplan (6.2 %) unterrichtet (siehe Anhang A, Tabelle A.7).

Nach Bundesländern differenziert zeigt sich: Der Unterricht nach einem anderen Lehrplan ist in der Steiermark die Regel, betrifft in Oberösterreich mehr als die Hälfte aller Schüler und Schülerinnen und in Vorarlberg und Kärnten mit über 40 % überdurchschnittlich viele. Kaum verbreitet ist diese Praxis hingegen in Wien, selten ist sie in Tirol und im Burgenland.

Abbildung 9

Lehrpläne anderer Schularten (Volksschule, Mittelschule, Polytechnische Schule)



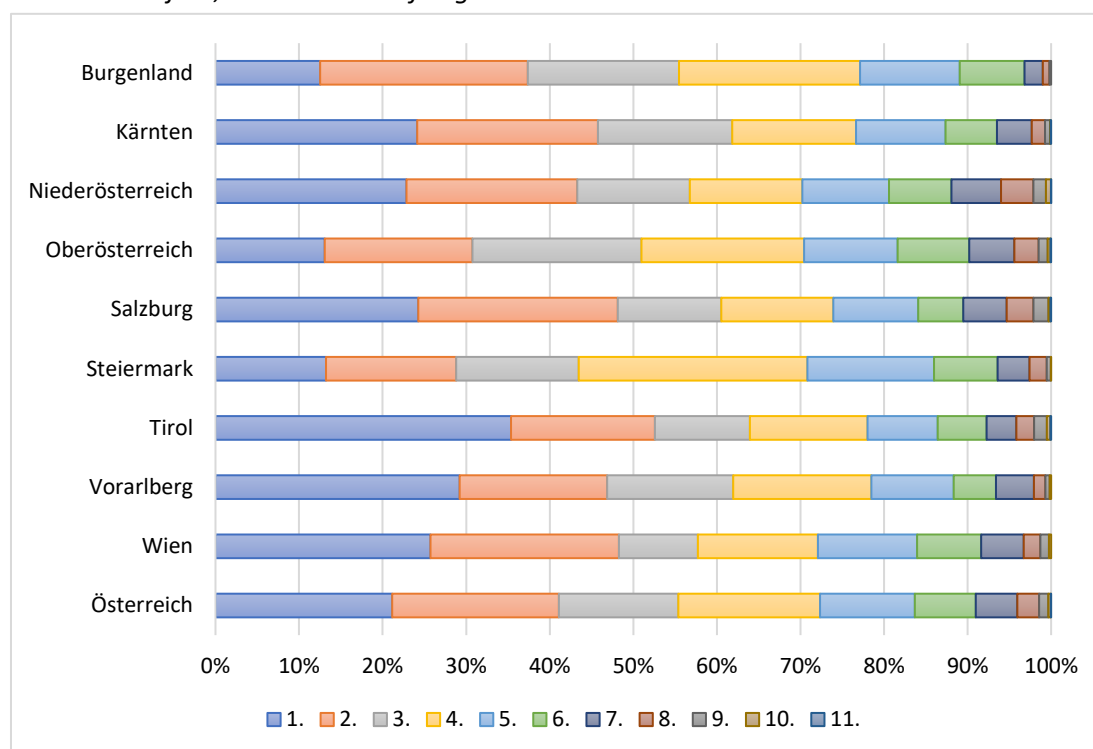
IHS, SPF-Erhebung, n = 9 918.

Die Praxis, Schüler und Schülerinnen nicht ausschließlich nach dem Lehrplan einer Sonderschule, sondern parallel dazu nach dem Lehrplan einer anderen Schulart zu unterrichten, ist verbreitet, wie Analyse von Schulverläufen

Im Großen und Ganzen erfolgt die Feststellung eines SPF früh in der Schullaufbahn: Mehr als jedes zweite Kind hat bis zu seinem dritten Schulbesuchsjahr einen SPF-Bescheid erhalten, 70 % bis zum vierten und 90 % bis zum sechsten Schulbesuchsjahr (Abbildung 10). Das Schulbesuchsjahr ist nicht mit der Schulstufe deckungsgleich, da sich aufgrund eines Vorschulbesuchs oder von Klassenwiederholungen Verzögerungen ergeben können (siehe weiter unten). Vergleichsweise früh wird ein SPF in Tirol, Vorarlberg und Wien festgestellt, während in der Steiermark Bescheide etwas später vergeben werden. Feststellungen gegen Ende ihrer Schullaufbahn, also wenn Kinder bereits acht Jahre lang oder länger die Schule besucht haben, sind die Ausnahme.

Abbildung 10

Schulbesuchsjahr, in dem der SPF festgestellt wurde



IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\,731$.

Im Zuge der Erhebung wurden die Bildungsdirektionen darum gebeten anzugeben, in wie vielen Fällen im Schuljahr 2021/22 der SPF-Bescheid aufgehoben wurde. Das trifft auf lediglich knapp 400 Fälle und bezogen auf die Schüler und Schülerinnen mit SPF per 1.10.2022 auf 1.4 % zu. Wenn ein SPF festgestellt wurde, ist er fast immer über die gesamte Schullaufbahn hinweg aufrecht.

Der Großteil der Schüler und Schülerinnen mit SPF besucht derzeit eine Mittelschule (38 %), ein gutes Drittel (34 %) eine Sonderschule und etwas unter einem Viertel (24 %) eine Volksschule (Tabelle 7). Eine polytechnische Schule wird von weniger als 4 % besucht. Es sind darüber hinaus Einzelfälle, die eine einjährige Fachschule besuchen und darum in der Tabelle nicht dargestellt werden. Ein Bundesländervergleich bringt auch hier Unterschiede zum Vorschein. So liegt der Anteil in Sonderschulen in Kärnten weit unter dem österreichischen Durchschnitt, ist aber auch in der Steiermark sehr niedrig. Demgegenüber sind die entsprechenden Anteile in Wien (52 %), Niederösterreich (47 %) und Tirol (44 %) überdurchschnittlich. Der damit zusammenhängenden Frage nach Integration und Segregation wird im Abschnitt 5.6 mittels einer multivariaten Analyse nachgegangen.

Tabelle 7*Aktuell besuchte Schule*

	Volksschule	Sonderschule	Mittelschule	PTS	Summe
Burgenland	19.9 %	37.3 %	38.0 %	4.8 %	100.0 %
Kärnten	31.2 %	5.6 %	58.0 %	5.0 %	100.0 %
Niederösterreich	18.0 %	47.3 %	30.7 %	4.0 %	100.0 %
Oberösterreich	29.1 %	21.8 %	44.9 %	4.3 %	100.0 %
Salzburg	24.0 %	38.2 %	34.6 %	3.2 %	100.0 %
Steiermark	25.6 %	13.6 %	55.5 %	5.3 %	100.0 %
Tirol	18.7 %	43.6 %	34.0 %	3.6 %	100.0 %
Vorarlberg	30.6 %	26.5 %	37.7 %	5.3 %	100.0 %
Wien	21.5 %	52.0 %	25.0 %	1.5 %	100.0 %
Österreich	23.9 %	34.4 %	38.0 %	3.7 %	100.0 %

IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\ 801$.

Wie weiter oben ausgeführt, sind die Schüler und Schülerinnen durchschnittlich 12 Jahre alt. Sie befinden sich im Mittel auf der 6. Schulstufe (Median): Knapp die Hälfte befindet sich auf den Schulstufen 0 bis 5, etwas mehr als die Hälfte auf den Stufen 6 bis 9 (Tabelle 8). Da in der Erhebung keine Schüler und Schülerinnen erfasst wurden, die eine Schulart auf der oberen Sekundarstufe besuchen, wurden Einträge gelöscht, nach denen sie die Schulstufe 10 oder darüber besuchen. Wie erwähnt sind die Schüler und Schülerinnen im Burgenland und in Vorarlberg im Durchschnitt etwas jünger, was sich in einem geringeren Anteil auf den Stufen 0 bis 4 und einem höheren Anteil auf der Stufe 9 zeigt. Aber auch in Tirol befinden sich vergleichsweise mehr Schüler und Schülerinnen auf Schulstufe 9 und in der Steiermark etwas weniger auf den niedrigeren Stufen, dafür etwas mehr auf den Stufen 5 bis 8.

Tabelle 8*Aktuelle Schulstufe*

	Stufen 0-4	Stufen 5-8	Stufe 9	Summe
Burgenland	22.9 %	60.7 %	16.4 %	100.0 %
Kärnten	33.7 %	60.5 %	5.8 %	100.0 %
Niederösterreich	33.8 %	57.4 %	8.8 %	100.0 %
Oberösterreich	36.3 %	54.8 %	8.9 %	100.0 %
Salzburg	36.3 %	52.6 %	11.1 %	100.0 %
Steiermark	29.2 %	63.6 %	7.2 %	100.0 %
Tirol	30.9 %	51.6 %	17.4 %	100.0 %
Vorarlberg	27.3 %	55.9 %	16.8 %	100.0 %
Wien	37.1 %	53.7 %	9.2 %	100.0 %
Österreich	34.1 %	56.3 %	9.6 %	100.0 %

IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\ 497$.

Anhand des Jahres, in dem die Schüler und Schülerinnen mit der Schule begonnen haben, und der Schulstufe, auf der sie sich aktuell befinden, lassen sich Laufbahnverlustjahre berechnen: Ein Laufbahnverlust ergibt sich im Vergleich zum Szenario, dass bei Schuleinstieg eine Einstufung in die erste Schulstufe und danach mit jedem Jahr ein Wechsel in die nächsthöhere Stufe erfolgt. Die Laufbahnen von Schülern und Schülerinnen mit einem SPF entsprechen einem solchen Szenario in über drei Viertel der Fälle nicht: Lediglich rund 23 % hatten bisher keinen Laufbahnverlust, demgegenüber etwa 59 % ein Jahr, 15 % zwei Jahre und 2.4 % drei Jahre oder mehr. Da österreichweit weniger als 1 % der Schüler

und Schülerinnen mit SPF die Vorschule besuchen (sich auf Stufe 0 befinden), kann davon ausgegangen werden, dass Laufbahnverluste in erster Linie dadurch zustande kommen, dass keine Wechsel in die nächsthöhere Schulstufe erfolgen. Nach Bundesländern differenziert durchlaufen Schüler und Schülerinnen in Tirol und Vorarlberg ihre Schullaufbahn am häufigsten ohne eine Verzögerung, aber auch im Burgenland, der Steiermark und Oberösterreich beschränken sich die Laufbahnverluste häufiger als bundesweit auf maximal ein Jahr. Demgegenüber verzeichnet Salzburg die größten Laufbahnverluste: Rund ein Viertel der Schüler und Schülerinnen „verliert“ zwei Jahre, fast 5 % drei Jahre oder mehr (Tabelle 9).

Tabelle 9

Laufbahnverluste

	0 Jahre	1 Jahr	2 Jahre	mind. 3 Jahre	Summe
Burgenland	28.9 %	63.6 %	6.5 %	1.0 %	100.0 %
Kärnten	23.7 %	62.5 %	11.0 %	2.7 %	100.0 %
Niederösterreich	23.1 %	57.4 %	16.6 %	2.9 %	100.0 %
Oberösterreich	17.5 %	68.1 %	12.7 %	1.8 %	100.0 %
Salzburg	16.2 %	54.5 %	24.5 %	4.8 %	100.0 %
Steiermark	23.0 %	65.2 %	9.9 %	1.9 %	100.0 %
Tirol	38.8 %	38.3 %	17.2 %	5.7 %	100.0 %
Vorarlberg	32.1 %	50.5 %	16.1 %	1.4 %	100.0 %
Wien	27.2 %	54.3 %	16.8 %	1.7 %	100.0 %
Österreich	23.1 %	59.1 %	15.3 %	2.4 %	100.0 %

IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\ 143$.

Schließlich wurde erhoben, ob die Schüler und Schülerinnen in ihrer österreichischen Schullaufbahn einen außerordentlichen Status hatten. Dies trifft österreichweit in ca. 28 % der Fälle zu, wobei der Anteil in Wien (etwa 49 %) deutlich darüber und die Anteile in Vorarlberg (etwa 6 %), im Burgenland (rund 10 %) und in Tirol (rund 11 %) deutlich darunter liegen (Tabelle 10).

Tabelle 10

Schüler und Schülerinnen mit (vergangenem) außerordentlichen Status und Vergleich mit APS

	Schüler/Schülerinnen mit SPF ohne a.o. Status	Schüler/Schülerinnen mit SPF mit a.o. Status	Anteil Schüler/Schülerinnen mit a.o. Status an APS*
Burgenland	89.8 %	10.2 %	5.5 %
Kärnten	82.2 %	17.8 %	6.9 %
Niederösterreich	84.4 %	15.6 %	7.3 %
Oberösterreich	68.3 %	31.7 %	12.2 %
Salzburg	67.2 %	32.8 %	9.5 %
Steiermark	78.5 %	21.5 %	9.6 %
Tirol	89.4 %	10.6 %	6.8 %
Vorarlberg	93.8 %	6.2 %	10.0 %
Wien	50.6 %	49.4 %	21.4 %
Österreich	72.1 %	27.9 %	11.5 %

Anmerkung. *Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik. Außerordentliche Schüler/Schülerinnen im Schuljahr 2021/2022.

IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\ 226$.

Zur Einordnung dieser Ergebnisse muss die Verteilung von außerordentlichen Status an den Pflichtschulen im jeweiligen Bundesland betrachtet werden. Die Referenzgruppe bezieht sich allerdings auf jene, die punktuell, also im Schuljahr 2021/22, einen außerordentlichen Status hatten, während in der Erhebung zum SPF danach gefragt wurde, ob *jemals* ein solcher Status vorlag. Das erklärt (zum Teil), warum die Anteile innerhalb der Gruppe mit SPF deutlich höher sind. Außerdem relativieren sich durch den Vergleich die Bundesländerunterschiede: So steht dem hohen Anteil in Wien ein insgesamt überdurchschnittlicher Anteil von Schülern und Schülerinnen mit außerordentlichem Status gegenüber. Vorarlberg allerdings fällt dadurch auf, dass der Anteil an den Schülern und Schülerinnen mit SPF unter dem Anteil im Bundesland insgesamt liegt. Warum das so ist, muss an dieser Stelle offen bleiben.

Das SchPflG sieht in § 15 die Befreiung von der allgemeinen Schulpflicht aus medizinischen Gründen vor. Um der Frage nachzugehen, inwiefern hiervon Schüler und Schülerinnen mit SPF betroffen sind, wurde dies in die Erhebung bei den Bildungsdirektionen integriert. Das Ergebnis ist, dass dieser Paragraph nur für eine Minderheit von ca. 0.2 % aller Fälle (gut 50 Personen) Anwendung findet.

5.5 Repräsentativität der Verteilung des SPF-Status

Vergleicht man die SPF-Schüler und SPF-Schülerinnen mit der Grundgesamtheit aller Schüler und Schülerinnen (in Pflichtschulen) wird es möglich, Anteile der „Betroffenheit“ zu berechnen. Differenziert man diese Berechnungen darüber hinaus nach soziodemographischen Merkmalen, wird es möglich Über- und Unterrepräsentationen zu berechnen und damit soziale Ungleichheiten in der Verteilung des SPF-Merkmals zu analysieren. Die Kalkulation dieser „Odd-Ratios“ bzw. Quotenverhältnisse in Form eines Faktors, der die Chance auf Betroffenheit zum Ausdruck bringt, erfolgt, indem der SPF-Anteil in der jeweils betrachteten Subgruppe durch den durchschnittlichen Anteil unter allen Schülern und Schülerinnen dividiert wird. Diese Form der Berechnung wird auf Grundlage der SPF-Eigenerhebungen in diesem Projekt nunmehr erstmals möglich, weil SPF-Daten differenziert vorliegen und zu den Daten der Schulstatistik verglichen werden können. So lassen sich Betroffenheiten nach Geschlecht und Migrationshintergrund (operationalisiert über die Erstsprache) und dies zudem differenziert nach Bundesländern berechnen.

Demnach verfügen auf dieser Datengrundlage 4.5 % aller Pflichtschüler und Pflichtschülerinnen über einen SPF⁹. Wollte man anstelle der von den Bildungsdirektionen erhobenen Daten (26 102 Schüler und Schülerinnen mit SPF) jene Zahlen heranziehen, die vom BMBWF sowie von Statistik Austria veröffentlicht werden (29 851 Schüler und Schülerinnen mit SPF; siehe Kap. 5.3) würde der SPF-Schüler- und SPF-Schülerinnen-Anteil bei 5.1 % liegen. Beide Datenbasen verdeutlichen, dass der Anteil von Schülern und Schülerinnen mit SPF weit über den gedeckelten 2.7 % liegt.

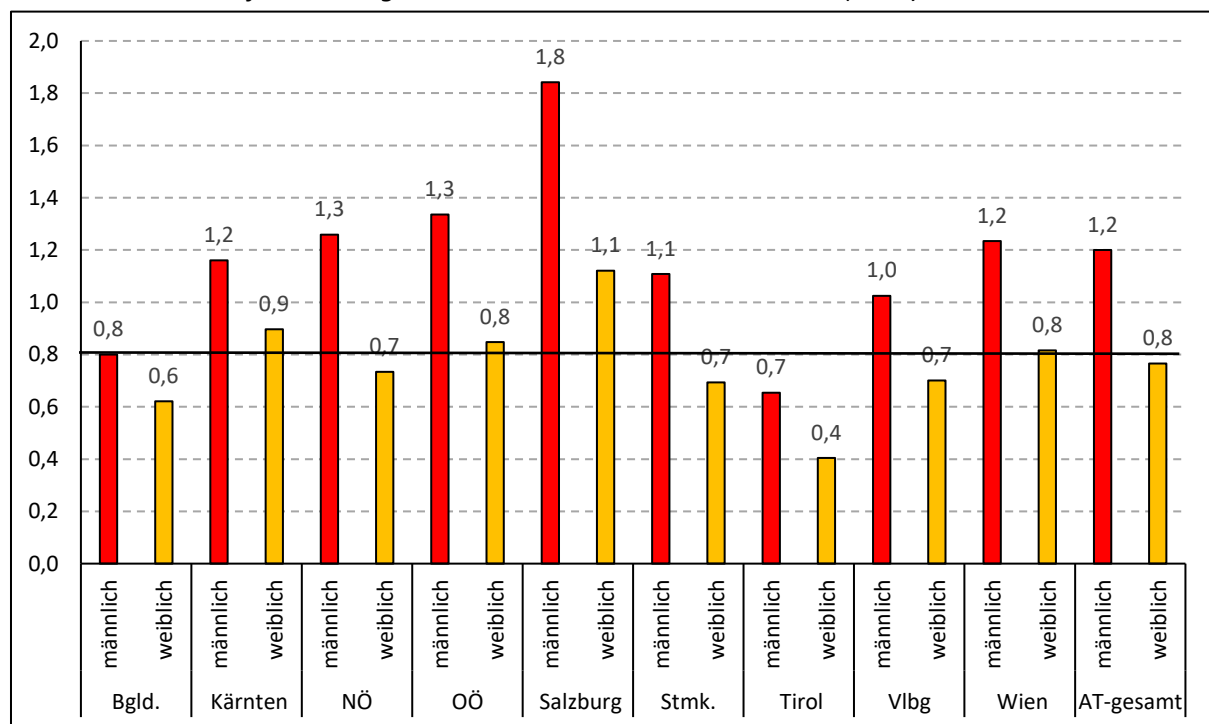
Der Gesamtanteil ist im Folgenden jedoch nicht der primäre Erkenntnisgegenstand, vielmehr sind es die Unterschiede nach soziodemographischen Merkmalen. So beträgt der Anteil bei Mädchen 3.4 % und bei Burschen 5.4 %. Das ergibt für die Burschen ein Quotenverhältnis von 1.2 und für die Mädchen von 0.77, gleichbedeutend mit einer 120-prozentigen Chance der Burschen einen SPF zu bekommen und einer nur 77-prozentigen Chance bei den Mädchen. Diese an sich für Gesamt-Österreich schon enormen Unterschiede differenzieren sich bei einer Betrachtung nach Bundesländern noch wesentlich stärker (Tabelle 11).

⁹ Wie bereits erläutert, unterscheiden sich die Stichtage beider Populationen (Schüler und Schülerinnen mit SPF: 1.10.2022; Pflichtschüler und -schülerinnen: Schuljahr 2021/22), aber zwischen zwei Schuljahren kommt es nicht zu großen Strukturveränderungen.

Tabelle 11*Über-/Unterrepräsentation von Schülern und Schülerinnen mit SPF nach Geschlecht*

	Schüler/ Schülerinnen mit SPF 22		APS-Schüler/ APS-Schülerinnen 21/22		SPF-Anteil		
	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich	gesamt
Burgenland	342	238	9 502	8 517	3.6 %	2.8 %	3.2 %
Kärnten	908	635	17 389	15 731	5.2 %	4.0 %	4.7 %
NÖ	3 323	1 744	58 666	52 798	5.7 %	3.3 %	4.5 %
OÖ	3 439	1 940	57 213	50 878	6.0 %	3.8 %	5.0 %
Salzburg	1 648	914	19 883	18 113	8.3 %	5.0 %	6.7 %
Steiermark	1 996	1 101	40 024	35 284	5.0 %	3.1 %	4.1 %
Tirol	808	456	27 459	25 042	2.9 %	1.8 %	2.4 %
Vorarlberg	761	473	16 506	14 989	4.6 %	3.2 %	3.9 %
Wien	3 408	1 967	61 364	53 611	5.6 %	3.7 %	4.7 %
AT-gesamt	16 633	9 468	308 006	274 963	5.4 %	3.4 %	4.5 %

IHS, SPF-Erhebung & Statistik Austria (2023/im Erscheinen) Bildung in Zahlen 2021/22 - Tabellenband.

Abbildung 11*Quotenverhältnisse für SPF-Vergabe nach Bundesland und Geschlecht (2022)*

IHS, SPF-Erhebung & Statistik Austria (2023/im Erscheinen) Bildung in Zahlen 2021/22 - Tabellenband.

Die Spanne reicht hier von einer nur 40-prozentigen Chance für Tiroler Mädchen bis hin zu einer 184-prozentigen Chance für Salzburger Burschen. Diese großen Unterschiede lassen sich darauf zurückführen, dass der Anteil an SPF-Schülern und SPF-Schülerinnen in Tirol per se deutlich unterdurchschnittlich ist (auch für Burschen) und der Anteil an Schülern und Schülerinnen mit SPF in Salzburg überdurchschnittlich ausfällt (auch für Mädchen).

Da nur schwer zu argumentieren sein wird, dass die Betroffenheit von Problemlagen, die einen SPF indizieren, und damit der Bedarf nach sonderpädagogischer Unterstützung regional so unterschiedlich ausgeprägt ist, wirft dieses Ergebnis abermals Fragen nach der Praxis der SPF-Vergabe in den einzelnen

Bundesländern und den jeweils zugrunde gelegten Kriterien auf. Dieser Befund gilt umso mehr, wird anstelle des Geschlechts die Verteilung des SPF in Abhängigkeit von der Erstsprache betrachtet.

Tabelle 12

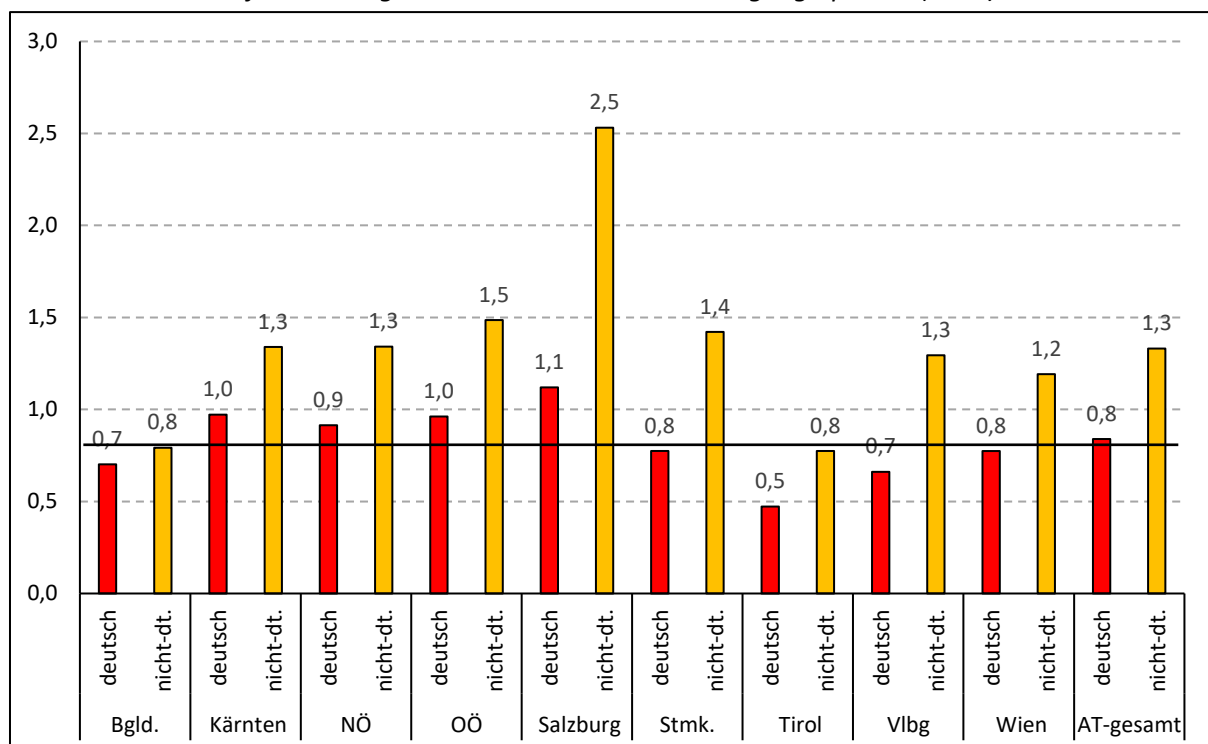
Über-/Unterrepräsentation von Schülern und Schülerinnen mit SPF nach Umgangssprache

	Schüler/ Schülerinnen mit SPF		APS-Schüler/ APS-Schülerinnen		SPF-Anteil		
	deutsch	nicht- deutsch	deutsch	nicht- deutsch	deutsch	nicht- deutsch	gesamt
Burgenland	449	131	14 315	3 704	3.1 %	3.5 %	3.2 %
Kärnten	1 165	377	26 823	6 297	4.3 %	6.0 %	4.7 %
NÖ	3 530	1 504	86 392	25 072	4.1 %	6.0 %	4.5 %
OÖ	3 302	2 077	76 821	31 270	4.3 %	6.6 %	5.0 %
Salzburg	1 378	1 184	27 531	10 465	5.0 %	11.3 %	6.7 %
Steiermark	2 036	1 047	58 825	16 483	3.5 %	6.4 %	4.1 %
Tirol	865	399	40 970	11 531	2.1 %	3.5 %	2.4 %
Vorarlberg	614	620	20 784	10 711	3.0 %	5.8 %	3.9 %
Wien	1 386	3 989	40 063	74 912	3.5 %	5.3 %	4.7 %
AT-gesamt	14 725	11 328	392 524	190 445	3.8 %	5.9 %	4.5 %

IHS, SPF-Erhebung & Statistik Austria (2023/im Erscheinen) Bildung in Zahlen 2021/22 - Tabellenband.

Abbildung 12

Quotenverhältnisse für SPF-Vergabe nach Bundesland und Umgangssprache (2022)



IHS, SPF-Erhebung & Statistik Austria (2023/im Erscheinen) Bildung in Zahlen 2021/22 - Tabellenband.

Während die gesamtösterreichischen Unterschiede mit einem SPF-Anteil von 3.8 % bei Schülern und Schülerinnen mit deutscher und 5.9 % für Schüler und Schülerinnen mit nicht-deutscher Umgangssprache noch relativ „moderat“ ausfallen, sind die Unterschiede innerhalb der Bundesländer teilweise deut-

lich höher (Tabelle 12, Abbildung 12). Die Spanne reicht hier von einer 50 %-Chance für deutschsprechende Tiroler und Tirolerinnen bis hin zu einem 250-prozentigem Risiko für Salzburger und Salzburgerinnen, die eine andere Sprache als Deutsch als ihre erste Sprache im Alltag verwenden. Eine unterdurchschnittliche Chance auf einen SPF-Bescheid haben Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund nur im Burgenland und in Tirol, überall sonst sind sie stärker betroffen.

5.6 Integration von Schülern und Schülerinnen mit SPF

Da es für die weitere Bildungskarriere der Jugendlichen mit SPF einen entscheidenden Faktor darstellt, ob sie integriert unterrichtet worden sind (Pessl & Steiner, 2022), wird in den abschließenden Analysen ein Schwerpunkt auf dieses Thema gelegt, indem zunächst einige deskriptive Analysen besprochen werden und dann ein Regressionsmodell vorgestellt wird.¹⁰

Rund zwei Drittel der Schüler und Schülerinnen mit SPF werden nach Angaben der Bildungsdirektionen österreichweit in Integrationsklassen unterrichtet.¹¹ Wie aus nachstehender Tabelle 13 ersichtlich wird, variiert dieser Anteil zwischen den Bundesländern wiederum stark. Die höchsten Integrationsanteile weisen mit 88 % Kärnten sowie mit 86,2 % die Steiermark auf. Die niedrigsten Integrationsanteile finden sich mit 52 % in Vorarlberg sowie mit 51,2 % in Niederösterreich.

Tabelle 13

Integrationsklassenbesuch nach Bundesland

	Integrationsklasse	Sonderschulklasse	Integrationsanteil
Burgenland	326	253	56.3 %
Kärnten	1 240	169	88.0 %
Niederösterreich	2 572	2 447	51.2 %
Oberösterreich	3 949	1 099	78.2 %
Salzburg	1 580	978	61.8 %
Steiermark	2 652	425	86.2 %
Tirol	700	510	57.9 %
Vorarlberg	635	585	52.0 %
Wien	k.A.	k.A.	k.A.
AT-gesamt	13 654	6 466	67.9%

IHS, SPF-Erhebung.

Tabelle 14

Integrationsklassenbesuch nach Geschlecht und Umgangssprache

	männlich	weiblich	dt. Umgangssprache	nicht-dt. Umgangssprache
Integrationsklasse	66.4 %	70.4 %	64.9 %	73.3 %
Sonderschulklasse	33.6 %	29.6 %	35.1 %	26.7 %
Gesamt	100 %	100 %	100 %	100 %

IHS, SPF-Erhebung, $n = 20\ 119$ bzw. $20\ 072$.

¹⁰ Wie bereits zuvor ausgeführt können in diese Analysen die Daten für Wien nicht miteinbezogen werden, weil nach Angaben der Wiener Bildungsdirektion die in Wien weit verbreitete Praxis der Mehrstufenklassen mit der Logik von Integrationsklassen inkompatibel sei und entsprechende Angaben auf diese Frage im Zuge der Erhebung daher unterlassen wurden.

¹¹ Im NBB 2021 wird dieser Anteil bezogen auf das Schuljahr 2019/20 mit 60 % ausgewiesen (Wimmer & Oberwimmer, 2021, S. 276).

Differenziert nach Geschlecht und Umgangssprache fallen die Unterschiede im Vergleich dazu moderater, aber doch auch merklich aus. Demnach liegt der Integrationsanteil bei weiblichen SPF-Schülerinnen mit 70.4 % erkennbar über jenem der männlichen SPF-Schüler mit 66.4 %.

Schüler und Schülerinnen mit nicht deutscher Umgangssprache werden in Bezug auf die integrative Beschulung nicht benachteiligt. Vielmehr sind 7.3 % der Schüler und Schülerinnen mit SPF und nicht-deutscher Umgangssprache in Integrationsklassen anzutreffen, während dies nur auf 64.9 % der Schüler und Schülerinnen mit SPF und deutscher Umgangssprache zutrifft. Freilich muss an dieser Stelle zugleich auf die deutlich überdurchschnittliche SPF-Betroffenheit von Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund verwiesen werden (dazu vergleiche den voranstehenden Abschnitt 5.5 zur Repräsentativität der Verteilung).

Diese Ungleichverteilungen in der Chance auf den Besuch einer Integrationsklasse können in ein Regressionsmodell als erklärende Variablen eingebracht werden. Das Ziel derartiger Analysen ist es, den „singulären“ Einfluss auf die Integrationschance, der auf die jeweiligen Erklärungsvariablen zurückzuführen ist, festzustellen, etwaige Scheinzusammenhänge aufzudecken und die Signifikanz derartiger Einflüsse nachzuweisen. Auf der Grundlage von Regressionsanalysen ist es sodann möglich, den statistischen Nachweis für einen Einfluss (über ein rein zufälliges Ergebnis hinaus) und die Stärke dieses Einflusses zu erbringen. Methodisch sind die einzelnen Variablen als „Dummies“ (d. h. in der Form „trifft zu“ vs. „trifft nicht zu“) in das Regressionsmodell eingegangen. Die Ergebnisse sind demnach immer relative Ergebnisse, die die Richtung und das Ausmaß des Einflusses der Ausprägung „trifft zu“ im Vergleich zur Ausprägung „trifft nicht zu“ zum Ausdruck bringen. Wie bereits erwähnt konnte Wien aufgrund der fehlenden Angaben nicht in die Analysen einbezogen werden.

In Tabelle 15 werden die Analyseergebnisse eines Regressionsmodells zur Erklärung, ob ein Schüler/eine Schülerin mit SPF integriert unterrichtet wird, dargestellt. Demnach erweisen sich alle in das Modell einbezogene Erklärungsvariablen als signifikant einflussreich, die Stärke und die Richtung des Einflusses variiert jedoch erheblich (Spalte Beta). So wird im Regressionsmodell, was das Geschlecht betrifft, zunächst einmal der zuvor auch bereits deskriptiv dargestellte Befund bestätigt: Die Chance auf Integration steigt um 3.1 %, wenn es sich um eine Schülerin mit SPF handelt (Beta = 0.031). Ähnlich leicht positive Einflüsse zeigen sich hinsichtlich einer nicht-deutschen Umgangssprache (in Relation zu Schülern und Schülerinnen mit deutscher Umgangssprache, Beta = 0.054) sowie für Kärntner Schüler und Schülerinnen mit SPF (in Relation zu Schülern und Schülerinnen mit SPF aller anderen Bundesländer, Beta: 0.039). Ebenfalls positive, aber deutliche stärkere Einflüsse sind für die beiden Variablen „Lern-/Leistungsbeeinträchtigung liegt vor“ sowie für die Volksschüler und Volksschülerinnen festzustellen. Bei den Volksschülern und Volksschülerinnen bedeutet dieses Ergebnis, dass ihre Chance eine Integrationsklasse zu besuchen 25.6 % höher ist als für alle anderen Schüler und Schülerinnen, die eben keine Volksschule besuchen (Beta = 0.256).

Es lassen sich jedoch auch negative Einflüsse feststellen. Handelt es sich um einen Schüler/eine Schülerin mit SPF aus Niederösterreich, dann sinkt die Chance auf Integration um 16.8 % im Vergleich zu den Schülern und Schülerinnen aus allen anderen Bundesländern. Der größte negative Effekt ist mit einem Beta von -0.296 jedoch mit der Diagnose einer kognitiven Beeinträchtigung verbunden.

Insgesamt ist dieses Regressionsmodell in der Lage, 33.5 % der Varianz, was die integrative Beschulung betrifft, zu erklären (Adjusted $R^2 = .335$), was für Modelle im sozialwissenschaftlichen Bereich einen vergleichsweise hohen Wert darstellt. Der Rest ist unbeobachteten Variablen geschuldet.

Tabelle 15*Regressionsmodell für den Besuch einer Integrationsklasse*

	Beta	Sig.
Konstante	0.000	< 0.001
Geschlecht = weiblich	0.031	< 0.001
Umgangssprache = nicht-deutsch	0.054	< 0.001
Lern-/Leistungsbeeinträchtigung = ja	0.233	< 0.001
kognitive Beeinträchtigung = ja	-0.296	< 0.001
Bundesland = Kärnten	0.039	< 0.001
Bundesland = Niederösterreich	-0.168	< 0.001
Schule = Volksschule	0.256	< 0.001
Adjusted R ²		
	0.335	

IHS, SPF-Erhebung, $n = 20\ 036$.

5.7 Schlussfolgerungen und Empfehlungen (Datenanalyse)

Vergleicht man die Daten zu Schülern und Schülerinnen mit SPF aus der Schulstatistik und jenen der Bildungsdirektionen, zeigen sich Unstimmigkeiten. Die Differenzen zwischen der im Rahmen der Studie durchgeführten Erhebung und der Schulstatistik, was die Anzahl von Schülern und Schülerinnen mit SPF insgesamt, aber vor allem differenziert nach Schulformen betrifft, sowie die enorme Differenz zwischen dem Anteil an Schülern und Schülerinnen mit SPF, die nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet werden (95 % vs. weniger als 50 %), verlangen dringend nach einer **systematischen Ursachen-suche** für die Unterschiede zwischen den Datenbeständen der Bundes- und Länderebene.

Allerdings sollte nicht bei einer Ursachensuche stehen geblieben werden. Vielmehr lautet unsere Empfehlung, einen Prozess aufzusetzen mit dem Ziel, die **Datenerhebung im Bereich der Sonderpädagogik bzw. der schulischen Integration zu verbessern**. Aktuell ist es nicht möglich, anhand der bei den Bildungsdirektionen vorhandenen Daten einen bundesweit vergleichbaren Datensatz mit denselben Variablen, Operationalisierungen und Ausprägungen zu generieren. Aber auch das Potenzial, das mit einer besseren Abstimmung sowie der Herstellung von Datenschnittstellen zwischen der Datenverwaltung auf Ebene der Bildungsdirektionen und Schulverwaltungsprogrammen verbunden wäre, bleibt derzeit ungenutzt. So ließen sich Erhebungen vereinheitlichen und damit unkomplizierter und ressourcenschonender umsetzen sowie Fehler minimieren.

Dafür bedarf es einer besseren Abstimmung zwischen den Ebenen und dafür wiederum ist in einem ersten Schritt ein **Diskussionsprozess** unter Beteiligung aller relevanten Akteure und Akteurinnen angezeigt. Dabei sollte ein Prozedere entwickelt werden, das von möglichst allen Seiten mitgetragen wird und unter Inklusionstheoretischer Perspektive inhaltlich sinnvoll ist. Die im Rahmen der Studie entwickelte Erhebung sowie die Reflexion ihrer Limitationen und die daraus gewonnenen Erfahrungen könnten als Ausgangspunkt einer solchen Diskussion genutzt werden. Vor dem Hintergrund, dass im Zuge der Nationalen Bildungsberichterstattung über mehrere Jahre Expertise dazu aufgebaut wurde, wie Daten optimiert werden können und sich der Wirklichkeit annähern lassen, sollte das Wissen der daran beteiligten Institutionen ebenso einbezogen werden. Im Zusammenhang mit einem solchen Diskussionsprozess sollten auch Möglichkeiten diskutiert werden, wie die (Schul-)Karrieren von Schülern und Schülerinnen mit SPF im Längsschnitt und über eine längere Zeit hinweg untersucht werden könnten. Daraus könnte wertvolles Steuerungswissen abgeleitet werden, etwa was den Übergang von der Schule in eine weiterführende Ausbildung betrifft. In der Diskussion sollte auch das Spannungsfeld zwischen Datenschutz und forschungsbezogener Zweckmäßigkeit berücksichtigt werden.

Aus den Ergebnissen der SPF-Erhebung lässt sich darüber hinaus wie aus den anderen Teilen der Studie der zentrale Befund ableiten, dass das Feld sonderpädagogischer Förderung uneinheitlich ist und von **länderspezifischen Praktiken** strukturiert wird. Beginnend mit der Frage, welchem Anteil der Schüler- und Schülerinnenpopulation ein SPF beschieden wird über die Frage, wie sich dies differenziert nach soziodemographischen Merkmalen gestaltet, über die einem SPF-Bescheid zugrunde liegenden festgestellten Beeinträchtigungen (siehe Kap.7.4.4.2) bis hin zu den Konsequenzen, die ein SPF-Bescheid mit sich bringt – Stichwort Unterricht nach Sonderschul- und anderen Lehrplänen sowie schulische Integration – zeigen sich in den Bundesländern unterschiedliche Herangehensweisen. Solche Unterschiede finden sich nicht nur in den Forschungsergebnissen, sondern sie wurden auch im Prozess der Datenerhebung rückgemeldet oder zeigen sich anhand unterschiedlicher Interpretationen der Variablen – etwa ob ein bestimmter Lehrplan ein Sonderschullehrplan sei oder nicht (siehe Kap. 6.3.1.2 sowie Kap. 7.4.5).

Vor dem Hintergrund dieser unterschiedlichen Praktiken kann nicht immer davon ausgegangen werden, dass die Daten eine Realität abbilden, etwa die Prävalenz von gesundheitlichen Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen unter der Bevölkerung im Schulalter. Genau dies wäre aber eine wichtige Grundlage evidenzbasierter Steuerung. Neben einem Diskussionsprozess bezüglich der Datenerhebung wird aus evaluatorischer Sicht daher ein weitergehender inhaltlicher Diskussionsprozess empfohlen.

Im Sinne der UN-BRK gilt es, **schulische Integration** zu unterstützen. Allerdings gelingt dies eher in bestimmten Bundesländern, Schulformen sowie für bestimmte Schüler- und Schülerinnengruppen. So belegen die Daten unserer Erhebung, dass schulische Integration in Kärnten oder der Steiermark als vorwiegend umgesetzte Praxis bezeichnet werden kann, während in Niederösterreich oder Vorarlberg nur etwas mehr als die Hälfte der Schüler und Schülerinnen in Integrationsklassen unterrichtet werden. Integration gelingt in Volksschulen besser als auf der unteren Sekundarstufe, dort allerdings in Mittelschulen und Polytechnischen Schulen weitaus besser als in Gymnasien. Schließlich haben Schüler und Schülerinnen mit festgestellter kognitiver Beeinträchtigung die bei Weitem geringsten Chancen auf integrativen Unterricht. Darüber hinaus ist für Jungen und Schüler und Schülerinnen mit deutscher Umgangssprache die Chance auf schulische Integration etwas niedriger als für Mädchen und Personen mit einer anderen Umgangssprache.

Schließlich zeigt nicht nur die im Rahmen der Studie durchgeführte SPF-Erhebung, sondern zeigen auch unisono die Ergebnisse der anderen Berichtsteile und ganz generell die jährlich erscheinende Schulstatistik, dass die Vorgabe einer **Deckelung von Dienstposten bei 2.7 % der Schüler und Schülerinnen** mit SPF und der Status quo der Betroffenheit bzw. des Bedarfs an Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung weit auseinander liegen.

6 Die schriftliche Befragung

Barbara Gasteiger-Klicpera, Sabrina Kahr, Timo Lüke, Kristina Raich

Im Rahmen der schriftlichen Befragung wurden bundesweit Personen befragt, die an der Beantragung oder der Vergabe eines Bescheids auf SPF beteiligt waren. Dazu zählten Eltern/Erziehungsberechtigte, Lehrpersonen, Schulleiter und Schulleiterinnen und alle Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen. Die Datenerhebung fand von März bis Mai 2023 statt und umfasste in jedem Bundesland jene Eltern/Erziehungsberechtigte, Lehrpersonen und Schulleiter und Schulleiterinnen, die an den ersten zehn abgeschlossenen Verfahren, die mit der Zuteilung eines SPF endeten, des Jahres 2022 (ab 01.01.2022) beteiligt waren. Darüber hinaus wurden alle Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen in Österreich befragt.

Die Rekrutierung der Teilnehmer und Teilnehmerinnen erfolgte durch das Projektteam und die Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen der Bildungsdirektionen. In den Bundesländern Burgenland, Niederösterreich, Steiermark und Tirol mussten aufgrund von mangelnder Erreichbarkeit der Teilnehmer und Teilnehmerinnen, familiären Schwierigkeiten, sprachlichen Barrieren oder aus anderen Gründen die nächstfolgenden Verfahren einbezogen werden. Daher wurde im Burgenland zusätzlich das elfte Verfahren, in Niederösterreich die Verfahren elf und zwölf, in der Steiermark die Verfahren elf bis fünfzehn und in Tirol die Verfahren elf bis vierzehn einbezogen.

Die Fragebögen wurden an 103 Eltern/Erziehungsberechtigte, 103 Lehrpersonen, 103 Schulleiter und Schulleiterinnen und 109 Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen per E-Mail gesendet. Zur Erhöhung der Teilnahmequote wurde im Vorfeld in manchen Bundesländern versucht, mit Teilnehmenden telefonisch Kontakt aufzunehmen. Insgesamt wurden 289 Fragebögen vollständig ausgefüllt. Dies ergibt einen Rücklauf von ca. 70 %. Es ist möglich, dass weitere Anfragen seitens der Mitarbeitenden der Bildungsdirektionen vorgenommen wurden, über die die Forschungsgruppe nicht informiert wurde.

6.1 Beschreibung der Stichproben (schriftliche Befragung)

6.1.1 Die Stichprobe der Eltern/Erziehungsberechtigten

Insgesamt haben 50 Eltern/Erziehungsberechtigten (weiblich 86 %, männlich 14 %) an der Studie teilgenommen. Das durchschnittliche Alter der teilnehmenden Eltern/Erziehungsberechtigten lag bei 41.38 Jahren ($SD = 6.67$, $R = 29-62$, $n = 48$). Zwei Personen gaben fehlerhafte Geburtsdaten an, die in der Stichprobenbeschreibung zum Alter nicht berücksichtigt werden konnten. Unvollständige Angaben zum Alter kommen auch bei den anderen Fragebögen vor und sind der Grund für abweichende Stichprobengrößen (n) (Tabelle 16).

Tabelle 16

Stichprobenbeschreibung der Eltern/Erziehungsberechtigten

	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Range
Geschlecht	50				
Weiblich	43	86			
Männlich	7	14			
Alter	48 ¹		41.38	6.67	29-62

Anmerkung. ¹Ausschluss von zwei Datensätzen aufgrund fehlerhafter Geburtsdaten.
Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.1.2 Die Stichprobe der Lehrpersonen

67 Lehrpersonen (weiblich 88.1 %, männlich 10.4 %, divers 1.5 %) im Durchschnittsalter von 45.65 Jahren ($SD = 11.36$, $R = 22-67$, $n = 63$) haben den Fragebogen ausgefüllt. Von den Lehrpersonen haben 32 (47.8 %) ein Lehramtsstudium für die Regelschule, 19 (28.4 %) ein Lehramtsstudium für die Sonderschule und 13 (19.4 %) beides absolviert. Drei Lehrpersonen (4.5 %) gaben ein Studium an einer Universität an (z. B. Bildungswissenschaft).

Insgesamt bezeichneten sich 28 Lehrpersonen (41.8 %) als Regelpädagogen und Regelpädagoginnen und 30 Lehrpersonen (44.8 %) als Inklusions-/Sonderpädagog*innen. Sechs Lehrpersonen (9 %) wählten sowohl die Zuordnung zur Regel- als auch Inklusions- bzw. Sonderpädagogik. Drei Lehrpersonen (4.5 %) verwiesen auf andere Tätigkeiten (Schulleitung, Pädagogin, Schwerpunkt Inklusive Bildung und Sonderpädagogik).

Die Klassen, die von den Kindern mit SPF im Schuljahr 2021/22 besucht wurden, umfassten durchschnittlich 16.36 Kinder ($SD = 6.92$, $R = 3-26$). Davon hatten durchschnittlich 6.03 Kinder ($SD = 6.18$, $R = 0-23$, 36.9 %) eine andere Erstsprache als Deutsch, 2.91 Kinder ($SD = 2.60$, $R = 0-9$, 17.8 %) einen SPF und 1.43 Kinder ($SD = 1.82$, $R = 0-8$, 8.7 %) einen Förderbedarf, jedoch keinen bescheidmäßig attestierten SPF (z. B. Verhaltensauffälligkeiten ohne SPF, Lernbeeinträchtigung, Autismus-Spektrum-Störung).

Im Fragebogen wurde keine konkrete Abfrage der Schulart (Sonderschule/Regelschule) durchgeführt, jedoch konnte anhand des Vergleichs der Klassengröße mit der Anzahl an Kindern mit SPF darauf geschlossen werden, dass 17 Sonderschulen bzw. Sonderschulklassen in der Stichprobe enthalten waren. Die Klassengröße dieser Klassen betrug 6.12 Kinder ($SD = 1.45$, $R = 3-9$) im Schuljahr 2021/22, durchschnittlich sechs dieser Kinder ($SD = 1.54$, $R = 3-9$, 98 %) hatten einen SPF.

Im Vergleich dazu gingen durchschnittlich 19.84 Kinder ($SD = 3.88$, $R = 9-26$) in Regelschulklassen. Davon hatten durchschnittlich 1.86 Kinder ($SD = 1.98$, $R = 0-8$, 9.4 %) einen SPF. Die Regelschulklassen ließen sich der Grundstufe (1. - 4. Schulstufe, $n = 33$) und der Sekundarstufe I (5. - 8. Schulstufe, $n = 17$) zuordnen (Tabelle 17).

Tabelle 17
Stichprobenbeschreibung der Lehrpersonen

Stichprobeneigenschaften	<i>N</i>	%	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>R</i>
Geschlecht	67				
Weiblich	59	88.1			
Männlich	7	10.4			
Divers	1	1.5			
Ausbildung	67				
Studium Lehramt (Regelschule)	32	47.8			
Studium Lehramt (Sonderschule)	19	28.4			
Studium Lehramt (Regelschule und Sonderschule)	13	19.4			
Kein Lehramtsstudium	3	4.5			
Tätigkeit	67				
Regelpädagoge/Regelpädagogin	28	41.8			
Inklusions-/Sonderpädagog*in	30	44.8			
Regel- und Inklusions-/Sonderpädagog*in	6	9			
Andere Tätigkeit	3	4.5			

Alter	63 ¹		45.65	11.36	22-67
Kinder/Klasse	67	100	16.36	6.92	3-26
Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache/Klasse		36.9	6.02	6.18	0-23
Kinder mit SPF/Klasse		17.8	2.91	2.60	0-9
Kinder mit Förderbedarf ohne bescheidmäßig attestierten SPF/Klasse		8.7	1.43	1.82	0-8

Anmerkung. ¹Ausschluss von vier Datensätzen aufgrund fehlerhafter Geburtsdaten.
Universität Graz, SPF-Erhebung

6.1.3 Die Stichprobe der Schulleiter und Schulleiterinnen

Es nahmen 70 Schulleiter und Schulleiterinnen (weiblich 77.1 %, männlich 22.9 %) mit einem Durchschnittsalter von 50.39 Jahren ($SD = 8.63$, $R = 28-64$, $n = 66$) an der Befragung teil. 43 Schulleiter und Schulleiterinnen (61.4 %) hatten ein Lehramtsstudium für die Regelschule, 12 Schulleiter und Schulleiterinnen (17.1 %) ein Lehramtsstudium für die Sonderschule und 13 Schulleiter und Schulleiterinnen (18.6 %) beides absolviert. Zwei Schulleiter und Schulleiterinnen (2.9 %) hatten andere Ausbildungen abgeschlossen.

Neben der Tätigkeit als Schulleitung waren 27 Personen (39.1 %) als Regelschullehrkraft, 10 (14.5 %) als Inklusions-/Sonderpädagog*innen und sechs Personen (8.7 %) in beiden Funktionen tätig.

Die teilnehmenden Schulleiter und Schulleiterinnen arbeiteten in Regelschulen mit Integrationsklassen und Sonderschulklassen ($n = 7$), Regelschulen mit Integrationsklassen ($n = 52$), Sonderschulen mit Sonderschulklassen und Integrationsklassen ($n = 2$) sowie Sonderschulen mit ausschließlich Sonderschulklassen ($n = 9$). Im Durchschnitt gab es in den beteiligten Schulen im Schuljahr 2021/22 insgesamt 8.80 Klassen ($SD = 4.31$, $R = 2-18$, $n = 69$) mit insgesamt durchschnittlich 153.87 Kindern ($SD = 99.88$, $R = 18-390$, $n = 69$). Von allen Kindern in den Schulen dieser Schulleitungen hatten durchschnittlich 51.87 Kinder ($SD = 60.33$, $R = 0-287$, $n = 69$, 33.7 %) eine andere Erstsprache als Deutsch, 14.77 Kinder ($SD = 21.99$, $R = 0-118$, $n = 69$, 9.6 %) einen SPF und 8.16 Kinder ($SD = 9.99$, $R = 0-50$, $n = 69$, 5.3 %) einen Förderbedarf, jedoch keinen bescheidmäßig attestierten SPF (z. B. Verhaltensauffälligkeiten ohne SPF, Lernbeeinträchtigung, Autismus-Spektrum-Störung).

In Bezug auf die Kinder mit SPF war ein deutlicher Unterschied zwischen Regel- und Sonderschulen zu beobachten. Im Durchschnitt besuchten 52.73 Kinder ($SD = 45.75$, $R = 18-180$) die Sonderschulen ($n = 11$). Von diesen hatten im Durchschnitt 45.73 Kinder ($SD = 29.04$, $R = 18-118$, 86.72 %) einen SPF. Die Regelschulen ($n = 58$) besuchten hingegen durchschnittlich 173.05 Kinder ($SD = 95.84$, $R = 38-390$), wovon 8.89 Kinder einen SPF hatten ($SD = 14.46$, $R = 0-72$, 5.14 %). Ein Datensatz (Zuordnung zur Regelschule) wurde aufgrund unvollständiger Angaben für diese Berechnungen ausgeschlossen. Die Regelschulen konnten sowohl der Grundstufe (0. - 4. Schulstufe, $n = 40$) als auch der Sekundarstufe I (5. - 8. Schulstufe, $n = 15$) zugeordnet werden (Tabelle 18).

).

Tabelle 18*Stichprobenbeschreibung der Schulleiter und Schulleiterinnen*

	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Range</i>
Geschlecht	70				
Weiblich	54	77.1			
Männlich	16	22.9			
Ausbildung	70				
Studium Lehramt (Regelschule)	43	61.4			
Studium Lehramt (Sonderschule)	12	17.1			
Studium Lehramt (Regelschule und Sonderschule)	13	18.6			
Kein Lehramtsstudium	2	2.9			
Tätigkeit (neben der Schulleitung)	69 ¹				
Regelpädagoge/Regelpädagogin	27	39.1			
Inklusions-/Sonderpädagog*in	10	14.5			
Regel- und Inklusions-/Sonderpädagog*in	6	8.7			
Nicht zutreffend	26	37.7			
Struktur der Schule	70				
Regelschulen mit Integrations- klassen und Sonderschulklassen	7	10.0			
Regelschulen mit Integrations- klassen	52	74.3			
Sonderschulen mit Sonderschul- und Integrationsklassen	2	2.9			
Sonderschulen mit Sonderschul- klassen	9	12.9			
Alter	66 ²		50.39	8.63	28-64
Klassen/Schule	69 ³		8.80	4.31	2-18
Kinder/Schule	69 ³		153.87	99.88	18-390
Kinder mit nicht-deutscher Spra- che/Schule		33.7	51.87	60.33	0-287
Kinder mit SPF/Schule		9.6	14.77	21.99	0-118
Kinder mit Förderbedarf ohne bescheid- mäßig attestierten SPF/Klasse		5.3	8.16	9.99	0-50

Anmerkung. ¹ Ausschluss von einem Fall, da sowohl die Antwortmöglichkeit „Regelpädagoge/Regelpädagogin“ als auch „nicht zutreffend“ ausgewählt wurde. ² Ausschluss von vier Datensätzen aufgrund fehlerhafter Geburtsdaten. ³ Ausschluss eines Datensatzes aufgrund unvollständiger Angaben.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.1.4 Stichprobe der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen

Von den insgesamt 109 Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen nahmen 102 (weiblich 83.3 %, männlich 11.8 %, divers 4.9 %) an der Umfrage teil. Das Durchschnittsalter betrug 53.11 Jahre (*SD* = 6.49, *R* = 37-65, *n* = 88) (Tabelle 19). Die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen gaben eine Vielzahl an unterschiedlichen Ausbildungen wie ein Studium an einer Universität oder an einer Pädagogischen Hochschule an.

Tabelle 19*Stichprobenbeschreibung der Diversitätsmanagerinnen und Diversitätsmanager*

	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Range
Geschlecht	102				
Weiblich	85	83.3			
Männlich	12	11.8			
Divers	5	4.9			
Alter	881 ¹		53.11	6.49	37-65

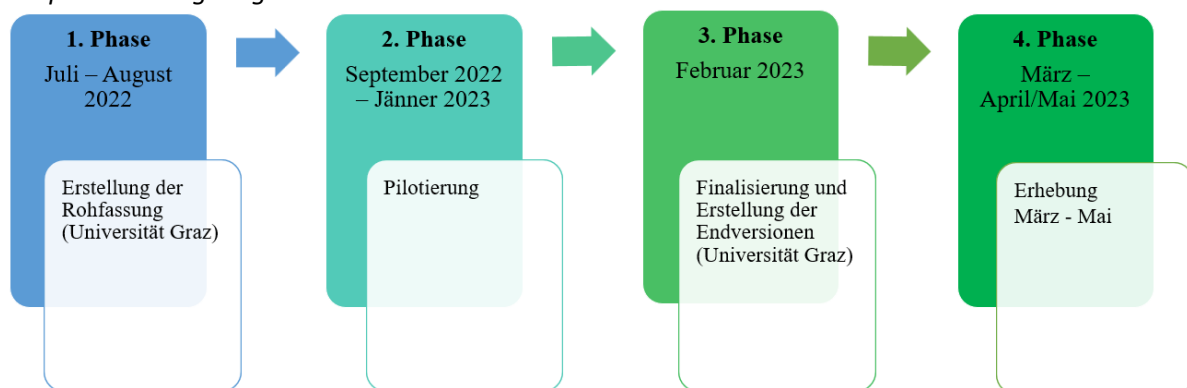
Anmerkung. ¹Ausschluss von 14 Datensätzen aufgrund fehlerhafter Geburtsdaten.
Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.2 Entwicklung der Untersuchungsinstrumente

Im Juli und August 2022 wurden vier zielgruppenspezifische Fragebögen konzipiert und die Entwürfe wurden dem gesamten Projektteam mit 22 Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen zur Verfügung gestellt, mit diesem diskutiert und überarbeitet. Zudem wurde das Feedback des Scientific Boards eingeholt und eingearbeitet. Weitere Überarbeitungsschleifen durch die Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen des Forschungskonsortiums, das Scientific Board, sowie durch eine Gruppe von sieben weiteren Wissenschaftlerinnen, die den Fragebogen ausfüllten, Rückmeldungen zur Verständlichkeit der Fragen und Anregungen zur Überarbeitung gaben, dauerten von September 2022 bis Jänner 2023.

Im Oktober 2022 wurde die finale Version der Fragebögen online implementiert und wegen der aufwändigen Filterstrukturen wiederholt durch das Team der Universität Graz geprüft. Anschließend wurden erneut das gesamte Projektteam und das Scientific Board um Feedback gebeten.

Mit diesen Fragebogenversionen wurden die ersten Prätests mit drei Eltern/Erziehungsberechtigten und zwei Lehrpersonen durchgeführt. Von Dezember 2022 bis Jänner 2023 wurden die Prätests für die Fragebogenversionen der Schulleiter und Schulleiterinnen und Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen mit drei Schulleitungen und drei Schulqualitätsmanagerinnen des Fachstabs durchgeführt. Die Rückmeldungen wurden im Projektteam besprochen und es wurde die Endfassung der Fragebögen erstellt. Die finale Prüfung und Überarbeitung der Fragebögen fand im Februar 2023 durch das Team der Universität Graz statt. Die Erhebungsphase für alle vier Fragebögen startete im März 2023 und endete für die Fragebögen der Eltern/Erziehungsberechtigten, Lehrpersonen und Schulleiter und Schulleiterinnen Ende April 2023. Die Erhebung für die Fragebögen der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen endete Mitte Mai (14.05.2023, Abbildung 13).

Abbildung 13*Zeitplan der Fragebogenkonstruktion*

Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.2.1 Inhaltliche Konzeption der Befragungsinstrumente

Die Fragebögen waren in die folgenden sechs inhaltlichen Schwerpunkte gegliedert:

- Rahmenbedingungen/kindspezifische Daten
- Ablauf und individuelle Wahrnehmung des Verfahrens
- Ergebnis und Folgen des Verfahrens
- Zufriedenheit mit dem Verfahren
- Probleme und Verbesserungsvorschläge
- Daten zur Person, die den FB ausfüllt, und zum Ressourceneinsatz

In Tabelle 20 werden diese Schwerpunkte mit den dazugehörigen Themen dargestellt. Die vier Fragebögen finden sich im Anhang (Anhang B: Die schriftliche Befragung).

Tabelle 20

Schwerpunkte und Themen der Fragebögen

1. Rahmenbedingungen/kindspezifische Daten
Alter, Geschlecht, Stadt/Land, Mehrsprachigkeit, Zuwanderung, Schulstufe, Schulbesuchsjahr, Lehrplan, Behinderung, AO-Status, außerschulische Förderung/Therapie
2. Ablauf und individuelle Wahrnehmung des Verfahrens
Verfahrensbeteiligte Personen, Häufigkeit des Kontakts, Kommunikationsmedium, Dauer des Verfahrens, erforderliche Unterlagen Zusätzlich nur für Eltern/Erziehungsberechtigte: entstandene Kosten, Informationserhalt und Beratung, Einbezug in das Verfahren, Vertrauen in die involvierten Personen, Wahl zwischen Schularten, Gefühle in Bezug auf die SPF-Vergabe
3. Ergebnis und Folgen des Verfahrens
Probleme im Schulalltag, Motiv für Beantragung des SPF, Bestimmung des festgelegten Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen, Lernort vor und nach dem Verfahren, getroffene Fördermaßnahmen, Ausmaß der Ressourcen
4. Zufriedenheit mit dem Verfahren und Zuversichtlichkeit in Bezug auf die Zukunft des Kindes
Zur Beurteilung der Zufriedenheit mit dem Verfahren wurden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen gefragt, wie zufrieden sie mit den einzelnen Schritten im Verfahren waren. Dazu gehörte (1) der Prozess bis zur Antragstellung, (2) die Antragstellung, (3) die Gutachtenerstellung, (4) die getroffenen Fördermaßnahmen und (5) die Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule waren. Diese Abfrage erfolgte anhand einer endpunktbenannten, fünfstufigen Likert Skala von 1 = „sehr zufrieden“ bis 5 = „überhaupt nicht zufrieden“. Weiters erhielten alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen eine Frage zur Beurteilung der Zuversicht bezüglich der zukünftigen Entwicklung des Kindes; dabei wurden die (1) Leistungsentwicklung, (2) zukünftigen, sozialen Teilhabechancen, (3) Persönlichkeitsentwicklung und (4) Umsetzung der getroffenen Fördermaßnahmen thematisiert. Auch diese Fragen wurde mittels einer endpunktbenannten, fünfstufigen Likert Skala von 1 = „sehr zuversichtlich“ bis 5 = „überhaupt nicht zuversichtlich“ beantwortet.

5. Probleme und Verbesserungsvorschläge

Probleme während des Verfahrens, Verbesserungsvorschläge für den gesamten Prozess

6. Daten der ausfüllenden Person und Ressourceneinsatz

Eltern/Erziehungsberechtigte: Geschlecht, Alter

Lehrpersonen: Geschlecht, Alter, Ausbildung, Tätigkeit, Kinder/Klasse, Kinder mit SPF/Klasse, Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache/Klasse, Kinder mit Förderbedarf ohne SPF/Klasse

Schulleiter/-leiterinnen: Geschlecht, Alter, Ausbildung, Tätigkeit, Struktur der Schule, Klassen/Schule, Kinder/Schule, Kinder mit SPF/Schule, Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache/Schule, Kinder mit Förderbedarf ohne SPF/Schule, Stunden für Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen/Woche, Stunden für Kinder mit geringen Deutschkenntnissen/Woche, Stunden für Schulassistenten/Woche, positive und negative Aspekte der Ressourcenvergabe, Einstellung zur indexbasierten Ressourcenvergabe

Diversitätsmanager/-managerinnen: Geschlecht, Alter, Ausbildung, Bildungsregion, Kinder mit Förderbedarf ohne SPF/Bildungsregion, Unterstützung bei der Ressourcenvergabe, Lehrpersoneneinsatz bei Kindern mit SPF, Ausmaß der Ressourcen vom Bundesministerium, positive und negative Aspekte der Ressourcenvergabe, Einstellung zur indexbasierten Ressourcenvergabe

Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.3 Ergebnisse der schriftlichen Befragung

6.3.1 Beschreibung der Kinder in den beurteilten Vergabeverfahren

Insgesamt wurden 289 Vergabeverfahren evaluiert, die von Jänner 2022 bis März 2023 durchgeführt wurden. Dabei sollten die Eltern/Erziehungsberechtigten das SPF-Vergabeverfahren ihres Kindes und die Lehrpersonen, Schulleiter und Schulleiterinnen und Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen jeweils das letzte abgeschlossene Verfahren beurteilen.

Diese Verfahren beziehen sich auf 289 Kinder (weiblich 37.4 %, männlich 62.6 %) mit einem Durchschnittsalter von 9.95 Jahren ($SD = 2.30$, $R = 5-17$, $n = 265$). Die Mehrheit dieser Schülerinnen und Schüler (55.7 %) lebte am Land in Orten mit weniger als 10 000 Einwohnern und Einwohnerinnen und 44.3 % in der Stadt (ab 10 000 Einwohner und Einwohnerinnen). Insgesamt besuchten etwa die Hälfte der Schüler und Schülerinnen eine Schule am Land (50.9 %) und in der Stadt (49.1 %).

Die Befragten gaben an, dass in 176 Haushalten (60.9 %) ausschließlich Deutsch gesprochen wurde. In 36.3 % der Haushalte ($n = 105$) wurden die Sprachen Türkisch ($n = 36$), Bosnisch ($n = 4$), Kroatisch ($n = 6$), Serbisch ($n = 4$), Rumänisch ($n = 10$), Slowakisch ($n = 3$), Ungarisch ($n = 4$), Polnisch ($n = 1$), Albanisch ($n = 1$), Arabisch ($n = 12$), Bulgarisch ($n = 2$), Dari ($n = 2$), Englisch ($n = 2$), Farsi bzw. Persisch ($n = 3$), Holländisch ($n = 1$), Italienisch ($n = 1$), Koreanisch ($n = 2$), Kurdisch ($n = 2$), Paschtu ($n = 2$, davon einmal zusätzlich noch Österreichische Gebärdensprache), Romanes ($n = 1$), Slowenisch ($n = 5$), Tschechisch ($n = 1$), Tschetschenisch ($n = 3$), Ukrainisch ($n = 1$) und die österreichische Gebärdensprache ($n = 1$) gesprochen. In 29 Familien wurde angegeben, dass zudem auch die Sprache Deutsch gesprochen wurde. Die Verteilung ist in Tabelle 21 ersichtlich.

Tabelle 21*Stichprobenbeschreibung der Kinder in den beurteilten Verfahren*

	Eltern/Erziehungsberechtigte		Lehrpersonen		Schulleiter/-leiterinnen		Diversitätsmanager/-managerinnen	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Geschlecht								
Weiblich	18	36	23	34.3	24	34.3	43	42.2
Männlich	32	64	44	65.7	46	65.7	59	57.8
Wohnort								
am Land	27	54	39	58.2	43	61.4	52	51
in der Stadt	23	46	28	41.8	27	38.6	50	49
Schulstandort								
am Land	22	44	33	49.3	40	57.1	52	51
in der Stadt	28	56	34	50.7	30	42.9	50	49
Sprache der Familie								
Deutsch	38	76	41	61.2	38	54.3	59	57.8
Andere Sprache	12	24	26	38.8	30	42.9	37	36.3
Konnte nicht beurteilt werden					2	2.9	6	5.9

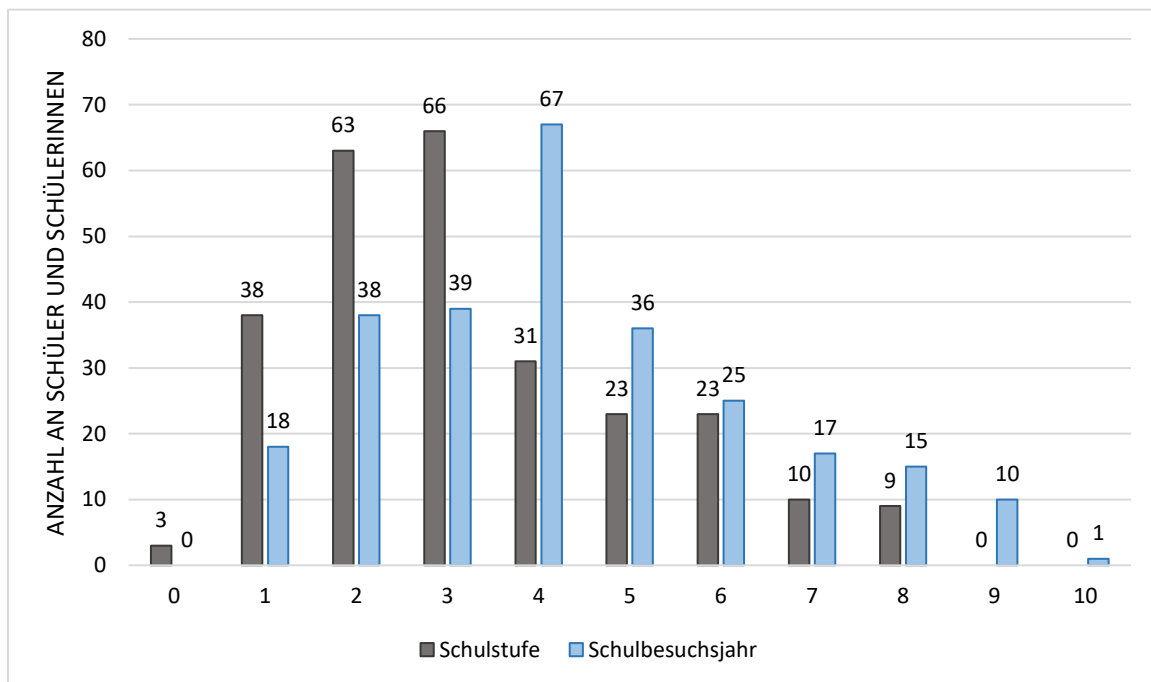
Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Eltern/Erziehungsberechtigten erhielten zudem Fragen zur Zuwanderungsgeschichte und zum Bildungsstand. Von den befragten Eltern/Erziehungsberechtigten gaben 22 % ($n = 11$) der Mütter (Erziehungsberechtigte 1) und 18 % ($n = 9$) der Väter (Erziehungsberechtigte 2) an, außerhalb von Österreich geboren zu sein. Zum Zeitpunkt der Befragung lebten die Mütter (Erziehungsberechtigte 1) im Durchschnitt seit 17 Jahren ($SD = 8.64$, $R = 6-40$) und die Väter (Erziehungsberechtigte 2) seit 22.11 Jahren ($SD = 13.73$, $R = 8-48$) in Österreich. Der Großteil der Eltern/Erziehungsberechtigten gab eine Lehre als höchsten Bildungsabschluss an.

Die Schüler und Schülerinnen absolvierten im Durchschnitt die 3. Schulstufe ($M = 3.31$, $SD = 1.87$, $Mdn = 3$) und das 4. Schulbesuchsjahr ($M = 4.32$, $SD = 2.08$, $Mdn = 4$). Abbildung 14 zeigt die Schulstufe und das Schulbesuchsjahr, in der sich die Kinder der beurteilten Verfahren zum Zeitpunkt der Erhebung befanden. Insgesamt 23 Schüler und Schülerinnen wurden aus dieser Berechnung ausgeschlossen, da sie den Kindergarten besuchten.

Abbildung 14

Verteilung der Schüler und Schülerinnen auf Schulstufen und Schulbesuchsjahre

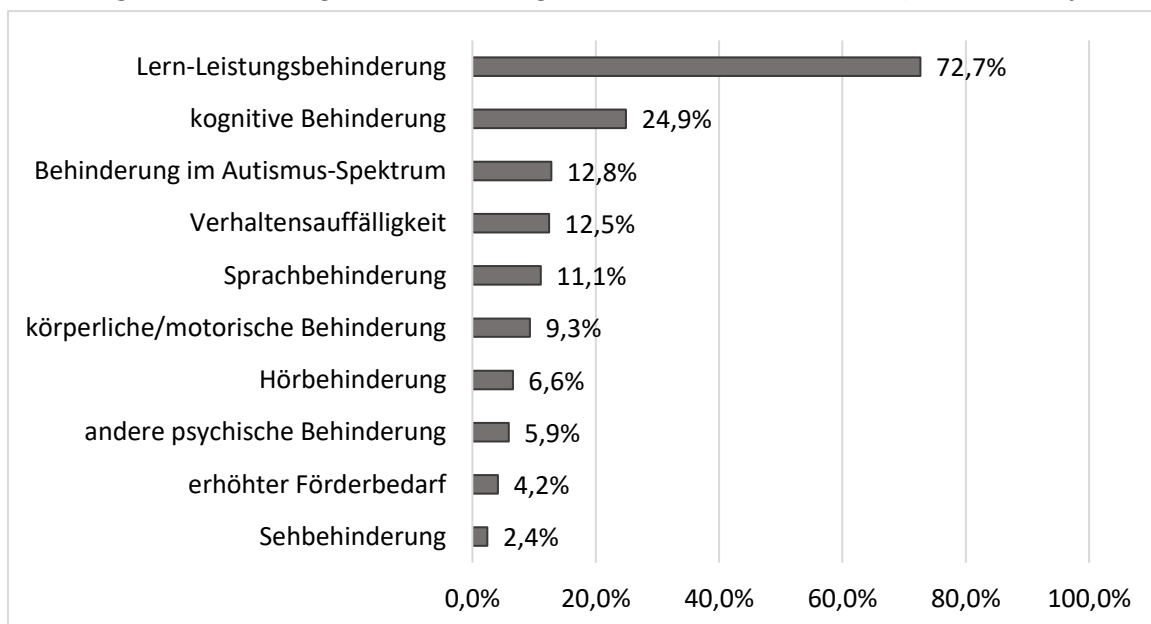


Universität Graz, SPF-Erhebung, $n = 266$.

In Bezug auf die Behinderungsarten wird deutlich, dass in einer Vielzahl der Verfahren „Lern- und Leistungsbehinderung“ (72,7 %) ausgewählt wurde. An zweiter Stelle folgen „kognitive Behinderungen“ mit 24,9 %. Die anderen Behinderungsarten wurden jeweils mit einem Anteil von unter 15 % ausgewählt (Mehrfachnennungen möglich). Die detaillierte Verteilung wird zusammengefasst über alle Personengruppen in Abbildung 15 dargestellt (Mehrfachnennungen möglich).

Abbildung 15

Verteilung der Behinderungsarten der beteiligten Schüler und Schülerinnen (beurteilte Verfahren)



Anmerkung. Mehrfachnennung möglich.

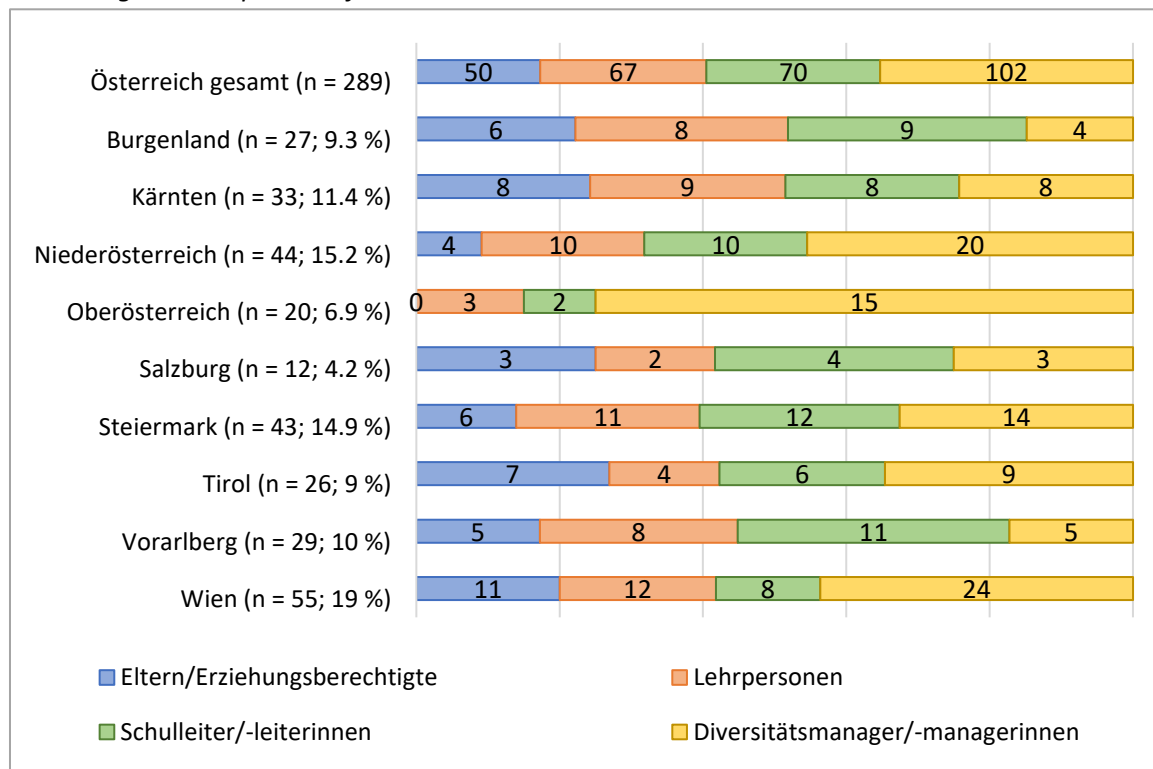
Universität Graz, SPF-Erhebung, $N = 289$.

6.3.1.1 Verteilung der Schüler und Schülerinnen auf die Bundesländer

Um Aussagen über die Repräsentativität der Verteilung der Schüler und Schülerinnen auf die Bundesländer treffen zu können, wurde ein Vergleich mit der Schüler-/Schülerinnenanzahl vorgenommen. Statistik Austria weist folgende prozentuale Verteilung der Schüler und Schülerinnen in Allgemeinbildenden Pflichtschulen nach Bundesländern aus: Burgenland (3.09 %), Kärnten (5.68 %), Niederösterreich (19.12 %), Oberösterreich (18.54 %), Salzburg (6.52 %), Steiermark (12.92 %), Tirol (9.01 %), Vorarlberg (5.40 %), Wien (19.72 %) (Statistik Austria, 2022c). Im Vergleich dazu wurden in unserer Stichprobe 289 Kinder einbezogen, die sich auf alle österreichischen Bundesländer aufteilen. Die Verteilung der Verfahren auf die österreichischen Bundesländer entspricht demnach nicht der Verteilung der Schüler und Schülerinnen auf die Bundesländer (Abbildung 16).

Abbildung 16

Verteilung der Stichprobe auf die Bundesländer



Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.3.1.2 Unterricht nach Sonderschullehrplänen

Die Angaben zu den Sonderschullehrplänen, nach denen die Kinder unterrichtet wurden, zeigten, dass knapp 94 % der Kinder mit SPF nach einem (oder mehreren) Sonderschullehrplänen unterrichtet wurden. In Wien wurde der geringste Anteil, nämlich insgesamt nur 81.2 % der Schüler und Schülerinnen nach Sonderschullehrplänen unterrichtet. Im Gegensatz dazu wurden in den Bundesländern Vorarlberg, Salzburg und Kärnten alle Schüler und Schülerinnen zumindest in einem Teil der Fächer nach einem Sonderschullehrplan unterrichtet.

Der Lehrplan für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf wurde in jedem Bundesland angewandt. Als weitere Lehrpläne wurden für Kinder mit SPF der Lehrplan der Volksschule, der Lehrplan der Mittelschule und der Lehrplan der AHS-Unterstufe verwendet. So wurden österreichweit knapp 40 % der Schüler

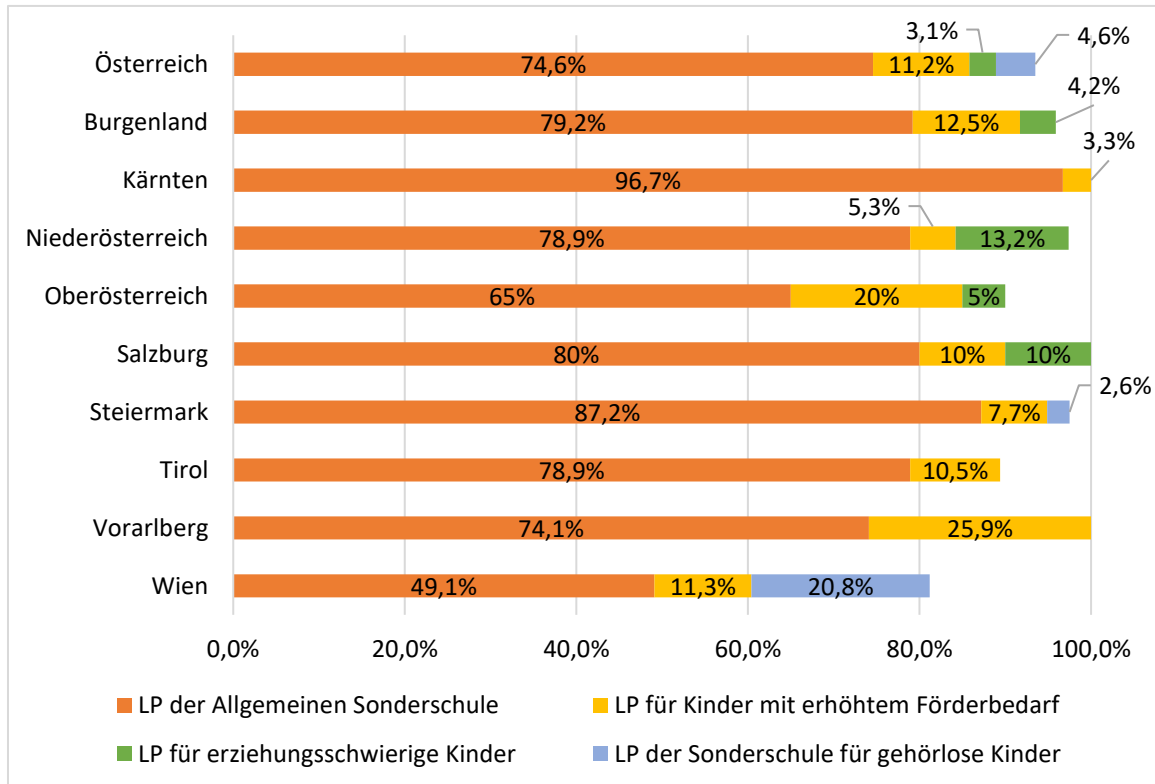
und Schülerinnen (auch) nach einem Regelschullehrplan unterrichtet. Häufig war dies in den Bundesländern Salzburg, Steiermark und Oberösterreich der Fall (

Abbildung 18).

Bei dieser Berechnung wurden insgesamt 29 Kinder ausgeschlossen, da sie entweder aktuell den Kindergarten besuchten ($n = 23$) oder die Lehrpläne nicht zugeordnet werden konnten ($n = 6$).

Abbildung 17

Anwendung von Sonderschullehrplänen nach Angaben aller Personengruppen

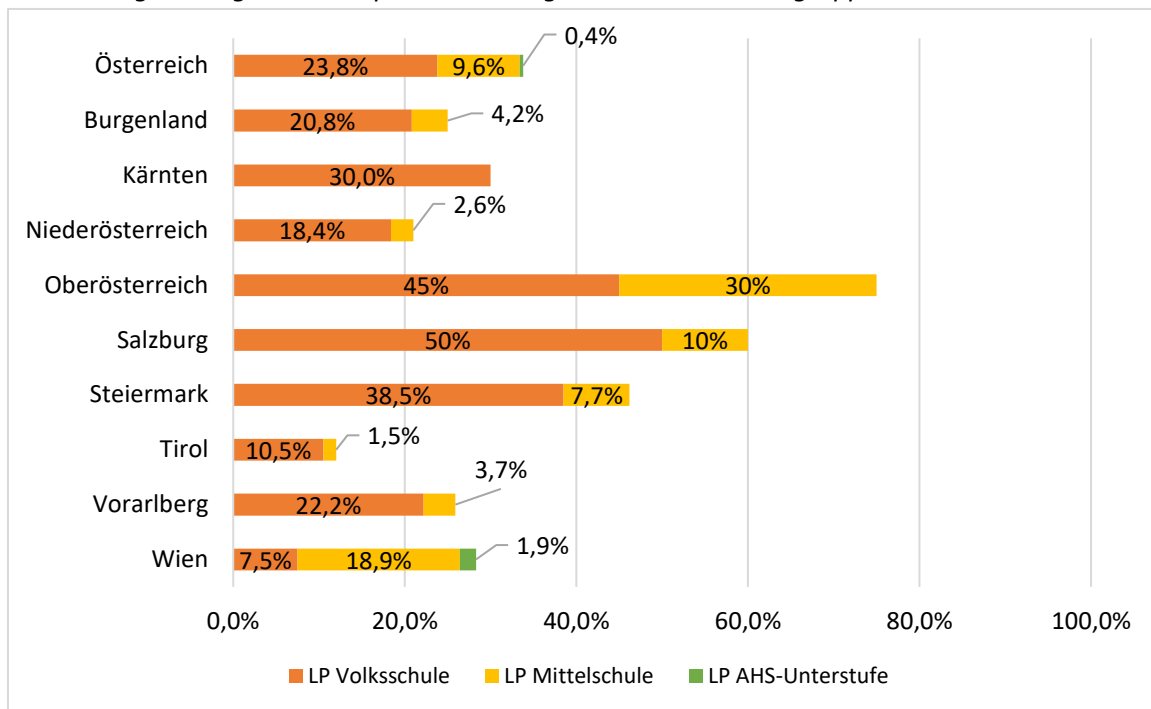


Anmerkung. LP: Lehrplan. Mehrfachnennungen.

Universität Graz, SPF-Erhebung, $n = 260$.

Abbildung 18

Anwendung der Regelschullehrpläne nach Angaben aller Personengruppen



Anmerkung. LP: Lehrplan. Mehrfachnennungen.

Universität Graz, SPF-Erhebung, $n = 260$.

6.3.2 Ablauf und individuelle Wahrnehmung des Verfahrens

6.3.2.1 Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten

Die Eltern/Erziehungsberechtigten gaben an, dass in den meisten Fällen die Lehrperson (44 %, $n = 22$) den Vorschlag machte, ein Verfahren zur Feststellung des SPF einzuleiten und damit die Bedarfsmeldung abzugeben (erste Initiative). An zweiter Stelle steht die Schulleitung (26 %, $n = 13$), gefolgt von den Eltern/Erziehungsberechtigten selbst (14 %, $n = 7$). In weiteren Fällen machte ein Therapeut oder eine Therapeutin, das Diversitätsmanagement, die Schulbehörde, eine Klinik und der Kindergarten den Vorschlag (Abbildung 19).

Auch in Bezug auf den Antrag auf SPF machte am häufigsten die Lehrperson (48 %, $n = 24$) den Vorschlag. In weiteren 22 % ($n = 11$) der Verfahren machte diesen die Schulleitung und in 18 % ($n = 9$) das Diversitätsmanagement. Weitere sechs Eltern/Erziehungsberechtigten gaben den Kindergarten, die Bezirkshauptmannschaft, die Schulpsychologie, die Eltern/Erziehungsberechtigten selbst und eine Kombination aus Lehrperson, Schulleitung und Diversitätsmanagement an (Abbildung 20).

Auf die Frage nach der Beteiligung von Personen an dem Prozess der Beantragung wählten die Eltern/Erziehungsberechtigten sich selbst (86 %, $n = 43$), die Lehrperson (80 %, $n = 40$) und die Schulleitung (64 %, $n = 32$) am häufigsten aus. Die Schulpsychologie und das Diversitätsmanagement wurden mit gleichen Anteilen von 34 % ($n = 17$) genannt (Mehrfachnennungen möglich).

Bei der Beurteilung der wichtigsten Personen im gesamten Prozess wählten die Eltern/Erziehungsberechtigten vorwiegend sich selbst (22.5 %) aus, gefolgt von der Lehrperson (20.2 %), der Schulleitung (12.4 %), dem Kind (10. %) und anderen Gutachtern und Gutachterinnen wie pädagogischen Beratern und Beraterinnen (9.6 %) (

Abbildung 21).

In Bezug auf die Dauer des Verfahrens von der ersten Initiative zur Feststellung des SPF bis zum Antrag nannten die Eltern/Erziehungsberechtigten eine durchschnittliche Dauer von etwa fünf Monaten ($M = 5.23$, $SD = 10.24$, $R = 0-36$). Die Dauer von der Antragstellung bis zum Erhalt des SPF wurde hingegen als wesentlich kürzer eingeschätzt, durchschnittlich 3.18 Monate ($SD = 3.57$, $R = 0-24$).

Die Vorlaufzeit bis zum tatsächlichen Antrag auf SPF variierte in den Bundesländern von durchschnittlich 2 Monaten in Niederösterreich bis 9.67 Monaten ($SD = 12.99$, $R = 2-36$) in der Steiermark. Eine etwas geringere Streuung wies die Dauer des Verfahrens vom Antrag bis zum Bescheid auf. Sie variierte im Durchschnitt von 2.38 Monaten ($SD = 0.92$, $R = 1-4$) in Kärnten, bis 5.57 Monaten ($SD = 8.16$, $R = 2-24$) in Tirol (siehe auch Kap. 7.4.2.2). Hier ist anzumerken, dass im Bundesland Oberösterreich keine Eltern/Erziehungsberechtigten an der Fragebogenerhebung teilgenommen haben und eine Einschätzung für dieses Bundesland daher nicht möglich war (Abbildung 22 und Abbildung 23).

Die Angaben über die Unterlagen, die im Verfahrensprozess beigebracht werden mussten, unterscheiden sich sehr stark. Am häufigsten wurden psychologische Gutachten genannt (46 %), 38 % der Eltern/Erziehungsberechtigten wählten ein sonderpädagogisches Gutachten bzw. eine Stellungnahme, 30 % einen pädagogischen Bericht der Lehrperson, 24 % Zeugnisse, 20 % standardisierte Tests und nur 4 % schulärztliche Gutachten. Sechs Eltern/Erziehungsberechtigte mussten zudem weitere Unterlagen wie ärztliche Befunde, eine Fehlstundenaufzeichnung oder einen Schuleignungstest beibringen. Knapp ein Viertel (22 %) der Teilnehmenden konnte diese Frage nicht beurteilen (Mehrfachnennungen möglich).

Für einen geringen Teil der Eltern/Erziehungsberechtigten (14 %, $n = 7$) sind finanzielle Kosten für die Bereitstellung von Gutachten entstanden. Drei dieser Familien berichteten von Kosten in der Höhe von 0 bis 100 €, zwei Familien von Kosten zwischen 100 bis 500 € und weitere zwei Familien von Kosten über 500 €. Diese Familien stammten aus den Bundesländern Burgenland, Kärnten, Niederösterreich und Wien.

Zwei Drittel (66 %) der Eltern/Erziehungsberechtigten berichteten davon, dass sie ausreichend Informationen über das Verfahren auf SPF erhalten hätten; 28 % nur teilweise und 6 % hatten keine Informationen erhalten.

42 % der Eltern/Erziehungsberechtigten wurden in das SPF-Verfahren „eher wenig“ einbezogen und 6 % „gar nicht“. Im Gegensatz dazu gaben 17 Eltern/Erziehungsberechtigte (34 %) an „eher viel“ und 9 Personen (18 %) „viel“ einbezogen worden zu sein.

Fast die Hälfte der Eltern/Erziehungsberechtigten (48 %) gaben an, „viel“ Vertrauen in die involvierten Personen gehabt zu haben. Weitere 36 % hatten „eher viel“ Vertrauen, 14 % „eher wenig“ Vertrauen und 2 % „kein“ Vertrauen.

In Bezug auf die Beratung im Laufe des SPF-Verfahrens gaben 44 % der Eltern/Erziehungsberechtigten an „eher viel“ beraten worden zu sein, und 16 % „viel“. Allerdings wurde auch ein Anteil von 26 % „eher wenig“ und 14 % „gar nicht“ beraten. Im Bundesländervergleich zeigten sich keine unterschiedlichen Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten zu ihrer Beratungserfahrung während des Verfahrens auf SPF.

Mehr als zwei Drittel (68 %) der Eltern/Erziehungsberechtigten gaben an, keine Wahl zwischen unterschiedlichen Schularten gehabt zu haben. Die restlichen Familien konnten zwischen einer Sonderschulklasse an einer Sonderschule (16 %), einer Sonderschulklasse an einer Regelschule (6 %), einer Integrationsklasse an einer Sonderschule (10 %) und einer Integrationsklasse in einer Regelschule (24 %) wählen (Mehrfachnennungen möglich).

6.3.2.2 Angaben der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen gaben in den meisten Fällen an (52.2 %, $n = 35$), sie selbst wären jene Personengruppe gewesen, die die Initiative für die Vorüberprüfung eines Verfahrens zur Feststellung des SPF übernommen hatte. An zweiter Stelle wurden die Eltern/Erziehungsberechtigten (23.9 %, $n = 16$) genannt. Von neun Lehrpersonen (13.4 %) wurde die Schulleitung ausgewählt, in zwei Fällen der Kindergarten, in zwei Fällen eine Kombination aus Lehrperson, Schulleitung und Eltern/Erziehungsberechtigte und einmal der pädagogische Berater oder die pädagogische Beraterin (Abbildung 19).

Die Lehrpersonen hatten auch bei einem Großteil (65.7 %, $n = 44$) der Verfahren den Vorschlag für den Antrag auf SPF gemacht, gefolgt vom Diversitätsmanagement (17.9 %, $n = 12$) und der Schulleitung (10.4 %, $n = 7$). Weitere Lehrpersonen meinten, der Elementarpädagoge und die Elementarpädagogin, der pädagogische Berater und Beraterin sowie eine Kombination aus Schulleitung und Lehrperson hätten diesen Vorschlag eingebracht (Abbildung 20).

Am häufigsten beteiligt von der ersten Initiative des SPF bis zur bescheidmäßigen Erledigung waren aus Sicht der Lehrpersonen die Lehrperson (98.5 %, $n = 66$), die Eltern/Erziehungsberechtigten (95.5 %, $n = 64$), die Schulleitung (89.6 %, $n = 60$), die Schulpsychologie (77.6 %, $n = 52$) und das Diversitätsmanagement (70.1 %, $n = 47$) (Mehrfachnennungen möglich).

Die wichtigsten Personen im Prozess waren laut Lehrpersonen sie selbst (21 %), die Eltern/Erziehungsberechtigten (20.6 %), die Schulleitung (15 %), die Schulpsychologie (11.5 %) sowie andere Lehrpersonen (10.3 %) (

Abbildung 21).

Als durchschnittliche Dauer für den Prozess von der ersten Initiative bis zum Antrag wählten die Lehrpersonen 6.28 Monate ($SD = 5.46$, $R = 0-24$) und vom Antrag bis zur Erstellung bzw. zum Erhalt des Bescheids 4.64 Monate ($SD = 3.73$, $R = 1-19$). Dieser Zeitrahmen unterscheidet sich sehr stark in den Bundesländern. So dauert der Prozess der Abklärung vor der Antragstellung von weniger als ein Monat in Oberösterreich bis 7.75 Monaten ($SD = 7.31$, $R = 2-24$) im Burgenland und der Prozess von der Antragstellung bis zum Erhalt bzw. zur Ausstellung des Bescheids von 1 Monat in Oberösterreich bis 7.63 Monaten ($SD = 7.25$, $R = 1-19$) in Vorarlberg (Abbildung 22 und Abbildung 23).

Die Lehrpersonen gaben an, in den meisten Fällen ein sonderpädagogisches Gutachten bzw. eine Stellungnahme (71.6 %, $n = 48$), ein psychologisches Gutachten (65.7 %, $n = 44$) und einen pädagogischen Bericht der Lehrperson (92.5 %, $n = 62$) im Verfahrensprozess beigelegt zu haben. In relativ wenigen Fällen wurden darüber hinaus Zeugnisse (38.8 %, $n = 26$) und standardisierte Tests (23.9 %, $n = 16$) beigelegt. Ein schulärztliches Gutachten wurde kaum beigelegt (3 %, $n = 2$). Neun Lehrpersonen fügten unterschiedliche Unterlagen bei, wie ärztliche/medizinische Befunde bzw. Gutachten, Förderdokumentationen und eine Lehrplaneinstufung (Mehrfachnennungen möglich).

6.3.2.3 Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen

Die Schulleiter und Schulleiterinnen nannten ebenfalls die Lehrperson mit 42.9 % ($n = 30$) als diejenige, die am häufigsten das Verfahren auf einen SPF initiierte. An zweiter Stelle wurden die Eltern/Erziehungsberechtigten (31.4 %, $n = 22$) genannt, gefolgt von der Schulleitung (22.9 %, $n = 16$) (Abbildung 19).

Die Lehrperson wurde auch am häufigsten (45.7 %, $n = 32$) als jene genannt, die den Vorschlag für den Antrag auf SPF machte. Weitere 30 % ($n = 21$) der Anträge wurden vom Diversitätsmanagement und 15.7 % von der Schulleitung ($n = 11$) vorgeschlagen (Abbildung 20).

Aus Sicht der beteiligten Schulleiter und Schulleiterinnen waren die Schulleitung (98.6 %, $n = 69$), die Lehrperson (97.1 %, $n = 68$), die Eltern/Erziehungsberechtigte (97.1 %, $n = 68$), das Diversitätsmanagement (92.9 %, $n = 65$) und die Schulpsychologie (81.4 %, $n = 57$) am häufigsten an der Beantragung eines SPF - von der Initiative bis zur bescheidmäßigen Erledigung des SPF - beteiligt.

Als wichtigste Personen im gesamten Prozess wählten die Schulleitungen die Lehrperson (19.9 %), die Eltern/Erziehungsberechtigte (19.6 %), das Diversitätsmanagement (16.7 %), die Schulpsychologie (14.9 %) und die Schulleitung (10.7 %) (

Abbildung 21).

Die Schulleiter und Schulleiterinnen gaben hinsichtlich der Dauer von der Bedarfsmeldung bzw. ersten Initiative zur Beantragung eines SPF bis zum tatsächlichen Antrag auf SPF einen Zeitrahmen von 0 bis 30 Monaten an ($M = 7.24$, $SD = 7.53$). Die durchschnittliche Dauer in Bezug auf den Antrag selbst bis zur Erstellung bzw. zum Erhalt des Bescheids wurde nur mit 4.29 Monaten ($SD = 2.90$, $R = 1-16$) eingeschätzt. Die Dauer der Verfahren wurde in den Bundesländern sehr unterschiedlich beantwortet, von der Initiative bis zum Antrag auf SPF wurden in Oberösterreich 2.5 Monate ($SD = 0.71$, $R = 2-3$) angegeben, hingegen 11.63 Monate ($SD = 10.14$, $R = 2-30$) in Kärnten. Die Dauer vom Antrag bis zum Bescheid wurde ebenfalls in Oberösterreich als am kürzesten beurteilt, nämlich mit einem Monat. Die längste Dauer wurde in Niederösterreich mit 6.8 Monaten ($SD = 3.99$, $R = 3-16$) angegeben (Abbildung 22 und Abbildung 23).

In Bezug auf die Unterlagen, die dem Antrag beigelegt werden mussten, wird deutlich, dass diese sehr unterschiedlich sein können. So wurden in den meisten Fällen sonderpädagogische Gutachten bzw. Stellungnahmen (58.7 %, $n = 60$), psychologische Gutachten (78.6 %, $n = 55$) und der pädagogische Bericht der Lehrperson (91.4 %, $n = 64$) hinzugefügt. In 41.4 % der Verfahren wurden Zeugnisse beigelegt ($n = 29$). Bei einem Anteil von 28.6 % ($n = 20$) wurden standardisierte Tests durchgeführt und beigelegt. Weiters wurden nach Angaben der Schulleitungen schulärztliche Gutachten (5.7 %, $n = 4$) und sonstige Unterlagen (17.1 %, $n = 12$) wie beispielsweise eine Lehrplaneinstufung, Betreuungsberichte, ein Schülerstammblatt oder eine Diagnose durch externe Fachleute beigelegt (Mehrfachnennungen möglich).

6.3.2.4 Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen

Die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen gaben an, dass in den meisten Fällen die Eltern/Erziehungsberechtigten (42.2 %, $n = 43$) die erste Initiative für die Einleitung eines Verfahrens auf SPF zeigten, gefolgt von der Lehrperson (40.2 %, $n = 41$) und der Schulleitung (11.8 %, $n = 12$).

Beim Vorschlag für den tatsächlichen Antrag auf SPF zeigt sich ein anderes Bild. Hier wurde die Lehrperson mit 38.2 % ($n = 39$) am häufigsten genannt. An zweiter Stelle wurde das Diversitätsmanagement (32.4 %, $n = 33$) genannt, gefolgt von der Schulleitung (15.7 %, $n = 16$). In den restlichen 13.7 % ($n = 14$) wurden unterschiedlichen Personen vorgeschlagen, wie z. B. die Betreuungslehrperson gemeinsam mit der Schulleitung, Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Frühförderung, der Kindergarten, die pädagogische Beratung, die Eltern/Erziehungsberechtigten und die Schulpsychologie (Abbildung 19 und Abbildung 20).

Insgesamt zeigte sich, dass aus Sicht der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen das Diversitätsmanagement (98 %, $n = 100$), die Eltern/Erziehungsberechtigte (98 %, $n = 90$), die Schulleitung (95.1 %, $n = 97$) und die Lehrperson (93.1 %, $n = 95$) am häufigsten bei einem Verfahren auf SPF beteiligt waren (Mehrfachnennungen möglich).

Als die wichtigsten fünf Personen im Verfahren auf einen SPF wählten die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen an erster Stelle das Diversitätsmanagement (19.3 %), gefolgt von den Eltern/Erziehungsberechtigten (19.1 %), der Lehrperson (18.6 %), der Schulpsychologie (11. %) und Gutachtern und Gutachterinnen wie beispielsweise pädagogische Berater und Beraterinnen (10.6 %) (

Abbildung 21).

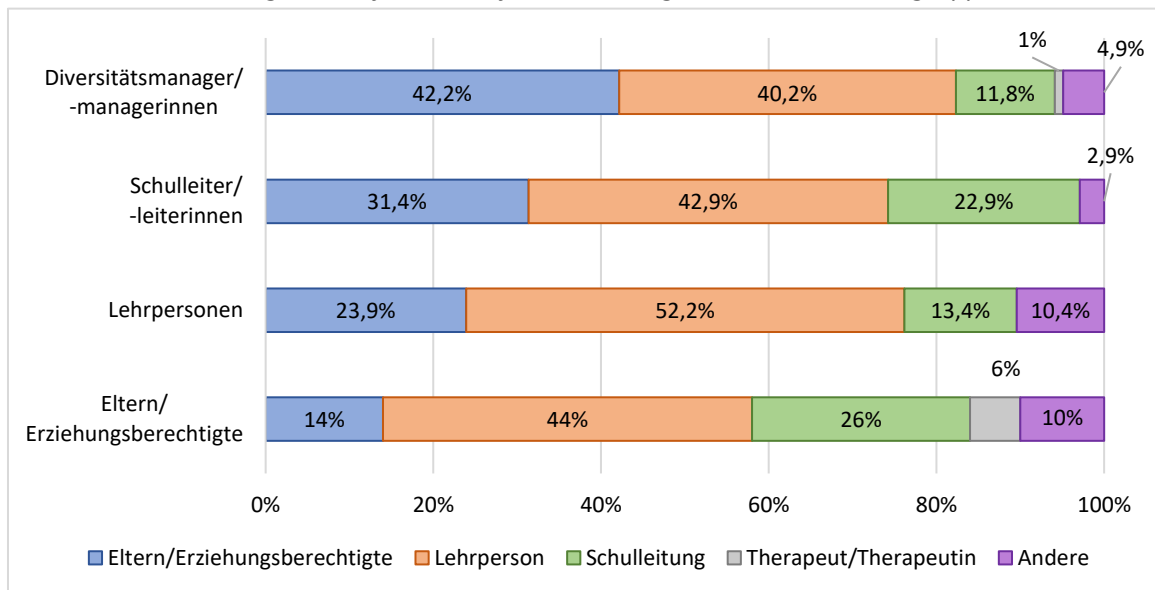
Am häufigsten hatten die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen „ein bis zweimal“ (44.1 %) Kontakt mit den Eltern/Erziehungsberechtigten im gesamten Verfahrensprozess. Dieser Kontakt fand sowohl schriftlich per Post (5.9 %), schriftlich per Mail (11.8 %), mündlich/persönlich (75.5 %) als auch telefonisch (38.2 %) statt (Mehrfachnennungen möglich).

Die Dauer des Verfahrens von der ersten Initiative bis zum tatsächlichen Antrag wurde von den Beteiligten mit durchschnittlich 5.92 Monaten ($SD = 5.35$, $R = 0-24$) eingeschätzt. Der Zeitraum vom Antrag bis zur Erstellung bzw. zum Erhalt des Bescheids dauerte weniger lang, und zwar durchschnittlich 3.60 Monate ($SD = 3.01$, $R = 0-20$). Hinsichtlich der Bundesländer variierte die Dauer des Prozesses bis zum Antrag von 1.33 Monaten ($SD = 0.58$, $R = 1-2$) in Salzburg bis 9.07 Monaten ($SD = 6.18$, $R = 2-24$) in Oberösterreich. Die Dauer des Verfahrens vom Antrag bis zur Erstellung des Bescheids betrug von 1.78 Monaten ($SD = 0.42$, $R = 1-2$) in Kärnten bis 7.45 Monate ($SD = 3.44$, $R = 4-20$) in Niederösterreich (Abbildung 22 und Abbildung 23).

Auffällig ist, dass im Verfahrensprozess sehr unterschiedliche Unterlagen beigelegt werden mussten. Das sonderpädagogische Gutachten bzw. die Stellungnahme war am häufigsten erforderlich und wurde nach Angabe der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen bei fast allen Verfahren beigelegt (99 %, $n = 101$). Ein pädagogischer Bericht der Lehrperson und ein psychologisches Gutachten wurden jeweils in 93.1 % ($n = 95$) der Fälle beigelegt, ein schulärztliches Gutachten hingegen nur in wenigen Fällen (4.9 %, $n = 5$). Zeugnisse (53.9 %, $n = 55$) und standardisierte Tests (46.1 %, $n = 47$) wurden in etwa der Hälfte der Verfahren beigelegt. Weitere 38.2 % ($n = 39$) der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen gaben an, andere Dokumente beigelegt zu haben (z. B. Schülerstammblatt, Einverständniserklärung der Eltern/Erziehungsberechtigten, Förderpläne, Kompetenzprofile, Befunde, Stellungnahmen) (Mehrfachnennungen möglich).

Abbildung 19

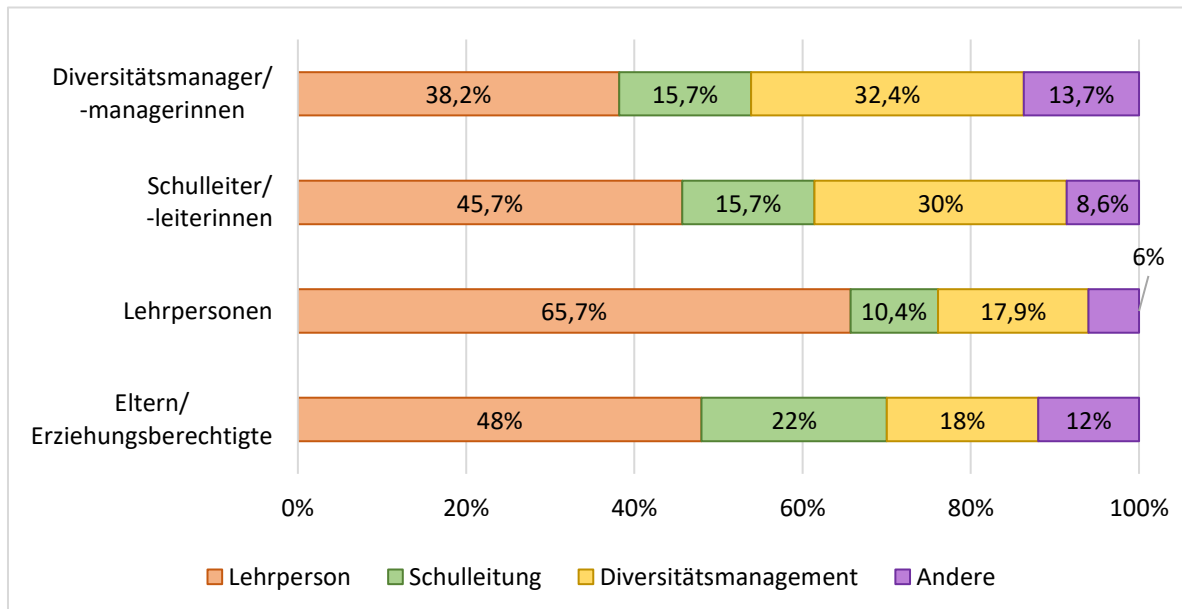
Initiative zur Einleitung des Verfahrens auf SPF nach Angaben aller Personengruppen



Universität Graz, SPF-Erhebung.

Abbildung 20

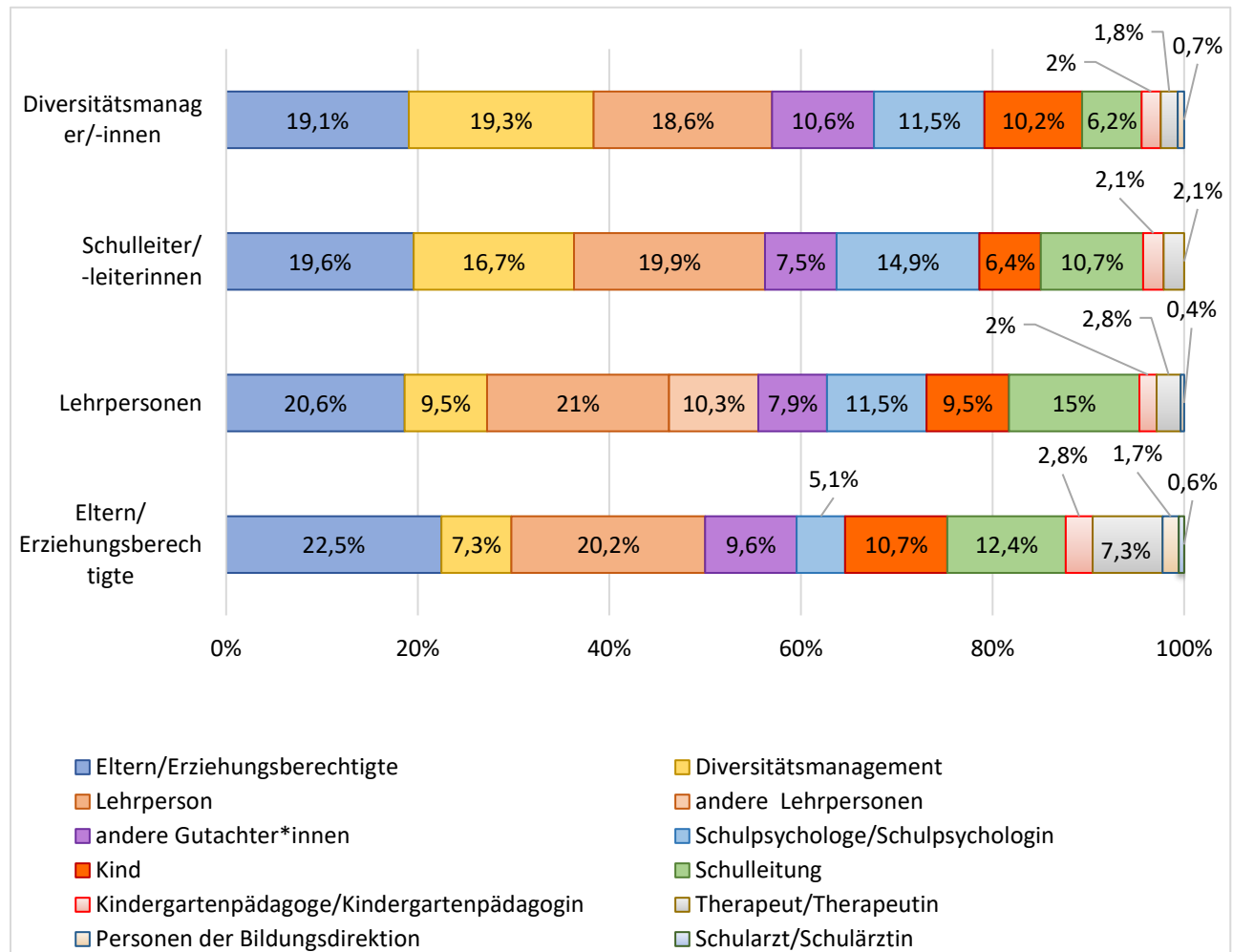
Vorschlag für den Antrag auf SPF nach Angaben aller Personengruppen



Universität Graz, SPF-Erhebung.

Abbildung 21

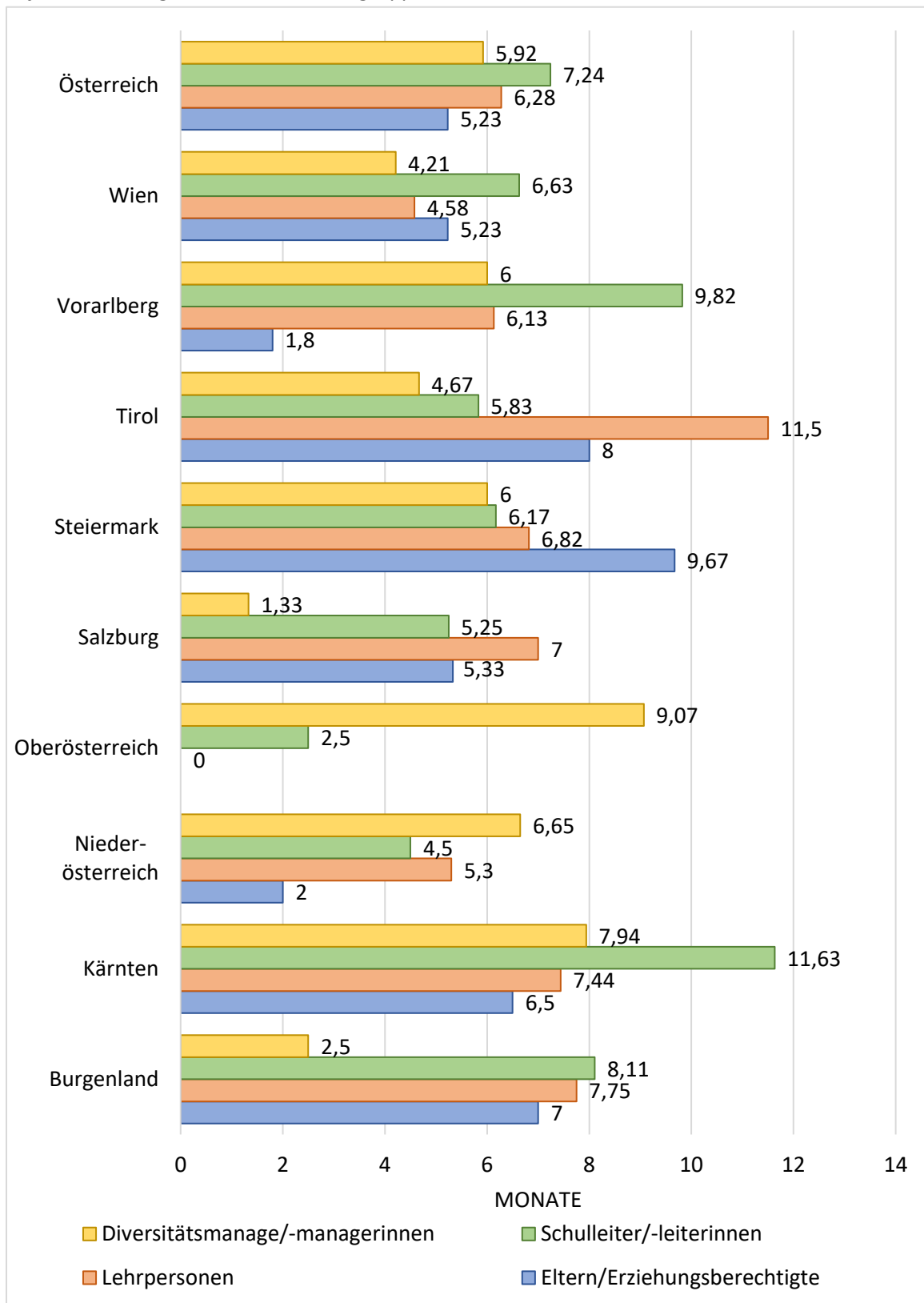
Wichtigste Beteiligte im SPF-Verfahren nach Angaben aller Personengruppen



Anmerkung. Im Fragebogen für die Lehrpersonen wurde sowohl nach der Beteiligung als Lehrperson selbst (Zuordnung zu Lehrperson) als auch nach der Beteiligung von anderen Lehrpersonen gefragt.
Universität Graz, SPF-Erhebung.

Abbildung 22

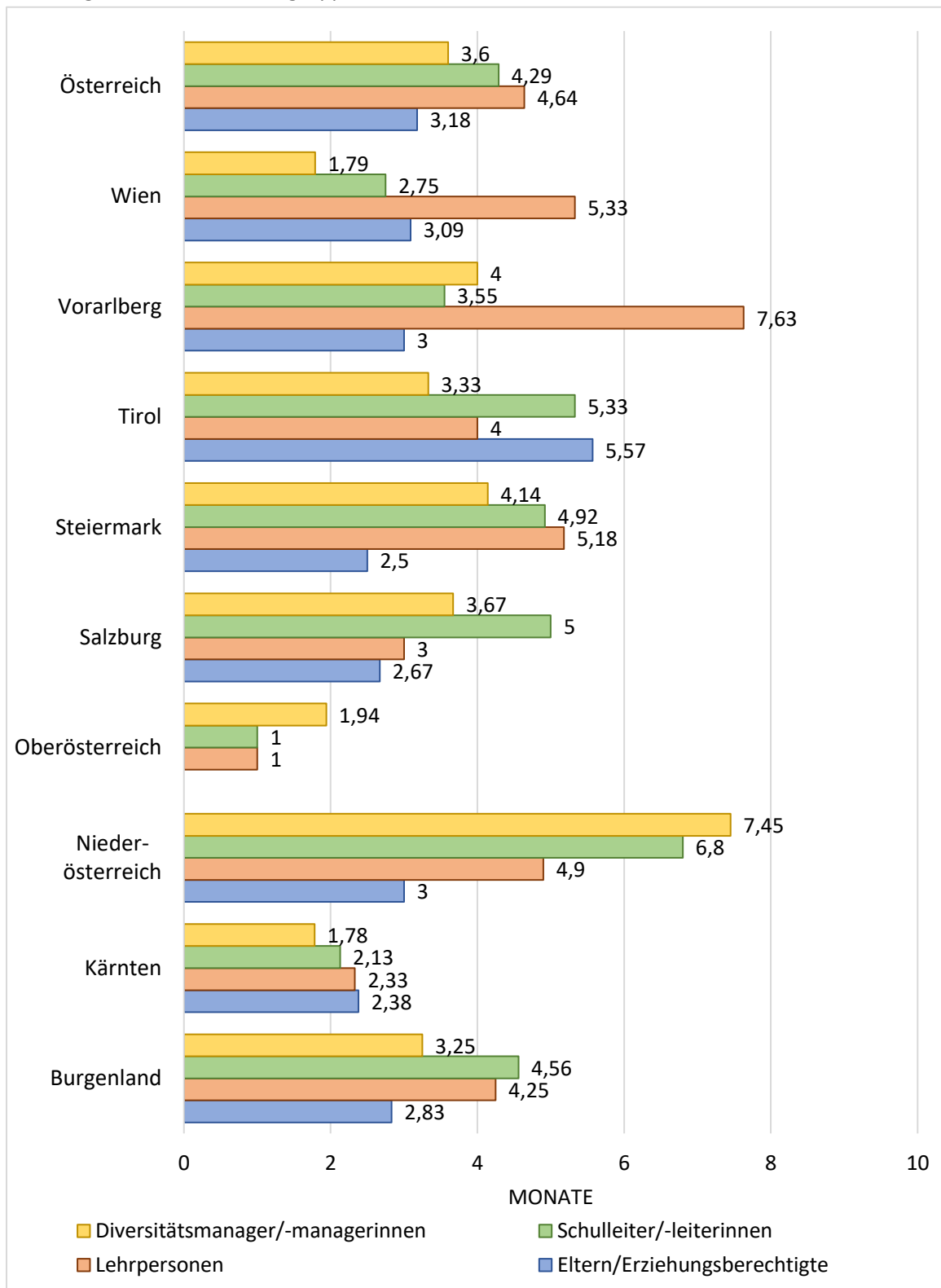
Durchschnittliche Dauer in Monaten von der Initiative zur Einleitung des Verfahrens bis zum Antrag auf SPF nach Angaben aller Personengruppen



Universität Graz, SPF-Erhebung.

Abbildung 23

Durchschnittliche Dauer in Monaten vom Antrag auf SPF bis zur Erstellung bzw. Erhalt des Bescheids nach Angaben aller Personengruppen



Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.3.3 Ergebnis und Folgen des Verfahrens

6.3.3.1 Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten

Als Motiv für die Beantragung des SPF nannten 38 % Eltern/Erziehungsberechtigten Gründe wie beispielsweise die Entlastung des Kindes, die bessere Förderung des Kindes, die Vermeidung von Überforderung oder die Unterstützung beim Lernen. Jeweils 32 % gaben zudem als Grund die Vermeidung der Klassenwiederholung und den Erhalt der (Schul-)assistenz an. 26 % begründeten die Beantragung mit dem Erhalt von Ressourcen (Mehrfachnennungen möglich).

Am häufigsten (46 %) wurde den Eltern/Erziehungsberechtigten die Entscheidung über den SPF des Kindes in einem persönlichen Gespräch mitgeteilt. In 8 % der Verfahren verlief die Kommunikation telefonisch und in 6 % schriftlich per Mail. Den übrigen 40 % der Familien wurde die Entscheidung über den Erhalt des SPF lediglich durch die Zusendung des Bescheids per Post mitgeteilt. In den meisten Fällen (30 %) wurde diese Information von der Lehrperson mitgeteilt, gefolgt vom Diversitätsmanagement (22 %) und der Schulleitung (20 %). In einer Vielzahl der Verfahren (82 %) fand darüber hinaus auch eine Aufklärung darüber statt, was dies konkret bedeutete. 18 % der Familien gaben jedoch an, diesbezüglich nicht informiert worden zu sein. Inwieweit in Bezug auf die Festlegung des Schulstandortes, die Lehrplanzuordnung und die weiteren Fördermaßnahmen eine Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, der Lehrperson, der Schulleitung, dem Diversitätsmanagement und/oder ein Gespräch mit dem Kind geführt wurde, ist aus Tabelle 22 ersichtlich.

Tabelle 22

Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten

Variable		n	%
Festlegung des Schulstandorts	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	13	26
	Beratung mit der Lehrperson	12	24
	Beratung mit der Schulleitung	15	30
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	10	20
	Gespräch mit dem Kind	7	14
	Trifft nicht zu	13	26
Lehrplanzuordnung	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	15	30
	Beratung mit der Lehrperson	33	66
	Beratung mit der Schulleitung	14	28
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	15	30
	Gespräch mit dem Kind	6	12
	Trifft nicht zu	7	14
Weitere Fördermaßnahmen	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	22	44
	Beratung mit der Lehrperson	30	60
	Beratung mit der Schulleitung	13	26
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	12	24
	Gespräch mit dem Kind	7	14
	Trifft nicht zu	5	10

Anmerkung. Mehrfachnennungen.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Entscheidung über die weiteren Fördermaßnahmen traf in den meisten Fällen (44 %) die Lehrperson. An zweiter Stelle wurden die Eltern/Erziehungsberechtigten mit 28 % genannt, gefolgt von der Schulleitung (16 %) und dem Diversitätsmanagement (12 %).

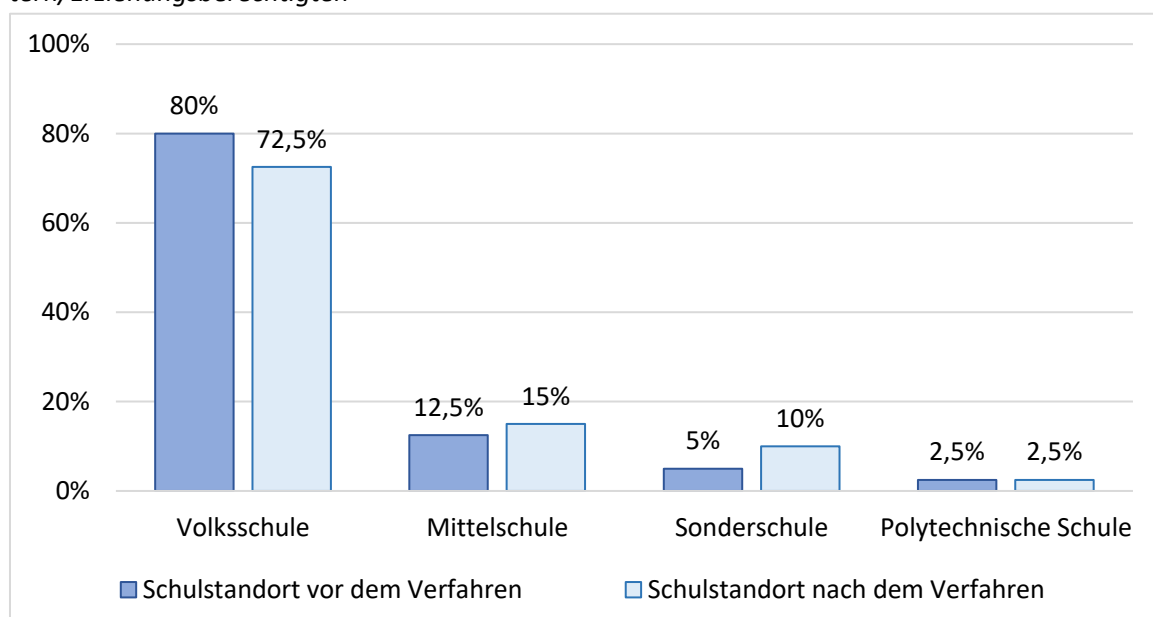
Bei der Frage nach den Fördermaßnahmen, die nach dem SPF-Verfahren eingeleitet wurden, gaben die Eltern/Erziehungsberechtigten an, dass bei 42 % der Kinder zusätzliche Förderstunden, bei 26 % zusätzliche Inklusions-/Sonderpädagog*innen, bei 28 % (Schul-)assistenz, bei 18 % weitere therapeutische Angebote (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie etc.) und bei 6 % weitere, andere Fördermaßnahmen (z. B.: Dyskalkulie-Training, Integrationsvolksschule mit Integrationslehrerin, Lernhilfe außerhalb der Schule) organisiert wurden. Insgesamt neun Eltern/Erziehungsberechtigte (18 %) kreuzten an, dass nach dem SPF-Verfahren keine Fördermaßnahmen getroffen wurden (Mehrfachnennungen möglich).

Vor dem Verfahren auf SPF befanden sich nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten 80 % der Kinder in einer Volksschule, 12,5 % in einer Mittelschule, 2,5 % in einer Polytechnischen Schule und 5 % in einer Sonderschule. Zum größten Teil wurde im Rahmen des Verfahrens auf einen SPF die Volksschule empfohlen (58 %), gefolgt von einer Empfehlung der Sonderschule (20 %) und der Mittelschule (18 %). In jeweils weiteren 2 % wurde die Polytechnische Schule und die AHS-Unterstufe empfohlen (siehe auch Kap- 7.4.5.2).

Fünf Eltern (10 %) gaben an, dass sich der Lernort ihres Kindes nach dem Verfahren verändert hätte. Zweimal kam es zu einem Wechsel von der Volksschule in die Sonderschule, einmal von der Volksschule in eine andere Volksschule, einmal von einer Mittelschule in eine andere Mittelschule und einmal zu einem Schulwechsel von einer Volksschule zu einer Mittelschule. Die Aufteilung auf die Schulstandorte nach dem Verfahren auf SPF war wie folgt: 72,5 % Volksschule, 15 % Mittelschule, 2,5 % Polytechnische Schule, 10 % Sonderschule. (Neun Kinder gingen sowohl vor als auch nach dem Verfahren auf SPF in den Kindergarten und in einem weiteren Fall wurde der Lernort „Sonstiges“ ohne weitere Information angegeben. Diese zehn Fälle wurden für die Berechnung der Prozentsätze ausgeschlossen) (Abbildung 24).

Abbildung 24

Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten



Universität Graz, SPF-Erhebung, $n = 40$.

6.3.3.2 Angaben der Lehrpersonen

In den meisten Fällen (61.2 %) wurde die Beantragung eines SPF von den Lehrpersonen mit sehr unterschiedlichen Argumenten begründet, wie beispielsweise mit dem Verweis auf die Behinderung, einer bedarfsgerechten Beschulung des Kindes, der Vermeidung von Überforderung und dem Leidensdruck des Kindes, einer optimalen Unterstützung/Förderung und einer Überforderung im Unterricht. Zusätzlich erwähnten weitere 41.8 % die Vermeidung der Klassenwiederholung, 26.9 % den Erhalt von Ressourcen und 7.5 % den Erhalt von (Schul-)assistenz (Mehrfachnennungen möglich).

Alle Lehrpersonen gaben an, den Antrag auf SPF im Vorfeld mit den Eltern/Erziehungsberechtigten im Rahmen eines persönlichen Gesprächs kommuniziert zu haben. Tabelle 23 zeigt, inwieweit darüber hinaus (in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, die Lehrplanzuordnung und die weiteren Fördermaßnahmen) eine Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, der Lehrperson, der Schulleitung, dem Diversitätsmanagement und/oder ein Gespräch mit dem Kind stattgefunden hat.

Tabelle 23

Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Lehrpersonen

Variable		<i>n</i>	%
Festlegung des Schulstandorts	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	29	43.3
	Beratung mit der Lehrperson	16	23.9
	Beratung mit der Schulleitung	22	32.8
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	14	20.9
	Gespräch mit dem Kind	3	4.5
	Trifft nicht zu	26	38.8
	Lehrplanzuordnung	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	18
Beratung mit der Lehrperson		39	58.2
Beratung mit der Schulleitung		25	37.3
Beratung mit dem Diversitätsmanagement		31	46.3
Gespräch mit dem Kind		10	14.9
Trifft nicht zu		15	22.4
Weitere Fördermaßnahmen		Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	34
	Beratung mit der Lehrperson	49	73.1
	Beratung mit der Schulleitung	23	34.3
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	22	32.8
	Gespräch mit dem Kind	14	20.9
	Trifft nicht zu	8	11.9

Anmerkung. Mehrfachnennungen.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Entscheidung über die weiteren Fördermaßnahmen traf am Ende hauptsächlich die Lehrperson (58.2 %). In 16.4 % der Verfahren traf diese Entscheidung das Diversitätsmanagement, in 11.9 % die

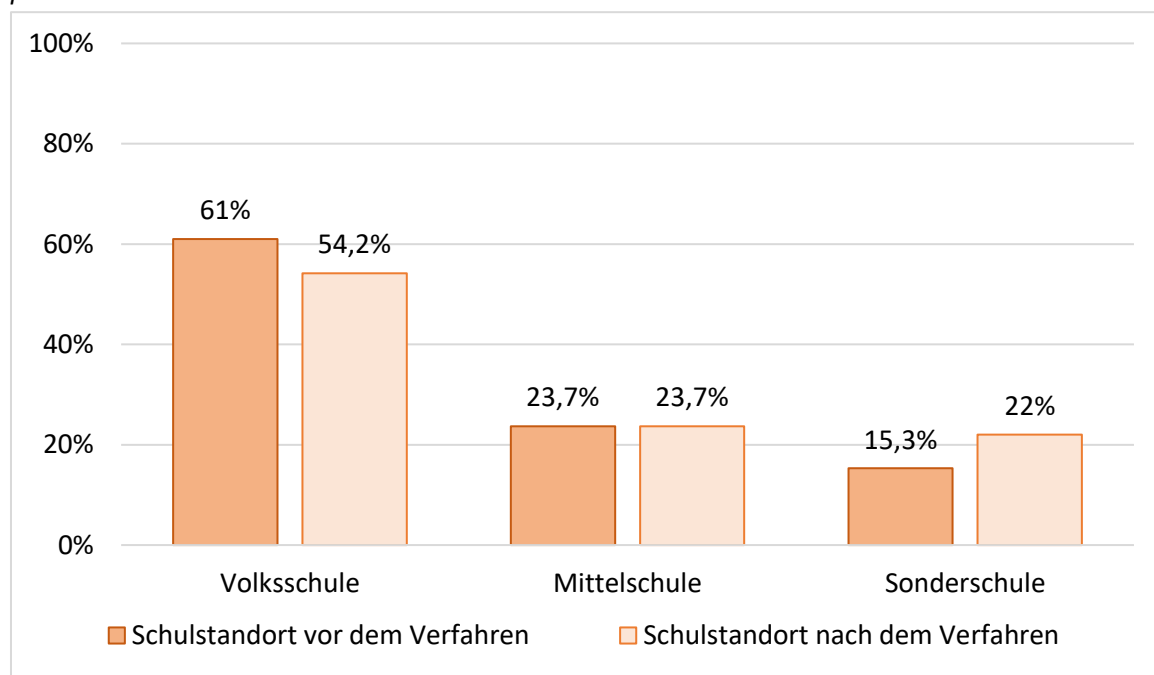
Schulleitung und in 9 % die Behörde. Nur in 4.5 % der Verfahren trafen nach Angaben der Lehrpersonen die Eltern/Erziehungsberechtigten diese Entscheidung.

Die Lehrpersonen gaben an, dass nach dem Verfahren auf SPF sowohl zusätzliche Förderstunden (40.3 %), zusätzliche Inklusions-/Sonderpädagog*innen (46.3 %), (Schul-)assistenz (10.4 %) und weitere therapeutische Angebote wie Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie (14.9 %) als Fördermaßnahmen für die Kinder ermöglicht wurden. Weitere 11.9 % der Lehrpersonen gaben andere Maßnahmen wie die Adaption der Lehrpläne, die Förderung in einer Kleingruppe, den Wechsel in die Integrationsklasse, oder das Lernen in einer Peergroup in dt. Sprache (Hort) an. Bei einem Anteil von 16.4 % der Kinder hingegen kam es zu keinen weiteren Fördermaßnahmen nach dem SPF-Verfahren (Mehrfachnennungen möglich).

Der Großteil der Kinder befand sich vor dem Verfahren auf SPF in einer Volksschule (61 %). Weitere 23.7 % der Kinder waren in einer Mittelschule und 15.3 % der Kinder in einer Sonderschule. Bei 52.3 % der Kinder wurde nach dem Verfahren die Volksschule, bei 21.5 % die Mittelschule und bei 26.2 % die Sonderschule empfohlen. Bei vier Kindern (6.1 %) hat sich der Lernort von der Volksschule in die Sonderschule verändert. So waren nach dem Verfahren 54.2 % der Kinder in der Volksschule, 23.7 % in der Mittelschule und 22 % in der Sonderschule. (In fünf Fällen wurde der Kindergarten als Lernort sowohl vor und nach dem Verfahren ausgewählt. Jeweils drei Fälle vor bzw. ein Fall nach dem Verfahren konnten nicht eindeutig zugeordnet werden. Diese Fälle wurden daher für die Berechnung ausgeschlossen) (Abbildung 25).

Abbildung 25

Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Lehrpersonen



Universität Graz, SPF-Erhebung, $n = 59$.

6.3.3.3 Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen

Als Grund für die Beantragung des SPF wurden von 51.4 % der Schulleitungen unterschiedliche Begründungen genannt, insbesondere eine passende Förderung des Kindes, die Bereitstellung eines angemessenen Unterrichts (Anpassung des Lehrplans) und die Vermeidung von Überforderung. Der Großteil (52.9 %) der Schulleiter und Schulleiterinnen führte die Vermeidung der Klassenwiederholung an.

35.7 % begründeten die Beantragung mit dem Erhalt von Ressourcen und nur 5.7 % mit dem Erhalt von (Schul-)assistenz.

Fast alle Schulleiter und Schulleiterinnen (98.6 %) gaben an, den Antrag auf SPF im Vorfeld mit den Eltern/Erziehungsberechtigten persönlich kommuniziert zu haben. Inwieweit eine Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, der Lehrperson, der Schulleitung, dem Diversitätsmanagement und/oder ein Gespräch mit dem Kind in Bezug auf die Festlegung des Schulstandortes, die Lehrplanzuordnung und die weiteren Fördermaßnahmen stattgefunden hat, kann in Tabelle 24 abgelesen werden. In Bezug auf die Lehrplanzuordnung gibt es in den meisten Fällen eine Beratung mit dem Diversitätsmanagement und in Bezug auf die weiteren Fördermaßnahmen mit der Lehrperson. Im Vergleich zur Lehrplanzuordnung wird den Eltern/Erziehungsberechtigten in Bezug auf die Festlegung des Schulstandortes und die weiteren Fördermaßnahmen mehr Mitspracherecht zuerkannt. Ein Gespräch mit dem Kind findet jeweils nur in sehr wenigen Fällen statt (Mehrfachnennungen möglich).

Tabelle 24

Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen

Variable		<i>n</i>	%
Festlegung des Schulstandorts	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	37	52.9
	Beratung mit der Lehrperson	15	21.4
	Beratung mit der Schulleitung	24	34.3
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	29	41.4
	Gespräch mit dem Kind	2	2.9
	Trifft nicht zu	24	34.3
Lehrplanzuordnung	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	26	37.1
	Beratung mit der Lehrperson	38	54.3
	Beratung mit der Schulleitung	29	41.4
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	53	75.7
	Gespräch mit dem Kind	8	11.4
	Trifft nicht zu	3	4.3
Weitere Fördermaßnahmen	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	38	54.3
	Beratung mit der Lehrperson	57	81.4
	Beratung mit der Schulleitung	36	51.4
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	42	60
	Gespräch mit dem Kind	16	22.9
	Trifft nicht zu	5	7.1

Anmerkung. Mehrfachnennungen.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

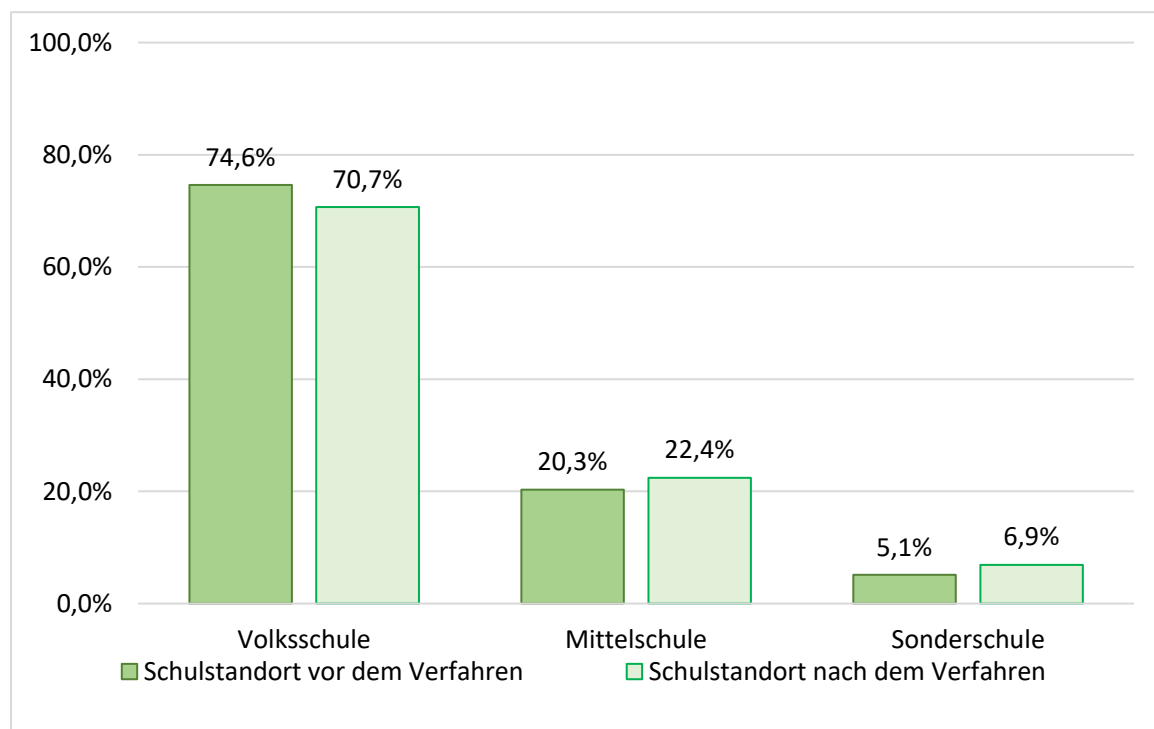
Am häufigsten traf die Lehrperson (42.9 %) die finale Entscheidung über die weiteren Fördermaßnahmen, gefolgt vom Diversitätsmanagement (25.7 %) und der Schulleitung (17.1 %). Jeweils in fünf Fällen (7.1 %) traf diese Entscheidung die Behörde oder die Eltern/Erziehungsberechtigten.

Zu den ermöglichten Fördermaßnahmen zählten zusätzliche Förderstunden (37.1 %), zusätzliche Inklusions-/Sonderpädagog*innen (57.1 %), (Schul-)assistent (24.3 %), weitere therapeutische Angebote wie Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie (20 %) und andere Maßnahmen wie die Anwendung eines anderen Lernstoffs, die Unterstützung im Unterricht, die intensive Förderung/Betreuung, Integrationsstunden, der Wechsel in die Sonderschule und Stunden mittels einer Betreuung im Rahmen eines sozialen Jahres (11.4 %). 4.3 % der Schulleiter und Schulleiterinnen gaben an, keine Fördermaßnahmen nach dem SPF-Verfahren für das Kind getroffen zu haben.

74.6 % der Kinder befanden sich vor dem Verfahren auf SPF in einer Volksschule, 20.3 % in einer Mittelschule und 5.1 % in einer Sonderschule. In den meisten Fällen (60.9 %) wurde auch nach dem Verfahren die Volksschule empfohlen. Bei einem Anteil von 18.8 % wurde die Mittelschule und bei 20.3 die Sonderschule empfohlen. Der Lernort veränderte sich lediglich bei 5.8 % der Kinder. Demnach besuchten zum Zeitpunkt der Befragung 70.7 % der Kinder die Volksschule, 22.4 % die Mittelschule und 6.9 % die Sonderschule. In einem Fall ist der Wechsel unklar, da vor und nach dem Verfahren die Volksschule angegeben wurde. In zwei Fällen kam es zu einem Schulwechsel (vom Kindergarten in die Sonderschule; von der Volksschule in die Mittelschule) und in einem weiteren Fall änderte sich der Lernort von der Volksschule in die Sonderschule. (Ein Kind besuchte vor dem Verfahren den Kindergarten und sieben weitere Kinder besuchten diesen vor und nach dem Verfahren. Weitere drei Fälle vor dem Verfahren, vier Fälle nach dem Verfahren und ein Fall in Bezug auf den empfohlenen Lernort konnten nicht zugeordnet werden. Diese wurden für diese Berechnung ausgeschlossen) (Abbildung 26).

Abbildung 26

Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen



Universität Graz, SPF-Erhebung, $n_{\text{vor dem Verfahren}} = 59$; $n_{\text{nach dem Verfahren}} = 58$.

6.3.3.4 Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen

Hinsichtlich des grundlegenden Motivs für die Beantragung des SPF wählte der Großteil der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen (61.8 %, $n = 63$) die Vermeidung der Klassenwiederholung aus. Weitere 54.9 % ($n = 56$) wählten eine Reihe an unterschiedlichen Gründen wie beispielsweise zum

Erhalt einer adäquaten Förderung, zur Vermeidung von Überforderung und zur Anpassung des Lehrplans des Kindes. Der Erhalt von Ressourcen wurde von 23.5 % der Teilnehmenden als Grund für das Verfahren genannt. Der Erhalt von (Schul-)assistenz spielte nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen eine geringe Rolle (2.9 %) (Mehrfachnennungen möglich).

Der Antrag auf SPF (abgesehen von der Übermittlung des Bescheids) wurde im Vorfeld nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen in allen Fällen mit den Eltern/Erziehungsberechtigten besprochen. Die Gespräche fanden hauptsächlich im persönlichen Kontakt statt (97.1 %). In 2.9 % der Fälle fanden telefonische Gespräche statt. Keine Befragten wählten eine Form der schriftlichen Kommunikation.

Hinsichtlich der Festlegung des Schulstandortes, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen sind die detaillierten Anteile in Bezug auf die Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, mit der Lehrperson, mit der Schulleitung, mit dem Diversitätsmanagement und/oder einem Gespräch mit dem Kind in Tabelle 25 dargestellt. Deutlich wird, dass bei einem Großteil der Verfahren eine Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts stattfand. In Bezug auf die Lehrplanzuordnung und die weiteren Fördermaßnahmen wurden die Eltern/Erziehungsberechtigten nicht mehr so stark involviert.

Tabelle 25

Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, die Lehrplanzuordnung und die weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen

Variable		<i>n</i>	%
Festlegung des Schulstandorts	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	83	81.4
	Beratung mit der Lehrperson	34	33.3
	Beratung mit der Schulleitung	43	42.2
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	75	73.5
	Gespräch mit dem Kind	11	10.8
	Trifft nicht zu	7	6.9
	Lehrplanzuordnung	Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	50
Beratung mit der Lehrperson		56	54.9
Beratung mit der Schulleitung		28	27.5
Beratung mit dem Diversitätsmanagement		85	83.3
Gespräch mit dem Kind		12	11.8
Trifft nicht zu		8	7.8
Weitere Fördermaßnahmen		Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten	60
	Beratung mit der Lehrperson	77	75.5
	Beratung mit der Schulleitung	41	40.2
	Beratung mit dem Diversitätsmanagement	86	84.3
	Gespräch mit dem Kind	21	20.6
	Trifft nicht zu	7	6.9

Anmerkung. Mehrfachnennungen möglich. Universität Graz, SPF-Erhebung.

Hinsichtlich der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen fand in den meisten Fällen eine Beratung mit dem Diversitätsmanagement statt. Ein Gespräch mit dem Kind wurde nur in sehr wenigen Fällen durchgeführt.

Die Entscheidung über die Fördermaßnahmen traf zu einem Großteil das Diversitätsmanagement (64.7 %), gefolgt von der Lehrperson (12.7 %) und der Schulleitung (10.8 %). In 7.8 % der Fälle traf diese Entscheidung die Behörde und in 3.9 % die Eltern/Erziehungsberechtigten.

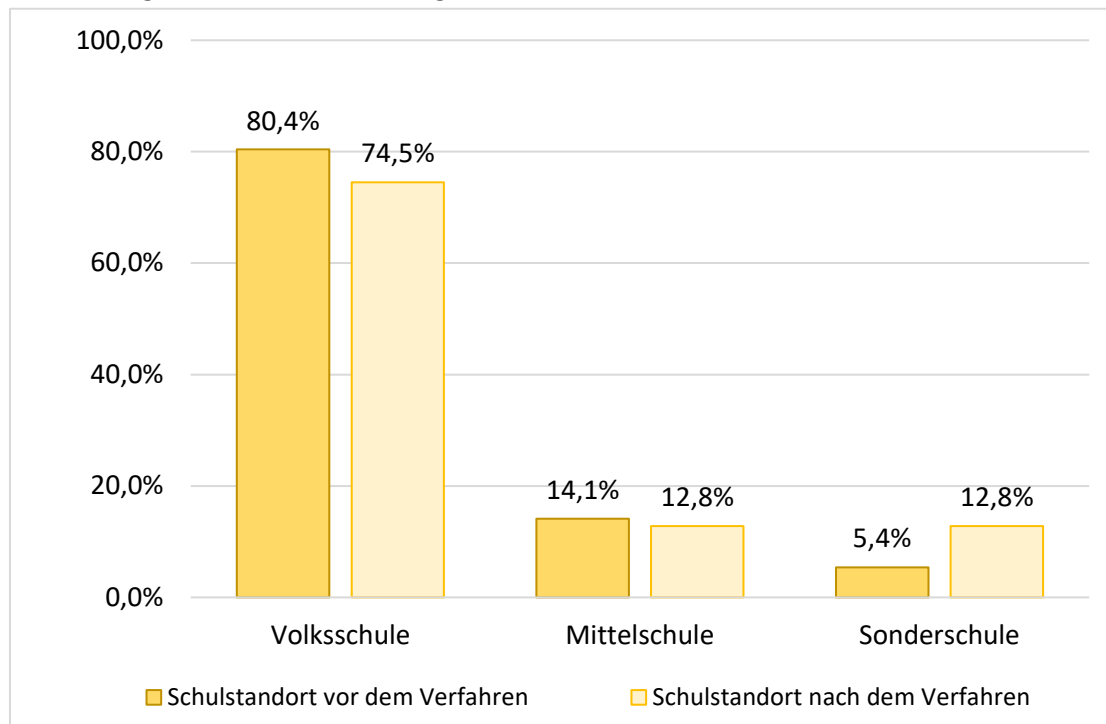
Als Fördermaßnahmen wurden zusätzliche Förderstunden (46.1 %), zusätzliche Inklusions-/Sonderpädagog*innen (52 %), (Schul-)assistenten (12.7 %), weitere therapeutische Angebote wie Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie (21.6 %) und andere Maßnahmen angeführt, wie der Besuch der Vorschulstufe, die Differenzierung im Klassenverband, die engmaschige Betreuung und Beratung der Lehrperson, die Erstellung eines kooperativen Förderplans nach ICF, eine individuelle Bezugsnormorientierung bei der Beurteilung, die Förderung der schulischen Basisfertigkeiten, ein Schulwechsel, das Anbieten eines Raumes für Bewegung sowie spezifischen Materialien. Ein Anteil von 6.9 % der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen gaben an, keine Fördermaßnahmen getroffen zu haben, da Fördermaßnahmen bereits etabliert waren und bereits vor dem SPF-Verfahren angeboten wurden.

Hinsichtlich des Lernortes befanden sich 80.4 % der Kinder vor dem Verfahren auf SPF in einer Volksschule, 14.1 % in einer Mittelschule und 5.4 % in einer Sonderschule. Der empfohlene Lernort nach dem SPF-Verfahren war überwiegend die Volksschule (73.7 %). In jeweils 13.1 % wurden die Mittelschule und die Sonderschule empfohlen. Bei 10.9 % der Kinder veränderte sich der Lernort nach dem Verfahren. In zwei Fällen wurde ein Wechsel von einer Volksschule in eine andere Volksschule angegeben und in einem weiteren Fall der Wechsel von einer Mittelschule in eine andere Mittelschule. Bei zwei Fällen handelte es sich um einen Schulwechsel vom Kindergarten einmal in die Volksschule und einmal in die Sonderschule. In weiteren fünf Fällen änderte sich der Lernort von der Volksschule in die Sonderschule und in einem Fall von der Mittelschule in die Sonderschule. So sind danach 74.5 % der Kinder in einer Volksschule, 12.8 % in einer Mittelschule und weitere 12.8 % in einer Sonderschule. (Sechs Kinder besuchten sowohl vor als auch nach dem Verfahren den Kindergarten, weitere zwei Kinder besuchten diesen vor dem Verfahren. Jeweils zwei Fälle vor dem Verfahren, nach dem Verfahren und in Bezug auf den empfohlenen Lernort konnten nicht eindeutig zugeordnet werden. Diese Fälle wurden für diese Berechnung ausgeschlossen (

Abbildung 27).

Abbildung 27

Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen



Universität Graz, SPF-Erhebung, $n_{\text{vor dem Verfahren}} = 83$; $n_{\text{nach dem Verfahren}} = 85$.

6.3.4 Zufriedenheit mit dem Verfahren

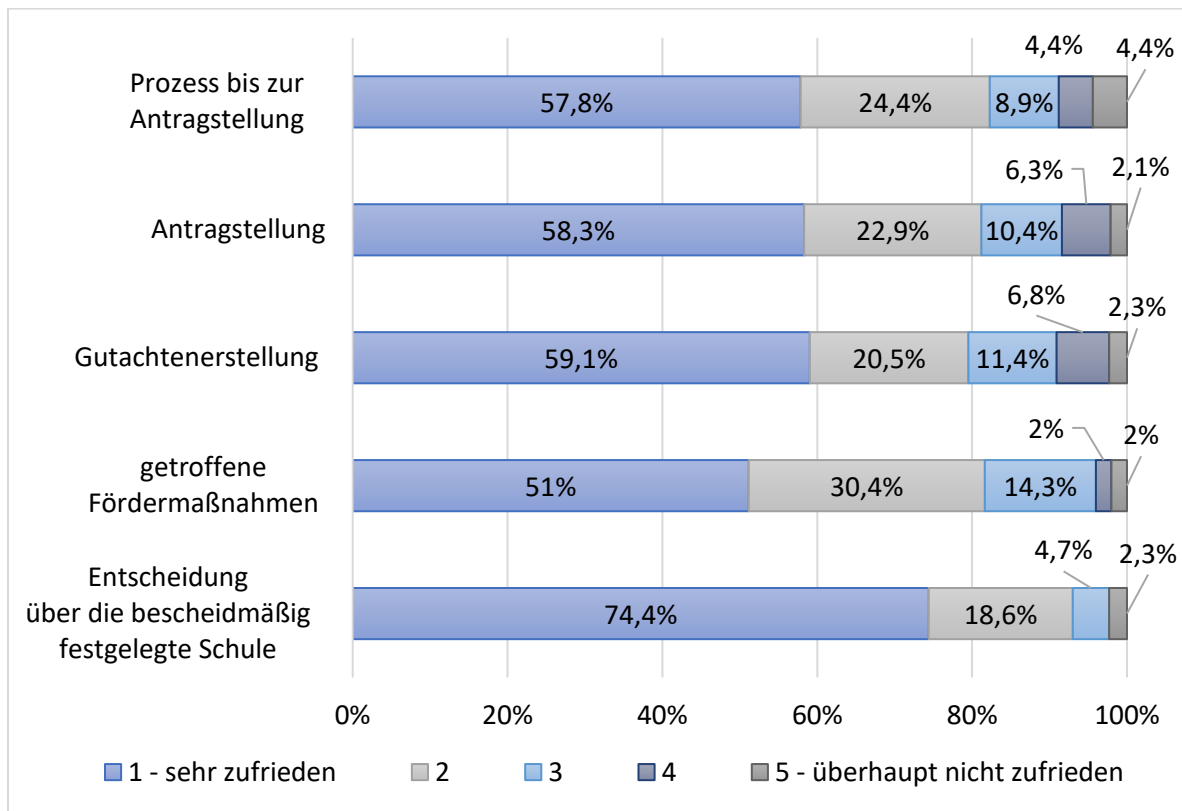
6.3.4.1 Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten

Die Frage nach ihrer Zufriedenheit mit dem Verfahren wurde von den Eltern/Erziehungsberechtigten insgesamt sehr positiv beantwortet. Auf einer Skala von 1 (sehr zufrieden) bis 5 (überhaupt nicht zufrieden) zeigte sich ein Gesamtmittelwert von 1.68 ($SD = 0.82$, $Mdn = 1.5$, $IQR = 1$), was auf eine hohe Zufriedenheit der Eltern/Erziehungsberechtigten schließen lässt (Abbildung 28). Auch in Bezug auf die einzelnen Schritte im Prozess zeigte sich eine hohe Zufriedenheit der Eltern/Erziehungsberechtigten. Dies betraf sowohl den Prozess bis zur Antragstellung ($M = 1.73$, $SD = 1.10$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), die Antragstellung selbst ($M = 1.71$, $SD = 1.03$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), die Gutachtenerstellung ($M = 1.73$, $SD = 1.07$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), die getroffenen Fördermaßnahmen ($M = 1.73$, $SD = 0.93$, $Mdn = 1$, $IQR = 0$) und vor allem die Entscheidung über die festgelegte Schule ($M = 1.37$, $SD = 0.79$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$).

Allerdings bleiben auch 8.8 % der Eltern/Erziehungsberechtigten, die mit dem Prozess bis zur Antragstellung wenig oder gar nicht zufrieden waren. Ein ähnlicher Anteil an Eltern/Erziehungsberechtigten äußerte sich über die Antragstellung und die Gutachtenerstellung wenig bis gar nicht zufrieden. Etwas geringer war der Anteil an Eltern/Erziehungsberechtigten, die mit den getroffenen Fördermaßnahmen nicht zufrieden waren, nämlich 4 % und mit der Entscheidung über die zukünftige Schule waren 7 % wenig oder gar nicht zufrieden.

Abbildung 28

Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Antragstellung, der Gutachtenerstellung, der getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten



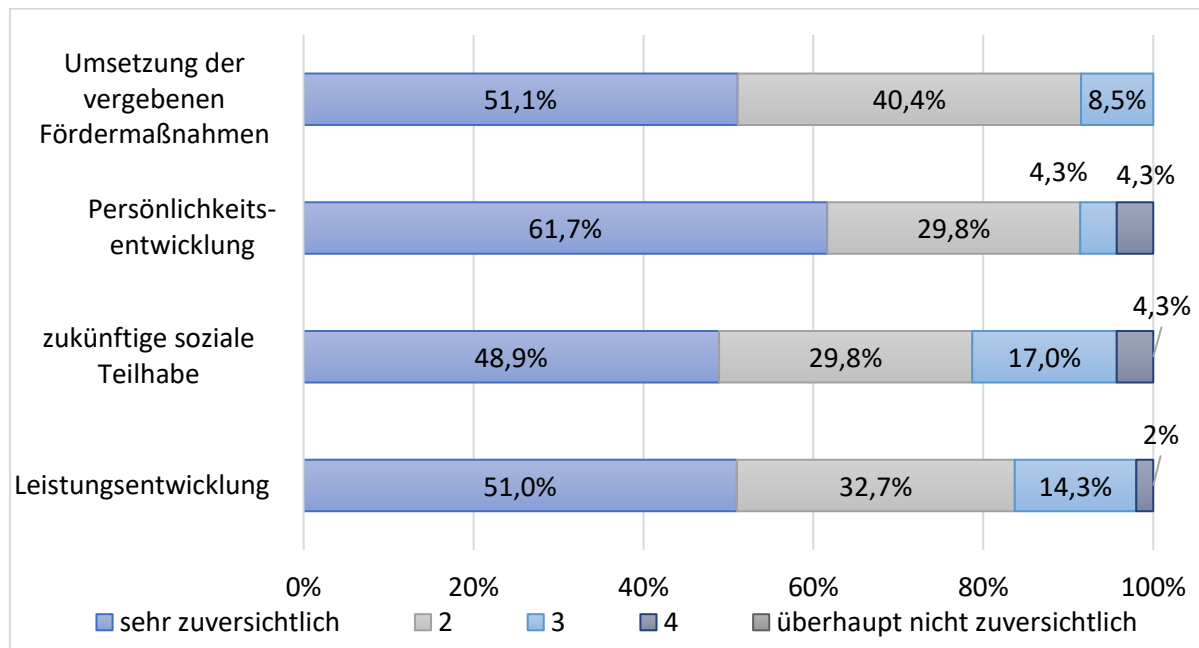
Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die meisten Eltern/Erziehungsberechtigten sind in Bezug auf die Leistungsentwicklung ($M = 1.67$, $SD = 0.80$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), die zukünftige, soziale Teilhabe ($M = 1.77$, $SD = 0.89$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), die Persönlichkeitsentwicklung ($M = 1.51$, $SD = 0.78$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$) und die Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen ($M = 1.57$, $SD = 0.65$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$) der Schüler und Schülerinnen recht zuversichtlich. Ein besonders großer Teil der Eltern/Erziehungsberechtigten äußert sich sehr zuversichtlich in Bezug auf die Persönlichkeitsentwicklung ihres Kindes. Keiner der befragten Eltern/Erziehungsberechtigten gab an, in Bezug auf die genannten Kategorien überhaupt nicht zuversichtlich zu sein. Auch der Mittelwert von 1.65 ($SD = 0.64$, $Mdn = 1.5$, $IQR = 1$) über die gesamte Skala bestätigt die hohe Zuversicht der Eltern/Erziehungsberechtigten (Skala von (1) sehr zuversichtlich bis (5) überhaupt nicht zuversichtlich) (Abbildung 29).

Abbildung 29

Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten



Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

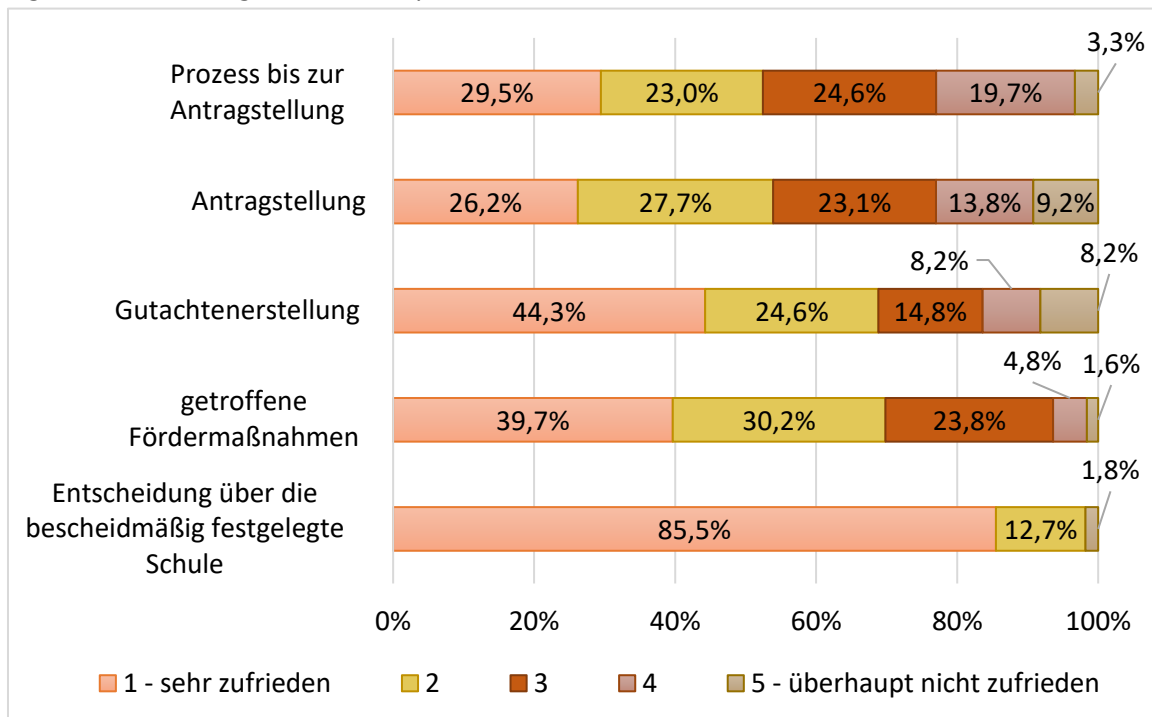
Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.3.4.2 Angaben der Lehrpersonen

Auch die meisten Lehrpersonen sind mit dem Prozess bis zur Antragstellung ($M = 2.44$, $SD = 1.20$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$), der Gutachtenerstellung ($M = 2.11$, $SD = 1.29$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$), den getroffenen Fördermaßnahmen ($M = 1.98$, $SD = 0.99$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$) und mit der Entscheidung über den zukünftigen Förderort ($M = 1.20$, $SD = 0.62$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$) zufrieden. In Bezug auf die Antragstellung ist etwa die Hälfte der Lehrpersonen (53.9 %) sehr zufrieden oder zufrieden ($M = 2.52$, $SD = 1.21$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$). Ein besonders hoher Anteil der Lehrpersonen ist mit der Entscheidung über die zukünftige Schule der Kinder zufrieden. Auffällig ist, dass jeweils knapp ein Viertel der Lehrpersonen zum Prozess, zur Antragstellung und zu den getroffenen Fördermaßnahmen eine neutrale Haltung einnimmt. Der Mittelwert für den gesamten Prozess repräsentiert eine hohe Zufriedenheit ($M = 2.09$, $SD = 0.80$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$; Skala von 1 (sehr zufrieden) bis 5 (überhaupt nicht zufrieden)) (Abbildung 30).

Abbildung 30

Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Antragstellung, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmässig festgelegte Schule nach Angaben der Lehrpersonen



Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

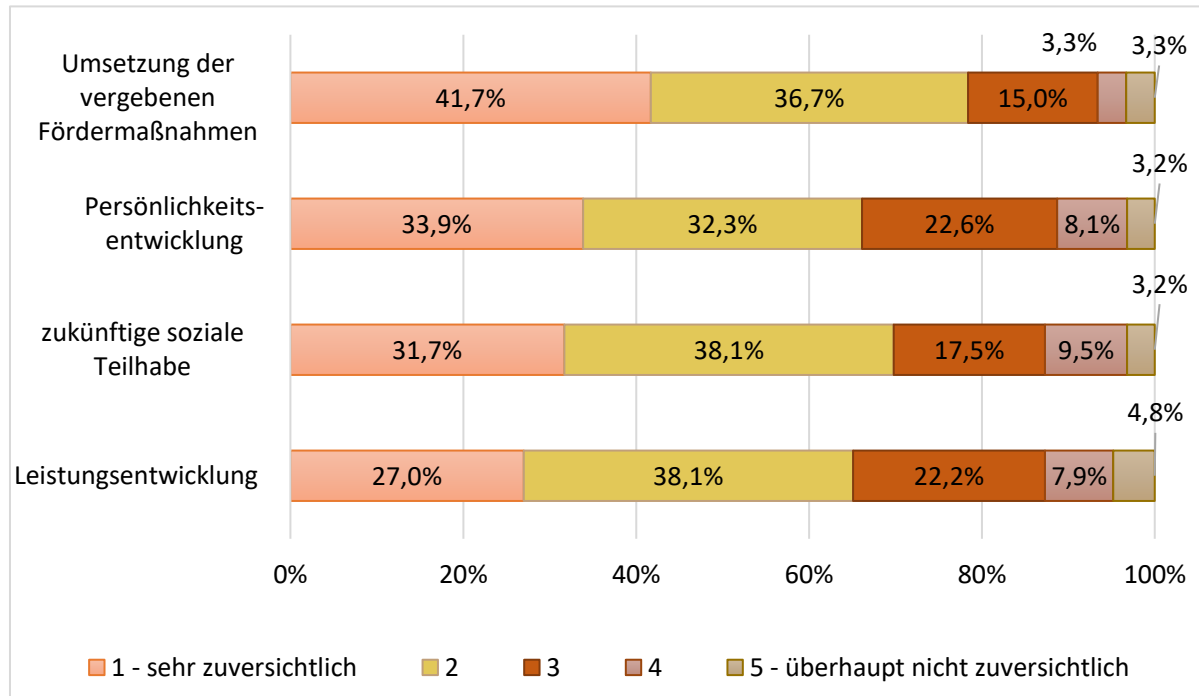
Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen ($M = 1.90$, $SD = 1$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$) und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes ($M = 2.15$, $SD = 1.08$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$) beurteilten etwa 42 % der Lehrpersonen ebenfalls sehr zuversichtlich. Hinsichtlich der zukünftigen, sozialen Teilhabe ($M = 2.14$, $SD = 1.08/Mdn = 2$, $IQR = 2$) und der Leistungsentwicklung ($M = 2.25$, $SD = 1.09/Mdn = 2$, $IQR = 2$) äußerten sich annähernd 70 % bzw. 65 % als zuversichtlich. Der Gesamtmittelwert beträgt 2.13 ($SD = 0.86$, $Mdn = 2$, $IQR = 0.75$) (Skala von (1) sehr zuversichtlich bis (5) überhaupt nicht zuversichtlich) (Abbildung 31).

).

Abbildung 31

Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen, sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Lehrpersonen



Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

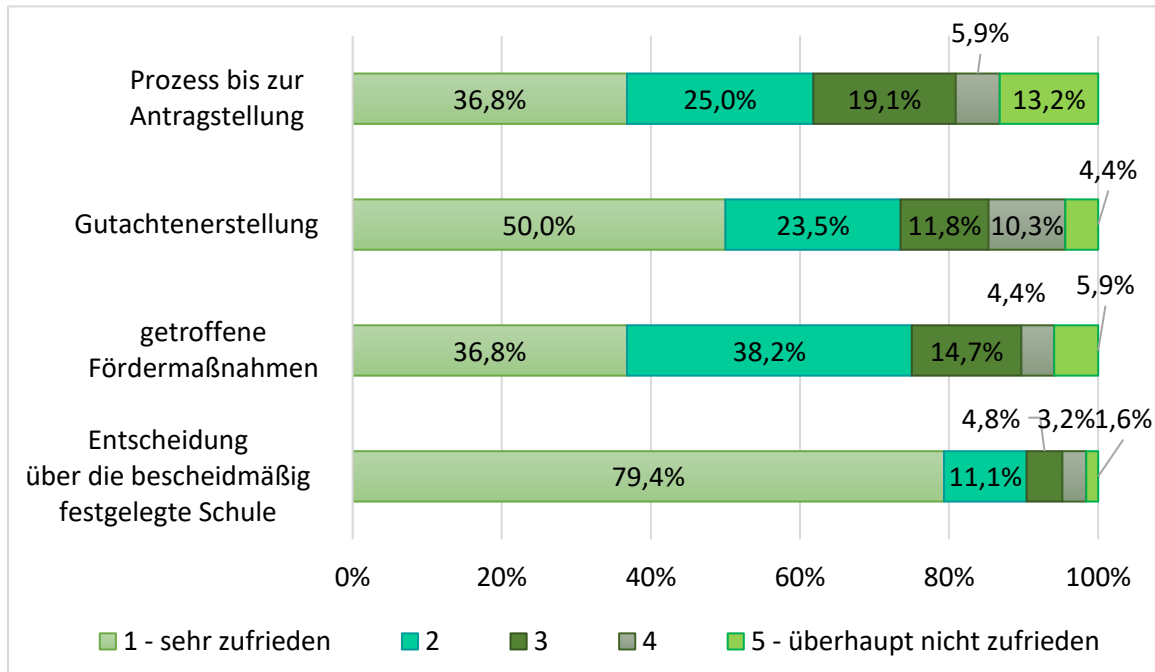
6.3.4.3 Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen

Auch die Schulleiter und Schulleiterinnen waren mit dem Prozess bis zur Antragstellung ($M = 2.34$, $SD = 1.38$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$), der Gutachtenerstellung ($M = 1.96$, $SD = 1.20$, $Mdn = 1.5$, $IQR = 2$) und mit der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule ($M = 1.37$, $SD = 0.85$, $Mdn = 1$, $IQR = 0$) im Allgemeinen zufrieden. Ein besonders großer Anteil (79 %) äußerte sich sehr zufrieden mit der Entscheidung über den zukünftigen Schulstandort. In Bezug auf die getroffenen Fördermaßnahmen war die Zufriedenheit weniger stark ausgeprägt ($M = 2.04$, $SD = 1.11$, $Mdn = 2$, $IQR = 1.75$). Im Gesamten lässt sich ein Mittelwert von 1.94 ($SD = 0.82$, $Mdn = 1.75$, $IQR = 1.25$; Skala von 1 (sehr zufrieden) bis 5 (überhaupt nicht zufrieden)) berechnen, welcher eine hohe Zufriedenheit in Bezug auf den Verfahrensprozess zeigt (Abbildung 32).

Zu bedenken ist allerdings auch, dass sich 13 % der Schulleiter und Schulleiterinnen überhaupt nicht zufrieden mit dem Prozess bis zur Antragstellung äußerten und weitere 6 % nicht zufrieden mit den getroffenen Fördermaßnahmen sind. Die Gründe für diese Unzufriedenheit sollten in den Gesprächen mit den Schulleitungen näher erhoben werden.

Abbildung 32

Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmässig festgelegte Schule nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen



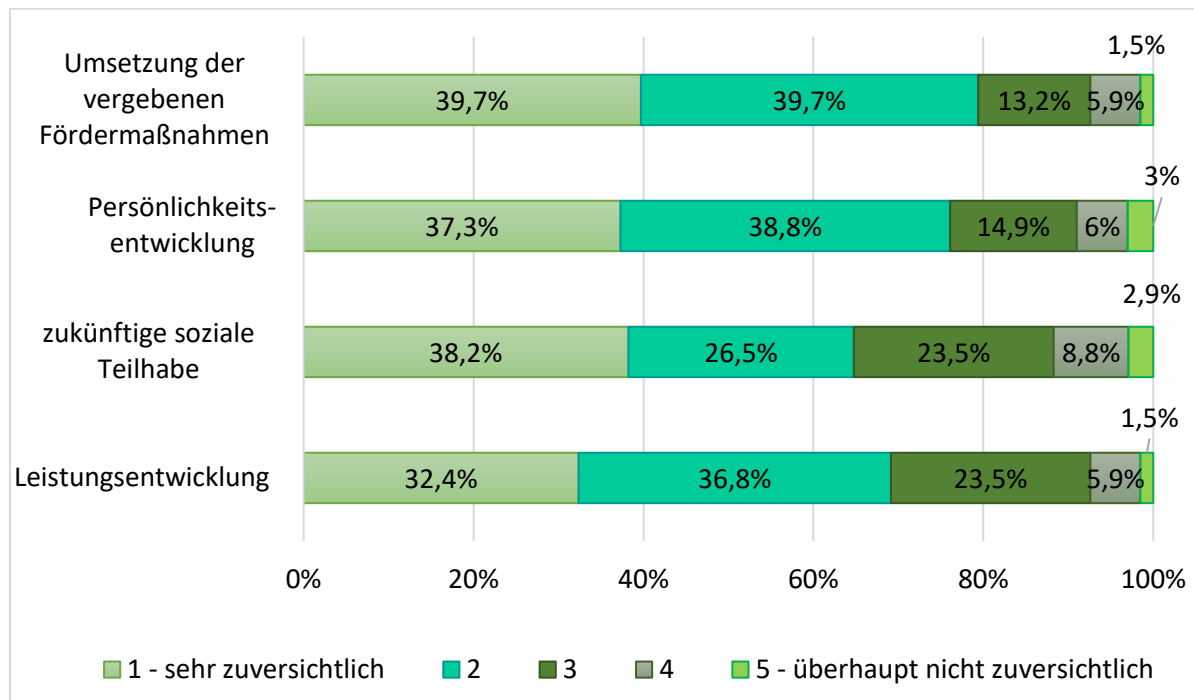
Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

In Bezug auf die Leistungsentwicklung ($M = 2.07$, $SD = 0.97$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$), die zukünftige, soziale Teilhabe ($M = 2.12$, $SD = 1.11$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$), die Persönlichkeitsentwicklung ($M = 1.99$, $SD = 1.02$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$) und die Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen ($M = 1.90$, $SD = 0.95$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$) der Schüler und Schülerinnen sind die meisten Schulleiter und Schulleiterinnen zuversichtlich. Diese Zuversicht kann auch durch den Gesamtmittelwert von 2.02 ($SD = 0.81$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$) dargestellt werden (Skala von (1) sehr zuversichtlich bis (5) überhaupt nicht zuversichtlich) (Abbildung 33)

Abbildung 33

Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen, sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen



Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

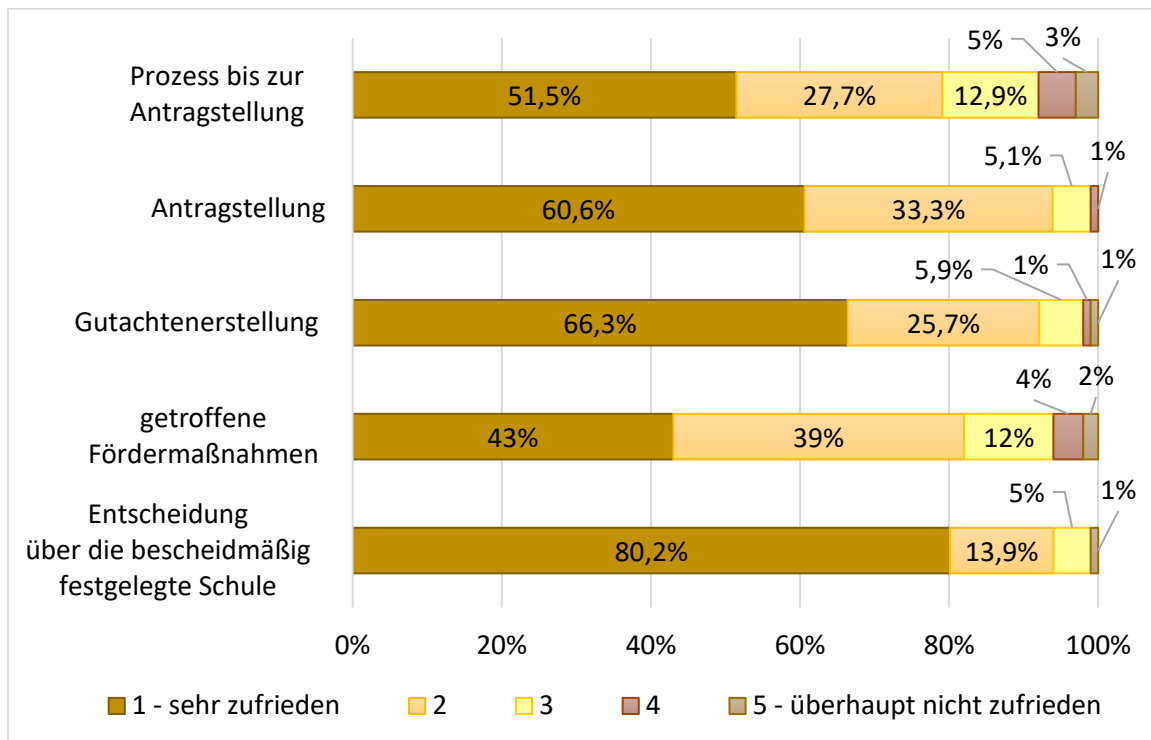
6.3.4.4 Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen

Die Zufriedenheit mit dem gesamten Prozess ist unter den Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen sehr groß ($M = 1.91$, $SD = 0.56$, $Mdn = 1.4$, $IQR = 1$). Ein großer Anteil der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen war mit dem Prozess bis zur Antragstellung ($M = 1.80$, $SD = 1.04$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), der Antragstellung ($M = 1.46$, $SD = 0.64$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), der Gutachtenerstellung ($M = 1.45$, $SD = 0.74$, $Mdn = 1$, $IQR = 1$), den getroffenen Fördermaßnahmen ($M = 1.83$, $SD = 0.93$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$) und der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule ($M = 1.28$, $SD = 0.65$, $Mdn = 1$, $IQR = 0$) zufrieden (Abbildung 34).

Am deutlichsten ist auch hier die Zufriedenheit mit der Entscheidung über die zukünftige Schule, die das Kind besuchen wird, am geringsten jene mit den getroffenen Fördermaßnahmen. Eine kleine Minderheit von 6-8 % der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen äußert sich unzufrieden damit, wie der Prozess bis zu Antragstellung verlaufen ist und mit den getroffenen Fördermaßnahmen.

Abbildung 34

Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Antragstellung, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmässig festgelegte Schule nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen



Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

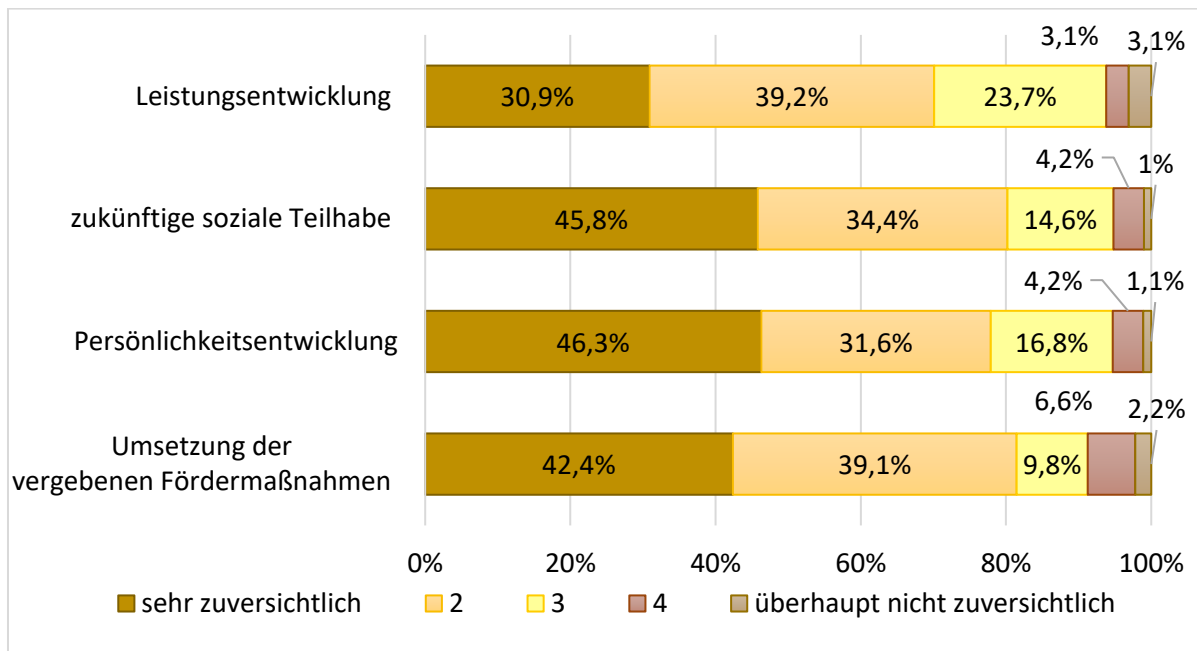
Universität Graz, SPF-Erhebung.

Des Weiteren äußerten sich die meisten Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen (jeweils ca. 80 %) zuversichtlich über die zukünftige soziale Teilhabe des Kindes ($M = 1.80$, $SD = 0.91$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$), die Persönlichkeitsentwicklung ($M = 1.82$, $SD = 0.93$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$) als auch über die Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen ($M = 1.87$, $SD = 0.99$, $Mdn = 2$, $IQR = 1$).

In Bezug auf die Leistungsentwicklung ($M = 2.08$, $SD = 0.98$, $Mdn = 2$, $IQR = 2$) war die Zuversicht eines Teils der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen ein wenig geringer zuversichtlich. Der Mittelwert der Gesamtskala beläuft sich auf 1.92 ($SD = 0.79$, $Mdn = 1.75$, $IQR = 0.67$) und deutet auf eine zuversichtliche Entwicklung des Kindes hin (Abbildung 35)

Abbildung 35

Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen, sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen



Anmerkung. Skala von (1) sehr zufrieden bis (5) überhaupt nicht zufrieden.

Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.3.5 Probleme und Optimierungsvorschläge

Um die strukturellen und organisatorischen Probleme zu erfassen, aber auch um die Optimierungsvorschläge im SPF-Verfahren zu sammeln, konnten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen ihre eigenen Ideen in offenen Antwortformaten einbringen. Die Antworten wurden mit Hilfe einer induktiven Kategorienbildung ausgewertet. Da die Antworten der vier Personengruppen sehr ähnlich ausfielen, werden sie gesammelt beschrieben.

6.3.5.1 Strukturelle und organisatorische Probleme im SPF-Verfahren

Von allen Personengruppen wurden folgende Schwierigkeiten und Herausforderungen genannt:

- Die lange Dauer, Wartezeit und der Umfang des Verfahrens
- Kommunikationsprobleme
- Ablaufprobleme bzw. -unklarheiten
- Zeit-/Personalmangel und/oder hohe Arbeitsbelastung

In Bezug auf die Dauer des Verfahrens wurde sowohl das gesamte Verfahren, die Wartezeit bis zum Ansuchen, bis zum Erhalt der Gutachten, bis zur Rückmeldung der Bildungsdirektionen als auch die langen Beobachtungsprozesse als Herausforderung gesehen.

Die Kommunikation wurde von allen Personengruppen als schwierig und langwierig angeführt. Zudem wurde der hohe bürokratische Aufwand des Verfahrens negativ beurteilt. Besonders kritisch wird gesehen, dass durch das lange Warten auf den Bescheid wertvolle Zeit verloren geht und die Kinder in dieser Zeit nach dem Regelschullehrplan unterrichtet werden müssen. Daraus wiederum resultiert zum einen die Gefahr einer negativen Beurteilung und zum anderen fehlen sonderpädagogische Ressourcen (Förderung) in dieser Zeit. Weiters wurde die organisatorische Zusatzbelastung der Klassenlehrperson,

die beschränkten Kapazitäten der Schulpsychologie, der Personalmangel und der zu umfangreiche Arbeitsbereich des Diversitätsmanagement als Problem angeführt. Dies führt wiederum dazu, dass Fristen oft schwer eingehalten werden können, da aufgrund des Zeitmangels die Menge der Gutachten kaum schaffbar ist.

Die Lehrpersonen führten zudem mangelnde Ressourcen an wie zu wenige Förderstunden und eine fehlende Unterstützung bzw. Beratung. Weiters nannten sie gemeinsam mit den Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen fehlende Kriterien, Anforderungen bzw. Richtlinien wie beispielsweise in Bezug auf die Lehrplaneinstufung. Die Schulleiter und Schulleiterinnen nannten als kritischen Punkt, dass die Expertise der Schulpsychologie eine zu große Rolle spiele, da die Schulpsychologen und Schulpsychologinnen die Kinder oft nur sehr kurz sehen würden und aufgrund dieser Momentaufnahme weitreichende Schlüsse gezogen würden.

6.3.5.2 Verbesserungsvorschläge für das SPF-Verfahren

In Bezug auf die Verbesserungsvorschläge für das SPF-Verfahren konnten sieben übergeordnete Kategorien festgestellt werden:

1. Die Dauer/Wartezeit/Ausmaß des Verfahrens
2. Unterstützung/Beratung/Einbezug
3. Die Ressourcen
4. Der Ablauf des Verfahrens
5. Transparente Kommunikation aller Beteiligten (Diversitätsmanagement, Schulleitung, Lehrpersonen, Eltern/Erziehungsberechtigten)
6. Die Entscheidungsträger und Entscheidungsträgerinnen im Prozess
7. Kriterien/Anforderungen/Richtlinien

In Bezug auf die Dauer des Verfahrens wurde von allen vier Personengruppen angemerkt, dass eine kürzere Bearbeitungsdauer bzw. Straffung, Kürzung und Vereinfachung das SPF-Verfahren verbessern würde. Zudem wurden eine raschere Bearbeitung in der Rechtsabteilung, eine schnellere Diagnostik, eine frühzeitigere Antragstellung und die Verkürzung von Wartezeiten bei Terminen bzw. des Beobachtungszeitraumes genannt.

Weiters wurde von allen Personengruppen erwähnt, dass es Beratungsmöglichkeiten bzw. Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen für Probleme geben sollte. Hier wurde auch der Wunsch nach mehr Unterstützung und Hilfe von geschultem Fachpersonal, nach einem früheren und intensiveren Einbezug und Einfluss von Lehrpersonen und einem stärkeren Einbezug von Eltern/Erziehungsberechtigten geäußert.

Hervorgehoben wurde zudem die Notwendigkeit stärkerer Vernetzung und die Verbesserung der interdisziplinären Zusammenarbeit sowohl im Vorfeld als auch im gesamten Verfahren. Eine Erweiterung der Ressourcen wurde ebenfalls von allen Personengruppen angemerkt. Die Beteiligten wünschen mehr Ressourcen für das Diversitätsmanagement, für die Gutachter und Gutachterinnen, für die Bildungsdirektionen, für die Schulpsychologie und für die Schulen zur Förderung und Unterstützung der Kinder. Diese Ressourcen sollten sowohl in Form von mehr Personal als auch in Form von Zeit bereitgestellt werden. Von den Diversitätsmanagern und Diversitätsmanagerinnen wurde zudem angeführt, dass die Trennung der Koppelung der Ressourcenvergabe an den SPF oder die Auflösung des gesamten SPF-Verfahrens eine Verbesserung bewirken könnte. Dazu müsste jedoch eine flexible Zuteilung der Ressourcen nach Bedarfen ermöglicht werden. Unabhängig davon wäre eine Erhöhung der sonderpädagogischen Ressourcen notwendig, da der berechnete Anteil von 2.7 % für das sonderpädagogische Kontingent veraltet und nicht ausreichend sei.

In Bezug auf den Ablauf des Verfahrens wurden vielfältige Verbesserungsvorschläge genannt. Dazu zählten beispielsweise die Verminderung des administrativen Aufwands, die Konkretisierung des Gutachtenprozesses, die Vereinfachung der Gutachtengestaltung, die Auflösung des Schullaufbahnverlusts als „Bedingung“ für die Antragstellung, die Ermöglichung einer SPF-Vergabe bereits vor Schuleintritt (bei deutlichen Auffälligkeiten), eine unkomplizierte Änderung des SPF, ein Lehrplan- oder Schulwechsel ohne Änderung des Bescheids und eine Verschlankeung der Lehrplanfestlegung/-begründung. Auch wird der Wunsch nach einer zentralen Datenbank geäußert.

Eine transparente Kommunikation und eine enge Kooperation zwischen dem Diversitätsmanagement, der Schule und den Eltern/Erziehungsberechtigten wurde im Verfahren als unumgänglich bezeichnet.

Dabei spielt auch die Beratung der Eltern/Erziehungsberechtigten eine wesentliche Rolle. Manche Bundesländer stellen übersichtliche Informationsflyer zur Verfügung, in denen der gesamte Ablauf übersichtlich dargestellt wird. In anderen Bundesländern hingegen fehlen diese Informationsmöglichkeiten, obwohl sie dringend benötigt würden.

Die beteiligten Lehrpersonen, Schulleiter und Schulleiterinnen und Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen wünschen sich einen größeren Stellenwert für die Pädagogik und einen verstärkten Fokus auf sonderpädagogische Aspekte, anstatt die finale Entscheidung Juristen und Juristinnen zu überlassen.

Vielfältige Vorschläge wurden in Bezug auf bestehende Kriterien, Anforderungen und Richtlinien angeführt. Eine ICF-Basierung und der Einbezug des sozialen Umfelds sind den Beteiligten ein großes Anliegen. Weiters besteht der Wunsch nach klaren Kriterien für die Lehrplanzuordnung, transparenten Richtlinien zum Ablauf und den Zuständigkeiten, einer Konkretisierung von Formulierungen, einer klaren Struktur der Formulare, einem einheitlichen Verfahren für das gesamte Bundesland bzw. ganz Österreich und eine Erleichterung bei Bundesland-, Schulstandort- und Wohnortwechsel.

Mehrmals wird erwähnt, dass standardisierte Tests häufig ein ungeeignetes Tool zur Diagnostik wären und Kinder dadurch bestimmte Anforderungen an den SPF oftmals nicht erfüllen können. Weiters wird von den Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen vorgeschlagen, dass bei Vorliegen von Gutachten von Ärzten und Ärztinnen, Psychologen und Psychologinnen etc. ein Aktenvermerk anstatt eines aufwändigen sonderpädagogischen Gutachtens ausreichend sein könnte (so wie auch bei den Schulpsychologen und Schulpsychologinnen). Dennoch sollte eine eindeutige Trennung zwischen der Schulpsychologie (Feststellung der Behinderung) und dem Diversitätsmanagement (Feststellen der Kausalität zwischen Behinderung und Schulversagen) bestehen und das sonderpädagogische Gutachten zwingend in den Händen der Sonderpädagogik bleiben.

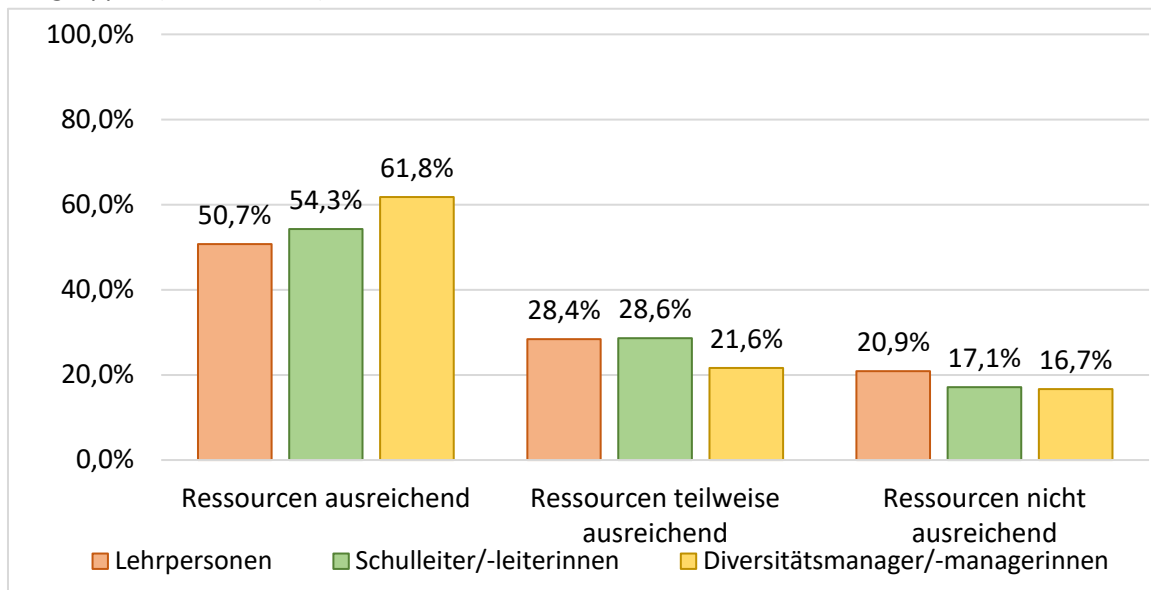
Einige Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen vertraten die Ansicht, dass es eigentlich keine Gutachtenerstellung, keinen SPF und demnach auch keinen defizitorientierten Umgang mit dem Kind und keine Stigmatisierung brauchen würde.

6.3.6 Ressourceneinsatz

Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen (50.7 %, $n = 34$), Schulleiter und Schulleiterinnen (54.3 %, $n = 38$) und Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen (61.8 %, $n = 53$) meinten, die vergebenen Ressourcen für das Kind seien ausreichend. Allerdings beurteilte ein Anteil von 20.9 % der Lehrpersonen, 17.1 % der Schulleiter und Schulleiterinnen und 16.7 % der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen die Ressourcen als unzureichend (Abbildung 36).

Abbildung 36

Beurteilung der vergebenen Ressourcen für das beurteilte Verfahren/Kind nach Angaben aller Personengruppen (Prozentsätze)

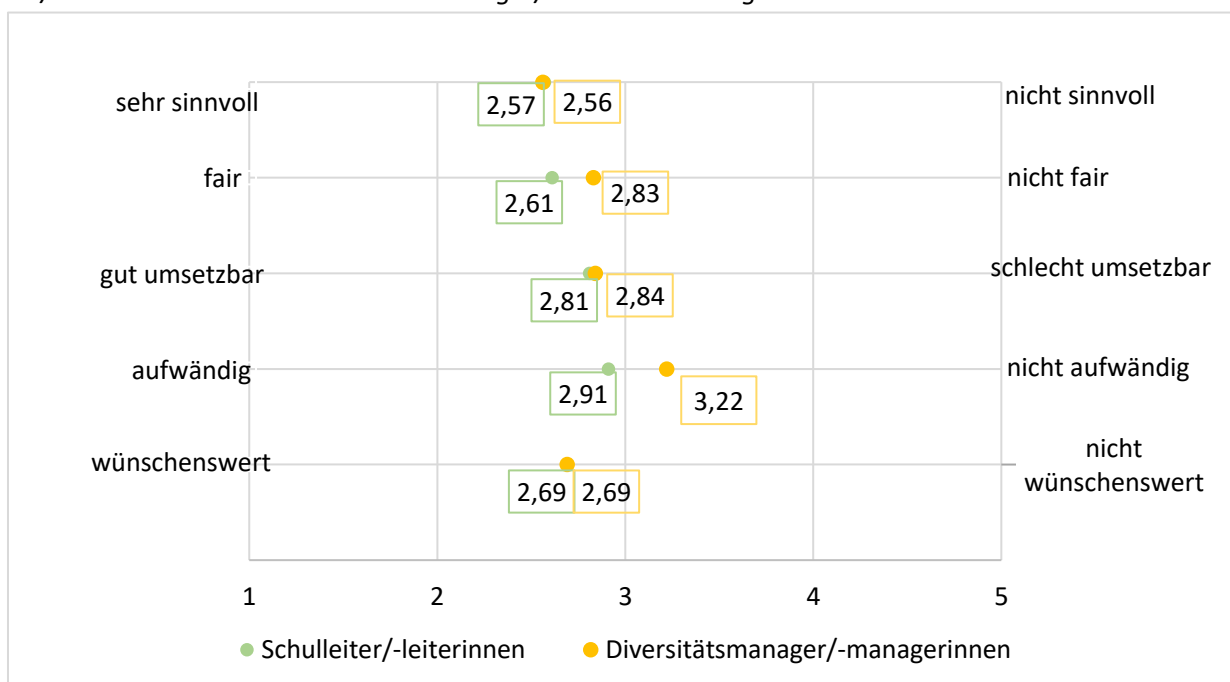


Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Einstellung zur indexbasierten Zuteilung der Bundeslandressourcen wurde im Zuge der Fragebogenerhebung mittels eines semantischen Differentials erhoben. Die Schulleiter und Schulleiterinnen und die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen bewerteten die indexbasierte Ressourcenzuteilung sehr ähnlich und eher positiv (Abbildung 37). Sie bezeichneten sie als eher sinnvoll, fair und wünschenswert. Etwas weniger positiv werden Umsetzbarkeit und Aufwand beurteilt.

Abbildung 37

Einstellung zur indexbasierten Zuteilung der Bundeslandressourcen nach Angaben der Schulleiter/Schulleiterinnen und Diversitätsmanager/Diversitätsmanagerinnen



Universität Graz, SPF-Erhebung.

6.4 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse aus der Fragebogenstudie

Im Rahmen der Fragebogenerhebung wurde eine repräsentative Stichprobe von insgesamt 289 Personen (70 Schulleiter und Schulleiterinnen, 67 Lehrpersonen, 50 Eltern/Erziehungsberechtigte und 102 Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen) aus allen Bundesländern zu ihren Erfahrungen bezüglich des Verfahrens auf SPF befragt. Sie berichteten über 289 Kinder, die von Jänner 2022 bis zum März 2023 das Vergabeverfahren durchlaufen hatten.

Die Ergebnisse zeigen, dass fast 73 % der Schüler und Schülerinnen eine Lern-Leistungsbehinderung zugeordnet wurde, gefolgt von kognitiven Behinderungen mit einem Anteil von etwa 25 % der Gesamtstichprobe. Diese beiden **Behinderungsarten** wurden einem ähnlich großen Anteil an Schülerinnen und Schülern auch im Rahmen der Datenanalyse zugeordnet.

Knapp 94 % der Kinder mit SPF wurden nach einem (oder mehreren) **Sonderschullehrplänen** unterrichtet, der größte Teil nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule. Deutlich geringer war der Anteil jener Kinder, die nach dem Lehrplan für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf unterrichtet wurden. Auch diese Angaben entsprechen weitgehend den Ergebnissen der Gesamterhebung aus den Bundesländern. Ein ähnlicher Befund wurde auch für die Anwendung der Lehrpläne anderer Schularten nachgewiesen. Sowohl im Rahmen der Fragebogenstudie als auch der Datenanalyse wurde von einem größeren Teil an Kindern mit SPF berichtet, die nach Lehrplänen der Regelschule unterrichtet wurden. Zudem konnten deutliche Unterschiede zwischen den Bundesländern beobachtet werden, die allerdings aufgrund der zu geringen Stichprobengrößen in den Bundesländern im Kontext der Ergebnisse der Gutachtenanalyse sowie der Gesamterhebung betrachtet werden sollten.

Wenig erstaunlich erscheint das Ergebnis, dass die **Schulstufen** und **Schulbesuchsjahre** der Schüler und Schülerinnen nicht übereinstimmen. Damit konnte bestätigt werden, dass Schüler und Schülerinnen mit SPF häufig Verzögerungen in ihrer Schullaufbahn aufgrund der Klassenwiederholungen ausgesetzt sind. Auch im Rahmen der Datenanalyse konnte dieses Ergebnis bestätigt werden.

In Bezug auf den Ablauf und die individuelle Wahrnehmung des Verfahrens berichteten die Eltern/Erziehungsberechtigten, dass in den meisten Fällen die **Initiative** für das Verfahren aus SPF von der Lehrperson ausging. Lehrpersonen und Schulleiter und Schulleiterinnen bestätigten diese Angabe. Die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen wählten jedoch die Eltern/Erziehungsberechtigten als jene, die am häufigsten das Verfahren initiierten. Dies könnte deshalb der Fall sein, weil die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen erst später in das Verfahren involviert werden, nachdem bereits Konsens zwischen Eltern/Erziehungsberechtigten und Lehrpersonen darüber herrscht, dass ein Kind zusätzliche Unterstützung benötigt. Die Lehrperson wird im weiteren Verlauf von allen Personengruppen am häufigsten als jene Person genannt, die den **Vorschlag für den Antrag auf SPF** macht.

Als **Verfahrensbeteiligte** im gesamten Prozess, wurden von allen Befragten dieselben Personengruppen ausgewählt. Als relevant betrachtet wurden die Eltern/Erziehungsberechtigten, die Lehrpersonen, die Schulleitung, die Schulpsychologie und das Diversitätsmanagement. Im Gegensatz dazu wurden sowohl die Kinder selbst als auch der schulärztliche Dienst (vor allem im Vergleich zur Schulpsychologie) nur selten als wichtige Beteiligte identifiziert.

Hinsichtlich der **fünf wichtigsten Beteiligten** im gesamten Verfahrensprozess wurden von allen Personengruppen die Eltern/Erziehungsberechtigten und die Lehrperson genannt, denen in diesem Prozess die größte Bedeutung zukommt. Als weitere essenzielle Personengruppen wurden die Schulleitung, andere Gutachter und Gutachterinnen (z. B. päd. Berater und Beraterin), die Schulpsychologie und das Diversitätsmanagement genannt. Seitens der Eltern/Erziehungsberechtigten wurden auch die Kinder zu den fünf wichtigsten Beteiligten gezählt. Damit waren sie die einzigen, die den Kindern eine bedeu-

tende Rolle in diesem Prozess zugeschrieben. Gleichzeitig jedoch erachteten sie das Diversitätsmanagement sowie die Schulpsychologie als unbedeutender als diese sich selbst einschätzten. Auch hier wurde deutlich, dass die Schulpsychologie im Vergleich zum schulärztlichen Dienst eine wesentlich größere Rolle spielt, jedoch nachgeordnet den Eltern/Erziehungsberechtigten, den Lehrpersonen sowie dem Diversitätsmanagement.

Bei der Analyse der Angaben zur **Verfahrensdauer** wurde deutlich, dass das Verfahren vor der tatsächlichen Antragstellung (Vorprozess, Vorabklärung, Bedarfsmeldung etc.) etwa doppelt so lange dauerte wie das formale Prozedere vom tatsächlichen Antrag bis zum Erhalt des Bescheids. Dies wird von allen befragten Personengruppe ähnlich beurteilt. Unterschiede lassen sich zwischen den Bundesländern erkennen. Die unterschiedliche Dauer des Verfahrens in den Bundesländern hängt wohl auch damit zusammen, dass die Vorabentscheidung in den Bundesländern sehr unterschiedlich gehandhabt wird, und dass dieser Entscheidung sehr unterschiedliches Gewicht zukommt. Während dieser „Vorprozess“ in manchen Bundesländern sehr große Bedeutung hat und die Entscheidung eigentlich vorwegnimmt (z. B. Oberösterreich), kommt ihm in anderen Bundesländern wenig Bedeutung zu und es wird auch kein Vorgriff auf Entscheidungen getroffen.

Die Erhebung zeigte, dass die **Unterlagen**, die dem Antrag beizufügen sind, sehr unterschiedlich sein können. So mussten zwar in den meisten Fällen sonderpädagogische Gutachten bzw. eine Stellungnahme, psychologische Gutachten und/oder ein pädagogischer Bericht der Lehrperson beigelegt werden, jedoch nur relativ selten Zeugnisse oder standardisierte Tests. Ebenfalls selten wurde ein schulärztliches Gutachten beigelegt. Ein weiterer wichtiger Unterschied zeigt sich in der Frage der Involvement der Schulpsychologie und auch in der Frage, welchen Stellenwert das sonderpädagogische Gutachten einnimmt. Während in manchen Bundesländern relativ häufig ein schulpsychologisches Gutachten angefordert wird, und dieses im Entscheidungsprozess eine wichtige Rolle einnimmt, ist dies in anderen Bundesländern weniger der Fall und es wird stärker auf das sonderpädagogische Gutachten Bezug genommen.

Als **Begründung für die Beantragung des SPF** wurde von allen Personengruppen die Vermeidung der Klassenwiederholung als sehr bedeutsam eingeschätzt. Alle Personengruppen wollen offensichtlich die Belastung durch negative Beurteilungen und die Trennung von Schulkollegen und Schulkolleginnen für die Kinder vermeiden. Eine Zuordnung von Schulassistenten erwies sich (zumindest für die Lehrpersonen, Schulleiter und Schulleiterinnen und Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen) als eher unwichtig. Die weiteren Gründe, die genannt wurden, sind über die Personengruppen hinweg sehr ähnlich (z. B. Förderung und Unterstützung, Entlastung des Kindes, Vermeidung von Überforderung etc.).

Ein kleiner Teil der Eltern/Erziehungsberechtigten musste die **Kosten** für die Bereitstellung von Gutachten selbst tragen, obwohl diese im Rahmen des SPF-Verfahrens verpflichtend eingeholt werden mussten, da sie für die Erstellung einer Diagnose erforderlich waren.

Zur wahrgenommenen **Informiertheit** und **Einbezogenheit** der Eltern/Erziehungsberechtigten in das Verfahren wurde deutlich, dass ein beachtlicher Anteil der Eltern/Erziehungsberechtigten weder ausreichend informiert noch in das Verfahren einbezogen wurde. Weiters hat nur etwa die Hälfte der Eltern/Erziehungsberechtigten die **Entscheidung über den SPF** des Kindes im Rahmen eines persönlichen Gesprächs erfahren. Mehrere Familien wurden darüber hinaus nicht darüber aufgeklärt, was diese Entscheidung für sie selbst und ihr Kind bedeute.

Ein weiterer kritischer Punkt ist die Auswahl des Schulortes. Nach den rechtlichen Grundlagen (§ 8 SchPflG) haben schulpflichtige Schüler und Schülerinnen mit einem SPF das Recht, sowohl eine Sonderschule als auch eine Regelschule zu besuchen. Zudem besteht die rechtliche Verpflichtung, die Eltern/Erziehungsberechtigten hierzu zu beraten. Das vorliegende Ergebnis entspricht nicht dieser Grundlage, da mehr als zwei Drittel der Eltern/Erziehungsberechtigten angaben, keine Wahl in Bezug

auf den Schulstandort gehabt zu haben. Zudem erhielt aus der Perspektive der Eltern nur etwa ein Viertel der Eltern Beratung bei der Festlegung des Schulstandortes, wohingegen aus der Perspektive der Lehrpersonen, Schulleitungen und Diversitätsmanager*innen ein deutlich größerer Teil der Eltern zu dieser Frage beraten worden wäre.

Besonders fällt auf, dass **die Schüler und Schülerinnen selbst** nur zu einem sehr geringen Teil in alle Entscheidungen eingebunden waren. Nur mit 14% der Kinder wurde über die Festlegung des Schulstandortes oder zukünftige Fördermaßnahmen gesprochen und nur mit 12% der Kinder über die zukünftige Lehrplanzuordnung. Selbst wenn ein Teil der Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der SPF-Entscheidung noch relativ jung ist, wäre eine partizipativ orientierte Prozessgestaltung und ein Einbezug der Schüler und Schülerinnen in alle Schritte des Prozesses notwendig und sinnvoll.

Ähnlich kritische Ergebnisse sind aus anderen Untersuchungen bekannt, in denen Eltern/Erziehungsberechtigte berichten, dass ihnen oftmals keine freie Entscheidung über die Schule ermöglicht wurde und es nur selten adäquate Beratung und Unterstützung gab (Kalcher & Gasteiger-Klicpera, 2021). Hier scheint deutlicher Handlungsbedarf gegeben und eine Verbesserung der Beratungsmöglichkeiten für Eltern/Erziehungsberechtigte sowie der Schülerinnen und Schüler dringend notwendig zu sein.

Sowohl von den Eltern/Erziehungsberechtigten, als auch von Lehrpersonen und Schulleiter und Schulleiterinnen wurde die Lehrperson am häufigsten als jene Person genannt, die die **finale Entscheidung über die weiteren Fördermaßnahmen** traf. Im Gegensatz dazu bezeichneten sich die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen selbst (also das Diversitätsmanagement) am häufigsten als jene, die diese Entscheidung trafen. Hier scheint es deutlich diskrepante Einschätzungen zwischen manchen Gruppen zu geben.

In Bezug auf die zukünftige Förderung wählten die Lehrpersonen, die Schulleiter und Schulleiterinnen und die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen am öftesten den Einsatz zusätzlicher Inklusionspädagog/-innen/Sonderpädagog/-innen sowie Förderstunden als **Fördermaßnahmen** aus. Im Gegensatz dazu wählten die Eltern/Erziehungsberechtigten zusätzliche Förderstunden am häufigsten aus. Auch dies könnte in mangelnder Informiertheit der Eltern/Erziehungsberechtigten begründet sein, die nicht genau wissen, welche Unterstützung ihre Kinder erhalten. Die Etablierung von Schulassistenz wurde von den Personengruppen selten genannt, was sich wiederum mit dem Motiv bzw. der Begründung für die Beantragung deckt.

Über alle Personengruppen hinweg wird deutlich, dass ein **Schulwechsel aufgrund des Verfahrens auf SPF** (wenn man den Schulbesuch vor und nach dem Verfahren auf SPF vergleicht) relativ selten stattfindet. Es wird jedoch auch deutlich, dass sofern ein Wechsel stattfindet, dieser häufig von der Regelschule (Volksschule/Mittelschule) in die Sonderschule erfolgt.

Die **Zufriedenheit** der Beteiligten mit dem Prozess bis zur Antragstellung, mit der Antragstellung selbst, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmässig festgelegte Schule ist zu einem größeren Teil hoch. Dennoch bleibt zu bedenken, dass etwa 9 % der Beteiligten angaben, sehr oder etwas unzufrieden zu sein.

Dies trifft auch für die **Zuversicht** in Bezug auf die zukünftige Entwicklung des Schülers oder der Schülerin zu. Insgesamt äußerte sich ein Großteil der Eltern/Erziehungsberechtigten zuversichtlich in Bezug auf die zukünftige Entwicklung des Schülers oder der Schülerin, wohingegen die Lehrpersonen etwas skeptischer waren in Bezug auf die Leistungsentwicklung, die zukünftigen sozialen Teilhabechancen, die Persönlichkeitsentwicklung und die Umsetzung der getroffenen Fördermaßnahmen.

Im Rahmen der Fragebogenstudie wurden einige **strukturelle und organisatorische Herausforderungen** im gesamten Verfahren auf SPF identifiziert. Diese betreffen zum einen die lange Dauer des Ver-

fahrens (inklusive der langen Wartezeiten) sowie den großen Umfang und damit verbunden den Aufwand, der mit dem Verfahren einhergeht, die Kommunikation, den Ablauf und vor allem fehlende Ressourcen in Form von Förderung, Zeit und Personal.

In Bezug auf die **Verbesserungsvorschläge** geht aus den Anmerkungen der Teilnehmenden hervor, dass es erforderlich wäre, die Bearbeitungsdauer zu kürzen und das Verfahren zu straffen bzw. es zu vereinfachen. Dies sollte jedoch nicht auf Kosten der Treffgenauigkeit des Verfahrens gehen, eine Verkürzung der Abläufe müsste vielmehr damit verbunden sein, die Prozesse zu verschlanken und eine raschere Umsetzung von Unterstützungsmaßnahmen für das Kind zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang wurde der stärkere Einbezug der ICF und infolgedessen auch des sozialen Umfelds des Kindes als wesentlich erachtet.

Um die Verfahren zu entlasten, wurde sowohl im Rahmen der schriftlichen Befragung als auch in der Interviewstudie vorgeschlagen, dass ein Lehrplan- oder Schulwechsel ohne Änderung des Bescheids möglich sein sollte. Dies könnte aufgrund des großen Aufwands zu einer Vereinfachung des Verfahrens beitragen.

Der Wunsch nach Beratungsmöglichkeiten für die Eltern/Erziehungsberechtigten, nach mehr Transparenz in der Kommunikation sowie nach stärkerer Verfügbarkeit von Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen für Probleme wird aus den Ergebnissen der Befragung deutlich. In ähnlicher Weise wurde diese Frage der Beratung der Eltern auch im Rahmen der Interviewstudie erwähnt und als dringlich erachtet. Als essenziell wurde in beiden Teilprojekten zudem die Notwendigkeit der Vernetzung und eine Stärkung der interdisziplinären Zusammenarbeit genannt.

Schließlich wurde als weiterer wichtiger Punkt die Anpassung der Förderressourcen an die reale Zahl der Kinder mit SPF als notwendig erachtet. Insbesondere wurde angemerkt, dass eine Erhöhung der Ressourcen in Form von mehr Personal und Zeit notwendig wäre. Durch diese Anpassung könnten nach Einschätzung der Beteiligten wesentliche Verbesserungen bewirkt werden.

7 Analyse der Gutachten und Bescheide

Thomas Hoffmann, Mirjam Hoffmann, Stefan Schuster, Josefine Wagner & Christa Hölzl

7.1 Fragestellung und Zielsetzung

Mit dem aktuell gültigen Rundschreiben Nr. 7/2019 („Richtlinien zur Organisation und Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung“, BMBWF, 2019a) werden gegenüber den beiden älteren Rundschreiben Nr. 23/2016 und Nr. 19/2008 („Richtlinien für Differenzierungs- und Steuerungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs“) im Hinblick auf den Stellenwert des sonderpädagogischen Gutachtens innerhalb des Feststellungsverfahrens weitreichende Änderungen vorgenommen:

Gemäß § 8 SchPflG in der vom 01.09.1997 bis 14.02.2012 gültigen Fassung, auf die sich das Rundschreiben Nr. 19/2008 bezieht, hatte der Bezirksschulrat (später dann im Zuge der Verwaltungsreform der Landesschulrat) den SPF für ein Kind auf Antrag der Eltern oder Erziehungsberechtigten, der Schulleitung oder von Amts wegen festzustellen und dabei „ein sonderpädagogisches Gutachten sowie erforderlichenfalls ein schul- und amtsärztliches Gutachten und mit Zustimmung der Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten des Kindes ein schulpsychologisches Gutachten einzuholen“ (§ 8 Abs. 1 SchPflG). Das sonderpädagogische Gutachten war damit zentraler und verpflichtender Bestandteil des Verfahrens. Auch im Rundschreiben Nr. 23/2016 wird noch im Hinblick auf die bescheidmäßige Feststellung des SPF und die notwendige Diagnose einer Behinderung gefordert, der Bescheid müsse „auf nachvollziehbaren, schlüssigen Gutachten fußen“ (BMBWF, 2016, S. 5). Hier ist allerdings schon nicht mehr von einem „sonderpädagogischen Gutachten“ die Rede.

In der erläuternden Handreichung des Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) aus dem Jahr 2010 wird das sonderpädagogische Gutachten gemäß § 8 Abs. 1 SchPflG wie folgt definiert:

Ein Sonderpädagogisches Gutachten ist die Aussage einer Sonderpädagogin/eines Sonderpädagogen als Sachverständige/r über ein Kind. Die sonderpädagogische Diagnose erhebt im Gegensatz zur medizinischen und psychologischen den auf den jeweiligen Lehrplan bezogenen augenblicklichen Lernstand eines Kindes unter Einbeziehung seines Umfeldes im Hinblick auf eine angemessene Förderung.

Sonderpädagogische Gutachterinnen und Gutachter befassen sich demnach mit pädagogischen Inhalten und stellen fest, ob für das Kind sonderpädagogische Maßnahmen nötig sind, um adäquate Ziele zu erreichen. (BMUKK, 2010, S. 16)

Auch im neuen Verfahren können nach einer formalen Vorprüfung medizinische, (schul-)ärztliche, (schul-)psychologische oder sonderpädagogische Gutachten für die Entscheidungsfindung eingeholt werden. Es wird allerdings darauf hingewiesen, dass das verfahrensleitende Organ der Bildungsdirektion (in der Regel die Rechtsabteilung) nunmehr nach eigenem Ermessen entscheidet, welche Gutachten für eine Entscheidung benötigt werden. Explizit wird festgestellt: „Eine verpflichtende Einholung eines sonderpädagogischen Gutachtens ist damit nicht mehr vorgesehen“ (BMBWF, 2019a, S. 2).

Dementsprechend ist das sonderpädagogische Gutachten bereits seit 2018 als verpflichtender Bestandteil des Feststellungsverfahrens aus dem § 8 Abs. 1 SchPflG gestrichen worden. Aus Recherchen und persönlichen Gesprächen im Vorfeld der Evaluierung, mit Verantwortlichen in den Bildungsdirektionen der einzelnen Bundesländer, geht jedoch hervor, dass in der Praxis das sonderpädagogische Gutachten nach wie vor beinahe durchgängig zur Entscheidungsfindung herangezogen wird. Es hat allerdings seinen zentralen Stellenwert verloren, insbesondere im Hinblick auf die pädagogischen Inhalte

und die Frage der angemessenen Förderung. Übereinstimmenden Berichten zufolge haben dagegen das schulpsychologische Gutachten und andere medizinisch-psychologische Befunde und Gutachten im Verfahren an Bedeutung gewonnen. Vertreter und Vertreterinnen der Inklusiven Pädagogik und der Behindertenrechtsbewegung sehen in dieser Entwicklung, die oftmals mit der Reduktion von Behinderung auf ICD-10 Diagnosen und einer einseitigen Fokussierung der Diagnostik auf standardisierte Testverfahren einhergeht, die Gefahr einer Re-Medikalisierung der Schüler und Schülerinnen mit SPF, die die pädagogische Sicht auf das Kind und seine Bildungs- und Entwicklungspotenziale zurückdrängt.

Die zentrale Frage, die mit diesem Untersuchungsteil beantwortet werden soll, lautet vor diesem Hintergrund:

1. Welche Qualitätsmerkmale charakterisieren die sonderpädagogische Begutachtung und den Feststellungsbescheid im österreichischen SPF-Vergabeverfahren seit 2019? Konkretisiert wird diese Fragestellung durch folgende Unterfragen: Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen zwischen den Bundesländern im Hinblick auf
 - a. Fragestellung,
 - b. Verfahrensdauer,
 - c. eingesetzte Test- und Begutachtungsverfahren und herangezogene Informationsquellen,
 - d. Begründungen für das Vorliegen einer Behinderung, für die Ausschöpfung aller am Schulstandort möglichen Fördermaßnahmen und für den kausalen Zusammenhang zwischen der festgestellten Behinderung und dem „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht?

In Vertiefung und Ergänzung zur Teilstudie der quantitativen Datenanalyse in Kapitel **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.** und der Fragebogenstudie in Kapitel 6 sollen darüber hinaus Aussagen über spezifische strukturelle und demographische Merkmale derjenigen Kinder und Jugendlichen getroffen werden, bei denen ein SPF festgestellt wird:

2. Welche Kinder und Jugendliche sind betroffen? Wie setzt sich diese Gruppe u. a. im Hinblick auf Alter, Geschlecht, Herkunft, Behinderung und Diagnose zusammen?

Eine dritte Frage bezieht sich schließlich auf die in den Gutachten und Bescheiden ausgesprochenen pädagogischen Konsequenzen:

3. Nach welchen Lehrplänen und in welchen Schulformen werden Kinder und Jugendliche mit SPF unterrichtet bzw. welche Lehr-Lern-Settings werden in den Gutachten und Bescheiden empfohlen bzw. festgelegt?

Ziel dieses Untersuchungsteils ist es, durch eine quantitative wie qualitative Analyse der Gutachten und Bescheide weitere vertiefte Einblicke in die Verfahrensabläufe bei der SPF-Feststellung zu gewinnen.

7.2 Forschungsdesign

Die Qualität sonderpädagogischer Gutachten ist in verschiedenen Studien hinsichtlich ihrer Validität (Gültigkeit) und Reliabilität (Zuverlässigkeit), ihrer pädagogisch-didaktischen Relevanz und möglicher stigmatisierender wie ausgrenzender Effekte auf den Prüfstand gestellt worden. Als forschungsmethodischer Zugang hat sich dabei u. a. die Dokumentanalyse von sonderpädagogischen Gutachten anhand zusammenfassender und strukturierender, qualitativer wie quantitativer Inhaltsanalysen bewährt (Hözl, 2012; Kottmann, 2006; Schöning et al., 2013; Schuck, 2011).

7.2.1 Datenerhebung

Die Dokumentenanalyse befasst sich typischerweise mit Daten, die nicht erst durch die Forschenden selbst geschaffen werden müssen (z. B. durch Befragung, Testung oder Beobachtung), sondern bereits

als Schriftstücke, Urkunden oder Akteneinträge in vergegenständlichter Form vorliegen. Nur bei der Auswahl und Interpretation, nicht aber für die Erhebung spielt die Subjektivität der Forschenden eine Rolle (Mayring, 2002, S. 47).

Für die Teilstudie der Gutachtenanalyse haben die zuständigen Stellen im BMBWF bereits kurz nach Projektbeginn, im Juli 2022, die Bildungsdirektionen der neun Bundesländer gebeten, uns jeweils 50 SPF-Feststellungsbescheide (nur Erstanträge, keine Ergänzungsanträge für Lehrplan- oder Schulstandortänderungen) einschließlich der dazugehörigen Gutachten, Stellungnahmen und sonstigen Dokumente aus den Jahren 2019 bis 2022 zu übermitteln. Die Fälle sollten nach dem folgenden Muster ausgewählt werden, um eine Zufallsauswahl mit einer möglichst breiten zeitlichen Streuung zu gewährleisten:

- die ersten 10 Bescheide ab dem 1. Oktober 2019,
- die ersten 15 Bescheide ab dem 1. März 2020,
- die ersten 15 Bescheide ab dem 1. Juni 2021,
- die ersten 10 Bescheide ab dem 1. Januar 2022.

Im September und Oktober 2022 wurden uns von den Bildungsdirektionen aus acht der neun Bundesländer die angeforderten, vollständig anonymisierten SPF-Feststellungsbescheide samt Gutachten übermittelt. Aufgrund zwischenzeitlich aufgekommener datenschutzrechtlicher Bedenken, die im Verlauf des Oktobers geklärt werden konnten, hat sich die weitere Übermittlung der Bescheide gegenüber dem ursprünglichen Zeitplan um einige Wochen verzögert. Aus einem Bundesland wurden die Bescheide erst im März 2023 zugestellt. Weitere zeitliche Verzögerungen entstanden durch notwendig gewordene juristische Klärungsprozesse hinsichtlich des Vertragsabschlusses zwischen den Universitäten Graz und Innsbruck sowie durch Verzögerungen bei der Umsetzung des technischen Konzepts zur Gewährleistung der Datensicherheit, so dass die eigentliche Dateneingabe und -auswertung erst in der zweiten April-Hälfte 2023 begonnen werden konnte.

Tabelle 26

Überblick zu den von den Bildungsdirektionen der einzelnen Bundesländer übermittelten Fall-Akten

Bundesland	2019	2020	2021	2022	Gesamt	Seitenzahl
BU	9	15	16	10	50	1 324
KÄ	10	15	15	10	50	1 209
NÖ	10	15	15	10	50	1 943
OÖ	10	15	15	10	50	1 877
SA	10	15	15	10	50	1 323
ST	10	15	15	10	50	3 026
TI	10	15	15	10	50	1 376
VA	10	15	13	19	48	1 052
WI	0	0	0	56	56	575
Gesamt	79	120	119	136	454	13 705

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

Insgesamt wurden uns 454 Fall-Akten (= 13 705 Seiten) übermittelt. Bei diesen Dokumenten handelt es sich entweder um eingescannte PDF-Scans oder Word-Dateien, bei denen bis auf wenige Ausnahmen immer der Bescheid und ein sonderpädagogisches Gutachten vorliegen und in den meisten Fällen

auch weitere medizinische, psychologische oder sonstige Unterlagen, die für das Vergabeverfahren relevant sind. Der durchschnittliche Seitenumfang der analysierten Fall-Akten liegt bei 30 Seiten, teilweise deutlich darunter (10 Seiten), teilweise auch deutlich darüber (bis zu 130 Seiten). Die folgende Tabelle 26 gibt einen Überblick über die Zahl der Bescheide und die Seitenzahl der übermittelten Dokumente pro Bundesland.

Eine detailliertere Charakterisierung des Materials geben wir weiter unten in der jeweiligen Einleitung zu den einzelnen Bundesland-Berichten.

7.2.2 Datenschutz und Datensicherheit

Im Zusammenhang mit der Übermittlung der angeforderten Dokumente wurden im Herbst 2022 erstmals Unsicherheiten im Umgang mit diesem Datentyp sowohl bei den Verantwortlichen einzelner Bildungsdirektionen als auch im BMBWF deutlich: Zweifellos handelt es sich nach dem fachlichen Urteil der Datenschutzbeauftragten einzelner Bildungsdirektionen, sowie der Universitäten Graz und Innsbruck und des BMBWF, bei den für die Bescheiderstellung zu verarbeitenden Informationen um „besondere Kategorien personenbezogener Daten“ nach Art. 9, Abs. 1 Datenschutzgrundverordnung (DSGVO), für die ohne Einwilligung der Betroffenen grundsätzlich ein Verarbeitungsverbot besteht. Nachdem jedoch die Dokumente vollständig anonymisiert worden sind, liegt nach Einschätzung des Datenschutzbeauftragten des Ressorts IT-Recht im BMBWF (Schreiben vom 19. Oktober 2022) kein Anwendungsfall der DSGVO bzw. DSG vor.

Um die Datensicherheit für die analysierten Bescheide und Gutachten zu gewährleisten, wurden sämtliche auszuwertende Dokumente auf einem vom Rechenzentrum der Universität Innsbruck aufgesetzten, durch Passwörter verschlüsselten und nur per VPN- Zugang erreichbaren Remote-Server abgelegt, so dass von den Dateien nicht unkontrolliert Kopien erstellt oder diese heruntergeladen werden können. Diese technischen Vorkehrungen haben sich bereits in anderen Projekten mit Zugriff auf sensible Daten bewährt und stellen sicher, dass bei Anonymisierungsfehlern (die sich bei insgesamt 13 705 Seiten Datenmaterial kaum vermeiden lassen), die Unterlagen nur einem begrenzten und vertrauenswürdigen Personenkreis zugänglich sind, der wie alle Projektmitglieder zur Verschwiegenheit verpflichtet wurde.

Als ein erstes Zwischenergebnis der Evaluierung konnte daher bereits im Herbst 2022 festgehalten werden, dass eine Klärung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen für die Weitergabe und (Weiter-)Verarbeitung der Bescheidaten und Gutachten durch die Bildungsdirektionen dringend notwendig erscheint. Sinnvoll wäre hier eine österreichweite Regelung, nach der die Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit ihrem Antrag eine allgemeine Einwilligungserklärung unterschreiben, die auch einen Hinweis auf die mögliche Weiterverarbeitung ihrer Daten im Rahmen interner Evaluierungen, des Bildungsmonitorings und weiterer Analysen enthält. Damit würde auch eine Forderung des Rechnungshofberichts zum Inklusiven Unterricht aufgegriffen, der 2019 feststellt:

Die datenschutzrelevanten Aspekte der Bestimmung zur Löschung der Daten zum sonderpädagogischen Förderbedarf im Bildungsdokumentationsgesetz wären gegen den Informationsnutzen zusätzlicher Analysen ... abzuwägen und gegebenenfalls wäre ein Gesetzesvorschlag vorzubereiten, der die anonymisierte Weiterverarbeitung der Daten zum sonderpädagogischen Förderbedarf ermöglicht. (Rechnungshof Österreich, 2019a, S. 123)

Die aktuelle Praxis wird von uns in manchen Bundesländern als nicht DSGVO-konform eingeschätzt. So finden sich teilweise lediglich sehr allgemeine Hinweise zur Speicherung, Weiterverarbeitung und Löschung der mitgeteilten Daten. Für die Zukunft ist daher zu empfehlen, hier einheitliche Richtlinien zu finden, um Unsicherheiten sowohl auf Seiten der Behörden als auch der Kinder und ihrer Erziehungsberechtigten zu vermeiden.

7.2.3 Auswertungsmethode

Mayring schlägt für qualitative Inhaltsanalysen ein theoriegeleitetes Verfahren der induktiven Kategorienbildung vor, das ausgehend von der Fragestellung und theoretischen Überlegungen zum Abstraktionsniveau und zur Kategorisierungsdimension schrittweise zur Definition und Konstruktion eines Kategoriensystems gelangt, das aus dem Material selbst abgeleitet wird (Mayring, 2002, S. 116).

Im Anschluss an die Klärung der theoretischen Bezüge (Fachliteratur, Qualitätsstandards für SPF-Verfahren, national wie international), wurde dafür im Rahmen eines ersten Arbeitsschrittes eine Stichprobe von je fünf Fall-Akten pro Bundesland ausgewertet ($n = 45$), um ein Analyseraster mit den zu untersuchenden Kategorien sowie einen gemeinsamen Leitfaden für die weitere Inhaltsanalyse zu erstellen (siehe Tabelle 27). Als Hilfsmittel dazu diente die Analysesoftware MaxQDA2022, mit der die so gewonnenen Kategorien weiter verglichen und vereinfacht wurden. Das so entstandene Analyseraster mit 21 Auswertungskategorien wurde in ersten Entwürfen sowohl innerhalb des Forschungskonsortiums als auch mit dem wissenschaftlichen Beirat evaluiert, sowie im engeren Forschungsteam (Josefine Wagner, Stefan Schuster, Thomas Hoffmann) weiter ausdifferenziert und überarbeitet.

Tabelle 27

Analyseraster für die Auswertung der Fall-Akten

Hauptkategorie	Codes
1. Bundesland	BU, KA, NÖ, OÖ, SA, ST, TI, VA, WI
2. Antragstellende	Erziehungsberechtigte, Schule/Schulleitung, k.A.
3. Antragsdatum/Bescheiddatum	tt.mm.jjjj → Bearbeitungsdauer in Monaten
4. Geburtsdatum	tt.mm.jjjj → Alter in Jahren
5. Geschlecht	m, w, div.
6. Geburtsland	Land XY
7. Mehrsprachigkeit (1, 2)	Sprache XY
8. Schulbesuchsjahr	Anzahl
9. Schulstufe	Anzahl
10. aktueller/angeordneter Lehrplan (1–4)	<p>Kindergarten, Vorschule, VS, ASO, MS, SEF, PTS, k.A.</p> <p>Ergänzungslehrpläne: Sonderschule für blinde Kinder, Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder, Sonderschule für gehörlose Kinder</p> <p>Sonderschulsparten ohne eigenen Lehrplan, aber mit Berücksichtigung behinderungsspezifischer Grundsätze: Sonderschule für körperbehinderte Kinder</p> <p>Lehrplan für einzelne Unterrichtsgegenstände (alphabetisch): (BE)=Bildnerische Erziehung, (BU)=Biologie und Umweltkunde, (D)=Deutsch, (E)=Englisch, (GS)=Geschichte und Sozialkunde, (GW)=Geographie und Wirtschaftkunde, (M)=Mathe, (MU)=Musik, (S)=Sachkunde</p>

11. aktueller/zukünftiger Schulstandort	Kindergarten, Vorschule, VS, ASO, SEF, Sonderschule, Hausunterricht, MS, PTS, Schulbefreiung, k.A.
12. bisherige/empfohlene Fördermaßnahmen (1–10)	Offene Liste
13. Organisationform (1–4)	Offene Liste
14. Behinderung/Beeinträchtigung (1–4)	Autismus, Hören, Kognition, Lernen, Motorik, Psychisch, Sehen, Sprache, Verhalten
15. Diagnose (1–10)	ICD-10 Diagnosen, Offene Liste
16. Gutachtende (1–5)	Lehrer*in, Sonderpädagog*in, Arzt*Ärztin (extern), Schularzt*Schulärztin, Psycholog*in (extern), Schulpsycholog*in
17. Informationsquellen (1–15)	Offene Liste
18. Erhebungsverfahren (1–20)	Offene Liste
19. Anmerkungen zur schulischen und außerschulischen Situation	Freitext
20. Sprachduktus	Freitext
21. Anmerkungen allgemein	Freitext

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

Im zweiten Arbeitsschritt wurde dieses Kategoriensystem dann auf die gesamte Stichprobe ($N = 454$) angewandt und im Sinne der Methodentriangulation (Flick, 2011) sowohl qualitativ als auch quantitativ ausgewertet und interpretiert. Die Ergebnisse wurden zunächst in einer Excel-Tabelle festgehalten und später in SPSS übertragen und dort weiter statistisch aufbereitet. Bei der Auswertung wurde sowohl jedes Bundesland einzeln für sich betrachtet als auch im Vergleich zu den anderen. In den Einzelberichten zu den Bundesländern wurde vom Forschungsteam versucht, deren jeweilige Besonderheiten vor allem in qualitativer Hinsicht festzuhalten, während der anschließende Bundesländer-Vergleich eher die quantitativen Unterschiede und Gemeinsamkeiten beleuchtet.

7.3 Einzelberichte zu den neun Bundesländern

Die Einzelberichte zu den Bundesländern sind alle gleich aufgebaut: Zuerst erfolgt eine *Charakterisierung des Materials* (A), in der auf die Anzahl der ausgewerteten Fall-Akten, den formalen Aufbau und Umfang der Gutachten und Bescheide eingegangen wird. Im zweiten Abschnitt erfolgt eine Charakterisierung der *idealtypischen Verfahrenslogik und bundeslandspezifischen Besonderheiten* (B). Hier wird auf die länderspezifischen Vorgaben und Richtlinien sowie auf mögliche Abweichungen von den österreichweiten Vorgaben eingegangen. Im dritten Teil über *Bescheid und Gutachten* (C) soll die Frage beantwortet werden, wie die Gutachten und Bescheide zur Feststellung einer Behinderung/Beeinträchtigung gelangen, wie begründet wird, dass ein Kind dem Unterrichtsgeschehen nicht ohne sonderpädagogische Förderung folgen kann und wie die Ausschöpfung aller Fördermaßnahmen nachgewiesen wird und die Festlegung des Lehrplans (oder der Lehrpläne) und die Entscheidung über den Schulstandort zustande kommen. Im vierten und letzten Teil werden schließlich allgemeine *Beobachtungen* (D) zusammengefasst sowie offene Fragen, kritische Hinweise und mögliche Diskussionspunkte.

7.3.1 Burgenland

A. Charakterisierung des Materials

Für das Burgenland liegen insgesamt 50 Fall-Akten vor (9 aus 2019, 15 aus 2020, 16 aus 2021, 10 aus 2022 = 1 324 Seiten). Das Material umfasst außerdem die für die SPF-Vergabe eingeholten bzw. eingereichten medizinischen, psychologischen und sonderpädagogischen Gutachten sowie pädagogische Berichte der unterrichtenden Lehrpersonen. Hinzu kommen in einigen Fällen ausgefüllte Formblätter zur Antragsstellung und zur Bedarfsmeldung sowie Protokolle kommissioneller Beratungen. Der Gesamtumfang der eingereichten Dokumente pro Schüler/Schülerin beträgt im Durchschnitt rund 26 Seiten.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

Im Burgenland muss nachgewiesen werden, dass alle pädagogischen Maßnahmen des Regelschulwesens ausgeschöpft wurden (z. B. Individualisierung, Vorschulstufe, Wiederholung, Förderunterricht). Es muss eine Behinderung nach ICD-10 vorliegen und die Schule muss begründen, warum der Schüler oder die Schülerin aufgrund der Behinderung nicht ohne sonderpädagogische Fördermaßnahmen am Unterricht teilnehmen kann. Die SPF-Antragstellung ist von keiner spezifischen Fragestellung geleitet, sondern eher ein Dokumentationsmittel, um aufzuzeigen, dass alle Bedingungen für einen SPF erfüllt sind. Verpflichtende Beilagen der Bedarfsmeldung sind: Ein pädagogischer Bericht, ergänzend dazu eine Checkliste des Klassenlehrers/der Klassenlehrerin. Ein Kontakt zwischen Erziehungsberechtigten und Mitarbeitenden des FIDS und einer schulpsychologischen Beratungsstelle muss nachweislich stattgefunden haben. Bei der Antragstellung ist eine Behinderung nach ICD-10-Kriterien durch ein medizinisches und/oder psychologisches Gutachten nachzuweisen.

Ein Alleinstellungsmerkmal des Burgenlandes ist es, dass der Spruch des Bescheids im Unterschied zu allen anderen Bundesländern lediglich zwei Teile umfasst: 1. die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und 2. die Festlegung des Lehrplans, nach dem unterrichtet werden soll. Der 3. Teil, die Zuweisung des Schulstandortes, fehlt in allen Bescheiden, obgleich in den eingeholten Gutachten mitunter explizit Empfehlungen zum Schulstandort ausgesprochen werden. Dies erscheint nicht konform mit § 8 Abs. 1 SchPflG, der in der Begründung der Bescheide sogar wortwörtlich zitiert wird. Dort heißt es: „Im Zuge der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist auszusprechen, welche Sonderschule für den Besuch durch das Kind in Betracht kommt oder, wenn die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten es verlangen, welche allgemeine Schule in Betracht kommt“. Abgesehen davon fällt auf, dass sich auf den Bescheiden kein Hinweis findet, der Aufschluss darüber gibt, ob im Vorfeld alle am Schulstandort möglichen Fördermaßnahmen nachweislich ausgeschöpft worden sind (BMBWF, 2019a, S. 3).

C. Bescheid und Gutachten

Im ersten Teil des Spruchs auf dem Bescheid wird die Feststellung des SPF kausal auf eine Behinderung/Beeinträchtigung zurückgeführt. Der sonderpädagogische Förderbedarf wird zum Beispiel „auf Grund einer Lernbehinderung“ (B_2019_1) oder „auf Grund einer psychischen Funktionsbeeinträchtigung“ (B_2019_8) festgestellt. Die Entscheidung darüber, ob ein SPF vorliegt oder nicht, trifft das verfahrensführende Organ auf der Grundlage der eingereichten bzw. eingeholten Gutachten, die auch Auskunft über die Beeinträchtigung(en) der Schüler und Schülerinnen nach ICD-10 geben. So findet sich in der Begründung auf dem Bescheid die Standardformulierung: „Aufgrund des ... Gutachtens von ... und des Gutachtens von ... ist die Behörde der Ansicht, dass für die Schülerin ... ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht“. Auffällig ist, dass auf den Bescheiden inhaltlich nicht näher auf die Ergebnisse der Gutachten eingegangen wird. Die Bescheide im Burgenland sind dementsprechend kurz.

In 36 Fällen (72.0 %) werden bei der SPF-Vergabe zwei Gutachten herangezogen: ein sonderpädagogisches und ein schulpyschologisches Gutachten. In einigen Fällen wurden auch medizinische Gutachten zu Rate gezogen. Bemerkenswert ist, dass in 12 Fällen (24.0 %) kein sonderpädagogisches Gutachten eingereicht bzw. eingeholt wurde. In diesen Fällen traf das verfahrensleitende Organ die Entscheidung allein auf der Grundlage eines schulpyschologischen Gutachtens. In einem Einzelfall, bei einem Schüler, der von Deutschland nach Österreich übersiedelt war, wurden für das Verfahren überhaupt keine Gutachten eingeholt (B_2021_10). Hier stützte sich die Bildungsdirektion auf eine „Stellungnahme des Diversitätsmanagers“, auf die „Inhalte bezüglich vorhandener Störungen nach ICD-10“ und auf die „vorliegenden Unterlagen der vorangegangenen Schule“. In diesem Einzelfall lagen zwischen Antragstellung und Bescheid fünf Tage.

Unabhängig davon, ob es sich um sonderpädagogische oder schulpyschologische Gutachten handelt, sind standardisierte Testverfahren im Burgenland von zentraler Bedeutung für die Begutachtung und damit für die SPF-Vergabe im Allgemeinen. Eine Vielzahl unterschiedlicher Tests kommt in unterschiedlichen Versionen zum Einsatz. In der Mehrzahl der Fälle wird auf die folgenden sechs Intelligenz- und Schulleistungstests zurückgegriffen:

- Adaptives Intelligenz Diagnosticum 3 (AID-3) (68.0 %)
- Eggenberger Rechentest (ERT) (66.0 %)
- Salzburger Lese- und Rechtschreibtest, Version II (SLRT-II) (62.0 %)
- Ein Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler, Version II (ELFE-II) (42.0 %)
- Coloured Progressive Matrices (CPM) (30.0 %) und
- Heidelberger Rechentest (HRT) (22 %).

Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass in 20 Fällen (40.0 %) mehrfach dieselben Tests verwendet wurden. Stichprobenartige Vergleiche zeigen dabei mitunter deutlich abweichende Testergebnisse: So wurde bei einem Schüler (B_2020_10) sowohl von der begutachtenden Schulpyschologin als auch von der sonderpädagogischen Gutachterin innerhalb des Untersuchungszeitraums Oktober 2019 bis Januar 2020 derselbe Leseverständnistest (ELFE 1-6) verwendet. Bei der sonderpädagogischen Testung erreichte der Schüler im Teilbereich Wortverständnis einen Prozentrang (PR) von 28.4 und beim Satzverständnis einen PR von 10.9, was dem unteren Normalbereich bzw. einem unterdurchschnittlichen Ergebnis entspricht und zumindest den Verdacht auf eine Lesestörung nahelegt. Bei der schulpyschologischen Testung hingegen wurde beim Wortverständnis ein PR von 60.1 und beim Satzverständnis ein PR von 24.2 festgestellt – beides Werte, die als durchschnittlich zu bezeichnen sind. In manchen Fällen werden für das eine Gutachten standardisierte Tests durchgeführt, die zu gültigen Ergebnissen kamen, obgleich in einem anderen Gutachten angegeben wurde, dass die Durchführung standardisierter Testverfahren bei diesem Kind unmöglich sei.

Eine besondere Herausforderung bei der Testung scheinen Kinder mit kognitiver Beeinträchtigung sowie Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache darzustellen. Beispielhaft für letzteres steht ein in sich widersprüchliches schulpyschologisches Gutachten (B_2021_14), in dem es unter der Überschrift „Sprache“ heißt: „Das Mädchen plaudert auf Türkisch vor sich hin und erzählt von ihrem Cousin und was sie mit ihm spielen möchte“. Einige Zeilen weiter, unter der Überschrift „Überprüfung der allgemeinen intellektuellen Leistungsfähigkeit“ wird dann allerdings betont: „Auf Grund nicht vorhandener Kommunikationsfähigkeit seitens des Mädchens, konnte kein standardisiertes Verfahren vorgegeben werden“. Und wieder einige Zeilen weiter wird darauf verwiesen, dass mit dem Mädchen im AKH ein sprachfreier Intelligenztest durchgeführt worden sei. Die offenbar vorhanden sprachlichen Kompetenzen in der Erstsprache („plaudert“, „erzählt“) werden in dem Gutachten komplett ignoriert („nicht vorhandene Kommunikationsfähigkeit“) und die Möglichkeit, die Intelligenz des Mädchens auf Türkisch zu testen, offenbar nicht einmal in Erwägung gezogen.

Von Bedeutung für die Erhebung des SPF sind, abgesehen von standardisierten Tests, auch Gespräche mit Bezugspersonen, Verhaltensbeobachtungen während der Testsituation und Beobachtungen in der Schule oder im Kindergarten. In der Regel wird zu Beginn des schulpsychologischen Gutachtens kurz die Fragestellung benannt: „Liegt eine psychische Funktionsbeeinträchtigung vor, die ursächlich dafür ist, dass der Schüler/die Schülerin dem Unterricht nicht zu folgen vermag?“ Dieser folgt eine Anamnese und die Auflistung der einzelnen Beobachtungs- und Testergebnisse. Am Ende des Gutachtens werden die zentralen Ergebnisse zusammengefasst, bevor die Fragestellung mit dem Standardsatz beantwortet wird: „Aus schulpsychologischer Sicht liegt bei ... eine psychische Funktionsbeeinträchtigung XY vor, die für einen Zeitraum von mehr als 6 Monaten gegeben ist und die Teilhabe am gemeinsamen schulischen Leben und Lernen massiv erschwert. Für XY werden sonderpädagogische Fördermaßnahmen empfohlen“.

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten lauten:

- „Unterdurchschnittliche Intelligenz“ (50.0 %)
- F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (38.0 %)
- F70.0 Leichte Intelligenzminderung (32.0 %)
- F84.0 Frühkindlicher Autismus (12.0 %)
- F71.0 Mittelgradige Intelligenzminderung (10.0 %)

Die sonderpädagogischen Gutachten ähneln in ihrem Aufbau den schulpsychologischen und enden in der Regel mit dem Standardsatz: „Aufgrund der vorliegenden Befundergebnisse liegen nach Ansicht der Gutachterin die Voraussetzungen für die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs für [den Schüler/die Schülerin XY] vor.“ Zu Beginn der sonderpädagogischen Gutachten werden zudem die bisher durchgeführten Fördermaßnahmen wie zum Beispiel „Sprachheilunterricht“, „Beratungslehrer*in“, „Schulpsycholog*in“, „Beratung FIDS“, „Ergotherapie“, „Physiotherapie“ oder „Förderunterricht“ aufgezählt.

Im Unterschied zu den schulpsychologischen Gutachten werden in den sonderpädagogischen Gutachten auf der Grundlage der Befunde in der Regel auch Empfehlungen hinsichtlich des infrage kommenden Lehrplans gegeben, auf die sich das verfahrensleitende Organ bei der Lehrplanfestlegung im zweiten Teil des Spruchs im Bescheid stützt. Auffällig ist, dass der Lehrplan für die Allgemeine Sonderschule (ASO) vergleichsweise häufig fächerspezifisch festgelegt wird, vor allem für Deutsch und Mathematik. In 13 Fällen (26.0 %) wird der ASO-Lehrplan in allen Gegenständen und in 9 Fällen (18.0 %) der Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf (SEF) festgelegt. Nach welchen Kriterien die Lehrplanfestlegung erfolgt, wenn sich dazu in den Gutachten keinerlei Empfehlungen finden, ist schwer nachvollziehbar. So wird beispielsweise in einem schulpsychologischen Gutachten (das einzig vorliegende Gutachten in diesem Fall, in dem eine leichte Intelligenzminderung F70.0 nach ICD-10 diagnostiziert wird) keine Empfehlung ausgesprochen. Mit dem Bescheid wird die Beschulung nach dem SEF-Lehrplan angeordnet. In einigen sonderpädagogischen Gutachten finden sich auch Empfehlungen hinsichtlich der Schulform. Diese werden in den Bescheiden allerdings nicht aufgegriffen.

D. Beobachtungen

Was den Sprachduktus anbelangt, sind im Burgenland mitunter deutliche Unterschiede zu konstatieren – sowohl innerhalb der Professionen (Mediziner und Medizinerinnen, Psychologen und Psychologinnen, Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen und Lehrpersonen) als auch zwischen diesen. Nicht selten finden sich defizitorientierte, unsachliche oder pauschalisierende Aussagen wie: „An Regeln kann sich XY überhaupt nicht halten“ (B_2020_4), „Das Lösen von Sachproblemen ist für XY unmöglich“ (B_2020_5), „Selbständigkeit ist bei XY nicht gegeben“ (B_2021_3), „immer wieder kommt es zu Kasperlverhalten“ (B_2021_6) und „XY ist trotz seines Autismus emphatisch“ (B_2022_8).

Die Nichtempfehlung der Schulform im Burgenland wirft die Frage nach dem Prozess der Schulformzuordnung in der Praxis auf, der anhand der Gutachten allein nicht rekonstruiert werden kann. Welche Rolle spielen die beteiligten Akteure (Bildungsdirektion, Erziehungsberechtigte, Gutachtende) bei der Zuordnung? Nach welchen Kriterien wird der Lehrplan angeordnet, wenn die Gutachten keine Empfehlung beinhalten? Im Hinblick auf die Gutachten bleibt zudem intransparent, wie und von wem entschieden wird, ob ein sonderpädagogisches Gutachten eingeholt wird bzw. erforderlich ist.

7.3.2 Kärnten

A. Charakterisierung des Materials

Aus Kärnten wurden insgesamt 50 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 15 aus 2021, 10 aus 2022 = 1 209 Seiten). Abgesehen von den Bescheiden und den eingeholten bzw. eingereichten Gutachten beinhaltet das Datenmaterial Arztbriefe sowie medizinisch-psychologische Vorbefunde, die ausgefüllten Formblätter zur Antragsstellung, Protokolle zur Elternberatung, pädagogische Berichte und Stammbblätter der Schüler und Schülerinnen. Der Gesamtumfang der eingereichten Dokumente pro Fall-Akte beträgt im Durchschnitt rund 24 Seiten.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

Zur Feststellung einer Behinderung findet in Kärnten eine pädagogische Vorbegutachtung statt (beauftragt vom Diversitätsmanager/der Diversitätsmanagerin), bevor der Antrag auf Feststellung des SPF gestellt werden kann. Im SPF-Antrag wird darauf standardmäßig bereits Bezug genommen und zur Vorbegutachtung festgehalten:

Es wurden alle Maßnahmen der Regelschule im Vorfeld ausgeschöpft und der Schüler/die Schülerin ist mittlerweile aufgrund der Behinderung nicht mehr in der Lage, dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung zu folgen. (Formular 4 SPF Antrag BD Kärnten, S. 1)

Konkret regelt Kärnten den Ablauf des SPF-Feststellungsverfahrens mit einem ergänzendem Rundschreiben Nr. 21/2019 „Festlegungen zum sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) in der Bildungsdirektion für Kärnten“. In diesem Rundschreiben wird für das dreiteilige Verfahren (Feststellung der Behinderung, Festlegung des Lehrplans, Festlegung des Schulstandortes) explizit auf die Diagnose der Behinderung nach ICD-10 hingewiesen. In dem Rundschreiben wird außerdem auf zwei Möglichkeiten der Antragstellung eingegangen: ein Antrag für Kinder im Kindergartenalter „mit schwerer Behinderung“ und für Kinder „mit Behinderungen im Bereich Lernen und Verhalten“ (Bildungsdirektion Kärnten, 2019, S. 2), die bereits die Volksschule besuchen. Für Kinder mit schwerer Behinderung kann von den Erziehungsberechtigten ab dem Zeitpunkt der Schuleinschreibung der SPF-Antrag gestellt werden. Die Antragstellung wird über die FIDS-Leitung durchgeführt. Für Kinder, die bereits die Volksschule besuchen, wird durch Mitarbeitende des FIDS eine „Falleinschätzung“ an der Schule gemacht (Lehrerpersonen - und Elternberatung, Sichtung von vorhandenen Unterlagen und Befunden, Beobachtung und Überprüfung des Kindes, Hilfekonferenzen, Überprüfung der ausgeschöpften pädagogischen Möglichkeiten, Kontakt mit der Schulpsychologie) und bei Vorliegen einer Diagnose nach ICD-10 durch ein schulpsychologisches und/oder ärztliches Gutachten das Verfahren seitens des FIDS eingeleitet. Das sonderpädagogische Gutachten wird von Mitarbeitenden des FIDS erstellt.

Im Rundschreiben Nr. 21/2019 wird vor dem SPF-Antrag die Erstellung eines standortspezifischen Förderkonzepts verlangt. Das Förderkonzept weist auf Fördermaßnahmen hin, die „unterrichtsimmanent, unterrichtsintegriert und additiv“ (Bildungsdirektion Kärnten, 2019, S. 3) sind. Die pädagogische Diagnostik – mit stichwortartiger Beschreibung der Inhalte – wird im Rundschreiben vor der Bedarfsmel-

dung als eigener Punkt angeführt. Für die „Falleinschätzung“ wird immer ein verpflichtendes schulisches Vereinbarungsgespräch (Bildungsdirektion Kärnten, 2019, S. 3) durchgeführt. Falls noch keine Befunde vorliegen, sich im Vereinbarungsgespräch jedoch Anhaltspunkte zeigen, dass eine Behinderung vorliegen könnte, wird die Abklärung einer ICD-10 Diagnose vom FIDS angefordert. Liegt nach Abklärung keine Diagnose nach ICD-10 vor, wird im verpflichtenden schulischen Vereinbarungsgespräch über eine „besondere Förderung“ beraten.

C. Bescheid und Gutachten

Im ersten Teil des Spruchs auf dem Bescheid wird mit Verweis auf § 8 Abs. 1 SchPflG der SPF festgestellt. Die Form der Beeinträchtigung der Schüler und Schülerinnen nach ICD-10-Kriterien wird erst in der Begründung des Spruchs bei der Zusammenfassung der eingeholten bzw. eingereichten Gutachten explizit genannt. Beispielsweise heißt es zu den Befundergebnissen eines schulpsychologischen Gutachtens: „weist zum einen ein insgesamt unterdurchschnittliches kognitives Leistungsniveau (Achse III; niedrige Intelligenz) im Vergleich zur Altersnorm, und zum anderen eine kombinierte Störung der schulischen Fertigkeiten auf (Achse II; F81.3)“ (K_2019_8). Dabei werden jedoch die ICD-10-Kriterien offenbar nicht immer korrekt angewendet, denn die hier festgestellte „niedrige Intelligenz“ wäre eigentlich ein Ausschlusskriterium für die F81.x-Diagnose einer Störung schulischer Fertigkeiten. In einem anderen Bescheid heißt es: „Aus schulpsychologischer Sicht liegt bei ... eine Behinderung nach Kriterien des ICD-10 vor, die für einen Zeitraum von mehr als 6 Monaten gegeben ist und die Teilhabe am gemeinsamen schulischen Leben und Lernen massiv erschwert“ (K_2020_7). Eine Diagnose nach ICD-10 bildet eine unabdingbare Voraussetzung für die SPF-Vergabe in Kärnten, die sich vorwiegend auf eingereichte bzw. eingeholte Gutachten stützt. So heißt es in der Begründung auf den Bescheiden standardmäßig: „Zur Feststellung, ob der Antrag auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfes gerechtfertigt ist, wurden Gutachten der zuständigen Schulpsychologie und des zuständigen Fachbereichs Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik eingeholt.“

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten lauten:

- F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (32.0 %)
- F70.0 Leichte Intelligenzminderung (28.0 %)
- F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörungen (28.0 %)
- F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache (28.0 %)
- „Unterdurchschnittliche Intelligenz“ (24.0 %)
- F90.x Hyperkinetische Störungen (16.0 %)
- F82.0 Umschriebene Entwicklungsstörung der Grobmotorik (12.0 %)

Sofern die Erziehungsberechtigten im Rahmen des Verfahrens selbst Befunde bzw. Gutachten vorgelegt haben, werden auch diese in der Begründung angeführt. In diesen Fällen scheinen allein die Diagnosen nach ICD-10 für das verfahrensleitende Organ von Relevanz zu sein:

Die Erziehungsberechtigten haben einen Arztbrief ... vorgelegt:

Diagnosen:

- F80.1 expressive Sprachstörung
- F82 umschriebene Entwicklungsstörung der motorischen Funktionen
- F83 kombinierte umschriebene Entwicklungsstörungen
- Q90.0 MB. Down; Trisomie 21 (K_2020_5).

In 38 Fällen liegen in Kärnten sowohl sonderpädagogische als auch (schul-)psychologische Gutachten vor. In allen Fällen wurde ein sonderpädagogisches Gutachten in Auftrag gegeben und in einigen Fällen stimmten die Erziehungsberechtigten einer schulpsychologischen Überprüfung nicht zu (z. B.

K_2019_3, K_2019_4, K_2019_7 u. K_2021_1). Bemerkenswert ist, dass die sonderpädagogischen Gutachten in einigen Fällen sehr kurzgefasst sind (K_2019_1 = 3 Seiten, K_2020_6 = 1 Seite, K_2020_15 = 1 Seite, K_2021_9 = 3 Seiten, K_2021_11 = 3 Seiten).

Auffallend im Hinblick auf die Gutachten sind zudem die Unterschiede in der Fragestellung. Den psychologischen Gutachten liegt in der Regel eine Variation der folgenden Fragestellung zugrunde: „Liegt bei dem Kind eine Behinderung nach den Kriterien des ICD-10 vor?“ (K_2019_10) oder: „Liegt eine psychische Behinderung (Funktionsbeeinträchtigung) gemäß den Kriterien der ICD-10 vor, die für einen Zeitraum von mehr als 6 Monaten gegeben ist und dem Schüler die Teilhabe am gemeinsamen schulischen Leben und Lernen (dem Unterricht folgen können) massiv erschwert?“ (K_2021_2).

Den sonderpädagogischen Gutachten liegen hingegen mehrere Fragestellungen bzw. Fragenkomplexe zugrunde. So heißt es beispielsweise:

Im Rahmen des Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs wurden von der Bildungsdirektion für Kärnten folgende Fragen zur Beantwortung vorgegeben:

- a. Ist die vorliegende Behinderung dafür verantwortlich, dass das Kind ohne sonderpädagogische Förderung dem Unterricht nicht folgend kann (Kausalität)?
- b. Wurden alle pädagogischen Möglichkeiten des allgemeinen Schulwesens ausgeschöpft bzw. Warum werden diese (nicht) zielführend/ausreichend bewertet?
- c. Welche Lehrplaneinstufung führt zur bestmöglichen Förderung für die Schülerin/den Schüler?
- d. Welche sonderpädagogischen Fördermaßnahmen benötigt das Kind?
- e. Empfehlungen für den Schulstandort, der den Förderbedürfnissen am besten entspricht (K_2019_10).

Zentral für die Beantwortung der Fragestellung(en) und damit für die Vergabe des SPF sind unabhängig von der Profession standardisierte Intelligenz- und Schulleistungstests. Eingesetzt werden vor allem der SLRT-II (60.0 %), ERT (60.0 %), ELFE (58.0 %), AID-3 (32.0 %), Basisdiagnostik Umschriebener Entwicklungsstörungen (BUEGA) (22.0 %), Wechsler Intelligence Scale (WISC) (18.0 %), Hamburger Schreibprobe (HSP) (16.0 %) und das Diagnostik-System für psychische Störungen nach ICD-10 und DSM-IV für Kinder und Jugendliche (DISYPS) (12.0 %). Anzumerken ist, dass in einigen Fällen überhaupt keine standardisierten Testverfahren eingesetzt wurden (siehe z. B. K_2019_7, K_2020_5 u. K_2020_15). Mitunter kommen bei denselben Kindern unterschiedliche Testversionen zum Einsatz, so zum Beispiel beim ERT (K_2020_7 und K_2020_14). In 18 Fällen (36.0 %) wurden zudem dieselben Tests von unterschiedlichen Gutachtenden bei denselben Schülern und Schülerinnen angewandt. Ein stichprobenartiger Vergleich zeigte bei zwei Fällen abweichende Testergebnisse. So wurde zum Beispiel in einem Fall sowohl von der Schulpsychologie als auch von der Sonderpädagogik der SLRT-II eingesetzt. Laut schulpsychologischem Gutachten vom 26. Mai 2021 erzielte die Schülerin beim Wortlesen einen PR von 52 wohingegen sie laut sonderpädagogischem Gutachten vom 28. Mai 2021 einen PR von 25-29 erreichte (K_2021_7). Abgesehen von standardisierten Testverfahren sind Anamnesegespräche, Verhaltensbeobachtungen während der Testsituation und Beobachtungen in der Schule/Kindergarten bei der Gutachtenerstellung von Bedeutung – gerade bei den (Vor-)Schüler und Schülerinnen, bei denen in der Regel keine standardisierten Tests durchgeführt werden. Am Ende der Begründung der Bescheide findet sich die Standardformulierung: „Die Gutachten sind für die zuständige Schulbehörde Bildungsdirektion für Kärnten nachvollziehbar und schlüssig. Es war daher spruchgemäß zu entscheiden.“

Auskunft über die bisher durchgeführten Fördermaßnahmen geben vor allem die pädagogischen Berichte und die sonderpädagogischen Gutachten. Zu Beginn der letzteren werden die bisher durchge-

fürten Maßnahmen entweder stichpunktartig aufgezählt oder aus einer Liste mit insgesamt 14 Punkten ausgewählt. Die Anzahl der durchgeführten Maßnahmen differiert mitunter deutlich. So werden in einem Fall lediglich 3 schulische Maßnahmen angeführt (K_2019_4), in einem anderen 9 (K_2019_10).

Scheinbar unabhängig davon, wie viele und welche Fördermaßnahmen tatsächlich ausprobiert wurden, heißt es am Ende des sonderpädagogischen Gutachtens standardmäßig (mit leichten Abweichungen im Wortlaut): „Aufgrund der festgestellten Behinderung gemäß ICD-10 kann das Kind dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung nicht folgen. Im Vorfeld des Antrages zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfes wurden alle Fördermaßnahmen des allgemeinen Schulwesens ausgeschöpft und blieben ohne Erfolg“ (K_2020_7, S. 25).

Ähnlich große Unterschiede wie bei der Anzahl der bisherigen Fördermaßnahmen zeigen sich auch bei den empfohlenen Fördermaßnahmen. In vielen Fällen werden zahlreiche – mehr oder weniger – konkrete Fördermaßnahmen empfohlen. Zum Beispiel: „Psychotherapie“, „Emotionale und soziale Stabilisierung“, „Struktur, Zuwendung und Verlässlichkeit“, „Traumapädagogische Behandlung“, „Einzelbetreuung“, „Additivbetreuung“, „Klärung der Beziehung zu den Eltern“ und „Musikalische Förderung“ (K_2020_11). Dagegen werden in 11 Fällen (22.0 %) lediglich „sonderpädagogische Fördermaßnahmen“ im Allgemeinen empfohlen.

Am Ende der sonderpädagogischen Gutachten finden sich auch Empfehlungen hinsichtlich der Festlegung des Lehrplans und der Schulform. So heißt es beispielsweise im Hinblick auf den Lehrplan: „Da ... dem Unterricht durch mangelnde Planungs- und Organisationsfähigkeit, sowie fein- und grobmotorischen Defiziten und fehlende Eigenmotivation keinem Unterrichtsgegenstand zufriedenstellend und selbständig arbeitend folgen kann, wird empfohlen, alle Fächer nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule zu unterrichten“ (K_2020_1) und im Hinblick auf die Schulform: „Den Bedürfnissen des Kindes kann am ehesten an der NMS ... entsprochen werden“ (ebd.).

Bemerkenswert erscheint, dass nur in zwei Fällen nicht der Besuch der Volksschule oder der Mittelschule empfohlen wird. Dies dürfte zuvorderst mit den Empfehlungen zusammenhängen, die sich in den sonderpädagogischen Gutachten finden lassen. Dort heißt es häufig: „Aus Sicht der sonderpädagogischen Gutachterin entspricht der Unterricht in integrativer Form an der VS ... am ehesten den Bedürfnissen des Kindes“ (K_2019_4, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 4).

D. Beobachtungen

Vor allem die pädagogischen Berichte fallen durch ihren oft defizitorientierten und pauschalisierenden Sprachduktus auf. Anhand einiger Beispielen soll dies hier belegt werden. Befragt nach dem logischen Denkvermögen des Kindes heißt es in einem pädagogischen Bericht fett unterlegt und in Großbuchstaben „DAS IST DAS HAUPTPROBLEM“ (K_2019_2). „Eine Handlungsplanung ist derzeit nicht gegeben“, wird an anderer Stelle behauptet (K_2019_4). In einem pädagogischen Bericht über einen Schüler mit rumänischer Staatsbürgerschaft heißt es wortwörtlich und in voller Länge in Bezug auf die Leistungsbereitschaft und Sorgfalt: „keine Leistungsbereitschaft vorhanden, leistungsunwillig“, bezogen auf die Selbständigkeit: „existiert nicht“, Konzentration: „ständiges ‚auf die Uhr schauen‘, Ablenkung, keine Konzentration“, Arbeitstempo: „sehr langsam, trödelhaft“, Merkvermögen: „Kann sich Dinge nicht merken. Heute erarbeitet – morgen vergessen!“ (K_2020_1). Daneben gibt es aber auch pädagogische Berichte, in denen das Bemühen um eine möglichst differenzierte Beschreibung erkennbar wird, z. B.: „benötigt Hilfe und Zuspruch, schafft es aber immer häufiger auch selbstständig zu arbeiten“ (K_2021_1).

Im Hinblick auf die Fördermaßnahmen stellt sich die Frage, nach welchen Kriterien das verfahrenslleitende Organ entscheidet, ob im Vorfeld tatsächlich alle Fördermaßnahmen ausgeschöpft worden sind – gerade in denjenigen Fällen, bei denen nur wenige Maßnahmen angeführt werden. Insbesondere die

sehr kurz gehaltenen sonderpädagogischen Gutachten werfen die Frage nach der tatsächlichen Bedeutung der sonderpädagogischen Gutachten bei der SPF-Vergabe in Kärnten auf, die sich im Wesentlichen auf die ICD-Diagnosen zu stützen scheint. Darüber hinaus stellt sich angesichts der zweifelhaften fachlichen Qualität und des geringen Umfangs mancher pädagogischen Berichte (Extrembeispiele geben hier die Berichte in den Fall-Akten K_2019_3 und K_2021_5) die Frage, welche Gütekriterien für die Anerkennung der Berichte im Verfahren erfüllt sein müssen. Gibt es auch pädagogische Berichte, die den Anforderungen nicht genügen und zurückgewiesen werden? Warum liegen in manchen Fällen keine pädagogischen Berichte vor? Die häufiger zu konstatierende Defizitorientierung der Gutachten und Berichte wirft zudem die generelle Frage auf: Welche pädagogische Haltung haben diese Lehrpersonen gegenüber ihren Schülern und Schülerinnen und welche Rolle spielt diese möglicherweise bei der Einleitung des Verfahrens und der SPF-Vergabe? Welche Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen wären gegebenenfalls geeignet, diese Haltungen zu verändern?

7.3.3 Niederösterreich

A. Charakterisierung des Materials

Aus Niederösterreich wurden insgesamt 50 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 15 aus 2021 und 10 aus 2022 = 1 943 Seiten). Folgende Dokumente konnten ausgewertet werden: die Bescheide, eingereichte bzw. eingeholte sonderpädagogische und schulpyschologische Gutachten, Klassenlehrpersonenberichte, medizinische, klinisch-psychologische sowie klinisch-psychiatrische Befunde, ärztliche Atteste, Berichte von Beratungslehrpersonen, Verlaufsberichte der Ergotherapie, Physiotherapie und Logopädie, Schüler und Schülerinnenstammbblätter, Ankündigungen Parteienghör, Protokolle von Beratungsgesprächen und von kommissionellen Beratungen, Checklisten, Antragsformulare, Entlassungsberichte, Jahreszeugnisse und individuelle Förderpläne. Die Zahl und der Umfang der auszuwertenden Dokumente aus Niederösterreich sind vergleichsweise hoch. Die durchschnittliche Seitenzahl pro Schüler/Schülerin beläuft sich auf 39.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

Der Ablauf des Verfahrens in Niederösterreich wird durch die von der Bildungsdirektion veröffentlichten schriftlichen Erläuterungen und Richtlinien nur ungenau beschrieben. Auf der Homepage der Bildungsdirektion Niederösterreich sind für das Verfahren zur Feststellung des SPF lediglich zwei Dokumente zu finden: Ein Formular für einen Elternantrag und ein Formular für einen Schulantrag. Nach Bescheidung liegt ein Formular auf, das die Planung und Auswahl gezielter Fördermaßnahmen beschreibt und eine dreiteilige Entwicklungsdokumentation für Lehrpersonen festlegt.

C. Bescheid und Gutachten

Die Notwendigkeit des SPF wird auf dem Bescheid in Teil 1 des Spruchs im Sinne von § 8 Abs. 1 SchPflG auf die Beeinträchtigung/Behinderung des Kindes zurückgeführt. In knapp drei Viertel der Fälle (74.0 %) wird der SPF „aufgrund einer Lernbehinderung“ (NÖ_2019_3) vergeben.

Im Allgemeinen scheinen Diagnosen nach ICD-10 für die SPF-Vergabe in Niederösterreich weniger ausschlaggebend zu sein. In lediglich 15 Fällen (30.0 %) tauchen diese in den ausgewerteten Dokumenten auf. Zentral für die Vergabe des SPF in Niederösterreich sind die sonderpädagogischen Gutachten. So heißt es auf den Bescheiden standardmäßig: „Zur Feststellung, ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, wurde ein sonderpädagogisches Gutachten eingeholt.“ In den aus den Jahren 2019 und 2020 übermittelten sonderpädagogischen Gutachten stellt der begutachtende Sonderpädagoge/die begutachtende Sonderpädagogin noch selbst den SPF fest, beispielsweise in der Fall-Akte NÖ_2020_8:

„Daher stelle ich den Sonderpädagogischen Förderbedarf nach § 8(1) des Schulpflichtgesetzes fest.“ (S. 10)

Bemerkenswert erscheint, dass das sonderpädagogische Gutachten in vielen Fällen auch die Behinderung feststellt, sofern keine Vorbefunde oder andere medizinische oder psychologische Gutachten vorliegen. So werden die erforderlichen Diagnosen, die die gesetzlich vorgeschriebene Kausalität zwischen Behinderung und dem „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht begründen sollen, in Niederösterreich nicht nur von Medizinerinnen/Ärztinnen und Psychologen/Psychologinnen gestellt, sondern auch von den gutachtenden Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen. Dies lässt sich anhand eines Falls exemplarisch belegen, bei dem nicht auf Vorbefunde bzw. Diagnosen nach ICD-10 rekurriert wurde und bei dem lediglich ein sonderpädagogisches Gutachten vorliegt, auf das sich die SPF-Vergabe stützt. Am Ende des sonderpädagogischen Gutachtens heißt es unter Schlussfolgerungen: „Aufgrund der erhobenen Befunde stelle ich für ... eine Lernbehinderung fest“ (NÖ_2019_4). Bemerkenswert und durchaus repräsentativ ist in diesem Fall zudem, dass für die Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens keine standardisierten Tests durchgeführt wurden. So heißt es dort zu Beginn: „Die Befunderhebung erfolgte durch Beobachtung in der Klasse und im Einzelkontakt sowie durch Befragen der Lehrerinnen“. Für die Diagnose „Lernbehinderung“, aus der die Notwendigkeit des SPF kausal abgeleitet wird, wurden in diesem Fall also keine standardisierten Tests durchgeführt. Das heißt allerdings nicht, dass in Niederösterreich generell keine standardisierten Tests eingesetzt werden. Für die Erstellung der schulpsychologischen Gutachten, klinisch-psychologischer Befunde etc. sind diese sogar entscheidend. Eingesetzt werden vor allem der AID-3 (32.0 %), ERT (28.0 %), WISC-IV (26.0 %), SLRT-II (22.0 %), ELFE (22.0 %) und DISYPS (14.0 %). Im Allgemeinen treten jedoch standardisierte Tests aufgrund der herausragenden Stellung der sonderpädagogischen Gutachten, die überwiegend auf nicht standardisierte Erhebungsverfahren zurückgreifen, in ihrer Bedeutung zurück.

Als die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten werden Variationen von Verhaltens- und Lernbehinderungen angegeben:

- „Lernbehinderung“, „Lernstörung“, „Lern- und Verhaltensbehinderung“ (70.0 %)
- F90.x Hyperkinetische Störung (12.0 %)
- „Verhaltensbehinderung“ (8.0 %)
- F98.x Andere Verhaltens- und emotionale Störungen (8.0 %)

Auffällig ist die Präsenz der COVID-19-Pandemie in den Dokumenten, die die Gutachtenden vor besondere Herausforderungen gestellt hat. So heißt es beispielsweise: „Aufgrund der Coronakrise wird dieses Gutachten als Zusammenfassung einer Fachexpertise mit direkter Kontaktaufnahme mit dem Kind, jedoch ohne Unterrichtsbeobachtung verfasst und stützt sich auf mündliche und schriftliche Stellungnahmen sowie ein Gespräch mit der Mutter“ (NÖ_2021_1). Und in der Fachexpertise wird darauf verwiesen: „Aufgrund der vorliegenden Befunde und der derzeit herrschenden COVID-19-Pandemie wurde von einer sonderpädagogischen Begutachtung des Schülers Abstand genommen“ (NÖ_2021_4).

Nach der ausführlichen Darstellung der Gutachtenergebnisse finden sich in der Begründung der Bescheide Sätze wie: „Sowohl das schulpsychologische Gutachten von ... als auch das sonderpädagogische Gutachten von ... stellen fest, dass derzeit eine Lernbehinderung im Sinne des § 8 Abs.1 Schulpflichtgesetz vorliegt“ (NÖ_2022_1) oder: „Das sonderpädagogische Gutachten ergibt, dass eine Lernbehinderung vorliegt“ (NÖ_2020_10, S. 6). Die Feststellung der Lernbehinderung erfolgt in diesem Fall aufgrund verschiedener Verhaltens- und Unterrichtsbeobachtungen sowie durch Schulleistungstests und der Ergebnisse der „bereits durchgeführten Fördermaßnahmen“ (NÖ_2020_10). Abschließend heißt es standardmäßig zu Spruchpunkt 1:

Auf Grund der vorliegenden nachvollziehbaren und schlüssigen Gutachten und aus der Zusammenschau der erhobenen Beweismittel kann davon ausgegangen werden, dass gemäß § 8 Abs.

1 SchPflG 1985 der Schüler ... infolge einer physischen oder psychischen Behinderung dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag und ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht (NÖ_2020_10, S. 7).

Entscheidend für die Vergabe des SPF ist neben der Feststellung der Beeinträchtigung auch, dass gemäß Rundschreiben Nr. 7/2019 alle „am Schulstandort möglichen Fördermaßnahmen nachweislich ausgeschöpft“ (BMBWF, 2019a, S. 3) wurden. In den Bescheiden finden sich entsprechende Formulierungen wie: „Es wurden bereits alle pädagogischen Maßnahmen des allgemeinen Schulwesens ausgeschöpft“ (NÖ_2019_10). Die Anzahl der bisher durchgeführten Maßnahmen, die in der Regel in den sonderpädagogischen Gutachten und den Berichten der Klassenlehrpersonen genannt werden, variiert allerdings sehr stark. So werden in einem Fall 2 Maßnahmen angeführt („Ausnützung der Schuleingangsphase“ und „Wiederholung von Schulstufen“) (NÖ_2019_5) und in einem anderen 7 Maßnahmen („Wiederholung der 5. Schulstufe“, „AO. Status“, „Förderunterricht“, „Sprachförderung“, „Differenzierungsmaßnahmen“, „Helfersystem Schüler/Schülerin“, „schuleigenes Förderkonzept“) (NÖ_2020_4). Bemerkenswert im letzten Fall ist zudem, dass die als Fördermaßnahme adressierte „nochmalige Wiederholung der Schulstufe“ als „nicht zweckmäßig erachtet“ wird.

Auffällig in Bezug auf die empfohlenen Fördermaßnahmen ist, dass sich in einigen sonderpädagogischen Gutachten unter der Überschrift „Mögliche schulische Fördermaßnahmen“ sehr viele und sehr detaillierte Empfehlungen finden (NÖ_2022_9 u. NÖ_2022_10). Hier eine Auswahl: „Einführen und Üben kommunikativer Normen und sozialer Regeln“, „Klare Gesprächsregeln“, „Textoptimierung: Schlagwörter markieren“, „Bewegungsphasen einbauen“, „Handlungsorientierte Aufgabenstellung, vom Konkreten zum Abstrakten“, „Ev. Lärmschutzkopfhörer“, „Aufgabe mindestens dreimal lesen“, „Training des Grundwortschatzes“, „Konfliktlösungsritual“, „Rollenspiele: Gefühle spiegeln; Gefühle raten nach Pantomime, Gefühlsmemory“ (NÖ_2022_10). In anderen Fällen werden vergleichsweise wenige Fördermaßnahmen empfohlen (z. B. NÖ_2020_3 u. NÖ_2020_8). In der Regel sind diese „besonderen Fördermaßnahmen“ pädagogische Ansätze, die auch im allgemeinen Schulsystem durchaus üblich sind und für deren Empfehlung und Umsetzung es im Prinzip keine Feststellung eines SPF bräuchte.

Die Anordnung des Lehrplanes erfolgt in Niederösterreich in der Regel unter Bezugnahme auf das sonderpädagogische Gutachten, in dem sich explizite Empfehlungen finden. Beispielhaft heißt es auf einem Bescheid:

Die Behörde hat ... nach sorgfältiger Berücksichtigung der Ergebnisse des Beweisverfahrens als erwiesen angenommen, dass eine Lernbehinderung und eine Verhaltensbehinderung vorliegen und die Schülerin in allen Gegenständen nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule unter Berücksichtigung des Lehrplanes der Sonderziehungsschule (Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder) zu unterrichten ist. (NÖ_2022_9)

Dass das verfahrensleitende Organ nicht immer vollumfänglich den Empfehlungen des sonderpädagogischen Gutachtens folgt, verdeutlicht ein anderer Fall, bei dem es heißt: „Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule soll in allen Gegenständen außer Religion, Bildnerische Erziehung, Technisches und Textiles Werken, Musikerziehung sowie Bewegung und Sport zur Anwendung kommen. In diesen Gegenständen soll weiterhin der Lehrplan der Volksschule bestehen bleiben“ (NÖ_2021_7). Im Spruch auf dem Bescheid heißt es dagegen: „Gemäß § 8 Abs. 1 SchPflG wird entschieden, dass ... im Gegenstand Deutsch nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule und in allen anderen Gegenständen nach dem Lehrplan der Volksschule zu unterrichten ist.“

Bemerkenswert erscheint auch, dass die Gutachten nicht immer eine Empfehlung zur Festlegung des Schulstandorts aussprechen. In der Regel findet sich in der Begründung der Bescheide die Standardformulierung: „... wird der ... zum Schulbesuch zugewiesen, da an dieser Schule die entsprechenden Fördermöglichkeiten bestehen.“ In einem Fall wird darüber hinaus angegeben: „Die Klassenlehrerin ist

sowohl Volksschullehrerin als auch Sonderschullehrerin, der Schüler kann im derzeitigen schulischen Setting entsprechend beschult und gefördert werden“ (NÖ_2020_3).

Darüber hinaus fällt auf, dass bei der Zuweisung des ASO-Lehrplans nur wenig differenziert wird: Lediglich in zwei Fällen wird der ASO-Lehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch bestimmt. In allen anderen Bescheiden wird der Lehrplan für alle Unterrichtsgegenstände der entsprechenden Schulform empfohlen.

D. Beobachtungen

Der Sprachduktus des verfahrensleitenden Organs in den Bescheiden ist gekennzeichnet durch bürokratische Formulierungen, die aufgrund der juristischen Sprache für Laien nicht immer leicht verständlich sind und zum Teil eher an die Begründung eines Gerichtsurteils als an die einer pädagogischen Entscheidung erinnern. Davon zeugen Sätze wie: „Auf Grund des durchgeführten Ermittlungsverfahrens steht folgender Sachverhalt fest“ (NÖ_2020_15), oder: „Die Behörde hat daher nach sorgfältiger Berücksichtigung der Ergebnisse des Beweisverfahrens als erwiesen angenommen, dass eine Lernbehinderung vorliegt“ (NÖ_2022_1). In den pädagogischen Berichten und den Gutachten finden sich auch immer wieder stark verallgemeinernde, ableistische und defizitorientierte Aussagen wie: „[...] kennt keine Konfliktlösungsstrategien, außer Gewalt“ (NÖ_2020_1) und: „wirkt durchgehend orientierungs- und hilflos“ (NÖ_2022_2). Zudem wird eine „fehlende Arbeitshaltung“ (NÖ_2021_11) moniert. In einem sonderpädagogischen Gutachten heißt es: „Im ersten Halbjahr wurde keine einzige positive Leistung erbracht“ (NÖ_2019_4). Im selben Gutachten finden sich neben vereinzelt Hinweisen auf die Kompetenzen auch ausführliche fächerbezogene Auflistungen der (vermeintlichen) Schwächen unter der fett unterlegten Überschrift „Er beherrscht nicht ...“. Ein Beispiel für den Maßstab, an dem die Kinder gemessen werden, liefert ein anderes sonderpädagogisches Gutachten: „Schon in den Beobachtungsphasen stellte sich für mich dar, dass der Schüler ein nicht einem Regelschulkind entsprechendes Leistungsvermögen in den meisten schulisch geforderten Bereichen hat“ (NÖ_2019_5).

7.3.4 Oberösterreich

A. Charakterisierung des Materials

Aus Oberösterreich wurden 50 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 15 aus 2021 und 10 aus 2022 = 1 877 Seiten). Diese enthalten in der Regel den Bescheid, den Antrag auf Feststellung des SPF, das sonderpädagogische Gutachten, pädagogische Berichte bzw. eine Kind-Umfeld-Analyse, psychologische Befunde, manchmal ein Schülerstammblatt und eine Semesterinformation, sowie Arztbriefe und weitere medizinisch-psychologische Gutachten und Befunde. Die gesamte Fall-Akte umfasst durchschnittlich um die 37 Seiten, in manchen Fällen aber auch bis zu 87 Seiten (OO_2020_11_w), in anderen nur knapp 20 Seiten (OO_2022_02_m).

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

In Oberösterreich ist der Antrag auf SPF von der Fragestellung geleitet: „Wegen welcher Beeinträchtigung wird die Feststellung eines SPF beantragt?“ Im Antragsformular (Formular US-4b2)¹² lässt sich dazu folgendes ankreuzen:

- Beeinträchtigung des Lernens,
- Beeinträchtigung des Hörens,

¹² Alle in diesem Abschnitt genannten Formulare sind abrufbar auf der Homepage der Bildungsdirektion Oberösterreich: <https://www.bildung-ooe.gv.at/service/Formulare/fuer-Schulleitungen/Schulrecht/Sonderpädagogischer-F-rderbedarf.html>

- Beeinträchtigung des Sehens,
- Beeinträchtigung bewegungsbezogener Funktionen,
- Beeinträchtigung von Sprachfunktionen,
- Andere/Welche?

Ergänzend zum Antragsformular gibt es ein Beiblatt mit Informationen für Erziehungsberechtigte (Formular US-4b2), das grundlegende Begriffe und den Verfahrensablauf erläutert.

Vor Antragstellung wird in dem Formular „Bedarfsmeldung zur pädagogischen Abklärung“ (Formular US-4a1) danach gefragt, ob es sich bei einem Bedarf um „besondere pädagogische“ oder „sonderpädagogische“ Fördermaßnahmen handelt. Die Bedarfsmeldung selbst stellt noch keinen Antrag gemäß § 8 Abs. 1 SchPflG dar. Das Formular enthält eine Checkliste bisheriger Fördermaßnahmen mit 16 Positionen zum Ankreuzen:

- Besuch der Vorschulstufe
- Wechsel einer Schulstufe
- Lernverlaufsdokumentation
- Dokumentierte Fördermaßnahmen
- Dokumentierte Differenzierungsmaßnahmen
- Dokumentierte Elterngespräche
- Einforderung eventuell vorhandener medizinischer oder psychologischer Gutachten
- Miteinbeziehung der überregionalen Teamleitung/FIDS (Motorik, Sinne)
- Sprachförderung
- Förderkonzept der Schule
- Schuleigene sozialpädagogische Fördermaßnahmen
- Dokumentierte Verhaltensvereinbarungen
- Anforderung einer Betreuungslehrkraft
- Längerfristiger Einsatz einer Betreuungslehrkraft
- Schulpsychologische Beratung
- Außerschulische Unterstützungsmaßnahmen

Verpflichtende Beilagen zur Bedarfsmeldung sind ein Ausdruck des Schülerstammblasses (eSA), eine Kopie des letzten Zeugnisses bzw. der Semester- oder Jahresinformation, ein pädagogischer Bericht/Kind-Umfeld-Analyse und aktuelle Schüler und Schülerinnenarbeiten. Die Bedarfsmeldung führt sowohl die Staatsbürgerschaft als auch die Erstsprache des Kindes an, außerdem Klassenstufe und Schulbesuchsjahr, Name, Geburtsdatum, Wohnanschrift. Sie ist zu genehmigen durch die Abteilungsleitung der Bildungsregion.

Bemerkenswert erscheint hier ein Fall, in dem eine Lehrkraft im Fazit ihres pädagogischen Berichts zur Bedarfsmeldung gewissermaßen selber einen SPF-Antrag stellt, indem sie schreibt: „Deshalb beantrage ich für ... in Englisch einen SPF. Der allgemeine NMS-Lehrplan [Neue Mittelschule-Lehrplan] für Englisch ist zuviel verlangt von ihm, und weiters braucht ... jede einzelne Englischstunde Unterstützung, nicht nur in drei von vier Stunden.“ (OO_2019_10_m, S. 27) Anhand von Fällen wie diesem wäre es interessant, zu untersuchen, wie stark einzelne Lehrpersonen (in diesem Fall die Englisch-Lehrerin) und der Bedarf an zusätzlichen Ressourcen (hier: Assistenz im Englischunterricht) Einfluss auf die Erziehungsberechtigten nehmen, einen SPF-Antrag für ihr Kind einzureichen.

C. Bescheid und Gutachten

In dem Bescheid, der an die Erziehungsberechtigten ausgestellt wird, ergeht zunächst der „Spruch“, der aussagt: 1. dass dem Antrag stattgegeben und ein SPF festgestellt wird, 2. nach welchem Lehrplan das Kind zukünftig unterrichtet wird und 3. welche Schule das Kind zukünftig besucht. Eine genauere Begründung wird mit Verweis auf § 58 Abs. 2 des Allgemeinen Verwaltungsverfahrensgesetz (im Folgenden: AVG) nicht angeführt. Hier findet sich in der Regel nur ein kurzer erläuternder Absatz, wie z. B.:

Die Einstufung in den Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule in den Unterrichtsgegenständen Deutsch/Lesen/Schreiben entspricht den Lern- und Entwicklungsbedingungen der Schülerin und ist daher durch die Zuweisung in eine Klasse der Volksschule ... die bestmögliche sonderpädagogische Förderung der Schülerin sichergestellt. (OO_2019_06_w, S. 69)

Weitere Elemente des Bescheids sind die Abschnitte „Rechtsgrundlage“ und „Rechtsmittelbelehrung“. Diese benennen die gesetzlichen Grundlagen, die den Verwaltungsakt regeln, und erläutern, wie eine Beschwerde gegen den Bescheid einzulegen ist.

Das Feststellungsverfahren basiert auf der Bedarfsmeldung, einem sonderpädagogischen Gutachten, einer sonderpädagogischen Stellungnahme, dem pädagogischen Bericht/der Kind-Umfeld-Analyse und weiteren medizinisch-psychologischen Unterlagen.

Die schulpsychologischen Gutachten stützen sich am häufigsten auf folgende standardisierte Verfahren: WISC-V (30.0 %), DTKI (18.0 %), SLRT (18.0 %), ERT (14.0 %), WNV (10.0 %), ergänzt durch eine „kognitive Leistungsabklärung“.

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten lauten:

- F89 Nicht näher bezeichnete Entwicklungsstörungen (22.0 %)
- F90.x Hyperkinetische Störungen (16.0 %)
- F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache (14.0 %)
- F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörung (14.3%)

Das sonderpädagogische Gutachten führt zunächst auf einem Deckblatt den Namen des Kindes, Geburtsdatum, Adresse, die Namen der Erziehungsberechtigten, die Schule und den Namen des bearbeitenden Diversitätsmanagers/der bearbeitenden Diversitätsmanagerin an. In einem weiteren Formularfeld werden die Befunde der medizinischen und/oder psychologischen Gutachten und deren Diagnosen kurz zusammengefasst und im Feld darunter die daraus zu ziehende Schlussfolgerung für die SPF-Feststellung, z. B. „Der sonderpädagogische Förderbedarf ist aufgrund einer Lernbehinderung gegeben ... ist in den Unterrichtsgegenständen Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule zu unterrichten und zu beurteilen. Die Beschulung erfolgt in der Volksschule ...“ (OO_2020_03_w, S. 8) Bemerkenswert ist an der Schlussfolgerung, dass diese bereits sämtliche Entscheidungen des SPF-Bescheids vorwegnimmt. Das eigentliche sonderpädagogische Gutachten – bei externen Gutachten in manchen Fall-Akten auch „sonderpädagogische Stellungnahme“ genannt – ist relativ knapp gehalten und nicht immer einheitlich nach drei bis vier Punkten gegliedert, 1. Ausgangssituation, 2. Beobachtungen und Lernstandserhebungen, 3. Befund, 4. Zusammenschau, Interpretation und Schlussfolgerung aus sonderpädagogischer Sicht (OO_2020_03_w, S. 34). Das sonderpädagogische Gutachten stützt sich auf unterschiedliche Dokumente (z. B. Befunde, Aufzeichnungen, pädagogische Berichte, eigene Lernstandserhebungen und Beobachtungen), die überblicksartig zusammengefasst werden. Identisch mit dem Deckblatt werden am im letzten Teil die im Bescheid erlassenen Entscheidungen vorweggenommen:

Ausgehend von den Ergebnissen der durchgeführten Verfahren, den Beobachtungen und dem Ergebnis des vorliegenden klinisch-psychologischen Befunds kann ... aus derzeitiger Sicht trotz Ausschöpfung aller pädagogischer Möglichkeiten im Rahmen des allgemeinen Schulwesens die Lehrplanziele des Lehrplans der Volksschule in den Unterrichtsgegenständen Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik nicht ausreichend erfüllen.

Diese festgestellten Beeinträchtigungen sind kausal dafür, dass die Schülerin dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung, trotz Ausschöpfung aller pädagogischen Möglichkeiten im Rahmen des allgemeinen Schulwesens, nicht folgen kann.

Zum jetzigen Zeitpunkt sind die Grundlagen für ein erfolgreiches Lernen nach dem Lehrplan der Volksschule in Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik nicht gegeben.

Im Unterrichtsgegenstand Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik soll der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule angewendet werden. (OO_2020_03_w, S. 36)

Der pädagogische Bericht/Kind-Umfeld-Analyse fällt gelegentlich recht kurz aus. Für manche Berichte wird ein vorgegebenes, sechsseitiges Formular verwendet, das freie Textfelder und Ankreuzmöglichkeiten enthält, in denen verschiedene Lern- und Entwicklungsbereiche beurteilt werden sollen, z. B. „Motorik: Auffälligkeiten in der Grobmotorik (Denken Sie an Beobachtungen in Bewegung und Sport, Raumerfahrung, auch an den Hampelmann, Hopserlauf, Stiegen steigen...)“, „Auffälligkeiten in der Feinmotorik“ und „Visuomotorische Koordination“. Auffällig großen Raum nehmen die beiden Kategorien „Arbeitshaltung“ und „Soziales Verhalten“ ein, zu denen jeweils auf einer Seite eigene Skalen zum Ankreuzen angeführt werden. Weitere Punkte betreffen „Aktuelle Schulleistungen“, „Familie, Gesundheit“ und das „Förderkonzept mit bereits erfolgten Fördermaßnahmen und deren zeitliches Ausmaß“ (OO_2021_02_m, S. 5–9).

Das Formular enthält auch eine eigene Rubrik für „besondere Fähigkeiten/Lieblingsfächer/Beschäftigungen/Stärken“, die positiven Aspekte aufgreift. Hier finden sich allerdings oft nur einzelne, unzusammenhängende Stichpunkte, wie z. B. „Sport“ (OO_2021_2_m, S. 3), „sehr folgsam – eher zu ruhig, sozial – keine Aggressionen“ (OO_2021_3_m, S. 8) oder „spielt sehr gerne Fußball“ (OO_2021_12_m, S. 3). In einem etwas ausführlicheren Text heißt es unter dieser Rubrik: „Sport, Werken, Feuerwehr, Fischen, Tiere in der Natur beobachten, Hilfsbereitschaft, Freundlichkeit, Verbreitung guter Laune, Höflichkeit u. respektvoller Umgang mit Lehrpersonen, aktiver Junge (positive, freudvolle Ausstrahlung)“ (OO_2019_10_m, S. 19). Auf diese ebenfalls eher unsystematisch wirkende Aufzählung von Hobbies, Persönlichkeitsmerkmalen und Sozialverhalten wird weder im weiteren Gutachten noch im Bescheid Bezug genommen. In der Kategorie „Vorrangige Verhaltensprobleme anhand von Beispielen“ hebt die Lehrkraft bei diesem Schüler besonders hervor, dass er „Lernprobleme“ [Hervorhebungen im Original] hat, aber auch: „Sein Verhalten ist wirklich sehr gut“ [Hervorhebungen im Original]. Manche Schilderungen in den pädagogischen Berichten wirken eher unsachlich und stark verallgemeinernd, ohne den genaueren Kontext oder die jeweilige Unterrichtssituation zu benennen, z. B. ist in einer Fall-Akte unter der Rubrik „Arbeitshaltung“ zu lesen:

Seine Heftführung ist katastrophal, Verbesserungen macht er selten bis nie fehlerfrei und pünktlich. ... ist völlig unorganisiert und unordentlich. Er legt sehr unselbständiges Arbeitsverhalten an den Tag und braucht ständig Kontrolle. Jeder Arbeitsschritt muss extra erklärt und eingefordert werden. (OO_2020_15_m, S. 21)

Es wird bleibt unklar, nach welchen Kriterien ein Kind, das z. B. eine Empfehlung für den ASO-Lehrplan erhalten hat, einer Regelschule zugewiesen wird, und nach welchen Kriterien einer Sonderschule. Die Feststellung des SPF erfolgt stets mit einer sehr ähnlichen Formulierung: „trotz Ausschöpfung aller pädagogischen Maßnahmen ist es [dem Kind] nicht möglich, die Lernplanziele des Volksschullehrplans zu erreichen. Kausal dafür sind die diagnostizierten Beeinträchtigungen“ (z. B. OO_2020_12). In anderen Fällen wird benannt, dass das Kind „aufgrund der Lernbehinderung“ einen SPF erhält und dass, wie gehabt, „die festgestellte Beeinträchtigung kausal dafür ist, dass der Schüler dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung nicht folgen kann“ (OO_2019_09). Es wird jedoch kein Bezug zu dem Merkmal der „erschweren Teilhabe“ hergestellt (§ 8 Abs. 1 SchPflG), als Kriterium dafür, dass eine „Behinderung“ gegeben ist. Das sonderpädagogische Gutachten verweist stets darauf, dass die Beeinträchtigung kausal dafür ist, „dass das Kind dem ‚Regellehrplan‘ ohne sonderpädagogische Fördermaßnahmen nicht folgen kann“. Aber es wird nicht begründet, inwiefern die „Teilnahme erschwert“ ist.

7.3.5 Salzburg

A. Charakterisierung des Materials

Aus dem Bundesland Salzburg wurden insgesamt 50 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 15 aus 2021 und 10 aus 2022 = 1 323 Seiten). Die Dokumente umfassen in der Regel das sonderpädagogische Gutachten bzw. die sonderpädagogische Stellungnahme, einen pädagogischen Bericht, ein schulpyschologisches Gutachten, den SPF-Antrag, den Bescheid und in manchen Fällen das Jahreszeugnis und die Niederschrift des Parteiengehörs. Die pädagogischen Berichte sind mit durchschnittlich 10 Seiten die umfangreichste Quelle. Die sonderpädagogischen Gutachten rangieren im Umfang zwischen 3 bis 7 Seiten.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

In Salzburg ist der SPF-Feststellungsantrag von der Fragestellung geleitet: „Wegen welcher vermuteten Beeinträchtigung wird die Feststellung eines SPF beantragt?“ Folgende Auswahlmöglichkeiten lassen sich hier ankreuzen:

- Beeinträchtigung des Lernens
- Beeinträchtigung des Hörens
- Beeinträchtigung des Sehens
- Beeinträchtigung bewegungsbezogener Funktionen
- Verhalten
- Sonstige.

Es folgen zwei offene Textfelder für eine kurze Beschreibung der Beeinträchtigung und für sonstige Anmerkungen, außerdem eine Auflistung der von den Erziehungsberechtigten zur Verfügung gestellten und dem Antrag beigelegten Gutachten und pädagogischen Berichte.

Das Antragsverfahren im Bundesland Salzburg macht es erforderlich, dass bereits bei dem Antrag auf Feststellung des SPF benannt wird, „wegen welcher vermuteten Beeinträchtigung die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs beantragt“ wird (siehe Formblatt SPF-Antrag, S. 2 der Bildungsdirektion für Salzburg, z. B. SA_2019_1).

In Salzburg gibt es keine länderspezifischen Ergänzungsschreiben zum Rundschreiben Nr. 7/2019. Auf der Homepage der Bildungsdirektion lassen sich das Antragsformular und „Informationen für Erziehungsberechtigte zum sonderpädagogischen Förderbedarf“ in verschiedenen Sprachen (auch leichter Sprache) herunterladen. Für die Feststellung der Behinderung nach ICD-10 muss immer ein schulpyschologisches Gutachten vorliegen. Bei der Entscheidung stützt sich das verfahrensleitende Organ in der Bildungsdirektion „insbesondere auf ein schulpyschologisches Gutachten ... und/oder ein sonderpädagogisches Gutachten“ (SA_2022_7, SPF-Antrag). Das sonderpädagogische Gutachten wird im Salzburger Verfahren als „sonderpädagogische Stellungnahme“ bezeichnet.

Es kann ein SPF „Sondererziehung“ beantragt werden. Wenn Lehrpersonen überlegen, diesen SPF einzuleiten, müssen sie mit dem Formular „Handlungsleitfaden“ eine schriftliche Dokumentation der am Standort durchgeführten Maßnahmen und eine Beschreibung des „IST-Standes“ im sogenannten „Pädagogischen Bericht Sondererziehung“ festhalten. Der „Handlungsleitfaden“ ist eine Berichtsgrundlage, die laut Schreiben der Bildungsdirektion an der Schule zur Einsicht aufliegen muss und auf Anforderung der Bildungsdirektion übermittelt wird.

C. Bescheid und Gutachten

Der SPF-Bescheid enthält die vier Elemente „Bescheid“, „Spruch“, „Begründung“ und „Rechtsmittelbelehrung“. Der Bescheid bestätigt den SPF, benennt den Schulstandort des Kindes und den Lehrplan.

Zum Feststellungsverfahren gehört ein pädagogischer Bericht, in dem Textfelder zum „Lernentwicklungsstand des Kindes in Bezug auf die grundlegenden Lehrplananforderungen der VS“ in den Fächern Mathematik und Deutsch ausgefüllt werden sollen. Des Weiteren werden hier auch Beschreibungen der systematischen Beobachtung mit Hilfe eines Beobachtungsbogens zum Thema Motorik, Wahrnehmung, Sprache, Kognition, Merkfähigkeit und Lern- und Arbeitsverhalten, Sozialverhalten, Stärken und Schwächen aufgeführt. Das schulpsychologische Gutachten fasst die Ergebnisse verschiedener standardisierter Tests zusammen mit meist einer eher knappen Interpretation, die sich letztlich auf die Herleitung der ICD-10 Diagnose konzentriert und darauf basierend die Beeinträchtigung ableitet.

Das schulpsychologische Gutachten wird nicht durch eine Fragestellung eingeleitet, sondern durch einen „Vorstellungsgrund“, der lautet: „Erstellung eines schulpsychologischen Gutachtens gemäß § 8(1) Schulpflichtgesetz 1985“. Dem Gutachten liegen in der Regel sowohl eine Reihe standardisierter Testverfahren zugrunde, wie WISC-V (38.0 %), ELFE (26.0 %), SLRT-II (24.0 %) oder HRT (24.0 %), als auch Anamnesen der Familiensituation und des Sozialverhaltens, der Entwicklung und eine Problemanamnese, Verhaltensbeobachtungen in Test- und Gesprächssituationen, sowie teilnehmende Beobachtungen im Unterricht und Beobachtungen der Lehrpersonen sowie der psychosozialen Unterstützungspersonen der Schule. Dabei werden allerdings weniger die Aktivitäten der Pädagogen und Pädagoginnen beobachtet, sondern die Sichtweise dieser Personen auf das Kind in den Bericht aufgenommen. Dadurch bleibt der schulpsychologische Blick auf das Kind reduziert/fokussiert und behindernde Interaktionen mit Lehrpersonen und/oder Assistenzen bleiben unberücksichtigt. In einer Zusammenfassung aller Test- und Untersuchungsergebnisse erfolgt dann die Diagnose, die begründet, inwiefern „die Teilhabe am Unterricht sowie am schulischen Leben durch ... beeinträchtigt ist“ (SA_2020_15). Das Gutachten schließt im Fall von SA_2020_15 mit der Empfehlung:

Es ist somit eine emotionale und verhaltensbezogene Funktionsbeeinträchtigung über einen Zeitraum von mehr als sechs Monaten gegeben, die die Teilhabe am schulischen Leben und Lernen erschwert. Aus schulpsychologischer Sicht wird die Zuerkennung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs aufgrund einer Beeinträchtigung im Verhalten nach § 8 Schulpflichtgesetz 1985 empfohlen. (SA_2020_15, Schulpsychologisches Gutachten, S. 9)

Das sonderpädagogische Gutachten schließt sich dieser Formulierung an und hält fest:

... kann aufgrund der festgestellten sozial-emotionalen Bedürfnisse dem Unterricht der ersten Klasse ohne sonderpädagogische Förderung nicht folgen. Die geführten Beratungsgespräche und die psychologische Feststellung einer emotionalen und verhaltensbezogenen Funktionsbeeinträchtigung ergeben aus pädagogischer Sicht eine Empfehlung für einen Sonderpädagogischen Förderbedarf. (SA_2020_15, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 4)

In einem anderen Gutachten lautet die Schlussfolgerung:

Aus schulpsychologischer Sicht liegt bei ... eine psychische Funktionsbeeinträchtigung nach § 8(1) SchPflG vor.

Dieser Beeinträchtigung ist der Stellenwert einer Behinderung nach § 8(1) SchPflG beizumessen, da sie voraussichtlich länger als sechs Monate dauert und die Teilhabe am gemeinsamen schulischen Leben und Lernen erschwert.

Eine sonderpädagogische Fördermaßnahme nach § 8(1) SchPflG wird deshalb von schulpsychologischer Sicht empfohlen“ (SA_2019_6, Schulpsychologisches Gutachten, S. 7).

Anhand dieser Beispiele lässt sich gut nachvollziehen, wie aus einer Symptomatik eine Beeinträchtigung abgeleitet wird, die laut Gesetz eine Behinderung darstellt, die wiederum das Kriterium der Einschränkung der Teilhabe am gemeinsamen Unterricht, erfüllt und somit das Kind für einen SPF qualifiziert.

Das sonderpädagogische Gutachten stützt sich auf das Gutachten der Schulpsychologie und fügt Beobachtungsergebnisse aus dem Umfeld Schule hinzu. Zusätzlich liegen dem Gutachten immer auch eine Niederschrift der Protokolle des Parteiengehörs bei. Es schließt mit der Empfehlung eines SPF und benennt den Schulstandort des Kindes. Im Fall fügt das sonderpädagogische Gutachten hinzu, dass die Zuerkennung des SPF befürwortet wird „mit einer Lehrplanumstufung in den Lehrplan der Sonderschule in den Gegenständen Deutsch und Mathematik“ (SA_2019_6, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 3). Interessant ist in diesem Beispiel auch die Ergänzung, die als Beratung gemäß § 8a Abs. 2 SchPflG gilt: „Die Möglichkeit einer medikamentösen Therapie sollte nicht gänzlich abgelehnt werden“ (SA_2019_6, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 3).

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten lauten:

- F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (18.0 %)
- „kognitive Funktionsbeeinträchtigung“ (16.0 %)
- F70.0 Leichte Intelligenzminderung (12.0 %)
- F98.8 Sonstige näher bezeichnete Verhaltens- und emotionale Störung (12.0 %)
- F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörung (10.0 %)
- F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache (10.0 %)

Der pädagogische Bericht konzentriert sich auf Grunddaten der Schüler und Schülerinnen (Name, Geburtsdatum, Geschlecht, Erstsprache, Schulbesuchsjahr, Schulstufe, Schule), geht dann zuerst auf die Leistungsbeurteilung in den Fächern Deutsch und Mathematik ein, auf „Systematische Beobachtung mit Hilfe eines Beobachtungsbogens“ in den Bereichen Motorik, Wahrnehmung, Sprache, Kognition, Merkfähigkeit, Lern- und Arbeitsverhalten, Sozialverhalten, Stärken/Schwächen und im letzten Feld auf das „Lernumfeld“, in dem „wesentliche Faktoren, die den Entwicklungsprozess des Kindes beeinflussen: Familiensituation, Lernunterstützung, außerschulische Betreuungssysteme“ aufgeführt werden. Das Gutachtenformular gibt hierzu noch folgenden Hinweis: „Vorsicht mit Interpretationen und Wertungen“.

Beispiele für den Spielraum an Interpretationen und Wertungen lassen sich in unterschiedlichen Gutachten finden: „Auch in der Schule besucht er oft den Förderunterricht und wird in D regelmäßig extra gefördert. Die Mutter sagt selbst, dass sie ihm schulisch keine große Hilfe ist“ (SA_2019_04, Pädagogischer Bericht, S. 3). Als Beobachtung unter Merkfähigkeit wird beispielsweise angeführt: „wusste sehr lange nicht wann er Geburtstag hat“ (SA_2019_04). Im Bereich Motorik wird das Kind folgendermaßen beschrieben: „wirkt in BSP [Bewegung und Sport] manchmal plump. Er kann gut mit dem Ball umgehen, hat jedoch seine Probleme mit Bodenturnen“ (SA_2019_04). Das Lern- und Arbeitsverhalten wird beschrieben als „bemüht sich sehr brav, fleißig und schnell mitzuarbeiten. Trotzdem ist sein Arbeitstempo langsam“ (SA_2019_04).

Im Bereich Stärken/Schwächen zeigt sich eine ähnliche Ambivalenz in den Aussagen:

... ist sehr geschickt. Er ist gut im Werkunterricht (vor allem technisch). Er ist extrem hilfsbereit und steht sofort auf, wenn jemand aus der Klasse Hilfe braucht. Er ist sehr bemüht und möchte unbedingt immer alles recht machen. Seine Schwächen liegen eher in den Bereichen Deutsch und Mathematik ... Auch im Sozialen hat er Schwierigkeiten: Er findet kaum Kontakt zu ‚neuen‘ Kindern. (SA_2019_04)

Unter Fördermaßnahmen des Kindes wird die Sprachförderung aufgeführt und, dass darauf geachtet werde, „ob er es verstanden hat“ (SA_2019_4). Individuelle Maßnahmen und Angebote werden nicht

beschrieben. In dem Bericht werden keine Vermutungen hinsichtlich einer Behinderung oder einer Beeinträchtigung geäußert. Der pädagogische Bericht endet mit einer Ankreuzliste „bisher durchgeführter Förder- und Unterstützungsmaßnahmen“ (z. B. Förderunterricht, Sprachheilunterricht, Schulsozialarbeit) und bahnt die begrenzten Möglichkeiten der Unterstützung für dieses Kind im Regelunterricht an.

7.3.6 Steiermark

A. Charakterisierung des Materials

Aus der Steiermark wurden insgesamt 50 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 15 aus 2021 und 10 aus 2022 = 3 026 Seiten). Diese umfassen zwischen 36 Seiten (ST_2019_01) bis zu 84 Seiten (ST_2020_14), fallen aber selten unter 40 Seiten aus. Zur Verfahrensführung gehört ein schulpsychologisches Gutachten, ein sonderpädagogisches Gutachten, der Antrag auf Feststellung des SPF, ein Beratungsprotokoll zum SPF und der Feststellungsbescheid, in manchen Fällen ergänzt durch ärztliche Berichte, pädagogische Berichte, Lehrerfragebogen und teilweise auch Berichte aus der logopädischen Praxis.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

In der Steiermark sollen Erziehungsberechtigte zusammen mit der Schulleitung die Feststellung eines SPF beantragen. Die Bildungsdirektion prüft, ob anhand der eingereichten Unterlagen eine „die Teilhabe am Unterricht erschwerende Behinderung“ vorliegt. Dazu ist vorab ein pädagogischer Bericht der Lehrpersonen einzureichen, der verbindlich mit dem Antragsformular abgegeben wird. Ein schulpsychologisches oder schulärztliches Gutachten stellt die Behinderung nach § 8 Abs. 1 SchPflG fest. Der FIDS übernimmt die sonderpädagogische Begutachtung. Im Antrag auf Feststellung des SPF wird keine eigene Fragestellung formuliert. Dieser stellt eher eine Sammlung von Informationen zu bisherigen Berichten zum Kind, pädagogischen Maßnahmen, Beratungsgesprächen, Leistungsbeurteilungen und pädagogischen Informationen dar.

Laut der zusätzlich durch die Bildungsdirektion im Mai 2019 veröffentlichten Verfahrensordnung (GZ.SPF/0005-BD-STMK/2019) soll ermittelt werden, „ob eine die Teilhabe am Unterricht potenziell erschwerende Behinderung aus den vorliegenden Unterlagen klar hervorgeht.“ Dies wird für jeden gestellten Antrag überprüft, entweder durch Vorschreibung des Aktes im elektronischen Leitweg an die Abteilung Präs/6 (Schulpsychologie und Schulärztlicher Dienst) oder in regelmäßig abzuhaltenden Besprechungen zwischen den „verfahrensführenden Personen des Referates Präs/2b und der Abteilung Präs/6“ (GZ. SPF/0005-BD-STMK/2019, S. 1). Wenn die „... als Amtssachverständige fungierenden ExpertInnen der Abteilung Präs/6“ den oben genannten Sachverhalt feststellen, muss ein Vermerk in einem eigenen signierten Aktenvermerk (Aktenvermerk iSd § 16 Abs. 2 AVG) vorgenommen werden. Die Behinderung muss für den Vermerk nach einer ICD-10 Diagnose festgestellt sein. Die Feststellung der Behinderung kann durch ein schulpsychologisches oder ärztliches Gutachten eingeholt werden. Für das ärztliche Gutachten wird vom Landesschularzt eine Gutachter-/Gutachterinnenliste erstellt, anhand derer ärztliche Gutachten eingeholt werden. Bis diese Liste erstellt wird, sind die Schulärzte und Schulärztinnen der jeweiligen Schule für den Auftrag zuständig.

Allgemein wird den Gutachter/die Gutachterin für das zu erstellende Gutachten über die Feststellung einer Behinderung freigestellt, ob sie ein Aktengutachten auf Basis von schriftlichen Unterlagen und Gesprächen erstellen oder ob sie das Kind persönlich untersuchen. Erst wenn die Behinderung festgestellt ist, wird ein sonderpädagogisches Gutachten über die Mitarbeitenden des FIDS eingeholt.

Geregelt ist im Zusatzschreiben GZ.SPF/0005-BD-STMK/2019 auch die Lehrplanänderung bei bereits bestehendem SPF: ein eigenes Gutachten seitens des FIDS ist nicht mehr erforderlich. Hier genügt die Begründung der Schule bzw. der Erziehungsberechtigten.

Unter Punkt 7 des Zusatzschreibens ist auch das Verfahren zur Aufhebung des SPF geregelt: Falls ein „Wegfall der Behinderung“ als Begründung angegeben wird – „muss dasselbe Verfahren wie zur Feststellung der Behinderung eingeleitet werden“ (Bildungsdirektion Steiermark, 2019, S. 2).

C. Bescheid und Gutachten

Der Bescheid stellt (1.) das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs fest, weist (2.) den Lehrplan zu und ordnet (3.) den Schulstandort an. Zu allen drei Spruchpunkten wird in den Bescheiden aus der Steiermark jeweils auf ein bis zwei Seiten ausführlich Stellung genommen und die Entscheidung auf der Grundlage der herangezogenen Gutachten erläutert.

Die Begründung des ersten Punktes stützt sich im Wesentlichen auf ein schulpsychologisches oder schulärztliches Gutachten. Hier wird u. a. festgestellt, ob eine Behinderung nach § 8 Abs. 1 SchPflG vorliegt, die „geeignet ist, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren“ (ST_2020_12_w, S. 43). Konkret das entsprechende Gutachten folgende Fragen beantworten: (1) Welcher Art ist die Beeinträchtigung und wie äußert sich diese im konkreten Fall? (2) Gibt es eine ICD-10 Diagnose für diese Beeinträchtigung? (3) Ist die festgestellte Beeinträchtigung geeignet, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren und was sind die wesentlichen Auswirkungen auf den Unterricht?

Für die schulpsychologischen oder schulärztlichen Gutachten wird ein vorgefertigtes Formular verwendet, so dass diese (im Unterschied zu den externen medizinisch-psychologischen Gutachten) immer ähnlich aufgebaut sind: Auf einem Deckblatt werden Angaben zur Person des Kindes, zur Schullaufbahn, der Fragestellung, dem Untersuchungsort und -datum, zu den verwendeten Diagnoseverfahren und der Diagnose zusammengefasst. Es folgen auf drei bis vier Seiten Ausführungen zu den drei Hauptgliederungspunkten: „1. Anamnese und Exploration“, „2. Untersuchungsergebnisse“, „3. Beantwortung der Fragestellung“ und „4. Begründung“. In der Anamnese werden in der Regel die Vorgeschichte und Eindrücke aus Vorgesprächen mit den Erziehungsberechtigten, Lehrkräften oder der Schulleitung zusammengefasst. Der zweite Teil fasst die Untersuchungsergebnisse der verwendeten standardisierten Tests zusammen, z. B. K-ABC-II, HSP, ERT oder ELFE-II. Daneben werden auch informelle Schulleistungsprüfungen und Verhaltensbeobachtungen angeführt.

Die Beantwortung der Fragestellung erfolgt im dritten Abschnitt mit der wiederkehrenden Formel: „Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse liegt bei ... aus schulpsychologischer Sicht eine psychische Behinderung im schulrechtlichen Sinne nach § 8 des Schulpflichtgesetzes vor, die geeignet ist, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren“ (ST_2021_15). In einem anderen Fall wird der Bericht der Kinderklinik herangezogen und dann ebenfalls formuliert, dass „aus schulärztlicher Sicht [...] eine Behinderung besteht, welche geeignet ist für voraussichtlich länger als sechs Monate die Teilhabe am Unterricht zu erschweren“ (ST_2021_12). Auch bei einem Kind, bei dem atypischer Autismus diagnostiziert wurde, kommt das schulpsychologische Gutachten zu dem Schluss, dass eine „psychische Behinderung im schulrechtlichen Sinne nach § 8 des Schulpflichtgesetzes vor[liegt], die ursächlich dafür ist, dass die Teilhabe am Unterricht erschwert ist“ (ST_2019_04).

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten lauten:

- F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (30.0 %)
- F70.0 Leichte Intelligenzminderung (28.0 %)
- F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörungen (16.0 %)
- F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache (10.0 %)
- F90.x Hyperkinetische Störungen (10.0 %)

Die Begründung des schulpsychologischen Gutachtens fasst noch einmal die Untersuchungsergebnisse zusammen und mündet beinahe immer in eine längere Aufzählung von Mängeln, Defiziten oder Fehlern.

Aufgrund der vorliegenden Untersuchungsergebnisse liegt die kognitive Leistungsfähigkeit von ... weit unter dem Durchschnittsbereich ihrer Altersgruppe. Die mangelhaft entwickelte Fähigkeit zur wahrnehmungsgebundenen Erfassung und Bearbeitung von visuellen Informationen, verbunden mit Problemen in den räumlich-visuellen Gedächtnisfunktionen, im induktiven und sequentiellen Denken sowie im Arbeitsverhalten begründen das Vorliegen einer nicht nur vorübergehenden psychischen Funktionseinschränkung. Diese äußert sich in gravierenden Rückständen im Lesen, Schreiben und Rechnen und kann mit den Fördermöglichkeiten der Regelschule nicht kompensiert werden. (ST_2019_01_w, S. 5)

Ergänzend zum schulpsychologischen oder ärztlichen Gutachten verweist der SPF-Bescheid beim ersten Spruchpunkt auf das anschließend eingeholte sonderpädagogische Gutachten, das zur Beantwortung der Frage herangezogen wird, ob der Schüler/die Schülerin dem Unterricht aufgrund der im schulpsychologischen oder schulärztlichen Gutachten festgestellten Behinderung dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag. Dabei wird ausführlich und wörtlich die Zusammenfassung und Empfehlung des sonderpädagogischen Gutachtens zitiert.

Zudem werden konkrete sonderpädagogische Fördermaßnahmen benannt, die erforderlich sind, um dem Unterricht zukünftig folgen zu können, z. B. aus ST_2020_12_w (S. 44):

- Gestaltung einer geschützten Lernumgebung
- Einübung eines strukturierten Tagesablaufs und Arbeitsstils
- Bieten klarer Strukturen durch Unterrichtsrituale
- Partnerarbeiten, Arbeiten in kleinen Gruppen, Projekte, kooperatives Arbeiten
- Arbeitsphasen und Arbeitspausen planen
- Kleinschrittige Aufgabenstellungen und Arbeitsweise
- Erteilen von stark vorstrukturierten Arbeitsaufträgen
- Spezifisches Erarbeiten und Üben der Inhalte entsprechend dem Lerntyp
- Langsam ansteigende Anforderungen
- Planungshilfen entwickeln
- Reflexionsgespräche über Erfolge
- Beachtung individueller Ressourcen der Schülerin, die in der Gruppenarbeit gewinnbringend eingesetzt werden können
- Lehrer und Mitschüler als verlässliche Partner im Lernprozess erleben können
- Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache
- Sprachheilpädagogische Förderung
- Förderung im persönlichen Stärkenbereich: Musikalisch-rhythmische Angebote, Bewegungsangebote

Auch für die Begründung der Lehrplanfestlegung wird das sonderpädagogische Gutachten ausführlich zitiert:

Die bisher erworbenen Kompetenzfelder zeigen einen Rückstand im Lern-Leistungsverhalten von mehr als 1 Jahr auf.

Begründung der Anwendung des Lehrplans der Allgemeinen Sonderschule für den Schüler ...

Durch den einfach strukturierten Aufbau – mit Vermittlung von Basiswissen – erfüllt der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule in den Gegenständen Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik jene Anforderungen, die es ermöglichen den Schüler zu fördern bzw. zu fordern und somit seine Kompetenzfelder zu erweitern. Die Einstufung in den ASO Lehrplan stellt aus sonderpädagogischer Sicht für den Schüler die bestmögliche Förderung dar, da die Lehrplaninhalte hinsichtlich

quantitativer und qualitativer Merkmale den kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten des Schülers entsprechen. Dadurch soll eine Überforderung verhindert werden und die emotionalen Belastungserscheinungen eingedämmt werden. (ST_2020_12_w, S. 47)

Das sonderpädagogische Gutachten selbst ist ähnlich wie das schulpyschologische oder schulärztliche Gutachten aufgebaut: Auch hier findet sich zu Beginn eine Übersicht zu den persönlichen Daten des Kindes, Untersuchungsart/Untersuchungsdatum, Fragestellung, verwendete Verfahren und Diagnose(n). Den Hauptteil bildet die „Kind-Umfeld-Analyse“, die den familiären und schulischen Kontext umfasst, die Darstellung des Untersuchungsablaufs und der Untersuchungsmethoden sowie die Darstellung der Untersuchungsergebnisse. Außerdem zählen dazu Unterrichtsbeobachtungen, strukturierte Interviews und die Lehrpläneinstufung. Informationen werden hier hinsichtlich der Teilhabemöglichkeiten des Kindes fokussiert und abschließend bewertet, z. B.: „Er arbeitet in keiner Weise selbstständig“ (ST_2019_4_m, S. 12) oder: „Er benötigt für alle Bereiche von Partizipation massive Unterstützung“ (ST_2019_4_m, S. 13).

Das sonderpädagogische Gutachten schließt mit einer Zusammenfassung und Empfehlungen, darunter eine umfassende Auflistung möglicher sonderpädagogischer Fördermaßnahmen, von denen viele auch zur allgemein pädagogischen Arbeit gehören, wie beispielsweise: „Partnerarbeiten, Arbeiten in kleinen Gruppen, Projekte, kooperatives Arbeiten“, „Reflexionsgespräche über Erfolge“ oder „Beachtung individueller Ressourcen des Schülers, die in der Gruppenarbeit gewinnbringend eingesetzt werden können“ (ST_2019_04_m, S. 14). Abschließend wird die Empfehlung des geeigneten Lehrplans und des Lernortes ausgesprochen.

Trotz eines sehr differenzierten Aufbaus und der sehr detaillierten Darstellung von Lehrplananforderungen, aktuellem Leistungsstand, erworbenen Kompetenzen, sozialer Kontexte und biographischer Bedingungen und der Entwicklung pädagogischer Ideen und Fördermaßnahmen, bleibt auch das sonderpädagogische Gutachten einem defizitären Blick auf das Kind verhaftet, wenn z. B. bei einer aus Afghanistan stammenden Schülerin mit Fluchterfahrungen am Ende der Kind-Umfeld-Analyse festgestellt wird:

... hat aufgrund ihrer mangelnden Beschulung, der geringen kognitiven Leistungsfähigkeit keine Möglichkeiten in diesen Bereichen altersgemäße Zugänge zu erlangen. Es ist auch nicht möglich, die Kompetenzen des Lehrplans Berufsorientierung an Sonderschulen nur annähernd zu erfüllen, dies ist aus den erworbenen Kompetenzen klar ersichtlich. Die Lerninhalte müssen daher basal aufbereitet werden, wie es etwa einer Grundstufe 1 der VS entspricht, wobei trotzdem darauf geachtet werden muss, diese Inhalte den Interessen der Jugendlichen anzugleichen. (ST_2019_01_w, S. 13)

Der dritte Punkt des SPF-Bescheids nimmt schließlich Bezug auf das Beratungsgespräch, das mit den Erziehungsberechtigten geführt wurde und in dem diese „über die regionalen Möglichkeiten zur Beschulung für Kinder mit SPF umfassend beraten“ (ST_2019_01_w, S. 48) wurden. Hier werden ein weiteres Mal die aus den Gutachten ersichtlichen Empfehlungen zusammengefasst und der Wunsch der Erziehungsberechtigten hinsichtlich des Schulstandorts dargelegt, dem in der Regel auch entsprochen wird. Der Bescheid schließt mit einer kurzen Rechtsmittelbelehrung.

D. Beobachtungen

In der Steiermark wird auf Information und Aufklärung bezüglich des Verfahrensablaufs gesetzt. Die Bildungsdirektion stellt ein Beiblatt zum Antragsformular zur Verfügung, das die Erziehungsberechtigten darüber informiert, was ein SPF ist, wer beantragt, wie der SPF festgestellt wird, welche Schule ein Kind mit SPF besuchen kann, wie das Kind beurteilt wird, welche Unterstützungsmaßnahmen es erhält und welche Rechte die Erziehungsberechtigten im Feststellungsverfahren haben. Es fällt auf, dass in

den analysierten Gutachten aus der Steiermark vergleichsweise detaillierte Begründungen zur Lehrplaneinstufung gegeben werden, die zuerst „erworbene Kompetenzfelder“ aufführen, d. h. sich an erster Stelle an den Stärken orientieren und dann „nächste zu erarbeitende Kompetenzfelder“ aufführen. Des Weiteren enthält die Lehrplaneinstufung in der Steiermark eine Gegenüberstellung des VS- und ASO-Lehrplans, wodurch nachvollziehbar wird, welche inhaltlichen Anforderungen an die Schüler und Schülerinnen gestellt werden. Insgesamt vermitteln die Gutachten und pädagogischen Berichte den Eindruck, dass einer behutsamen Abwägung von Chancen, Schwächen und Entwicklungsmöglichkeiten in der Steiermark sehr viel Aufmerksamkeit und Expertise gewidmet wird.

7.3.7 Tirol

A. Charakterisierung des Materials

Aus Tirol wurden insgesamt 50 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 15 aus 2021 und 10 aus 2022 = 1 376 Seiten). Die Bildungsdirektion Tirol ist die Einzige, die ausdrücklich eine Vorauswahl bei den Bescheiden und Gutachten getroffen hat, mit der Begründung, dass es in diesem Bundesland einzelne Kinder mit SPF gäbe, bei denen aus nur wenigen Grundinformationen (z. B. der medizinischen Diagnose eines bestimmten Syndroms) unmittelbar Rückschlüsse auf die Identität der jeweiligen Person getroffen werden könnten. Da es somit nicht zu gewährleisten sei, die Unterlagen dieser Personen im Sinne der DSGVO zu anonymisieren, wurden diese Fälle von der Übermittlung ausgeschlossen. In sämtlichen Unterlagen wurden die Geburtsdaten bis auf das Geburtsjahr geschwärzt, ebenso das Geschlecht, auf das daher nur indirekt aus männlichen oder weiblichen Wortbildungen (z. B. „der Schüler“, „die Schülerin“) geschlossen werden konnte. Auch diese Abweichung von den Vorgaben wurde durch die Bildungsdirektion Tirol mit datenschutzrechtlichen Erwägungen begründet.

Die meisten der aus Tirol übermittelten Dokumente liegen als Word-Dateien vor. Dabei sind beinahe immer der Bescheid, ein (schul-)psychologisch-diagnostisches Gutachten und ein sonderpädagogisches Gutachten übermittelt worden. Hinzu kommen in der Mehrzahl der Fälle weitere pädagogische Gutachten, neuropsychologische Befundberichte, Arzt- und Therapieberichte, z. B. aus Logopädie oder Ergotherapie sowie weitere diagnostische Unterlagen. Der SPF-Bescheid ist in der Regel 4 Seiten lang, das psychologisch-diagnostische und das sonderpädagogische Gutachten jeweils 4 bis 5 Seiten. In Einzelfällen (z. B. T_2022_8) umfassen die ausgewerteten Unterlagen bis zu 130 Seiten.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

In Tirol werden die Verfahrensschritte zur Feststellung des SPF anhand eines allgemeinen Informationsblatts der Bildungsdirektion Tirol erläutert, das die wesentlichen Punkte des Rundschreibens Nr. 7/2019 noch einmal zusammenfasst. Für Erziehungsberechtigte wird ein eigenes Informationsblatt zum SPF zur Verfügung gestellt sowie ein weiteres Beiblatt zum Antragsformular.

Wenn Lehrpersonen Grund zu der Annahme haben, dass bei einem Schüler bzw. einer Schülerin eine Behinderung vorliegt und ein SPF festgestellt werden soll, ist über die Schulleitung umgehend Kontakt mit der Bildungsdirektion (Abteilung Recht) aufzunehmen. Den Schulen wird empfohlen, eine Beratung durch den FIDS in Anspruch zu nehmen. Berichte über die Schullaufbahn, Beurteilungen, bisherige schulische Unterstützungsmaßnahmen etc. und die pädagogischen Berichte der unterrichtenden Lehrpersonen bzw. der Beratungslehrer/Beratungslehrerinnen sind mit dem Antrag an die Bildungsdirektion Tirol zu übermitteln. Nach einer formalen Vorprüfung holt die Bildungsdirektion für die Entscheidung (weitere) Gutachten ein. Dies können medizinische, schulpsychologische und sonderpädagogische Gutachten sein. Vor Erlass des Bescheids erhalten die Erziehungsberechtigten im Rahmen eines

Parteiengehörts die Möglichkeit, eine schriftliche Stellungnahme abzugeben oder im Rahmen eines Beratungsgesprächs die eingeholten Gutachten und weitere Verfahrensschritte zu besprechen. Bei der Planung der weiteren Maßnahmen wird die Schule von den Mitarbeitenden des FIDS unterstützt.

In Tirol muss, wie in allen Bundesländern, vor Einleitung des Verfahrens die „Ausschöpfung aller pädagogischer Maßnahmen“ nachgewiesen werden. Dazu stellt die Bildungsdirektion das Schreiben „Pädagogische Maßnahmen im Rahmen des allgemeinen Schulwesens vor Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs“ (Zusammenstellung von Roland Astl 2019, adaptiert von Ingrid Handle, Maria Krismer und Sabine Lang, 2021) für die gutachtenden Mitarbeitenden des FIDS zur Verfügung. Folgende Maßnahmen und Dokumentationsformen werden in diesem Papier angeführt:

- Dokumentierte Gespräche zwischen Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten, wenn die Leistungen eines Schülers nachlassen;
- Dokumentiertes Frühwarnsystem: Beratungsgespräche, Förderunterrichtsangebote und vereinbarte Maßnahmen zwischen Schule und Erziehungsberechtigten;
- Dokumentiertes Frühinformationssystem (Verhalten): Individuelles Förderkonzept;
- Dokumentierte Maßnahmen zur Individualisierung, Differenzierung und Förderung;
- Beiziehung beratender Einrichtungen zur Unterstützung von Fördermaßnahmen sowie vor schwerwiegenden Entscheidungen;
- Hilfestellung durch den schulpсихologischen Dienst;
- Befassung der Bildungsdirektion Bereich Pädagogischer Dienst zur Bereitstellung und Koordination von Maßnahmen;
- Angaben über Dauer und Art der Förderung (schriftliches Förderkonzept) in Deutsch, Lesen, Schreiben und/oder Mathematik;
- Maßnahmen durch die Schulleitung im Bereich des Qualitätsmanagements, der Schul- und Unterrichtsentwicklung, der Führung und Personalentwicklung;
- Maßnahmen, die den Rahmen an zugeteilten Lehrpersonenstunden ermöglichen;
- Anpassung der Klassenschülerzahl;
- Wechsel der Schulstufe;
- Wiederholen von Schulstufen;
- Veränderung der Klassenzuteilung, der Lehrfächerverteilung;
- Erstellen eines „Standortbezogenen Förderkonzeptes“;
- Berücksichtigung der Maßnahmen aus der Handreichung „Der schulische Umgang mit Leserechtschreibschwäche“ (BMBWF, Wien 2018);
- Maßnahmen, die sich aus den Richtlinien für den schulischen Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten beim Rechnen lernen ergeben;
- Berücksichtigung der Maßnahmen aus der Handreichung „Die schulische Behandlung der Rechenschwäche“ (BMBWF, Wien 2017);
- Anwenden der Möglichkeiten, die sich aus § 18 Abs. 6 SchUG in Kombination mit dem RS 32/2001 (Leistungsbeurteilung bei Leserechtschreibschwäche) ergeben;
- Individuelle Kompetenzmessung PLUS (iKMPLUS): Ausbau der Datengrundlagen für Förderung, Unterricht, Schul- und Qualitätsentwicklung.

In dem Dokument wird außerdem auf verschiedene gesetzliche Grundlagen des SchUG, SchPflG, SchOG, BD-EG § 19 und auf verschiedene geltende Rundschreiben wie z. B. Rundschreiben Nr. 11/2005 („Neue Regelung: verpflichtendes standortbezogenes Förderkonzept beginnend mit dem Schuljahr 2005/2006“) verwiesen, um die Ausschöpfung der pädagogischen Maßnahmen im Sinne der rechtlichen Vorgaben dokumentieren zu können.

C. Bescheid und Gutachten

Der SPF-Bescheid wird seit 2019 durch die Rechtsabteilung der Bildungsdirektion Tirol erstellt. Die Feststellung einer Behinderung geht aus dem Bescheid und dem sonderpädagogischen Gutachten nicht immer klar hervor: Im Bescheid wird lediglich der Antragsgrund vermerkt, der jedoch nicht identisch

sein muss mit der tatsächlich festgestellten Behinderung. Die gleichlautende Formulierung in der Begründung der Tiroler SPF-Bescheide lautet:

Mit Schreiben vom [tt.mm.jjjj] hat [Frau/Herr XY] für die [Schülerin/den Schüler Z], geb. am [tt.mm.jjjj], einen Antrag auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs gestellt. Der sonderpädagogische Förderbedarf wurde wegen einer Beeinträchtigung [z. B. Lernen] beantragt.

Im Bescheid werden daran anschließend die rechtlichen Grundlagen der Bescheiderstellung gemäß § 8 Abs. 1 SchPflG erläutert sowie auf die Richtlinien zum Verfahrensablauf nach dem Rundschreiben Nr. 7/2019 hingewiesen.

Im Hauptteil der Argumentation folgt eine Zusammenfassung der Befunde der in Auftrag gegebenen Gutachten. Für die Feststellung der Behinderung wird auf die vorliegenden medizinischen, (schul-)psychologischen oder andere klinische Gutachten Bezug genommen. In den meisten Fällen (66.0 %) gibt die Rechtsabteilung der Bildungsdirektion zunächst ein schulpsychologisches Gutachten in Auftrag, das auf standardisierten Tests beruht (typischerweise ERT, SLRT, ELFE und WISC-V), aus dem eine ICD-10 Diagnose abgeleitet wird, die dann durch das sonderpädagogische Gutachten bestätigt wird. Beantragt wird der SPF überwiegend aufgrund einer „Beeinträchtigung des Lernens“ (80.0 %).

Am häufigsten genannt werden in den uns übermittelten Fall-Akten hingegen die folgenden Diagnosen:

- F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (30.0 %)
- F70.0 Leichte Intelligenzminderung (30.0 %)
- F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörungen (28.0 %)
- „Psychische Funktionsbeeinträchtigung“ (22.0 %)
- „Unterdurchschnittliche Intelligenz“ (20.0 %)

Die tatsächlich angeführten Fördermaßnahmen entsprechen nicht immer den nach dem oben zitierten Schreiben der Bildungsdirektion („Pädagogische Maßnahmen im Rahmen des allgemeinen Schulwesens vor Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs“) im Vorfeld der Antragstellung umzusetzenden Fördermaßnahmen. Als häufigste Maßnahmen (Mehrfachnennungen möglich) finden sich darunter „Einzelförderung“ und „Förderunterricht“ (44.0 %), „Ergotherapie“ (40.0 %), „Logopädie“ (34.0 %) und „Frühförderung“ (16.0 %). Eine Begründung, inwiefern diese oder andere umgesetzte Maßnahmen dazu geeignet sind, dem „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht entgegenzuwirken, geht aus den Gutachten und Bescheiden nicht immer klar hervor. Viele dieser Maßnahmen erscheinen darüber hinaus eher ungeeignet, eine Teilhabe am Unterricht zu ermöglichen, da sie rein organisatorisch eher auf eine Vereinzelung und Separierung der Kinder von der Lerngruppe hinauslaufen. Spezielle Fördermaßnahmen werden kaum empfohlen, wenn überhaupt nur sehr allgemein „sonderpädagogische Fördermaßnahmen“ oder eine Fortführung bisheriger Ergotherapie oder Logopädie. Pädagogische Konsequenzen beziehen sich meist ausschließlich auf eine Änderung des Lehrplans.

Im Hinblick auf die Beantwortung der Frage nach dem kausalen Zusammenhang zwischen der festgestellten Behinderung und dem „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht sowie nach der Ausschöpfung aller Fördermaßnahmen wird das sonderpädagogische Gutachten herangezogen, mit dem in der Regel die FIDS-Leitung der jeweiligen Bildungsregion beauftragt wird. Bei Kindern mit einer eindeutig durch ärztliches oder klinisches Gutachten festgestellten medizinischen oder neuropsychologischen Diagnose (z. B. Hirnfunktionsstörung, Autismus-Spektrum-Störung, Trisomie 21) wird auf das Einholen eines schulpsychologischen Gutachtens in der Regel verzichtet und das jeweilige Syndrom als ursächlich für die unterdurchschnittlichen Schulleistungen angenommen und daraus der Schluss gezogen, dass Fördermaßnahmen hier keinen Einfluss haben. Auch bei der Anordnung des Lehrplans richtet sich der Bescheid nach dem sonderpädagogischen Gutachten. Der festgelegte Schulstandort entspricht hingegen in der Regel dem Wunsch der Erziehungsberechtigten.

D. Beobachtungen

In Tirol wird wie in Niederösterreich und Wien in der Regel nur ein Lehrplan angeordnet. Die häufigste Lehrplaneinstufung ist der Lehrplan für die Allgemeine Sonderschule (62.0 %), gefolgt vom Lehrplan für die Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf (26.0 %). Für nur fünf Kinder (10.0 %) wird der Lehrplan der Volksschule angeordnet und für einen Jugendlichen/eine Jugendliche ein Berufsvorbereitungsjahr (2.0 %). Bei den Ergänzungs- oder Erweiterungslehrplänen handelt es sich um ASO Deutsch (1), ASO Mathematik (1), Sonderschule für blinde Kinder (1) und Sonderschule für gehörlose Kinder (2). Bei den empfohlenen Schulformen handelt es sich am häufigsten um die Volksschule (60.4 %), die Allgemeine Sonderschule (20.8 %), seltener um die Mittelschule (14.6 %) und am seltensten um andere Sonderschulformen (4.2 %).

7.3.8 Vorarlberg

A. Charakterisierung des Materials

Aus Vorarlberg wurden insgesamt 48 Fall-Akten übermittelt (10 aus 2019, 15 aus 2020, 13 aus 2021 und 10 aus 2022 = 1 052 Seiten). Sämtliche Dokumente liegen als PDF-Scans vor. Diese bestehen in der Regel aus dem Bescheid, einem sonderpädagogischen Gutachten und einem medizinischen und/oder psychologischen Gutachten. Hinzu kommen zum Teil pädagogische Berichte, Arzt- und Therapieberichte sowie weitere diagnostische Unterlagen. Der SPF-Bescheid ist in der Regel 4 Seiten lang, das psychologisch-diagnostische und das sonderpädagogische Gutachten jeweils 7 bis 10 Seiten, in Einzelfällen umfassen die ausgewerteten Unterlagen bis zu 40 Seiten, im Durchschnitt 20 bis 25 Seiten.

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

Als Voraussetzung für die Beantragung des sonderpädagogischen Förderbedarfs verlangt die Präsidiale in Vorarlberg sowohl ein medizinisches oder psychologisches Gutachten, aus dem ersichtlich sein muss, dass eine Behinderung vorliegt, als auch ein sonderpädagogisches Gutachten. Die Vorlage für das sonderpädagogische Gutachten orientiert sich an den Kriterien der ICF und soll folgende Punkte beinhalten:

- die Einschätzung der Lehrperson (Beobachtungs- und Einschätzungsbogen nach ICF),
- eine Beobachtung des pädagogischen Beraters/ der pädagogischen Beraterin,
- eine Schulleistungsdiagnostik (ebenfalls erstellt von der pädagogischen Beratung),
- die Sicht des Schülers/der Schülerin und
- die Sicht der Erziehungsberechtigten.

Als Ziel des sonderpädagogischen Gutachtens wird formuliert, dass die Kausalität zwischen einer Behinderung und dem „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht eindeutig als Grundlage für die Bescheiderstellung erkennbar sein soll.

Die Prüfung des sonderpädagogischen Gutachtens erfolgt durch das Diversitätsmanagement und durch das Schulqualitätsmanagement. Das sonderpädagogische Gutachten wird an die Eltern ausgesandt mit einer Einspruchsfrist von 14 Tagen.

Für die „Antragsstellung sonderpädagogischer Förderbedarf“ oder für die „Bedarfsmeldung Lernunterstützung“ gibt es in Vorarlberg ein gemeinsames Formular („Beobachtungs- und Einschätzungsbogen mit Handlungsplan – basierend auf dem Modell der Funktionalen Gesundheit und ICF-CY“).¹³ Das Formular ist vom Klassenteam auszufüllen, wobei hervorsteht, dass die Sicht der Schüler und Schülerinnen

¹³ Online bereitgestellt unter: <https://cis.vobs.at/inklusion-diversitaet-sonderpaedagogik/unterricht-schulen/sonderpaedagogischer-foerderbedarf/> [24.07.2023]

und die Sicht der Erziehungsberechtigten schriftlich miteinbezogen werden müssen. Die Sichtweisen der Schüler und Schülerinnen und Erziehungsberechtigten werden mit eigenen, ICF-basierten Fragebögen erhoben.

Mit dem „Beobachtungs- und Einschätzungsbogen mit Handlungsplan“ wird ermittelt, ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt oder ob ein „besonderer Förderbedarf“ (BFB) im Sinn einer Lernunterstützung festgestellt werden kann. Weiters leitet dieser Bogen dazu an, einen Handlungsplan auszufüllen, in dem Schwerpunktziele nach ICF-Komponenten gesetzt werden.

C. Bescheid und Gutachten

Der SPF-Bescheid wurde noch bis 2020 (bis VA_2020_2) durch den Bereich Pädagogischer Dienst ausgestellt, danach durch die Rechtsabteilung (ab VA_2020_3). Er enthält als erstes die Feststellung, aufgrund welcher Behinderung ein SPF besteht (z. B. „kognitive Funktionsbeeinträchtigung“), als zweites die Lehrplanzuweisung und an dritter Stelle die Schulzuweisung. In der Begründung wird insbesondere auf das eingeholte sonderpädagogische Gutachten Bezug genommen.

Das sonderpädagogische Gutachten in Vorarlberg orientiert sich am Konzept der Funktionalen Gesundheit (FG; INSOS, 2009) bzw. dem bio-psycho-sozialen Modell von Behinderung und Gesundheit der ICF (DIMDI, 2012). Dabei werden Förderfaktoren und Barrieren unterschieden, wobei diese, in Abweichung von der Grundintention der ICF, die das medizinische mit dem sozialen Modell von Behinderung zu verbinden versucht, letztendlich doch oft wieder auf individuelle (medizinische) Faktoren zurückgeführt werden, wenn bspw. einzelne Symptome als „Barrieren“ aufgeführt werden oder „Förderfaktoren“ mit individuellen Eigenschaften wie „Kontaktfähigkeit“ oder einzelnen „Fördermaßnahmen“ gleichgesetzt werden.

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten sind folgende:

- F70.0 Leichte Intelligenzminderung (29.2 %)
- F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (20.8 %)
- F84.0 Frühkindlicher Autismus (14.6 %)
- F90.x Hyperkinetischer Störungen (12.5 %)

In vielen Gutachten ist das Bemühen um eine angemessene, diskriminierungsfreie Sprache deutlich erkennbar. Es werden Defizite benannt, aber eben auch positive Entwicklungsaspekte. In der Summe überwiegen aber am Ende doch stets die negativen Wertungen. Das Gutachten ist klar gegliedert in vier Teile: (1) Allgemeine Angaben (Personalien, Kindergarten- bzw. Schullaufbahn, Antragsanlass und Fragestellung), (2) Basiserhebung (professioneller und familiärer Kontext, Funktionsfähigkeit, eigene Erhebungen wie Beobachtungen und Testverfahren), (3) Zusammenfassung und Einschätzung, (4) Bedarfsabklärung. Am Ende wird ohne weitere Begründung festgestellt, dass ein kausaler Zusammenhang zwischen der Behinderung und dem nachgewiesenen Leistungsrückstand besteht. Dasselbe gilt für die Feststellung, dass alle pädagogischen Maßnahmen ausgeschöpft sind und ohne sonderpädagogische Förderung keine Teilhabe am Unterricht möglich sei.

D. Beobachtungen

Die Ergebnisse der für das sonderpädagogische Gutachten durchgeführten Tests werden zur Leistungsbewertung sowie zur Einschätzung von Barrieren und Förderfaktoren herangezogen, aber nicht zur Feststellung der Behinderung. Der behauptete Zusammenhang zwischen Behinderung und Leistungsrückstand wird in keinem der analysierten Fälle plausibel gemacht.

Der Bescheid ist oft in einer rein juristischen Sprache abgefasst, die für Laien nur schwer verständlich ist und durch Fachbegriffe wie „Spruch“, „Ermittlungsverfahren“, „Beweismittel“ vom Sprachduktus

eher nach einem Gerichtsurteil klingen, wie z. B. in Bescheid VA_2019_1: „Die eingeholten Gutachten und Beweismittel haben den relevanten Sachverhalt schlüssig und widerspruchsfrei dargetan.“

7.3.9 Wien

A. Charakterisierung des Materials

Aus Wien wurden insgesamt 56 Bescheide und sonderpädagogische Gutachten übermittelt, ausschließlich aus dem Jahr 2022 (= 575 Seiten). Es sind keine zusätzlichen diagnostischen Unterlagen in den Fall-Akten enthalten. Der Bescheid umfasst jeweils 4 Seiten, das sonderpädagogische Gutachten in der Regel 6 bis 8 Seiten. Es gibt ein eigenes „Sonderpädagogisches Gutachten Autismus“, das bei Autismus-Diagnosen anstelle des regulären sonderpädagogischen Gutachtens beigelegt ist und ein „Sonderpädagogisches Gutachten/Schulneuling“. Diese beiden Sonderformen sind in der Regel etwas kürzer gefasst als die regulären Gutachten (4 bis 6 Seiten).

B. Idealtypische Verfahrenslogik und bundeslandspezifische Besonderheiten

In Wien muss für die die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs eine Behinderung durch ein medizinisches und/oder psychologisches Gutachten festgestellt worden sein. Durch sonderpädagogische Überprüfungen und einen Lehrpersonenbericht wird dann festgestellt, ob die Behinderung kausal für das „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht nach dem Lehrplan der Regelschule ist. Das sonderpädagogische Gutachten wird von einem Diversitätsmanager/einer Diversitätsmanagerin verfasst. Wie in allen anderen Bundesländern auch, wird die Einreichung des SPF-Antrags durch die Erziehungsberechtigten in Absprache mit der Stammschule bevorzugt. In Ausnahmefällen kann ein Antrag von Amts wegen gestellt werden. Die Verfahrensführung obliegt der Rechtsabteilung der Bildungsdirektion Wien: diese holt alle aus ihrer Sicht notwendigen Gutachten für die Erstellung des Bescheids ein. Der Bescheid ergeht in der Folge an die Erziehungsberechtigten, an die Stammschule und an die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen. Er beinhaltet gleich auf der ersten Seite die Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs, die Festlegung des Lehrplans und Angaben zum Schulstandort. Die Lehrpersonen werden dazu angehalten, die Notwendigkeit des SPF laufend zu prüfen und gegebenenfalls die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen zu kontaktieren, falls an eine Aufhebung zu denken ist.

In einem weiteren Formular wird beschrieben, für welche Bereiche ein SPF ausgesprochen wird: Autismus-Spektrum, Hören/Sehen, Sprache sowie für Vorschulkinder bzw. Kindergartenkinder, die globale Entwicklungsverzögerungen aufweisen und das Vorschuljahresjahr im Rahmen einer Starterklasse (max. 13 Kinder und zwei Pädagogen/Pädagoginnen) absolvieren. Für Kindergartenkinder und Vorschulkinder erlischt der SPF-Bescheid automatisch nach einem Jahr. Bei der Feststellung des Förderbedarfs orientiert sich das Verfahren am Behinderungsverständnis der ICF. Es wird darauf hingewiesen, dass die Bereiche Autismus Spektrum und Körperbeeinträchtigung Funktionsbeeinträchtigungen der Körperstrukturen sind und durch Anpassung der Umwelt ausgeglichen werden können und sollen. Für eine Änderung des Lehrplanes oder des Schulplatzes ist über die Schulleitung Kontakt mit der zuständigen FIDS-Leitung aufzunehmen.

Die Wiener Bildungsdirektion hat ein länderspezifisches „Informationsschreiben zum sonderpädagogischen Förderbedarf“, in dem die Definition des SPF um die Komponente „oder sonstige Einschränkung“ erweitert wird.¹⁴ Dort heißt es – entgegen den gesetzlichen Bestimmungen in § 8 Abs. 1 SchPflG und den Richtlinien des Rundschreibens Nr. 7/2019: „Sonderpädagogischer Förderbedarf liegt vor, wenn

¹⁴ Abrufbar unter: <https://bi.bildung-wien.gv.at/formulare/formular.php#> [28.07.2023]

ein Kind infolge einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, psychischen oder geistigen Behinderung oder sonstigen Einschränkung nicht in der Lage ist, dem Regelschulunterricht ohne sonderpädagogische Förderung zu folgen“ (S. 1).

Die vom Gesetzestext und den ministeriellen Vorgaben abweichende Komponente der „sonstigen Einschränkung“ wird dabei nicht näher definiert. Auch in dem Wiener Informationsschreiben „Fahrplan für die Verfahren zur Feststellung/Änderung/Aufhebung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs“ wird unter Punkt 1.4 noch einmal darauf hingewiesen, dass im Verfahren Gutachten eingeholt werden müssen, um eine Behinderung oder „Einschränkung“ feststellen zu können, die eine sonderpädagogische Förderung notwendig machen. Die Formulierung „sonstige Einschränkung“ eröffnet sehr weite Interpretationsspielräume und dient möglicherweise dazu, die in den Begutachtungsverfahren ohnehin festzustellende Praxis offiziell zu rechtfertigen, dass „Behinderungen“ diagnostiziert werden, die eher den Charakter von vorübergehenden oder auch längerfristigen „Einschränkungen“ haben, aber nach dem Wortlaut des Gesetzes nicht als „Behinderung“ festgestellt werden dürften (so z. B. der große Bereich der weitgehend undefinierten Verhaltens- und Lernbehinderungen sowie die verschiedenen F81.x-Diagnosen der einfachen oder kombinierten Störungen schulischer Fertigkeiten, die oft auf Grundlage von standardisierten Schulleistungstests festgestellt werden, ohne dass daraus bereits eine klinische Diagnose abgeleitet werden kann).

C. Bescheid und Gutachten

Der Bescheid stellt fest, dass (1.) ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, (2.) den Lehrplan und (3.) die Schulzuweisung. Die anschließende Begründung nimmt Bezug auf die Ergebnisse der eingeholten Gutachten, die darin festgestellte Diagnose und Behinderung sowie auf die bisherigen Fördermaßnahmen. Die bescheidmäßige Feststellung, dass die Beeinträchtigung dazu führt, dass das Kind dem Unterricht nicht ohne sonderpädagogische Förderung folgen kann, wird auf der Grundlage des eingeholten sonderpädagogischen Gutachtens getroffen, ebenso wie die Lehrplanzuweisung.

Die sonderpädagogischen Gutachten aus Wien sind im Vergleich zu den anderen Bundesländern vom Umfang her eher knapp gehalten und formal einheitlich aufgebaut. Grundlage sind Formulare, in denen viele Punkte einfach angekreuzt werden können. Die Darstellung wirkt dadurch sehr übersichtlich. Es werden allerdings auch sehr viele Textbausteine verwendet, so dass eine individuelle Sicht auf das Kind kaum erkennbar wird.

Die häufigsten Diagnosen in den uns übermittelten Fall-Akten sind folgende:

- „Unterdurchschnittliche Gesamtbegabung“ (29.1 %)
- F84.0 Frühkindlicher Autismus (16.4 %)
- „Kognitive Funktionsbeeinträchtigung“ (10.9 %)

Die sonderpädagogische Expertise bezieht sich auf Tests und Unterrichtsbeobachtungen, die zum einen nach der vom ehemaligen Bundesinstitut in Linz vorgeschlagenen Weise sich an der ICF orientieren und zum anderen auf eine eigene Testentwicklung aus Wien (FERT), die jedoch nirgendwo dokumentiert oder veröffentlicht ist. Im Interview sagt der zuständige Verantwortliche der Bildungsdirektion, dass sich seitens der Hochschulen/Universitäten niemand für dieses Testverfahren in der Vergangenheit interessiert hätte und es daher nie wissenschaftlich evaluiert wurde (Exp_12, Pos. 44-51). Die Hauptfragestellung nach der Beeinträchtigung/Behinderung wird durch teilweise sehr spezifische Unterfragen beantwortet, ohne jedoch wirklich darauf einzugehen, inwiefern die Behinderung/Beeinträchtigung ursächlich für die Leistungsprobleme in der Schule ist. Diese Frage wird stattdessen indirekt durch das Ankreuzen eines Kästchens beantwortet, ob ein „sonderpädagogischer oder anderer Förderbedarf“ auszusprechen ist. Eine nähere Begründung dafür fehlt auch hier.

D. Beobachtungen

Im Allgemeinen erfährt man sehr wenig über die einzelnen Schüler und Schülerinnen und es fällt schwer, sich ein möglichst ganzheitliches Bild zu machen – was nicht zuletzt daran liegt, dass zahlreiche Informationsquellen z. B. schulpsychologische Gutachten nicht Teil der übermittelten Fall-Akten sind.

7.4 Bundesländer-Vergleich

Vergleicht man die Einzelberichte zu den Bundesländern im vorherigen Abschnitt, so zeigt sich, dass die gesetzlichen Vorgaben und die Verfahrensschritte des Rundschreibens Nr. 7/2019 von allen Bildungsdirektionen zwar durchaus ähnlich umgesetzt werden. Bezogen auf das sonderpädagogische Gutachten, das sich darin widerspiegelnde diagnostische Vorgehen und die Begründung der SPF-Vergabe durch den Bescheid wird aber auch erkennbar, dass bei wichtigen Detailfragen deutliche Qualitätsunterschiede bestehen.

7.4.1 Soziodemographische Merkmale der Schüler und Schülerinnen: Geschlecht, Alter, Behinderung, Mehrsprachigkeit

Im folgenden Abschnitt werden die SPF-Feststellungsbescheide und sonderpädagogischen Gutachten mit Blick auf verschiedene demographische Merkmale der Schüler und Schülerinnen analysiert. So werden die Geschlechterverteilung, das Alter, die Frage der Mehrsprachigkeit sowie weitere außerschulische Faktoren näher beleuchtet.

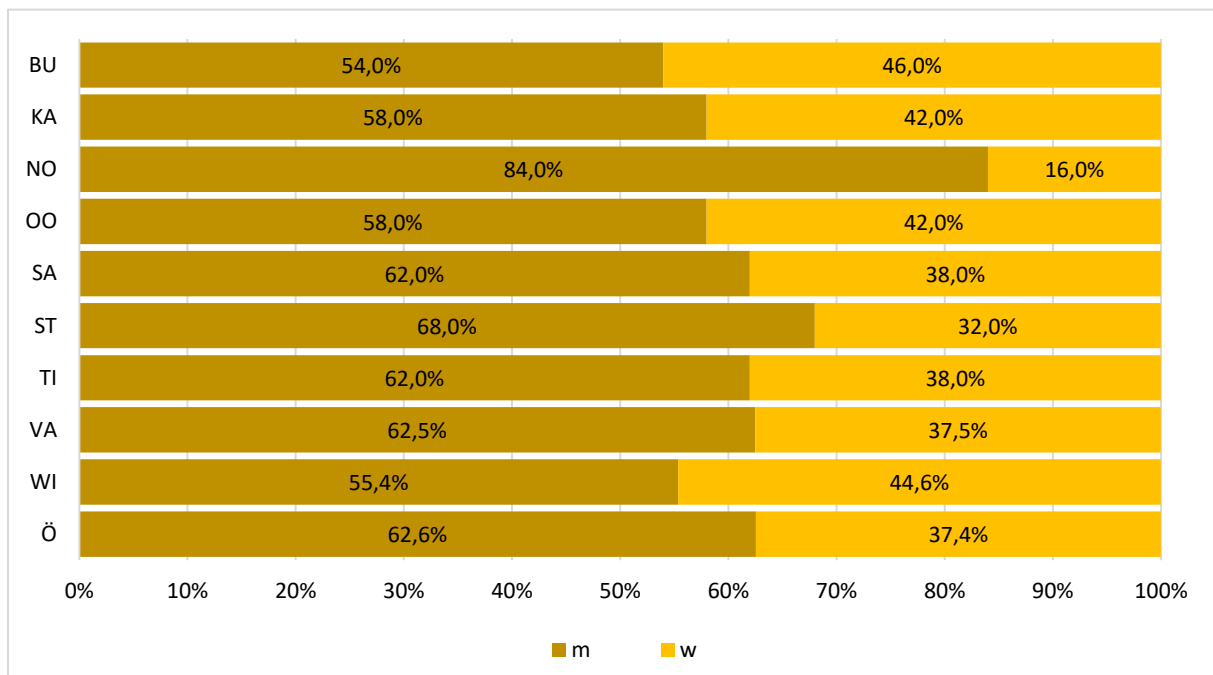
7.4.1.1 Geschlecht

Mit Blick auf die Geschlechterverteilung ist aus anderen Studien und früheren Erhebungen (Mayrhofer et al. 2019, S. 162f.; Rechnungshof Österreich 2019, S. 40) eine deutliche Überrepräsentation der Jungen in der Schüler- und Schülerinnenschaft mit SPF bekannt. Dieses Bild spiegelt sich auch in den hier vorliegenden Daten wider (

Abbildung 38): In allen Bundesländern sind die Jungen deutlich stärker vertreten als die Mädchen. Im österreichischen Durchschnitt beträgt der Anteil der männlichen Schüler (m) 62.6 % gegenüber einem Anteil der weiblichen Schülerinnen (w) von 37.4 %. Dabei rangieren die Werte zwischen einem Anteil an Jungen im Burgenland von 54.0 % bis hin zu einem Anteil von 84.0 % in Niederösterreich. Als „divers“ oder „nicht-binär“ wurde keines der in den Fall-Akten beschriebenen Kinder bezeichnet.

Abbildung 38

Geschlechterverteilung nach Bundesland



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Auffällig bezüglich der Geschlechterverteilung ist das extreme Ungleichverhältnis zwischen Jungen und Mädchen der analysierten Gutachten in Niederösterreich, das sich auch in den Daten der Teilstudie 1 zeigt, wenn auch nicht mit einem so extremen Unterschied (siehe Kap. 5.4.1). Die Extreme, die sich in der Analyse der hier untersuchten Stichprobe zeigen, sind zum einen vermutlich auf die generelle Überrepräsentation der Jungen in der SPF-Vergabe in Niederösterreich zurückzuführen und zum anderen dem limitierten Ausschnitt der eingereichten Gutachten geschuldet.

Signifikante Geschlechtsunterschiede (Z-Test) zeigen sich bei den Behinderungsformen Verhaltensauffälligkeit ($m = 14.4\%$; $w = 7.1\%$; $\text{gesamt} = 11.7\%$), Autismus ($m = 14.1\%$; $w = 4.1\%$; $\text{gesamt} = 10.4\%$) und andere psychische Behinderung ($m = 6.3\%$; $w = 1.2\%$; $\text{gesamt} = 4.4\%$). Alle anderen Behinderungsformen weisen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts auf.

Kaum Unterschiede bestehen bei der Lehrplaneinstufung und der aktuellen oder zugewiesenen Schulform, bis auf die gegenstandsbezogene Einstufung für den ASO-Lehrplan im Fach Mathematik ($m = 31.3\%$; $w = 41.8\%$; $\text{gesamt} = 35.2\%$). Bei den Ergänzungslehrplan besteht ein signifikanter Unterschied bei der Zuweisung des Lehrplans der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder ($m = 8.5\%$; $w = 3.5\%$; $\text{gesamt} = 6.6\%$), was zu den Unterschieden bei den Behinderungsformen zu passen scheint.

Auch bei den Diagnoseverfahren zeigen sich signifikante Geschlechtsunterschiede bei denjenigen standardisierten Testverfahren, die auf eine Abklärung von psychischen Störungen, Verhaltensauffälligkeiten und Autismus abzielen: DISYPS – Diagnostik-System für psychische Störungen ($m = 10.9\%$; $w = 4.1\%$; $\text{gesamt} = 8.4\%$) und ADI-R – Diagnostisches Interview für Autismus ($m = 4.2\%$; $w = 0.6\%$; $\text{gesamt} = 2.9\%$); außerdem bei der Hamburger Schreibprobe ($m = 5.6\%$; $w = 1.8\%$; $\text{gesamt} = 4.2\%$).

Bei den 20 häufigsten Diagnosen (siehe auch Abschnitt 7.4.4, S. 140) bestehen signifikante Geschlechtsunterschiede bei den Diagnosen F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten ($m = 15.2\%$; $w = 25.1\%$; $\text{gesamt} = 18.9\%$), „Unterdurchschnittliche Intelligenz“ ($m = 10.2\%$; $w = 16.6\%$; $\text{gesamt} = 12.6\%$), „Lernbehinderung“ ($m = 10.6\%$; $w = 3.0\%$; $\text{gesamt} = 7.7\%$), F84.0 Frühkindlicher Autismus

(m = 10.2 %; w = 3.0 %; gesamt = 7.5 %) und F90.x Hyperkinetische Störungen (m = 12.3 %; w = 5.3 %; gesamt = 9.7 %).

Schon der Bericht des Rechnungshofs von 2019 empfiehlt eine detaillierte Untersuchung der seit langem bekannten Tatsache, dass Schüler eher einen SPF erhalten als Schülerinnen und dass Schülerinnen mit SPF eher integrativ an Regelschulen unterrichtet werden als Schüler mit SPF (vgl. Rechnungshof 2019, S. 41). Sowohl die Überrepräsentation bei den Behinderungsformen der Verhaltensauffälligkeiten und psychische Störungen, als auch die häufigere Zuweisung des Lehrplans für erziehungsschwierige Kinder, sowie die Diagnoseverfahren und Diagnosen, die um recht ähnliche Verhaltensphänomene angeordnet sind, dürften wichtige Hinweise auf die Überrepräsentation der Jungen unter den Schülern und Schülerinnen mit SPF geben. Hier könnten u. a. Geschlechterstereotype eines aggressiv ausagierenden männlichen Rollenverhaltens von Bedeutung sein, das zu einer erhöhten Zahl von SPF-Anträgen und -Bescheiden bei männlichen Schülern führt, oder auch ein mangelndes Passungsverhältnis zwischen Schülerverhalten und Fähigkeitserwartungen der überwiegend weiblichen Lehrpersonen. Aber dies können hier nur vage Vermutungen bleiben, die es genauer zu untersuchen gilt, um gegebenenfalls entsprechende Konzepte zu entwickeln, um diesen Tendenzen entgegenzuwirken.

7.4.1.2 Alter

Das Alter der Schüler und Schülerinnen, für welche die übermittelten Fall-Akten analysiert werden konnten, beträgt im Durchschnitt 9.46 Jahre ($SD = 2.31$)¹⁵ und rangiert von 6 Jahren bis 16 Jahren (Tabelle 28).

Tabelle 28

Alter – Deskriptive Statistik

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	SD	Varianz
Alter/Jahre	442	6	16	9.46	2.31	5.35

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 442$.

Das Durchschnittsalter variiert zwischen den Bundesländern von 8.77 Jahren in Wien bis zu 10.12 Jahren in Salzburg. Tabelle 29 zeigt das Alter nach Bundesland.

Tabelle 29

Mittelwerte für das Alter zum Zeitpunkt des Erstbescheids nach Bundesland

	Bundesland									Ö
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	
N	50	50	43	50	50	50	50	43	56	442
Mittelwert	9.2	9.72	9.72	9.48	10.12	9.02	9.78	9.44	8.77	9.46
SD	1.67	2.01	2.25	2.47	2.72	2.17	2.62	2.35	2.25	2.31

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 442$.

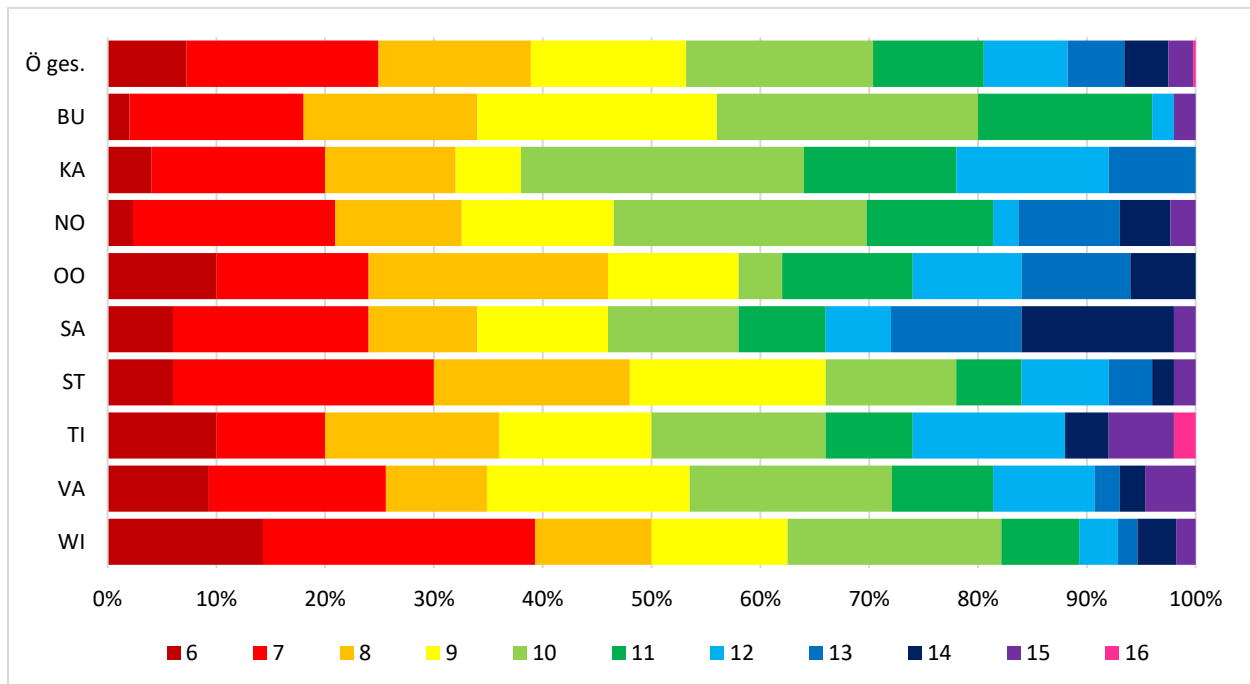
Vergleicht man die einzelnen Bundesländer im Hinblick auf den Anteil der unterschiedlichen Altersgruppen, so fällt auf, dass es auch hier deutliche Unterschiede gibt. Abbildung 39 zeigt, dass beispielsweise in Wien 50.0 % der Schüler und Schülerinnen, die in den untersuchten Gutachten einen SPF zu-

¹⁵ SD = Standardabweichung.

gesprochen bekommen, unter 9 Jahre alt sind. Ähnlich verhält es sich in der Steiermark und Oberösterreich. In allen anderen Bundesländern sind mehr als 50 % der Schüler und Schülerinnen 9 Jahre alt und älter. Auffällig ist hier Tirol, wo eine verhältnismäßig große Menge an Bescheiden im Alter von 15 Jahren (6.0 % der Gesamtstichprobe aus Tirol) und darüber hinaus der einzige Bescheid für einen 16-jährigen Schüler/eine 16-jährige Schüler*in ausgestellt wurden.

Abbildung 39

Altersverteilung nach Bundesland in Prozent



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 442$, siehe auch Anhang C, Tabelle C.1.

7.4.1.3 Behinderung

Die in unserer Stichprobe österreichweit am häufigsten festgestellten Behinderungsformen sind Beeinträchtigungen des Lernens (50.9 %) und der Kognition (38.8 %), gefolgt von Verhalten (11.7 %) und Autismus (10.4 %). In der Verteilung dieser Behinderungsformen, welche für die Vergabe des SPF diagnostiziert werden, unterscheiden sich die Bundesländer deutlich. Während in Tirol beispielsweise Lernen (56.0 %) und Kognition (52.0 %) jeweils in etwa der Hälfte der Fälle genannt und somit auch häufig beide Behinderungsformen festgestellt werden, wird in Kärnten Lernen (70.0 %) deutlich häufiger genannt als Kognition (22.0 %). Genau andersherum verhält es sich in Vorarlberg: Hier wird eine Behinderung im Bereich Lernen in nur 22.9 % der Fälle festgestellt, während eine Behinderung im Bereich Kognition in 68.8% der Gutachten genannt wird. Generell scheint der prozentuale Anteil der Behinderungsformen Lernen und Kognition in einem wechselseitigen Zusammenhang zu stehen: In Bundesländern, die einen hohen Anteil für Lernen aufweisen, ist der Anteil für Kognition eher niedriger – und umgekehrt. Dies zeigt sich österreichweit auch in einem starken (negativ) korrelativen Zusammenhang beider Behinderungsformen ($r = -.665$; $p > .001$)¹⁶.

Im Hinblick auf die Feststellung von Verhaltensauffälligkeiten als Behinderungsform sticht besonders Niederösterreich hervor: Diese wird dort in 28.0 % der Fälle festgestellt. Eine Behinderung im Bereich Verhalten liegt in Niederösterreich somit nach den Lernbehinderungen (74.0 %) an zweiter Stelle. Ein ähnliches Bild zeigt sich in Oberösterreich (16.0 %) und Salzburg (20.0 %). In Wien hingegen werden

¹⁶ r = Korrelationskoeffizient nach Pearson; p = Signifikanzniveau (ein Wert von .001 gilt als hoch signifikant).

Verhaltensauffälligkeiten in nur einem der Gutachten festgehalten und auch Lernbehinderungen mit 23.2 % deutlich seltener festgestellt. Dafür stehen in den Wiener Gutachten kognitive Beeinträchtigungen (64.3 %) an erster Stelle und von allen Bundesländern wird hier mit 21.4 % am häufigsten Autismus festgestellt.

Wie der Gesamtwert der kumulierten Prozentangaben zu den einzelnen Behinderungsformen in Tabelle 30 zeigt, liegt dieser in allen Bundesländern über dem Wert von 100.0 %, was darauf zurückzuführen ist, dass im SPF-Verfahren in der Regel mehrere Behinderungen festgestellt werden. Dabei sticht besonders Tirol hervor, wo der Gesamtwert von 178.0 % darauf hinweist, dass hier im Bundesvergleich durchschnittlich sehr viel häufiger mehrere Behinderungsformen festgestellt werden. Auch in Vorarlberg sind es mit einem Gesamtwert von 150.0 % durchschnittlich 1.5 Behinderungsformen pro Schüler/Schülerin.

Tabelle 30

Behinderung/Beeinträchtigung nach Bundesland in %

Behinderung	Bundesland									Ö
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	
Autismus	18.0	2.0	12.0	8.0	0.0	6.0	10.0	14.6	21.4	10.4
Blindheit	0.0	0.0	0.0	2.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2
Hören	0.0	2.0	4.0	4.0	4.0	4.0	8.0	0.0	0.0	2.9
Kognition	50.0	22.0	12.0	14.0	14.0	50.0	52.0	68.8	64.3	38.8
Lernen	40.0	70.0	74.0	68.0	70.0	36.0	56.0	22.9	23.2	50.9
Motorik	2.0	2.0	6.0	12.0	6.0	4.0	12.0	8.3	12.5	7.3
Psychisch	6.0	4.0	2.0	2.0	0.0	2.0	4.0	20.8	0.0	4.4
Sehen	2.0	0.0	2.0	0.0	0.0	0.0	8.0	2.1	0.0	1.5
Sprache	0.0	22.0	2.0	10.0	4.0	4.0	18.0	8.3	3.6	7.9
Verhalten	8.0	14.0	28.0	16.0	20.0	4.0	10.0	4.2	1.8	11.7
Gesamt	126.0	138.0	142.0	136.0	118.0	110.0	178.0	150.0	126.8	135.9

Anmerkung. Mehrfachnennung möglich.
Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

Bei drei Behinderungsformen bestehen signifikante Zusammenhänge (Z-Test) zur Zuweisung an die Regelschule oder Sonderschule: Schüler und Schülerinnen mit einer motorischen Behinderung werden mit einer Häufigkeit von 24.1 % gegenüber 71.5% gesamt deutlich seltener der Regelschule zugewiesen, ebenso Schüler und Schülerinnen mit Autismus (50.0 %). Schüler und Schülerinnen mit einer Lernbehinderung dagegen werden mit 78.8 % signifikant häufiger der Regelschule zugewiesen.

7.4.1.4 Mehrsprachigkeit

Die statistische Auswertung der Gutachten und Bescheide im Hinblick auf das Merkmal Mehrsprachigkeit zeigt, dass überproportional viele Kinder aus mehrsprachigen Familien einen SPF erhalten. Da die Erst- und Zweitsprache in den uns zur Verfügung gestellten Unterlagen nicht immer systematisch dokumentiert sind, fehlen für 35 Fälle (7.7 %) die Angaben. Das heißt aber auch, dass in 419 von 454 Fällen (92.3 %) verlässliche Angaben zur sprachlichen Herkunft der Schüler und Schülerinnen vorliegen. Davon stammen 212 (50.6 %) aus Familien, in denen die Kinder mit Deutsch als Erstsprache aufwachsen und 207 (49.4 %) aus Familien, in denen eine andere Sprache als Deutsch als Erstsprache gesprochen wird.

Unter den am häufigsten genannten Sprachen (außer Deutsch) finden sich: Türkisch ($n = 47$, 11.2 %), Bosnisch ($n = 21$, 5.0 %), Serbisch ($n = 16$, 3.8 %), Rumänisch ($n = 14$, 3.3 %), Arabisch ($n = 13$, 3.1 %) und Albanisch ($n = 10$, 2.4 %). Auch Sprachen und Dialekte aus den Regionen Afghanistans, wie Dari ($n = 6$), Farsi ($n = 4$) und Urdu ($n = 1$), sind zu finden, sowie Swahili ($n = 1$) und Somali ($n = 5$), die im Osten Afrikas gesprochen werden. Vereinzelt werden auch Sprachen genannt, die hauptsächlich dem Westen Europas entstammen, wie Englisch ($n = 2$), Portugiesisch ($n = 1$), Spanisch ($n = 1$), Italienisch ($n = 3$), Französisch ($n = 2$), Niederländisch ($n = 1$). Eine vollständige Liste der in der Stichprobe erfassten Erstsprachen findet sich im Anhang (Abschnitt C, Tabelle C.2).

Die nachfolgende Tabelle 31 und Abbildung 40 geben einen Überblick über die Verteilung der Schüler und Schülerinnen mit einem mehrsprachigen Hintergrund auf die einzelnen Bundesländer.

Tabelle 31

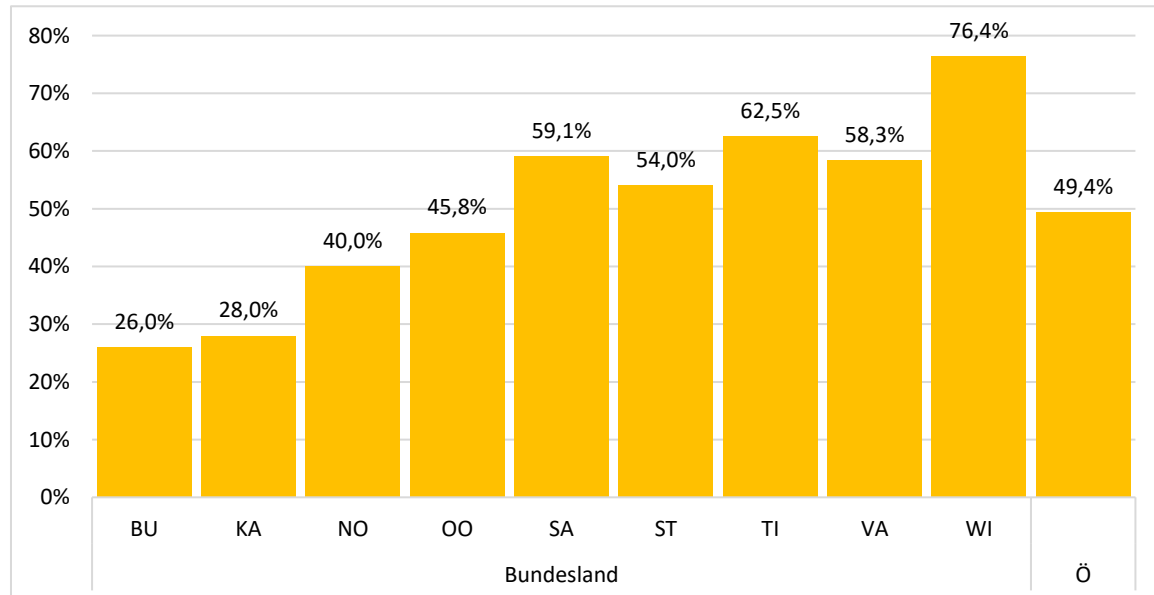
Prozentualer Anteil von Schüler und Schülerinnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nach Bundesland

	Bundesland									Ö
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	
Nicht-Deutsch als Erstsprache	26.0	28.0	40.0	45.8	59.1	54.0	62.5	58.3	76.4	49.4

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 419$.

Abbildung 40

Prozentualer Anteil von Schüler und Schülerinnen mit SPF mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nach Bundesland



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 419$.

Laut Statistik Austria lag im Schuljahr 2021/22 der Anteil derjenigen Schüler und Schülerinnen, für die Deutsch nicht die erstgenannte im Alltag gebrauchte Sprache ist, über alle Schultypen hinweg bei 26.9 % (Statistik Austria 2023, S. 184). An den Volksschulen lag dieser Anteil noch etwas höher, nämlich bei 31.2 %, an Mittelschulen bei 34.1 % und an Sonderschulen sogar bei 42.9 % (inkl. Schüler und Schülerinnen, die nach dem Lehrplan der Sonderschule an anderen Schulen unterrichtet werden). Diese Zahlen, sowie unsere eigenen Ergebnisse, bestätigen bereits vorliegende nationale und internationale

Untersuchungen, die sich mit der Überrepräsentation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Mehrsprachigkeit oder People of Colour im Kontext sonderpädagogischer Förderung auseinandersetzen (Herzog-Punzenberger & Schnell, 2012; Kornmann, 2013; Luciak, 2009; Mahon-Reynolds & Parker, 2016). Die dafür verantwortlichen Faktoren sind vielfältig und reichen von „deficit thinking and personal judgement [of teachers]“ (Mahon-Reynolds & Parker, 2016, S. 149) bis zu „Homogenisierungstendenzen im Schulbereich“ (Luciak, 2009, S. 375) oder zu der Vermutung einer sogenannten „Ethnisierung von Problemen“ (Kornmann, 2013, S. 79).

Mit dem Rundschreiben Nr. 7/2019 ist u. a. der Versuch verbunden, für das Problem einer Überrepräsentation von Schülern und Schülerinnen mit einer anderen Erst- oder Alltagssprache als Deutsch dahingehend zu sensibilisieren, dass der SPF nicht anzuwenden ist bei: „Schüler/innen mit anderen Erstsprachen, bei denen keine diagnostizierte psychische oder physische Behinderung vorliegt“ (BMBWF, 2019a, S. 6). Darüber hinaus wird im Zusammenhang mit der Abgrenzung von Lernproblemen und Lernbehinderung ausdrücklich betont:

Das bloße Nichtbeherrschen der Unterrichtssprache ist keinesfalls ein Kriterium für die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Für Schülerinnen und Schüler mit anderen Erstsprachen sind die vorhandenen gesetzlichen Möglichkeiten auszuschöpfen und die entsprechenden Fördermaßnahmen (Deutschförderklassen bzw. Deutschförderkurse; Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht gemäß Lehrplan für ordentliche Schüler/innen mit anderen Erstsprachen) durchzuführen. (BMBWF, 2019a, 6f.)

Die Auswertung der analysierten Gutachten zeigt einerseits, dass die Richtlinie befolgt wird, da sich gerade bei Kindern, die mehrsprachig aufwachsen, Erläuterungen hinsichtlich ihrer intellektuellen Fähigkeiten finden lassen, die nicht nur auf ihre Mehrsprachigkeit zurückzuführen sind. Gelegentlich werden Beobachtungen der Eltern, die sich mit ihrem Kind in der Muttersprache verständigen, herangezogen als Begründung für eine intellektuelle Behinderung. Dadurch dass eine Diagnose nach ICD-10 maßgeblich für die SPF-Feststellung ist, wird oft vermerkt, dass schlechte Testresultate – beispielsweise als Kriterium für eine intellektuelle Behinderung – nicht allein auf die Sprachfähigkeit des Kindes zurückzuführen sind, wie in diesem Fall: „Obwohl eindeutige Schwächen in der sprachlichen Entwicklung ersichtlich sind, scheinen die schulischen Leistungsprobleme nicht nur darauf zurückzuführen, sondern auch mit den intellektuellen Fähigkeiten zusammenzuhängen. Aufgrund des berechneten Gesamt-IQ von 67 sind Lern- und Auffassungsstörungen gegeben“ (OO_2021_11). Es lassen sich allerdings auch Hinweise darauf finden, dass diese Richtlinie nicht immer eingehalten wird: „Durch die mangelnden Deutschkenntnisse konnte einige Untertests nicht durchgeführt werden, da diese auf Sprachverständnis basieren, es entsteht trotzdem ein klares Bild [F70 und F83]“ (SA_2019_5, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 3).

In anderen Fällen wird Bezug genommen auf Fluchterfahrungen als Faktoren, die sich erschwerend auf die schulische Arbeit mit den betroffenen Kindern auswirken. In der Steiermark werden solche belastenden Ereignisse in den sonderpädagogischen Gutachten durch die Rubrik: „Relevante gesundheitliche Risikofaktoren und kritische Lebensereignisse“ erfasst. Hier heißt es beispielsweise im Fall eines 15-jährigen Schülers/einer 15-jährigen Schülerin recht knapp: „Kindheit in Afghanistan. Fluchterfahrungen“ (ST_2019_01, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 2). Anhand der Geschichte dieser Schülerin lässt sich exemplarisch nachvollziehen, wie Sprache, Fluchterfahrung und die Zuschreibung einer Intelligenzminderung ineinandergreifen: Obwohl das sonderpädagogische Gutachten festhält, dass das Mädchen in ihrer Muttersprache Farsi nicht Lesen und Schreiben gelernt hat, erst seit 2016 in Österreich wohnhaft ist und zur Schule geht, wird bei ihr die ICD-10 Diagnose F70.0 („Leichte Intelligenzminderung“) festgestellt und der SEF-Lehrplan ohne Berücksichtigung der sprachlichen Schwierigkeiten wie folgt begründet: „... hat aufgrund ihrer mangelnden Beschulung, der geringen kognitiven Leistungs-

fähigkeit keine Möglichkeit in diesen Bereichen altersgemäße Zugänge zu erlangen“ (ST_2019_01, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 8). Sprachstand und biographische Umstände bleiben durch diese Diagnose unberücksichtigt.

Es ist fraglich, ob bei solchen Kindern und Jugendlichen tatsächlich eine Behinderung diagnostiziert werden muss, damit sie zusätzliche Förderangebote erhalten können. Aus einer Salzburger Fall-Akte (SA_2019_9) geht hervor, dass ein 13-jähriger Jugendlicher im Alter von neun Jahren ohne seine Familie aus Afghanistan nach Österreich eingereist ist. Wohnhaft in einer Wohngemeinschaft, wird ihm eine „unterdurchschnittliche Intelligenz“ attestiert (SA_2019_9, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 4) und eine „psychische Funktionsbeeinträchtigung“ (SA_2019_9, Schulpsychologisches Gutachten, S. 3). Als Begründung wird u. a. ein kurzer Text herangezogen, den der Schüler in fehlerhaftem Deutsch verfasst hat (SA_2019_9, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 3). Auf die Stärken und Fähigkeiten (z. B. in kommunikativer Hinsicht oder im Hinblick auf emotionale Selbstregulierung), auf die dieser Jugendliche zurückgreifen musste, um sich allein in einem fremden Land zurecht zu finden, lassen die sonderpädagogischen und schulpsychologischen Diagnosen keine Rückschlüsse zu, da sie darauf nicht näher eingehen. Hier besteht, wie in anderen Fällen auch, die Gefahr, dass die Defizitorientierung der Gutachtenformate den pädagogischen Blick auf die Ressourcen und Entwicklungsperspektiven des Kindes verstellt.

7.4.1.5 Außerschulische Situation

Der Einfluss der außerschulischen Situation (sozioökonomische Lage, familiäre Verhältnisse, Gewalt- und Fluchterfahrung, stationäre Unterbringung etc.) auf die SPF-Vergabepaxis konnte im Rahmen der Gutachtenanalyse nicht systematisch erhoben und quantifiziert werden. Jedoch wurden Notizen zur außerschulischen Situation der Schüler und Schülerinnen in der Auswertungstabelle in einer gesonderten Spalte festgehalten. Darüber hinaus soll auf einige Aspekte hingewiesen werden, die in diesem Untersuchungsteil bei der Analyse der Gutachten und Bescheide aufgefallen sind:

Bei vielen Kindern und Jugendlichen wird die außerschulische Situation als erschwerte soziale Lern- und Entwicklungssituation beschrieben (Quelle: Freitextfeld der Auswertungstabelle):

- „Lebt vollstationär in einem sozialpädagogischen Betreuungszentrum“
- „Kein Kontakt zum Vater, kaum Kontakt zur Mutter, lebt bei den Großeltern“
- „War lange Zeit im Krankenhaus“
- „Mutter gesundheitliche Probleme (Depression)“
- „Lebt bei einer Pflegemutter, leibliche Mutter ist alkoholabhängig“
- „Exzessiver und altersunangemessener Medienkonsum“
- „Traumatische Erfahrungen“
- „Lebt seit dem dritten Lebensjahr in einem Kinderdorf, war bei der Aufnahme ‚verwahrlost‘“
- „Mehrere Wohnortwechsel, war aus medizinischen Gründen vom Schulbesuch befreit“
- „Mutter gestorben, lebt bei der Großmutter. Familie wird durch die Kinder- und Jugendhilfe betreut“
- „Leiblicher Vater hat die Familie verlassen“
- „Lediglich die ältere Schwester kann X bei den Hausaufgaben helfen, da die Eltern beide berufstätig sind. Nachmittags oft allein daheim“
- „Fluchterfahrung“
- „unbegleiteter jugendlicher Asylbewerber, lebt in Wohngemeinschaft“
- „lebte einige Jahre in Spanien, wo sie die Schule aber nur unregelmäßig besuchte“.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass in den Dokumenten sowohl qualitativ als auch vom Umfang her auf sehr unterschiedliche Weise auf die außerschulische Situation eingegangen wird. Teils finden sich lediglich verstreute Hinweise zur Familiensituation und den Lebensumständen der Erziehungsberechtigten, teils relativ detaillierte Beschreibungen an eigens dafür vorgesehenen Stellen („Kind-Umfeld-

Analyse“, „Anamnese“, „Relevante gesundheitliche Risikofaktoren und kritische Lebensereignisse“). Daran lässt sich erkennen, dass die Bedeutung, die der außerschulischen Situation beigemessen wird, mitunter sehr stark variiert. Im Allgemeinen tritt sie hinter der schulischen Situation, die bei allen Gutachten im Fokus steht, deutlich zurück. In zahlreichen Gutachten wird sie nahezu völlig ausgeblendet, obgleich sie nicht nur für das Verständnis der Schüler und Schülerinnen und ihrer Lernsituation, sondern auch für ihre bestmögliche Bildung von zentraler Bedeutung ist.

7.4.2 Formale Rahmenbedingungen: Antragstellung, Bearbeitungsdauer, gutachtende Berufsgruppen

Außer in Niederösterreich und Vorarlberg werden alle Bescheide seit 2019 durch die Rechtsabteilungen der Bildungsdirektionen ausgestellt. In Niederösterreich und Vorarlberg wurden die Bescheide bis zur ersten Jahreshälfte 2020 noch vom Pädagogischen Dienst ausgefertigt, danach auch in diesen Bundesländern durch die Rechtsabteilungen. In den meisten Bundesländern findet vor der Antragstellung eine Vorbegutachtung statt. Erst wenn die Bildungsdirektion bzw. der FIDS der Antragseinreichung zugestimmt hat, wird das Verfahren gestartet.

In diesem Abschnitt stellen wir die aus unseren Analysen der Fall-Akten gewonnenen Daten zur Antragstellung, zur Bearbeitungsdauer sowie zu den begutachtenden Berufsgruppen dar und vergleichen die Bundesländer untereinander.

7.4.2.1 Wer stellt den Antrag?

Der übliche Verfahrensweg nach dem Rundschreiben Nr. 7/2019 sieht vor, dass die Erziehungsberechtigten den Antrag auf Feststellung eines SPF einreichen. Dies kommt in unserer Stichprobe in 396 von 454 Fällen (87.2 %) vor, davon in 2 Fällen gemeinsam mit der Schule bzw. Schulleitung, in 10 Fällen ist es die Wohngemeinschaft, die Bezirkshauptmannschaft oder eine andere erziehungsberechtigte Institution, die den Antrag stellt. In 6 Fällen hat die Schule bzw. die Schulleitung den Antrag eingereicht. In 52 Fällen (11.5 %) war es aufgrund der Schwärzung der Unterlagen nicht möglich, Angaben über die antragstellende Person oder Institution zu finden. Bei den 6 Schüler und Schülerinnen, bei denen die Schulleitung den SPF-Antrag gestellt hat, handelte es sich größtenteils um Kinder, die zum Zeitpunkt der Antragstellung entweder bei Pflegeeltern oder in einer erziehungsberechtigten Institution untergebracht waren. Tabelle 32 zeigt die Antragsstellenden.

Tabelle 32
Antragstellende

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozent
Erziehungsberechtigte	396	87.2	98.5
Schule	6	1.3	1.5
k. A.	52	11.5	–
Gesamt	454	100.0	100.0

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

7.4.2.2 Wie lange dauert die Bearbeitung?

Die Bearbeitungsdauer wurde von uns berechnet anhand der zeitlichen Differenz zwischen Antragsdatum und Bescheiddatum (Tabelle 33). Unberücksichtigt bleiben dabei etwaige Vorgespräche und Abklärungsprozesse im Vorfeld der Antragstellung, die in den meisten Bundesländern üblich und durch eigene Richtlinien vorgeschrieben sind. Daher ist die hier zugrunde gelegte Bearbeitungsdauer nicht identisch mit der Verfahrensdauer.

Die durchschnittliche Bearbeitungsdauer zwischen Antragsstellung und SPF-Feststellungsbescheid beträgt in den analysierten Gutachten österreichweit 3.23 Monate (SD = 2.30). Dabei rangiert die Zeitspanne zwischen wenigen Tagen oder Wochen bis hin zu 13 Monaten.

Tabelle 33

Durchschnittliche Bearbeitungsdauer in Monaten nach Bundesland

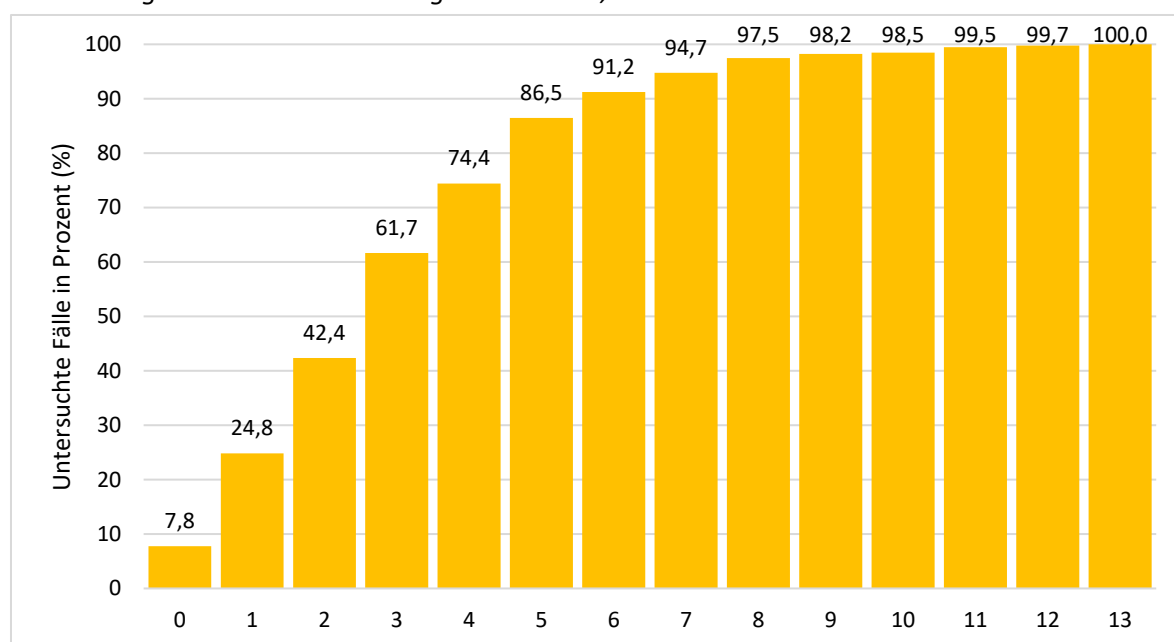
	Bundesland									Ö
	OO	VA	KA	WI	BU	TI	NO	SA	ST	
<i>N</i>	50	9	50	56	50	50	34	50	50	399
Mittelwert <i>M</i>	1.46	1.67	1.94	2.95	3.42	3.92	3.97	4.24	4.50	3.23
<i>SD</i>	1.67	1.80	0.77	1.86	1.88	2.04	2.53	2.45	2.86	2.30

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 399$.

Nach § 73, Abs. 1 des AVG „sind die Behörden dazu verpflichtet, wenn in den Verwaltungsvorschriften nicht anderes bestimmt ist, über Anträge von Parteien (§ 8) und Berufungen ohne unnötigen Aufschub, spätestens aber sechs Monate nach deren Einlangen den Bescheid zu erlassen.“ Diese Vorgabe wird in den meisten der untersuchten Fälle (91.2 %) eingehalten. Lediglich in 8.8 % der Fälle dauerte die Bearbeitung des Antrags bis zur Erlassung des Bescheids länger als 6 Monate. In Einzelfällen allerdings sogar bis zu einem Jahr und mehr (Abbildung 41, Abbildung 42).

Abbildung 41

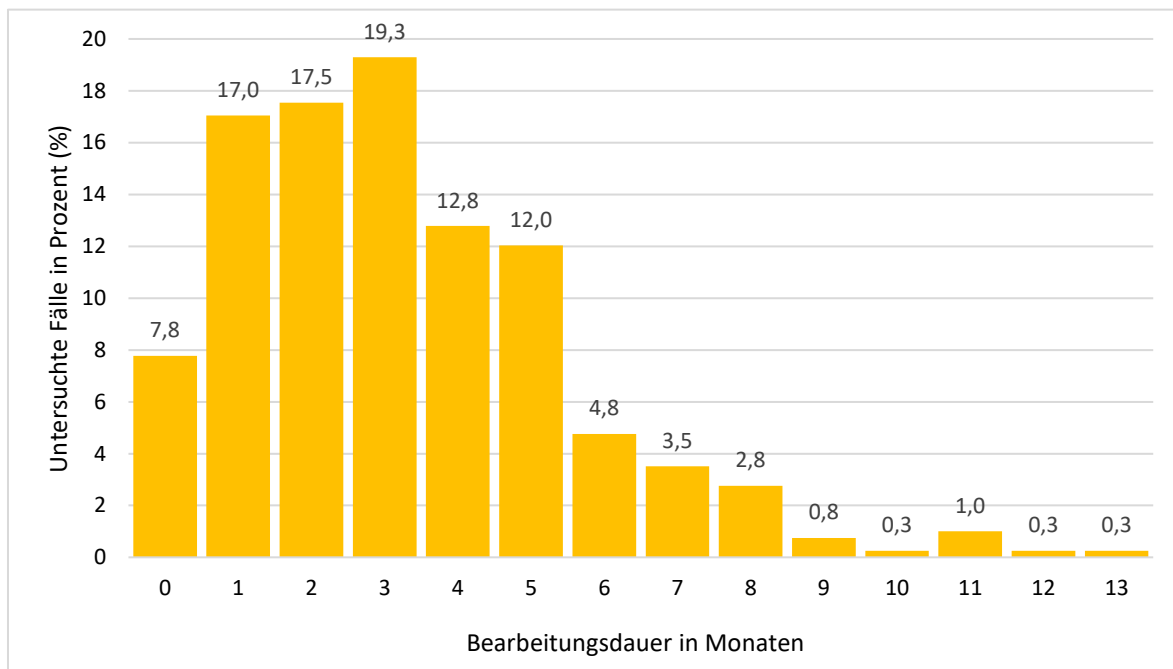
Bearbeitungsdauer eines SPF-Antrags in Monaten, kumuliert



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 399$.

Abbildung 42

Bearbeitungsdauer eines SPF-Antrags in Monaten

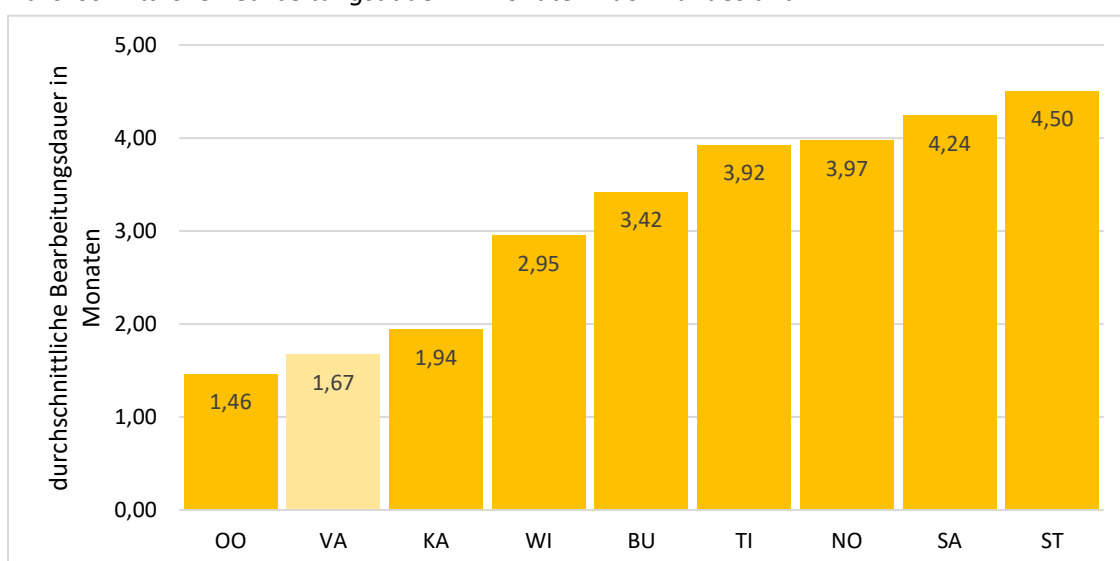


Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 399$.

Wie in Tabelle 33 und Abbildung 43 ersichtlich wird, ist die Bearbeitungsdauer in Oberösterreich am kürzesten ($M = 1.46$ Monate, $SD = 1.67$) und in Salzburg ($M = 4.24$ Monate, $SD = 2.4$) und der Steiermark am längsten ($M = 4.50$ Monate, $SD = 2.86$). In den Bescheiden aus Vorarlberg war das Antragsdatum nur bei neun Fall-Akten lesbar, in den anderen Unterlagen wurden Monat und Tag geschwärzt, so dass die Bearbeitungsdauer hier nur unter Vorbehalt in einen Vergleich einbezogen werden kann. Auch für Niederösterreich war nur bei einem Teil der Fall-Akten ($n = 34$) das Antragsdatum lesbar.

Abbildung 43

Durchschnittliche Bearbeitungsdauer in Monaten nach Bundesland



Anmerkung. Aus den Bescheiden von Vorarlberg war nur in 9 Akten die Bearbeitungsdauer lesbar, in Niederösterreich nur in 34.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 399$.

Keine signifikanten Unterschiede in der Bearbeitungsdauer zeigen sich zwischen den Bundesländern hinsichtlich der Behinderungsform oder der Anzahl der empfohlenen Lehrpläne. Lediglich für die Behinderungsform „Lernen“ ist die Bearbeitungsdauer leicht signifikant niedriger als der Durchschnitt ($M = 2.89$ Monate; $p = .002$), was aber auch darauf zurückzuführen sein könnte, dass das Signifikanzniveau rein statistisch mit der Stichprobengröße steigt und „Lernen“ die größte Gruppe bildet.

7.4.2.3 Wer begutachtet?

Aussagen über den realen Ablauf des SPF-Feststellungsverfahrens sind aufgrund der rein inhaltsanalytischen und statistischen Auswertung der Gutachten, Bescheide und weiterer Unterlagen kaum möglich. Die Art und der Umfang der uns zur Verfügung gestellten Dokumente variierte von Bundesland zu Bundesland (aber auch innerhalb einzelner Bundesländer) zum Teil sehr stark. Daher können hier nur eingeschränkte Aussagen darüber getroffen werden, welche Personen und Experten und Expertinnen als Gutachtende in das Verfahren eingebunden sind. Die an der Begutachtung und SPF-Feststellung beteiligten Berufsgruppen konnten allerdings in der Regel recht genau anhand der Verfahrensdarstellung in den SPF-Bescheiden sowie anhand der Zusammenfassungen in den sonderpädagogischen Gutachten identifiziert werden.

In 90.5 % der Fälle stützt sich der Bescheid eindeutig auf eine Stellungnahme durch ausgewiesene Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen bzw. Mitarbeitende des FIDS (Tabelle 34). 63.3 % der Bescheide beziehen sich darüber hinaus auf ein Gutachten der Schulpsychologie. Nimmt man noch die Gutachten externer Psychologen und Psychologinnen hinzu, ergibt sich ein Gesamtanteil psychologischer Gutachten von 73.1 %.

Tabelle 34

Gutachtende nach Berufsgruppen und Bundesland in %

Berufsgruppen	Bundesland									
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	Ö
Ärzt*in (extern)		16.0	16.0	40.0	6.0	42.0	44.0	20.8	7.1	21.1
Ergotherapeut*in			2.0	2.0		2.0		2.1		0.9
Lehrer*in				46.0	62.0	66.0	30.0			22.5
Pädagog*in				2.0		8.0	16.0			2.9
Schulleitung				2.0	16.0	8.0				2.9
Psycholog*in (ext.)			16.0	36.0	4.0	16.0	4.0	14.6		9.9
Schulpsycholog*in	98.0	76.0	58.0	16.0	72.0	62.0	68.0	62.5	57.1	63.2
Psychologie gesamt	98.0	76.0	74.0	52.0	76.0	78.0	72.0	77.1	57.1	73.1
Sonderpädagog*in	74.0	100.0	98.0	70.0	96.0	94.0	82.0	100.0	100.0	90.5

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

In etwa jedem fünften Fall werden Gutachten und Befunde von Ärzten und Ärztinnen (21.1 %) eingeholt und ähnlich häufig pädagogische Berichte von Lehrpersonen (22.5 %) berücksichtigt. Berichte von externen Psychologen und Psychologinnen (9.9 %), Schulleitungen (2.9 %), anderen Pädagogen und Pädagoginnen (2.9 %) oder Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen (0.9 %) werden in deutlich weniger Fällen als Grundlage genannt.

Auffällig ist, dass auch hier deutliche Unterschiede zwischen den Bundesländern bestehen: So werden Ärzten und Ärztinnen (ext.) vor allem in Tirol (44.0 %), der Steiermark (42.0 %) und Oberösterreich (40.0 %) als Experten/Expertinnen bei der SPF-Begutachtung hinzugezogen, wohingegen im Burgenland nur in wenigen Fällen auf medizinische Gutachten oder Befunde zurückgegriffen wird. Dort wiederum wird nahezu in jedem Verfahren die Feststellung einer Behinderung auf die Sicht der Schulpsychologie gestützt (98.0 %) und darüber hinaus in 74.0 % der Fälle auf eine sonderpädagogische Expertise.

7.4.3 Leitende Fragestellungen der Gutachten

Es gibt österreichweit keine Vereinheitlichung der Fragestellungen für die SPF-Feststellung. In den einzelnen Bundesländern werden somit unterschiedliche Fragen zur Bedarfserhebung und diagnostischen Abklärung gestellt, die entweder den Anträgen, den psychologischen oder den sonderpädagogischen Gutachten zu entnehmen sind. Auch innerhalb einzelner Bundesländer werden in den Gutachten teils unterschiedliche Ausgangsfragen für die SPF-Feststellung gestellt. Tabelle 35 fasst die leitenden Fragestellungen im SPF-Vergabeverfahren, wie sie aus den analysierten Gutachten, Richtlinien, Informationsschreibungen und Handreichungen ersichtlich werden, geordnet nach Bundesländern, kurz zusammen.

Tabelle 35

Zusammenfassung der leitenden Fragestellungen der Gutachten nach Bundesländern

Burgenland	Im Burgenland wird nicht in allen sonderpädagogischen Gutachten eine explizite Fragestellung formuliert. Auch dort, wo unter „Persönliche Daten“ auf der ersten Seite des Gutachtens die vorgegebene Rubrik „Grund der Vorstellung/Fragestellung“ vorhanden ist, findet sich lediglich der kurze Hinweis: „Feststellung des SPF“. Eine konkrete oder gar differenzierte/individualisierte Fragestellung ist auch im weiteren Gutachtentext bei den uns übermittelten Gutachten nicht erkennbar.
Kärnten	Für die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in Kärnten liegen sehr detaillierte Fragestellungen aus dem Rundschreiben Nr. 21/2019 „Festlegungen zum sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) in der Bildungsdirektion für Kärnten“ vor: <ul style="list-style-type: none"> - „Ist die vorliegende Behinderung dafür verantwortlich, dass das Kind ohne sonderpädagogische Förderung dem Unterricht nicht folgen kann (Kausalität)? - Wurden alle pädagogischen Möglichkeiten des allgemeinen Schulwesens ausgeschöpft bzw. warum werden diese als (nicht) zielführend/ausreichend bewertet? - Welche Lehrplaneinstufung führt zur bestmöglichen Förderung für den Schüler/die Schülerin? - Welche sonderpädagogischen Fördermaßnahmen benötigt das Kind? - Empfehlungen für den Schulstandort, der den Förderbedürfnissen am besten entspricht.“ (Rundschreiben Nr. 21/2019)

	<p>Diese Fragestellungen werden zu Beginn jedes sonderpädagogischen Gutachtens angeführt und am Ende in einer Zusammenfassung beantwortet.</p>
Niederösterreich	<p>Fragestellungen sind für die SPF-Feststellung in den uns zur Verfügung stehenden amtlichen Unterlagen aus Niederösterreich nicht formuliert und werden auch in den sonderpädagogischen Gutachten nicht benannt. Dort wird bis 2020 lediglich der allgemeine Auftrag: „Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs“ vermerkt. Ab 2020 finden sich dann unter der Rubrik „Fragestellung“ knappe Formulierungen wie: „Feststellung SPF – Verhaltensbehinderung?“, „Feststellung SPF – Lernbehinderung?“, die jedoch nicht weiter erläutert oder ausdifferenziert werden.</p>
Oberösterreich	<p>Je nachdem, welches Dokument (Antragsformular, sonderpädagogisches oder schulpsychologisches Gutachten) man zugrunde legt, werden in Oberösterreich unterschiedliche Fragestellungen für die SPF-Feststellung genannt:</p> <p>Die Fragestellung auf S. 1 des Antragsformulars lautet: „Wegen welcher Beeinträchtigung wird die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs beantragt?“ In den darunter befindlichen Formularfeldern können die Kategorien „Lernen“, „Hören“, „Sehen“, „Sprachfunktion“, „bewegungsbezogene Funktionen“ oder „Andere/welche?“ angekreuzt werden.</p> <p>Im sonderpädagogischen Gutachten wird oft keine Fragestellung formuliert. In der sonderpädagogischen Stellungnahme, als Teil des sonderpädagogischen Gutachtens, lautet die Fragestellung in einzelnen Fällen: „Kann das Kind ohne sonderpädagogische Unterstützung dem Unterricht folgen?“ (z. B. OO_2019_01_w, S. 12).</p> <p>Im schulpsychologischen Gutachten heißt es beispielsweise als zu beantwortende Fragestellung: „Liegt eine kognitive Funktionsbeeinträchtigung gemäß § 8 Schulpflichtgesetz vor, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf aus schulpsychologischer Sicht erforderlich macht?“ (OO_2019_04_m, S. 49).</p>
Salzburg	<p>Bestimmte Fragestellungen gehen aus den zusätzlichen Formularen bzw. Unterlagen der Bildungsdirektion Salzburg zur Feststellung des SPF nicht hervor. Im sonderpädagogischen Gutachten (in Salzburg „Stellungnahme“ genannt) wird einleitend lediglich der Untersuchungsanlass beschrieben, z. B. „Für den Schüler XY wurde ein Antrag auf Überprüfung der sonderpädagogischen Fördernotwendigkeit nach § 8(1) SchPflG 1985 gestellt“ (SA_2021_1, Sonderpädagogische Stellungnahme, S. 1). Ab 2021 findet sich auch die Formulierung: „Sonderpädagogische Stellungnahme (§ 8 SchPflG) zur Fragestellung, ob das Kind aufgrund der festgestellten Behinderung dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag“ (SA_2021_13, Sonderpädagogische Stellungnahme, S. 1).</p>
Steiermark	<p>In einem von der Bildungsdirektion Steiermark verfassten Merkblatt „Aufbau des Gutachtens“ (o. J.) wird unter Punkt 6 „Untersuchungsgrund (Welche Fragestellung ist zu klären?)“ als Beispiel „Abklärung des sonderpädagogischen Förderbedarfs“ genannt. Auf dem Deckblatt für das sonderpädagogische Gutachten werden drei Fragestellungen genannt:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. „Kann das Kind aufgrund der im schulpsychologischen und/oder schulärztlichen Gutachten festgestellten Behinderung und der verbundenen Einschränkung der Teilhabe am Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung dem Unterricht der allgemeinen Schule folgen?“

2. Ist das Kind nach einem anderen Lehrplan als jenem der allgemeinen Schule zu unterrichten?
3. Welche konkrete Sonderschule oder allgemeine Schule stellt die bestmögliche Förderung für das Kind dar?“

Das schulpsychologische Gutachten dient vor allem zur Abklärung der Frage, ob bei dem untersuchten Kind eine voraussichtlich länger als sechs Monate andauernde körperliche, geistige oder psychische Funktionsbeeinträchtigung oder eine Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen vorliegt. Die Fragestellung wird dabei in drei Unterfragen gegliedert (z. B. ST_2020_13_m):

1. „Welcher Art ist diese Beeinträchtigung und wie äußert sich diese im konkreten Fall?
2. Gibt es eine ICD-10 Diagnose für diese Beeinträchtigung?
3. Ist die festgestellte Beeinträchtigung geeignet, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren und was sind die wesentlichen Auswirkungen (Erschwer-nisse) der Funktionsbeeinträchtigungen auf den Unterricht?“

Die Fragestellungen, die das sonderpädagogische Gutachten beantworten soll, sind deutlich differenzierter ausformuliert. Sie sind gegliedert nach den drei Spruchpunkten des SPF-Feststellungsbescheids und werden in dieser oder ähnlicher Form auch in die Begründung der einzelnen Spruchpunkte übernommen (ebd., S. 38f.):

1. „Kann das Kind aufgrund der im schulpsychologischen und/oder schulärztlichen Gutachten festgestellten Behinderung und der damit verbundenen Einschränkung der Teilhabe am Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung dem Unterricht der allgemeinen Schule folgen?

Wenn nein:

- 1.1. Liegt die Ursache in der festgestellten Behinderung?
- 1.2. Welche Fördermaßnahmen gab es bislang?
- 1.3. Wurden mit den bisherigen Fördermaßnahmen des allgemeinen Schulwesens alle für das Kind sinnvollen Fördermöglichkeiten ausgeschöpft?
- 1.4. Bestehen noch nicht ausgeschöpfte (sonstige) Fördermaßnahmen des allgemeinen Schulwesens (z. B. Förderunterricht) bzw. warum sind diese Maßnahmen nicht zweckmäßig oder ausreichend?
- 1.5. Bei körper- und sinnesbehinderten Kindern: Kann mit einer Befreiung von einzelnen Pflichtgegenständen (§ 11 Abs. 6 SchUG), mit Erleichterungen bei Leistungsfeststellungen (§ 18 Abs. 6 SchUG) oder ab der 5. Schulstufe mit der Festlegung von Lehrplanabweichungen (§ 16 Abs. 5 SchOG) das Auslangen gefunden werden?
- 1.6. Welche sonderpädagogischen Fördermaßnahmen (z. B. Einsatz eines „Stützlehrers“, Einsatz „spezifischer Lehrmittel“, etc.) sind konkret erforderlich?
2. Ist das Kind nach einem anderen Lehrplan als jenem der allgemeinen Schule zu unterrichten?
- 2.1. Was sind die Lehrplananforderungen dieser Unterrichtsgegenstände der allgemeinen Schule, wobei diese bei physisch behinderten Kindern im Hinblick auf § 18 Abs. 6 SchUG hinsichtlich der Bildungs- und Lehraufgabe der jeweiligen Unterrichtsgegenstände, bei einer geistigen und psychischen Behinderung hinsichtlich der wesentlichen Bereiche (Lernziele) der jeweiligen Unterrichtsgegenstände darzustellen sind.

	<p>2.2. Welche Unterschiede bestehen zwischen den Lehrplananforderungen der jeweiligen Unterrichtsgegenstände nach dem Lehrplan der allgemeinen Schule und dem der jeweiligen Sonderschule(n)?</p> <p>2.3. Weshalb stellt die gegenstandsbezogene Einstufung in den vorgeschlagenen Lehrplan bzw. die Anwendung des Lehrplans der allgemeinen Schule die jeweils bestmögliche Förderung dar, dies unter Darstellung der Leistungen bzw. Leistungsfähigkeit des Kindes.</p> <p>3. Welche konkrete Sonderschule oder allgemeine Schule stellt die bestmögliche Förderung für das Kind dar?“</p>
Tirol	<p>In den sonderpädagogischen Gutachten und in den psychologischen Gutachten aus Tirol sind die Fragestellungen zur Abklärung des sonderpädagogischen Förderbedarfs einheitlich formuliert. Die Fragestellung im sonderpädagogischen Gutachten lautet:</p> <p>„Ist die festgestellte Beeinträchtigung kausal dafür, dass die Schülerin dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung und trotz Ausschöpfung aller pädagogischen Möglichkeiten des allgemeinen Schulwesens nicht mehr folgen kann?“ (z. B. T_2020_12, Pädagogisches Gutachten, S. 1)</p> <p>Die Fragestellung im schulpsychologischen Gutachten lautet:</p> <p>„Liegt eine kognitive/psychische Funktionsbeeinträchtigung vor, die ursächlich dafür ist, dass der Schüler/die Schülerin dem Unterricht nicht zu folgen vermag?“ (z. B. T_2020_12, Psychologisches Gutachten, S. 1).</p>
Vorarlberg	<p>Für die Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens gibt es in Vorarlberg ein Formular, in dem unter Punkt 1.3 „Aktueller Anlass und Fragestellung“ eine kurze Zusammenfassung der individuellen Ausgangslage des Kindes erfolgt, die mit dem in allen Gutachten identischen Satz endet: „Im vorliegenden Gutachten soll folgende Fragestellung beantwortet werden: Ist bei XY ein Sonderpädagogischer Förderbedarf gegeben?“</p>
Wien	<p>Für die Fragestellungen im sonderpädagogischen Gutachten gibt es in Wien verbindliche Vorgaben. So müssen alle Gutachten zu folgenden fünf Fragen Stellung nehmen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. „Wurde eine Beeinträchtigung/Behinderung in den Körperstrukturen und oder Körperfunktionen durch ein ärztliches oder psychologisches Gutachten festgestellt und werden inklusionspädagogische Maßnahmen benötigt, um am Unterricht teilhaben zu können? 2. Ist ein Förderbedarf auszusprechen, der in weiterer Folge nach BD-EG §5 (4) sonder- und inklusionspädagogische Maßnahmen auslöst? 3. Ist auf Grund einer beabsichtigten Lehrplanänderung auf den Sonderschullehrplan der allgemeinen Sonderschule oder der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf ein sonderpädagogischer Förderbedarf zu empfehlen? 4. Welcher Schulplatz, welche schulische Organisationsform, welche Klassenzusammensetzung entspricht den Bedürfnissen der Schülerin, des Schülers am ehesten? 5. Sind bestehende Umweltfaktoren zu prolongieren oder zu verändern?“ <p>Für Gutachten, die auf Grund einer intellektuellen Beeinträchtigung erstellt werden (für den Lehrplanwechsel auf ASO oder SEF oder ASO auf SEF) gelten zusätzlich die folgenden vier Fragen:</p>

	<p>a. „Kann der Schüler/die Schülerin dem Unterricht folgen (Aktivität und Teilhabe)?“</p> <p>b. Ist ein individuelles Vorankommen im derzeit angewendeten Programm der Schulbildung zu erwarten?</p> <p>c. Welche Fördermaßnahmen wurden schulisch ausgeschöpft?</p> <p>d. In welchem Ausmaß können die Ziele des Regelschullehrplans nicht erreicht werden? (bzw. In welchem Ausmaß können die Ziele des Lehrplans der allgemeinen Sonderschule nicht erreicht werden?)“</p> <p>Die Beantwortung dieser Fragen erfolgt Schritt für Schritt unter Bezugnahme auf die verschiedenen, bereits vorliegenden Gutachten, Berichte und Informationen.</p>
--	--

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

Vergleicht man die Bundesländer untereinander, so lässt sich feststellen, dass die Qualität und Quantität der Fragestellungen zum Teil stark variiert. In Bundesländern wie der Steiermark, Kärnten und Wien werden in den sonderpädagogischen Gutachten sehr detaillierte Fragen beantwortet. Andere Bundesländer wie Burgenland, Niederösterreich oder Vorarlberg formulieren lediglich den Antragsanlass als Ausgangsfrage („Feststellung des SPF“).

Die Fragestellungen in den Gutachten können ein Steuerungs- und Reflexionsinstrument darstellen, das dazu geeignet ist, Aspekte wie die Ausschöpfung aller pädagogischen Möglichkeiten, individuelle Lernfortschritte nach dem aktuellen Lehrplan oder förderliche bzw. hemmende Umweltfaktoren näher zu betrachten und zu analysieren. Letztendlich spielt die Beantwortung dieser Fragen für die SPF-Feststellung jedoch oft keine entscheidende Rolle, da in dem SPF-Verfahren nach dem Rundschreiben Nr. 7/2019 die Feststellung der Behinderung und die Begründung für das „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht als zentrale Fragestellungen im Mittelpunkt stehen.

7.4.4 Diagnoseverfahren und Diagnosen

Die Diagnostik stellt den zentralen Dreh- und Angelpunkt des gesamten SPF-Feststellungsverfahrens dar. Sie bildet die Grundlage für die Feststellung einer Behinderung, für die Beantwortung der Frage, ob die Behinderung ursächlich für das „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht ist, für die Beurteilung der bisherigen Fördermaßnahmen und die Empfehlung zukünftiger Fördermaßnahmen, für die Lehrplanzuweisung und zumindest zum Teil auch für die Entscheidung über den Schulstandort. Neben den für jedes Bundesland unterschiedlichen Verfahrensanlässen, die dazu führen, dass überhaupt ein SPF-Antrag gestellt wird, dürften daher die Unterschiede bei den Diagnoseverfahren und den daraus gewonnenen Diagnosen letztlich eine Schlüsselrolle für die Erklärung der länderspezifischen Differenzen spielen. Im Rahmen unserer Untersuchung können dazu allerdings nur erste Hinweise gegeben und viele Aspekte bloß angeschnitten werden, da für eine detailliertere Analyse der Gutachten und Bescheide deutlich mehr zeitliche wie personelle Ressourcen zur Verfügung stehen müssten.

Die Diagnosen in den von uns untersuchten Fall-Akten stützen sich auf höchst unterschiedliche Diagnoseverfahren und Informationsquellen, die sowohl standardisierte wie nicht-standardisierte Verfahren umfassen, verschiedenste Unterlagen wie Fragebögen, Beobachtungs- und Gesprächsprotokolle, Testformulare, Beschreibungen quasi-experimenteller Situationen, ärztliche Befunde und vieles mehr. In einzelnen Bundesländern existieren teils eigene Testverfahren zur Überprüfung der schulischen Fertigkeiten, wie z. B. in Wien die unterschiedlichen Versionen des FERT-Tests (FERT 0/0+, FERT 2), der von der „Arbeitsgruppe Sonderpädagogische Überprüfung“ des Stadtschulrats Wien, unter der Leitung von Rupert Corazza, erstellt worden ist.

7.4.4.1 Diagnoseverfahren

Zu den österreichweit am häufigsten angeführten Diagnoseverfahren zählen mehr oder weniger informelle Verhaltens- und Unterrichtsbeobachtungen ($n = 139, 30.6\%$), für die unterschiedlich systematisierte Beobachtungsprotokolle und pädagogische Berichte vorliegen, sowie eine Vielzahl standardisierter Testverfahren, auf die sowohl in den schulpsychologischen und sonderpädagogischen Gutachten, wie in den externen psychologischen oder psychiatrischen Gutachten in größerer Zahl zurückgegriffen wird. Durchschnittlich werden in den von uns untersuchten Fall-Akten 5.25 diagnostische Verfahren pro Fall benannt ($SD = 3.48, \text{Median} = 5.0$). Dabei reicht die Anzahl der angegebenen Diagnoseverfahren von 0 bis 20 (Tabelle 36).

Tabelle 36

Deskriptive Statistik Anzahl Diagnoseverfahren

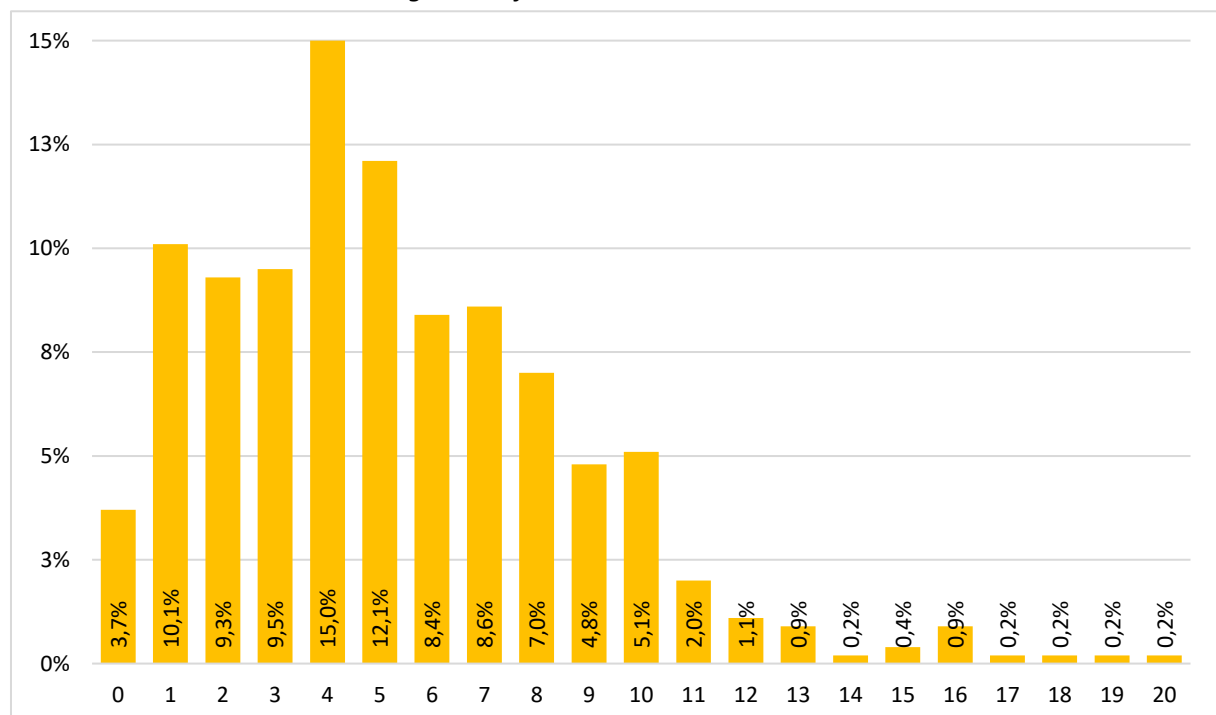
	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	SD	Varianz
Anzahl Diagnoseverfahren	454	0	20	5.25	3.48	12.11

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

Anhand der Häufigkeitsverteilung in Abbildung 44 wird deutlich, dass in nur sehr wenigen Fall-Akten überhaupt keine diagnostischen Verfahren benannt oder schriftlich festgehalten werden (3.7 %) und dass die häufigste Anzahl bei vier Verfahren liegt (15.0 %).

Abbildung 44

Prozentanteile der Anzahl der Diagnoseverfahren



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Die durchschnittliche Anzahl der berücksichtigten Diagnoseverfahren unterscheidet sich zwischen den Bundesländern deutlich (Tabelle 37 und Abbildung 44): So werden in Niederösterreich ($M = 7.84, SD =$

4.46) und Vorarlberg ($M = 7.06$, $SD = 3.88$) im Durchschnitt mehr als sieben Verfahren angeführt, während es in Salzburg ($M = 3.88$, $SD = 2.61$), Wien ($M = 3.89$, $SD = 1.82$), Oberösterreich ($M = 4.00$, $SD = 3.08$) und der Steiermark ($M = 4.00$, $SD = 2.90$) durchschnittlich vier oder weniger sind.

Für Gesamtösterreich besteht kein Zusammenhang zwischen der Anzahl der Diagnoseverfahren und der Bearbeitungsdauer ($r = .016$; $p = .744$).

Tabelle 37

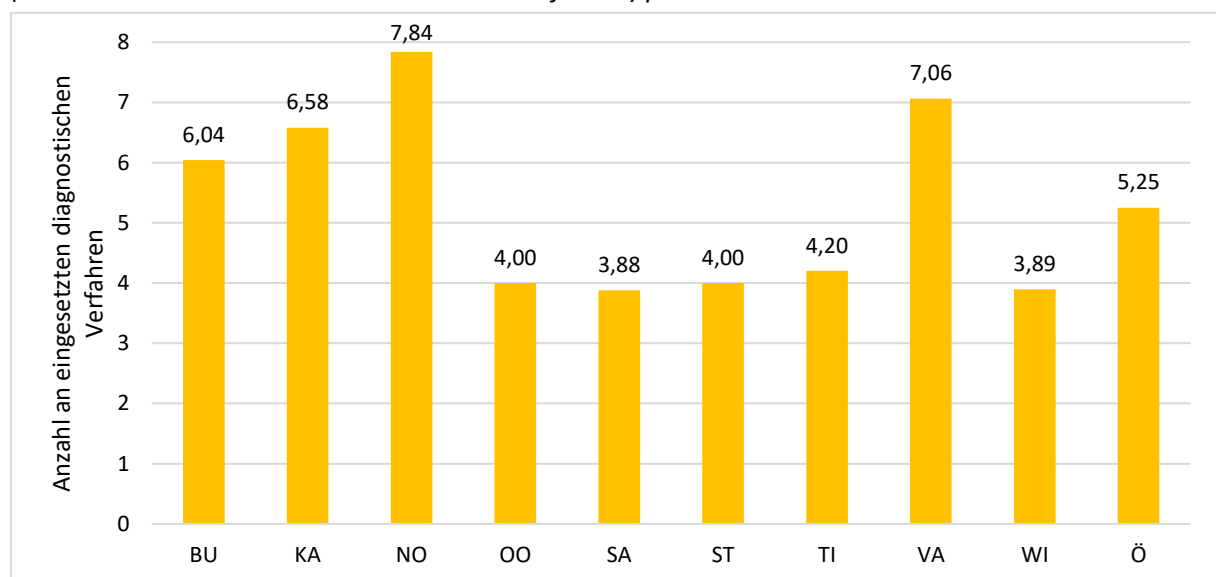
Prozentanteile der Anzahl der diagnostischen Verfahren

	Bundesland									Ö
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	
<i>N</i>	50	50	50	50	50	50	50	48	56	454
Mittelwert <i>M</i>	6.04	6.58	7.84	4.00	3.88	4.00	4.2	7.06	3.89	5.25
<i>SD</i>	3.15	3.20	4.46	3.08	2.61	2.90	2.87	3.88	1.82	3.48

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Abbildung 45

Durchschnittliche Anzahl der im Verlauf der SPF-Feststellung eingesetzten diagnostischen Verfahren (standardisierte und nicht-standardisierte Verfahren) pro Fall nach Bundesland



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Um die Begutachtungspraxis in den einzelnen Bundesländern besser vergleichen zu können, werden die 20 österreichweit am häufigsten genannten, standardisierten Diagnoseverfahren genauer betrachtet (Tabelle 38). Diese lassen sich vier Gebieten zuordnen:

1. Schulleistungstests für Lesen, Schreiben, Rechnen (SLRT-II, ERT 0+ bis 4+, ELFE 1-6 & II, HRT 1-4, HSP, TROG-D)
2. Intelligenz- und Entwicklungstests (WISC-IV & V, AID 2 & 3, CPM, IDS-2, K-ABC-II)
3. Tests für Verhaltensauffälligkeiten, psychische Probleme, ADHS, Autismus (DISYPS 2 & 3, CBCL, ADOS 2 & 3, ADI-R, KiTAP, SDQ, BRIEF)
4. Sonstige (BUEGA, ICF-CY)

An der Spitze der häufigsten Diagnoseverfahren stehen drei Schulleistungstests, nämlich der SLRT-II – Salzburger Lese- und Rechtschreibtest (35.2 %), gefolgt vom ERT – Eggenberger Rechentest (31.1 %) und ELFE – Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (30.6 %). Danach folgen zwei Intelligenztests: WISC-IV & WISC-V – Wechsler Intelligence Scale (25.8 %), die österreichweit in etwa jedem vierten Fall angewendet wird, und das AID 2 & 3 – Adaptive Intelligenz Diagnosticum (17.8 %). An siebter und zehnter Stelle stehen zwei Testverfahren, die vor allem zur Abklärung von Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Problemen eingesetzt werden: DISYPS (2 & 3) – Diagnostik-System für psychische Störungen (8.4 %) und CBCL (1.5–5, 4–18, R) – Child Behavior Checklist (5.7 %).

Tabelle 38

Rangfolge der 20 österreichweit am häufigsten genannten standardisierten Diagnoseverfahren in den Fall-Akten

Diagnoseverfahren	N	%
1 SLRT-II – Salzburger Lese- und Rechtschreibtest	160	35.2
2 ERT (0+ bis 4+) – Eggenberger Rechentest	141	31.1
3 ELFE (1-6 & II) – Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler	139	30.6
4 WISC (IV & V) – Wechsler Intelligence Scale	117	25.8
5 AID (2 & 3) – Adaptives Intelligenz Diagnosticum	81	17.8
6 HRT 1-4 – Heidelberger Rechentest	53	11.7
7 DISYPS (2 & 3) – Diagnostik-System für psychische Störungen	38	8.4
8 CPM – Coloured Progressive Matrices	35	7.7
9 IDS-2 – Intelligenz- und Entwicklungsskalen für Kinder von 5-10	34	7.5
10 CBCL (1,5–5, 4–18, R) – Child Behavior Checklist	26	5.7
11 BUEGA – Basisdiagnostik Umschriebener Entwicklungsstörungen	24	5.3
12 ICF-CY – Linzer Beobachtungsbogen nach ICF-CY	22	4.8
13 HSP (versch. Altersgruppen) – Hamburger Schreib-Probe	19	4.2
14 TROG-D – Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses	18	4.0
15 K-ABC-II – Kaufman Assessment Battery for Children	17	3.7
16 ADOS (2 & 3) – Diagn. Beobachtungsskala für Autistische Störungen	13	2.9
17 ADI-R – Diagnostisches Interview für Autismus – Revision	13	2.9
18 KiTAP – Testbatterie zur Aufmerksamkeitsprüfung – Kinderversion	13	2.9
29 SDQ – Strength and Difficulties Questionnaire	13	2.9
20 BRIEF – Behavior Rating Inventory of Executive Function	10	2.2

Anmerkung. Mehrfachnennung möglich.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

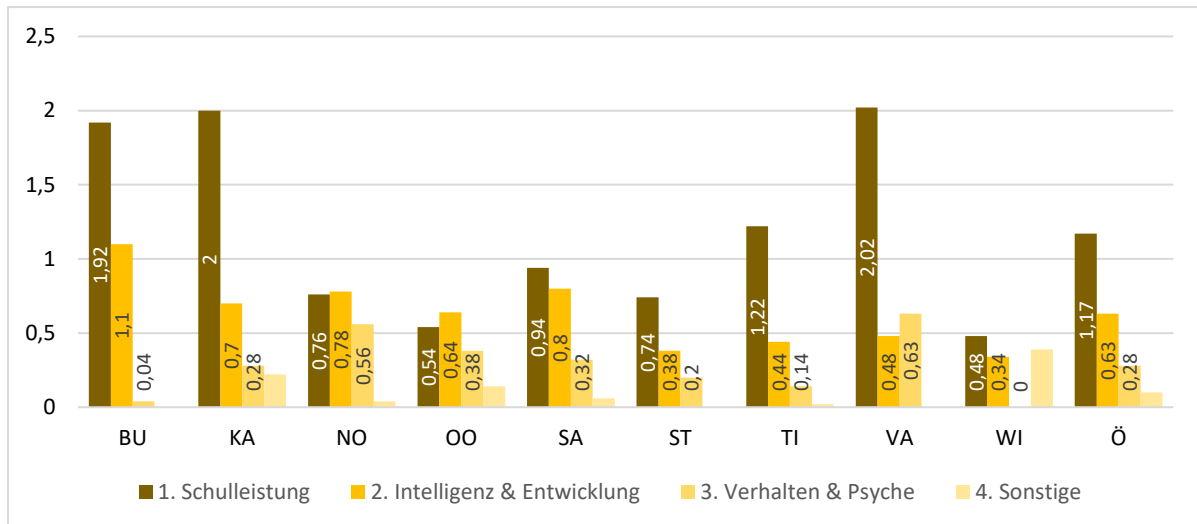
Bei der Betrachtung der absoluten Fallzahlen werden österreichweit am häufigsten die standardisierten Verfahren der zweiten Gruppe (Intelligenz- und Entwicklungstests) angewendet ($n = 229$, 50.4 %) und knapp dahinter, an zweiter Stelle, die Verfahren der ersten Gruppe (Schulleistungstests) ($n = 223$, 49.1 %), gefolgt von Tests für Verhaltensauffälligkeiten, psychische Probleme, ADHS oder Autismus ($n = 78$, 17.2 %) und den sonstigen Verfahren ($n = 46$, 10.1 %).

Im Bundesländervergleich fallen die grundsätzlich sehr unterschiedliche Herangehensweise in der Auswahl und Anzahl der Diagnoseverfahren auf. So gibt es einzelne Bundesländer, die die Diagnostik auf

eine überschaubare Zahl ganz bestimmter, systematisch ausgewählter Verfahren stützen, während andere Bundesländer sehr viele und sehr unterschiedliche Diagnoseverfahren einsetzen. Einen Überblick dazu gibt das folgende Balkendiagramm (Abbildung 46), das die durchschnittliche Anzahl der eingesetzten standardisierten Verfahren nach den vier Testgebieten und Bundesländern darstellt.

Abbildung 46

Durchschnittliche Anzahl standardisierter Diagnoseverfahren pro Fall nach Testgebieten und Bundesland



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Im Burgenland, Kärnten und Vorarlberg wird durchschnittlich eine relativ hohe Anzahl unterschiedlicher Schulleistungstests pro Fall herangezogen (1.92 bis 2.02). Im Burgenland kommt auch eine überdurchschnittlich hohe Anzahl von Intelligenz- und Entwicklungstests zum Einsatz. In Wien dagegen werden relativ wenige Testverfahren eingesetzt, diese aber dafür sehr systematisch. Eine Besonderheit in Wien ist der häufige Einsatz des Linzer Beobachtungsbogen nach ICF-CY, der nur dort in den Gutachten angeführt und mit 39.3 % der Fälle das am häufigsten genutzte Diagnoseinstrument in Wien darstellt (

Tabelle 39).

Tabelle 39

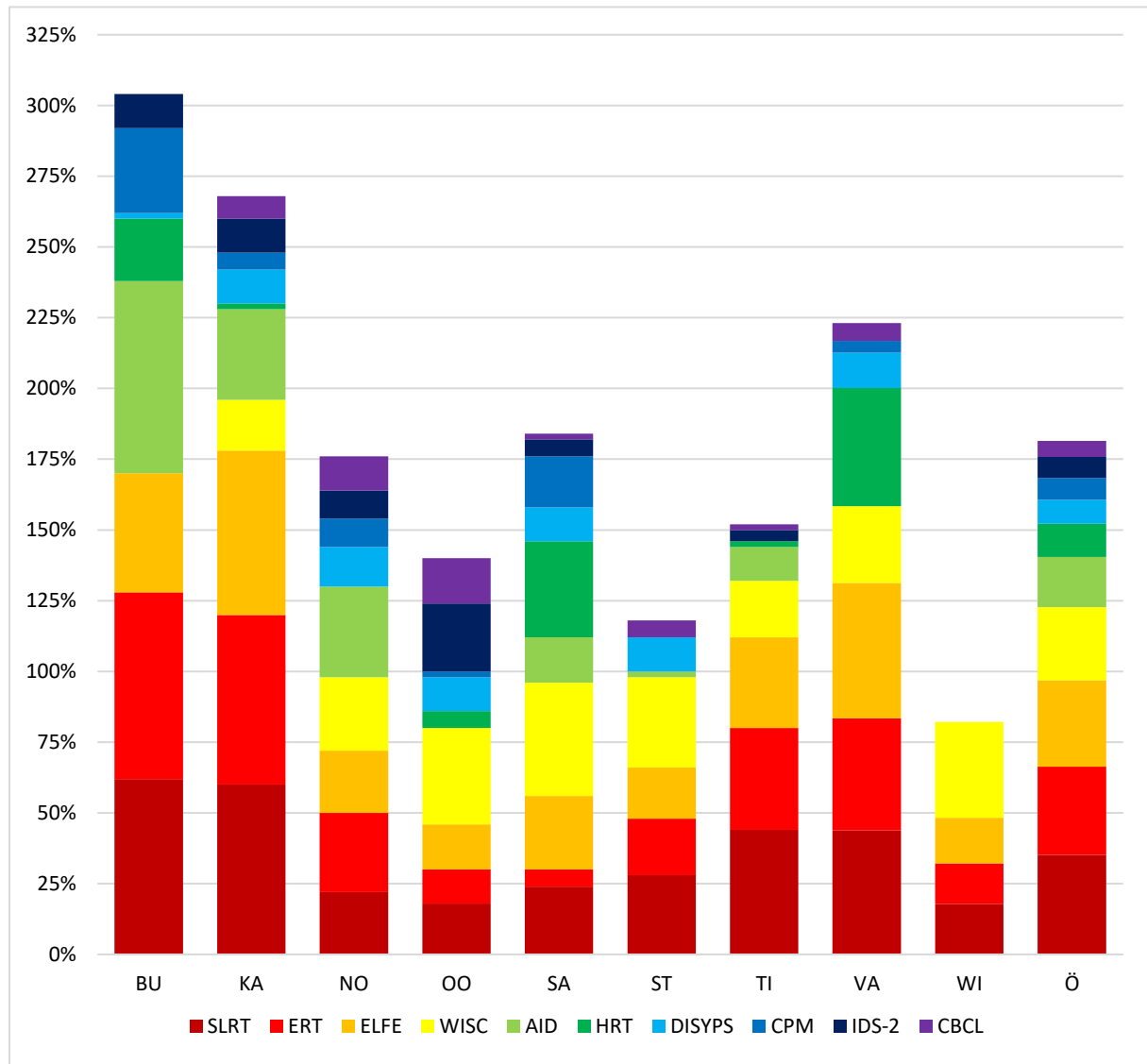
Prozentanteile der 20 am häufigsten genannten standardisierten Diagnoseverfahren im SPF-Vergabeverfahren nach Bundesland

Testverfahren	Bundesland									
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	Ö
SLRT	62.0	60.0	22.0	18.0	24.0	28.0	44.0	43.8	17.9	35.2
ERT	66.0	60.0	28.0	12.0	6.0	20.0	36.0	39.6	14.3	31.1
ELFE	42.0	58.0	22.0	16.0	26.0	18.0	32.0	47.9	16.1	30.6
WISC	0.0	18.0	26.0	34.0	40.0	32.0	20.0	27.1	33.9	25.8
AID	68.0	32.0	32.0	0.0	16.0	2.0	12.0	0.0	0.0	17.8
HRT	22.0	2.0	0.0	6.0	34.0	0.0	2.0	41.7	0.0	11.7
DISYPS	2.0	12.0	14.0	12.0	12.0	12.0	0.0	12.5	0.0	8.4
CPM	30.0	6.0	10.0	2.0	18.0	0.0	0.0	4.2	0.0	7.7
IDS-2	12.0	12.0	10.0	24.0	6.0	0.0	4.0	0.0	0.0	7.5
CBCL	0.0	8.0	12.0	16.0	2.0	6.0	2.0	6.3	0.0	5.7
BUEGA	0.0	22.0	4.0	14.0	6.0	0.0	2.0	0.0	0.0	5.3
ICF-CY	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	39.3	4.8
HSP	0.0	16.0	4.0	0.0	4.0	6.0	4.0	4.2	0.0	4.2
TROG-D	0.0	4.0	0.0	2.0	0.0	2.0	4.0	25.0	0.0	4.0
K-ABC-II	0.0	2.0	0.0	4.0	0.0	4.0	8.0	16.7	0.0	3.7
ADOS	0.0	0.0	10.0	2.0	0.0	0.0	2.0	12.5	0.0	2.9
ADI-R	2.0	0.0	12.0	0.0	0.0	0.0	2.0	10.4	0.0	2.9
KiTAP	0.0	2.0	2.0	2.0	0.0	2.0	2.0	16.7	0.0	2.9
SDQ	0.0	4.0	0.0	0.0	12.0	0.0	6.0	4.2	0.0	2.9
BRIEF	0.0	2.0	6.0	6.0	6.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2.2

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Abbildung 47

Kumulierte Prozentanteile der 10 am häufigsten genannten standardisierten Diagnoseverfahren nach Bundesland



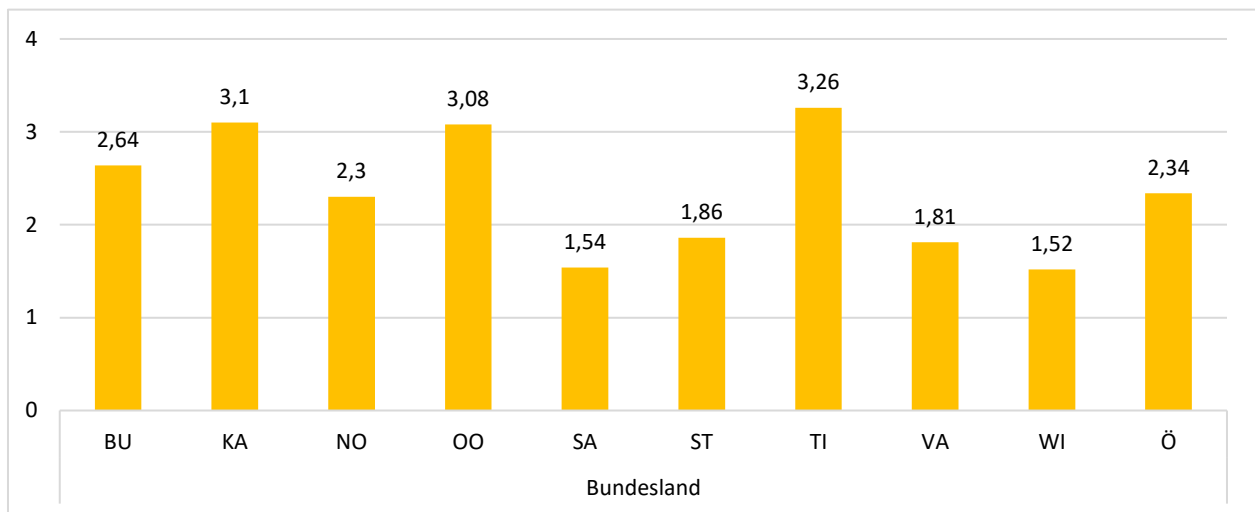
Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

7.4.4.2 Diagnosen

Es ist zu erwarten, dass sich die Unterschiede zwischen den Bundesländern bei den angewandten Diagnoseverfahren auch in den daraus abgeleiteten Diagnosen widerspiegeln. Unterschiede zeigen sich dabei nicht nur in der Diagnosestellung selbst (kategorial), sondern auch in der durchschnittlichen Anzahl der Diagnosen (Abbildung 48). Die höchsten Mittelwerte an unterschiedlichen Diagnosen pro Fall-Akte weisen Tirol ($M = 3.26$), Kärnten ($M = 3.10$) und Oberösterreich ($M = 3.08$) auf; die niedrigsten finden sich in der Steiermark ($M = 1.86$), Salzburg ($M = 1.54$) und Wien ($M = 1.52$).

Abbildung 48

Durchschnittliche Anzahl der in den Fall-Akten festgestellten Diagnosen nach Bundesland



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Für Gesamtösterreich besteht kein Zusammenhang zwischen der Anzahl der Diagnosen und der Anzahl der Diagnoseverfahren ($r = .009$, $p = .855$).

Die häufigsten der in den 454 Fall-Akten festgehaltenen Diagnosen sind die ICD-10 Diagnose F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (18.7 %) und F70.0 Leichte Intelligenzminderung (18.5 %) (Tabelle 40). Obwohl sich beide Diagnosen laut ICD-10-Kriterienkatalog ausschließen, sind in den übermittelten Fall-Akten 10 Verfahren dokumentiert, in denen beide Diagnosen gleichzeitig gestellt werden.

Die Diagnose F81.3 erscheint im Zusammenhang mit dem SPF-Feststellungsverfahren auch aus einem anderen Grund als hoch problematisch: Sie wird in vielen Gutachten als Grundlage für die Feststellung einer Lernbehinderung oder kognitiven Beeinträchtigung angeführt und damit letztlich oft mit einer Behinderung gleichgesetzt. Festgestellt wird diese Diagnose aber in der Regel beinahe ausschließlich mittels standardisierter Schulleistungstests wie SLRT-II, ERT, ELFE, HRT oder HSP: Unterdurchschnittliche Testergebnisse, deren Einstufung selbst wiederum an den vorhandenen Lehrplänen und Entwicklungsnormen orientiert ist, werden nun nach ICD-10 als „Störung“ schulischer Fertigkeiten interpretiert, der damit ein Krankheitswert zukommt. Tatsächlich wird durch dieses Vorgehen aber lediglich ein wenig erkenntnisbringender Zirkelschluss vollzogen: Die nicht den Leistungserwartungen der Schule entsprechende Performanz des Kindes im Unterricht führt dazu, seine Leistungen im Rahmen des SPF-Feststellungsverfahrens durch standardisierte Schulleistungstests zu überprüfen, bei denen die Gutachtenden aufgrund der wiederum unterdurchschnittlichen Performanz zu dem Ergebnis kommen, dass die schulischen Fertigkeiten bei diesem Kind eingeschränkt oder eben „gestört“ sind. Außer einer (sonderpädagogischen) Etikettierung der schulischen Probleme und Lernschwierigkeiten ist damit jedoch für die pädagogische Arbeit und die Bildungs- und Entwicklungsperspektive des Kindes wenig gewonnen: Weder werden dadurch die Ursachen oder Hintergründe des Zurückbleibens („Nicht-Folgen-Können“) hinter den schulischen Leistungserwartungen erklärt, noch werden aus den unterdurchschnittlichen Testergebnissen oder kategorialen Zuordnungen nach ICD-10 didaktische Ideen oder andere pädagogische Überlegungen abgeleitet, die das Kind und die Arbeit der Lehrpersonen in der Schule unterstützen könnten.

Da es jedoch für das SPF-Feststellungsverfahren keine genaueren diagnostischen Kriterien dafür gibt, was als Behinderung zu definieren ist und was nicht, kann prinzipiell jede ICD-10 Diagnose in den Rang einer Behinderung gehoben werden, sofern die Gutachten nur glaubhaft machen können, dass die Diagnose einen Einfluss auf die Schulleistung und die Teilhabemöglichkeiten des Kindes am Unterricht hat, was bei einer „Störung schulischer Fertigkeiten“ zwangsläufig immer der Fall ist.

Tabelle 40

Rangfolge der 20 österreichweit am häufigsten genannten Diagnosen in 454 Fall-Akten

Diagnosen	N	%
1 F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten	85	18.9
2 F70.0 Leichte Intelligenzminderung	84	18.7
3 F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörung	60	13.4
4 Unterdurchschnittliche Intelligenz	57	12.6
5 F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache	45	9.9
6 F90.x Hyperkinetische Störungen (einschl. ADHS)	44	9.7
7 Lernbehinderung	35	7.7
8 F84.0 Frühkindlicher Autismus	34	7.5
9 F82.0 Umschriebene Entwicklungsstörung der Grobmotorik	23	5.1
10 F89 Nicht näher bezeichnete Entwicklungsstörung	22	4.9
11 F98.8 Sonstige näher bezeichnete Verhaltens- und emotionale Störung	18	4.0
12 Unterdurchschnittliche Gesamtbegabung	17	3.8
13 F81.2 Rechenstörung	16	3.5
14 Kognitive Funktionsbeeinträchtigung	16	3.5
15 F43.x Reaktionen auf schwere Belastungen und Anpassungsstörungen	14	3.4
16 Q90.x Down-Syndrom	12	2.6
17 Lese- und Rechtschreibstörung	12	2.6
18 Psychische Funktionsbeeinträchtigung	11	2.4
19 F71.0 Mittelgradige Intelligenzminderung	10	2.2
20 F84.5 Asperger Syndrom	9	2.0

Anmerkung. Mehrfachnennung möglich.
Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 399$.

An dritter bis vierter Stelle der 20 österreichweit am häufigsten genannten Diagnosen finden sich verschiedene Intelligenz- und Entwicklungsstörungen: F83 Kombinierte Entwicklungsstörung (13.4 %), „Unterdurchschnittliche Intelligenz“ (12.6 %) und F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache (9.9 %). Nurmehr im einstelligen Prozentbereich folgen F90.x Hyperkinetische Störungen (9.7 %), „Lernbehinderung“ (als Diagnose nicht als Behinderung; 7.7 %) und F84.0 Frühkindlicher Autismus (7.5 %).

Eine Übersicht über den Anteil der 20 häufigsten Diagnosen an den festgestellten Behinderungsformen findet sich auf der nächsten Seite (

Tabelle 42). Signifikante Zusammenhänge und Unterschiede (nach Z-Test) zeigen sich hier erwartungsgemäß bei den Autismus-Diagnosen: 71.7 % der Schüler und Schülerinnen, bei denen Autismus als Behinderungsform festgestellt wurde, haben zugleich die Diagnose F84.0 Frühkindlicher Autismus und 17.0 % die Diagnose F84.5 Asperger-Syndrom. Bei auffällig vielen Schülern und Schülerinnen mit einer Autismus Spektrum Störung wird zudem die Diagnose F43.x Reaktionen auf schwere Belastungen und Anpassungsstörungen festgestellt, die sonst nur noch signifikant häufiger bei Behinderungen im Spektrum der Verhaltensauffälligkeiten vorkommt (9.6%). Die Diagnose F84.0 kommt ansonsten noch signifikant häufiger bei den sonstigen psychischen Behinderungen (30.0 %) und den kognitiven Beeinträchtigungen (16.5 %) vor; die Diagnose F84.5 bei Verhalten (7.5 %).

Ebenfalls kaum überraschend ist der erhöhte Anteil der Diagnose F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache an den Sprachbehinderungen (58.3 %). Signifikante Unterschiede zeigen sich bei Sprachbehinderungen außerdem im Hinblick auf den erhöhten Anteil der Diagnosen F82.0 Umschriebene Entwicklungsstörungen der Grobmotorik (22.2 %), Q90.x Down-Syndrom (8.3 %) und den verminderten Anteil der Diagnose F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (5.6 %).

Neben den bereits genannten Diagnosen F43.x und F84.5 heben sich bei den Verhaltensauffälligkeiten ebenfalls die Diagnose F82.0 (11.3 %) und die Diagnose F90.x Hyperkinetische Störungen (26.4 %) ab.

Bemerkenswert erscheint das oft gegenläufige Verhältnis der Diagnosen bei den Behinderungsformen der Bereiche Kognition und Lernen: bei 7 von 20 der häufigsten Diagnosen geht ein signifikant höherer Anteil bei einer dieser Behinderungsformen mit einem signifikant niedrigeren Anteil bei der anderen einher: z. B. bei der Diagnose F70.0 Leichte Intelligenzminderung (Kognition 34.1 % erhöht; Lernen 12.2 % vermindert) oder der Diagnose „Lernbehinderung“ (Kognition 1.7 % vermindert; Lernen 13.9 % erhöht).

Auffällig erscheint noch der signifikant erhöhte Anteil „Psychischer Funktionsbeeinträchtigungen“ (14.3 %) an den Sehbehinderungen. Da diese Diagnose jedoch ausschließlich in Tirol vorkommt (siehe unten,

Tabelle **42**) und Tirol zugleich die höchsten Fallzahlen ($n = 4$) für die insgesamt eher selten festgestellten Sehbehinderungen aufweist (österreichweit $n = 7$), handelt es sich dabei wohl eher um ein statistisches Artefakt.

Es ist zu vermuten, dass bei den festgestellten Diagnosen noch weitere signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Behinderungsformen bestehen, für deren Untersuchung jedoch eine größere Stichprobe nötig wäre.

Tabelle 41

Prozentanteil der 20 häufigsten Diagnosen an den verschiedenen Behinderungsformen

Diagnose	Behinderung									
	Autismus	Blindheit	Hören	Kognition	Lernen	Motorik	Psychisch	Sehen	Sprache	Verhalten
F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten	6.7		7.7	15.6	27.8		15.0		5.6	
F70.0 Leichte Intelligenzminderung	11.1			34.1	12.2	12.1	5.0	14.3	22.2	3.8
F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörung	6.7		7.7	11.6	14.8	21.2	10.0	28.6	22.2	13.2
Unterdurchschnittliche Intelligenz	8.7		7.7	9.7	19.5	6.1	10.0	14.3	2.8	11.3
F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache	8.5		15.4	5.1	13.9	9.1	5.0		58.3	7.5
F90.x Hyperkinetische Störungen	9.6			2.8	13.4		15.0		8.3	26.4
Lernbehinderung	8.4		15.4	1.7	13.9	6.1	5.0		2.8	3.8
F84.0 Frühkindlicher Autismus	71.7			16.5	3.0		30.0		8.3	3.8
F82.0 Umschriebene Entwicklungsstörung der Grobmotorik	5.2			2.8	6.5	9.1			22.2	11.3
F89 Nicht näher bezeichnete Entwicklungsstörung	4.2		15.4	6.3	4.3	6.1			11.1	3.8
F98.8 Sonstige näher bezeichnete Verhaltens- und emotionale Störungen	2.2		7.7	2.3	4.8	9.1			5.6	7.5
Unterdurchschnittliche Gesamtbegabung	2.2			7.4	2.6					
F81.2 Rechenstörung	2.2			1.1					2.8	3.8
Kognitive Funktionsbeeinträchtigung	2.2			7.4	1.3	3.0			2.8	
F43.x Reaktionen auf schwere Belastungen und Anpassungsstörungen	9.8			1.3	3.2	3.2	5.0			9.6
Q90.x Down-Syndrom				5.1	1.3	3.0			8.3	
F81.0 Lese- und Rechtschreibstörung			7.7	0.6	3.9					1.9
Psychische Funktionsbeeinträchtigung			7.7	5.1	2.6	3.0	5.0	14.3	2.8	1.9
F71.0 Mittelgradige Intelligenzminderung	4.3			4.5	0.9	3.0			2.8	
F84.5 Asperger Syndrom	17.0				1.3		5.0			7.5

Anmerkung. blau/fett: signifikant erhöhter Anteil, gelb/kursiv: signifikant verminderter Anteil nach Z-Test ($n = 454$).

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

Zwischen den einzelnen Bundesländern zeigen sich auch in den Diagnosestellungen deutliche Unterschiede (

Tabelle 42). Auffällig ist hier insbesondere Wien, wo weder Diagnosen zu Lernbehinderungen oder kombinierten Störungen schulischer Fertigkeiten (F81.3) festgestellt werden (jeweils 0.0 %), dafür aber deutlich häufiger als im Bundesdurchschnitt Autismus-Diagnosen (16.4 %) und in überproportional vielen Fällen eine „unterdurchschnittliche Gesamtbegabung“ (29.1 %). Auch in Nieder- und Oberösterreich werden die beiden österreichweit häufigsten Diagnosen F81.3 und F70 eher seltener festgestellt. Dafür wird in Niederösterreich in mehr als zwei Drittel der Gutachten (68.0 %) eine Lernbehinderung diagnostiziert und in Oberösterreich der höchste Anteil der nicht näher bezeichneten Entwicklungsstörungen (F89; 22.0 %) festgestellt.

Bei drei Diagnosen bestehen signifikante Zusammenhänge (Z-Test) zur Zuweisung an die Regelschule oder Sonderschule: Mit einem Anteil von 95.5 % (gegenüber 71.5 % gesamt) werden Schüler und Schülerinnen mit der Diagnose F81.3 in beinahe allen Fällen der Regelschule zugewiesen. Schüler und Schülerinnen mit Frühkindlichem Autismus (F84.0) werden dagegen mit einem Anteil von 48.1 % deutlich seltener integrativ beschult. Weit abgeschlagen und an letzter Stelle stehen Schüler und Schülerinnen mit der Diagnose einer Mittelgradigen Intelligenzminderung (F71.0), die nur zu 25.0 % einer Regelschule zugewiesen werden.

Tabelle 42

Prozentanteile der 20 am häufigsten genannten Diagnosen im SPF-Vergabeverfahren nach Bundesland

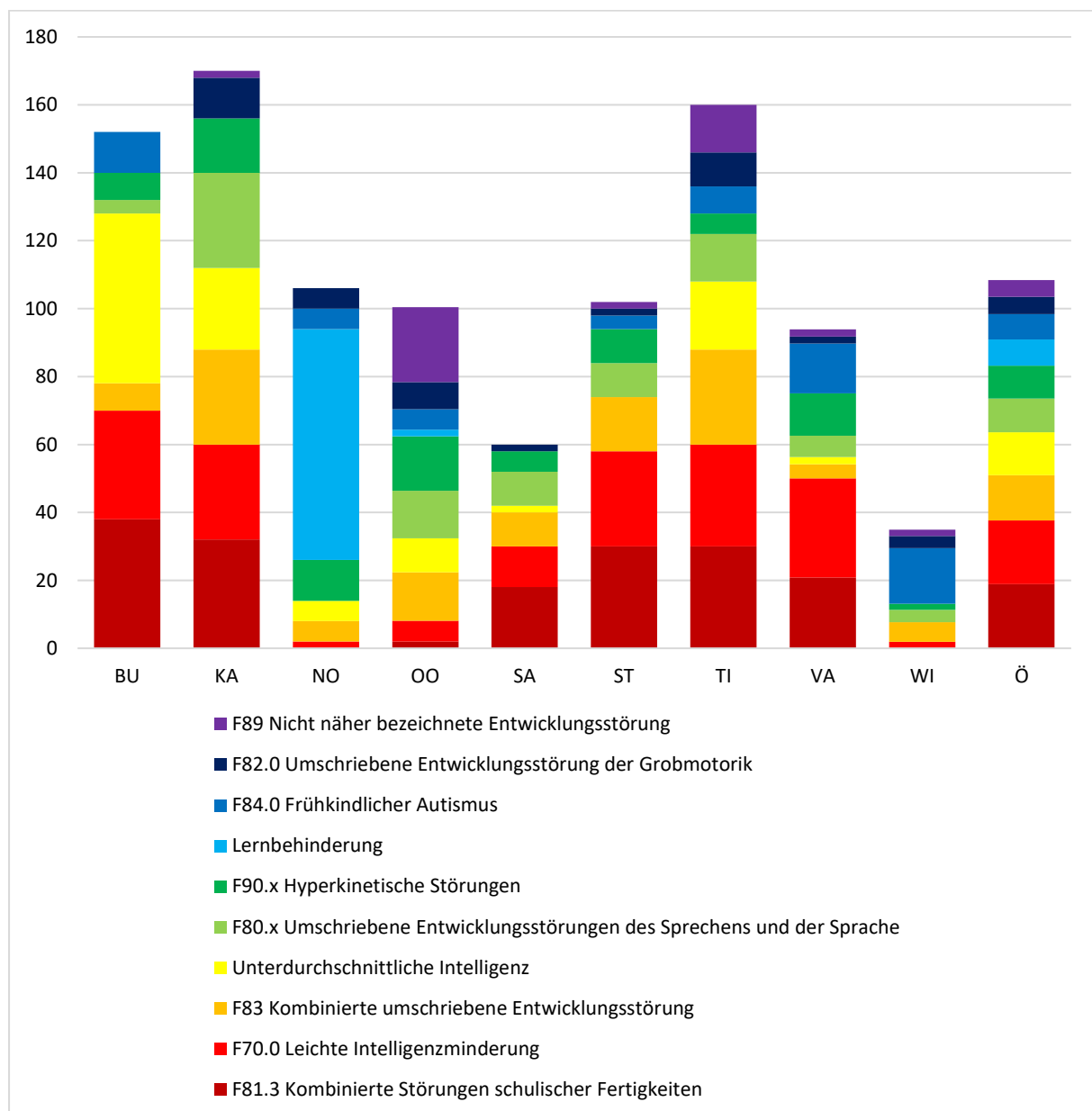
Diagnose	Bundesland									
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	Ö
F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten	38.0	32.0	0.0	2.0	18.0	30.0	30.0	20.8	0.0	18.9
F70.0 Leichte Intelligenzminderung	32.0	28.0	2.0	6.1	12.0	28.0	30.0	29.2	1.9	18.7
F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörung	8.0	28.0	6.0	14.3	10.0	16.0	28.0	4.2	5.8	13.4
Unterdurchschnittliche Intelligenz	50.0	24.0	6.0	10.0	2.0	0.0	20.0	2.1	0.0	12.6
F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache	4.0	28.0	0.0	14.0	10.0	10.0	14.0	6.3	3.6	9.9
F90.x Hyperkinetische Störungen	8.0	16.0	12.0	16.0	6.0	10.0	6.0	12.5	1.8	9.7
Lernbehinderung	0.0	0.0	68.0	2.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	7.7
F84.0 Frühkindlicher Autismus	12.0	0.0	6.0	6.0	0.0	4.0	8.0	14.6	16.4	7.5
F82.0 Umschriebene Entwicklungsstörung der Grobmotorik	0.0	12.0	6.0	8.0	2.0	2.0	10.0	2.1	3.6	5.1
F89 Nicht näher bezeichnete Entwicklungsstörung	0.0	2.0	0.0	22.0	0.0	2.0	14.0	2.1	1.8	4.9
F98.8 Sonstige näher bezeichnete Verhaltens- und emotionale Störungen	0.0	2.0	2.0	8.0	12.0	0.0	8.0	0.0	3.6	4.0
Unterdurchschnittliche Gesamtbegabung	0.0	0.0	0.0	2.0	0.0	0.0	0.0	0.0	29.1	3.8
F81.2 Rechenstörung	4.0	10.0	0.0	4.0	6.0	2.0	2.0	4.2	0.0	3.5
Kognitive Funktionsbeeinträchtigung	0.0	0.0	2.0	2.0	16.0	0.0	0.0	0.0	10.9	3.5
F43.x Reaktionen auf schwere Belastungen und Anpassungsstörungen	6.0	4.0	4.0	2.1	6.3	0.0	2.0	0.0	8.7	3.4
Q90.x Down-Syndrom	2.0	4.0	2.0	0.0	0.0	4.0	6.0	4.2	1.8	2.6
F81.0 Lese- und Rechtschreibstörung	0.0	4.0	0.0	6.0	2.0	4.0	6.0	2.1	0.0	2.6
Psychische Funktionsbeeinträchtigung	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	22.0	0.0	0.0	2.4
F71.0 Mittelgradige Intelligenzminderung	10.0	4.0	2.0	0.0	2.0	0.0	2.0	0.0	0.0	2.2
F84.5 Asperger Syndrom	6.0	0.0	4.0	2.0	2.0	0.0	0.0	2.1	1.8	2.0

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Die in Abbildung 49 wiedergegebene Darstellung der kumulierten Prozentanteile der 10 häufigsten Diagnosen nach Bundesländern veranschaulicht die erstaunliche Vielfalt in der österreichischen SPF-Vergabep Praxis, die in der Vielfalt der angewandten Diagnoseverfahren (Abbildung 47) ihre Entsprechung findet. Auffällig ist beispielsweise, dass im Burgenland am häufigsten die Diagnosen F81.3 (38.0 %), F.70 (32.0 %) und der „Unterdurchschnittlichen Intelligenz“ (50.0 %) aufweist. Hier liegt ein Zusammenhang mit den im Burgenland am häufigsten genutzten Diagnoseverfahren nahe (SLRT-II, ERT, ELFE-II, AID-3), insofern bereits mit der Wahl der Diagnoseinstrumente diese Richtung vorgegeben scheint (vgl. Kap Diagnoseverfahren und Diagnosen 7.4.4)

Abbildung 49

Kumulierte Prozentanteile der 10 am häufigsten genannten Diagnosen nach Bundesland



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Das Beispiel der österreichweit am häufigsten gestellten ICD-10 Diagnose F81.3 liefert hier noch weitere interessante Einblicke: Während diese Diagnose in beinahe allen Bundesländern an erster oder

zweiter Stelle steht, kommt sie in Niederösterreich und Wien überhaupt nicht vor. Hier stehen dagegen – auch wiederum im Unterschied zu allen anderen Bundesländern – die Diagnosen „Lernbehinderung“ (Niederösterreich, 68.0 %) und „Unterdurchschnittliche Gesamtbegabung“ (Wien, 29.1 %) an erster Stelle. Ähnlich wie der Diagnoseschlüssel F81.3 hängen auch diese Diagnosen mehr oder weniger direkt mit der Nicht-Erfüllung schulischer Leistungs- und Fähigkeitserwartungen zusammen, die hier gewissermaßen als Synonym für das „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht eingesetzt werden, ohne in irgendeiner Weise eine Erklärung für die festgestellten Lernschwierigkeiten, Lernhemmnisse oder Lernbarrieren zu geben.

Das aktuelle, menschenrechtsbasierte Verständnis von Behinderung geht davon aus, dass Behinderungen Teil der menschlichen Vielfalt sind. Damit geht die Forderung einher, dass Behinderungen nicht erst korrigiert oder therapiert werden müssen, damit ein behinderter Mensch vollen Anspruch auf Rechte und Ressourcen haben kann (Degener, 2015). Dieses Verständnis, das durch die UN-Behindertenrechtskonvention seit dem Jahr 2006 breite internationale Anerkennung findet, besagt im Detail:

dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen und wirksamen Teilhabe an der Gesellschaft, auf der Grundlage der Gleichberechtigung mit anderen, hindern. (Präambel UN-BRK, BMSGPK, 2016, S. 4)

Damit gewinnt auch für den schulischen Kontext die Frage nach den Barrieren an zentraler Bedeutung, die das Individuum an einer vollen gesellschaftlichen Teilhabe behindern. Diese Zugangsweise stellt einen Paradigmenwechsel dar, der über viele Jahrzehnte von der Behindertenrechtsbewegung und Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen erkämpft wurde (Carlton, 2000).

Das 2001 veröffentlichte Internationale Klassifikationssystem der Weltgesundheitsorganisation ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*, World Health Organization, 2001, 2005) sieht daher ebenfalls von einer einseitig medizinischen Definition ab und beschreibt Behinderung stattdessen „als Oberbegriff für Schädigungen, Beeinträchtigungen der Aktivität und Beeinträchtigung der Partizipation (Teilhabe)“ (DIMDI, 2012, S. 3). Auch wenn die österreichische Gesetzgebung und Rechtsprechung diesem Verständnis in weiten Teilen entspricht und auch im schulischen Kontext den Aspekt der Teilhabe (z. B. am Unterricht) als zentrales Kriterium für eine Behinderung hervorhebt, bleiben in der überwiegenden Mehrzahl der von uns untersuchten Fall-Akten die Barrieren und Kontextfaktoren weitgehend unberücksichtigt. Stattdessen kommen die SPF-Bescheide in jedem Einzelfall zu dem Schluss, dass die Ursache dafür, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann, im Kind selbst zu verorten ist. Von einer Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt wird dabei abgesehen und das „Nicht-Folgen-Können“ dem Kind als individuelles Versagen angelastet, statt auch das Versagen der Schule selbst in Betracht zu ziehen. Solche Zuschreibungen setzen die normierten Leistungs- und Fähigkeitserwartungen des Regelschullehrplans absolut (Hoffmann, 2018) und zeigen, wie sehr der Begriff des Sonderpädagogischen Förderbedarfs bis heute in der Tradition ableistischer Kategorien wie „Schulversagen“ und „Hilfsschulbedürftigkeit“ steht.

Obwohl mit pädagogischen Fördermaßnahmen durchaus andere Abläufe des Lernens und Lehrens in den Blick genommen werden, die traditionelle Unterrichtsformen in Frage stellen, hat die gesamte Verfahrenslogik zum Ziel, dem Kind nachzuweisen, dass es aufgrund der medizinischen oder psychologischen Diagnosen den Fähigkeits- und Leistungsanforderungen der regulären Pflichtschule nicht gerecht wird und aufgrund seiner Lern- und Entwicklungsbesonderheiten dem Unterricht nicht folgen kann. Sowohl das sonderpädagogische Gutachten als auch das schulpsychologische Gutachten sind darauf ausgerichtet, eine individuelle Funktionsstörung und/oder körperliche Beeinträchtigung nachzuweisen, die in der Nennung der ICD-10 Diagnosen ihre Objektivierung findet. Diese Diagnosen sind

auf das Individuum fokussiert, nicht aber auf die Bedeutung des sozialen Umfelds, institutionelle Barrieren oder Wechselwirkungen zwischen Person und Umwelt, d. h. auf jene behindernden Bedingungen, die nicht im Individuum begründet liegen, sondern durch die sozialstrukturelle Gegebenheiten, die Unterrichtspraxis, die Lehrplananforderungen und das Schulsystem selbst entstehen.

7.4.5 Zuweisung des Lehrplans und Schulstandorts

Wie in Tabelle 27 („Analyseraster“) dargestellt, wurden bei der inhaltsanalytischen Auswertung der Bescheide nicht nur die Hauptlehrpläne erfasst, sondern auch die entsprechenden Zusatz- und Ergänzungslehrpläne (z. B. Lehrplan der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder) sowie die Lehrplanzuweisungen für einzelne Unterrichtsgegenstände (z. B. ASO-Lehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch), um ein möglichst umfassendes Bild der gegenwärtigen SPF-Feststellungspraxis zu erhalten. Diese werden in diesem Abschnitt nun genauer betrachtet. Außerdem sollen die Entscheidungen über den Lehrplan und die Schulform bzw. den Schulstandort gegenübergestellt werden. Da letztere nach § 8 Abs. 1 SchPflG an das Wahlrecht der Erziehungsberechtigten gebunden sind, hängt die Entscheidung darüber nur zum Teil von den Ergebnissen des Begutachtungsverfahrens ab. Im Burgenland wird im SPF-Bescheid sogar ganz darauf verzichtet, eine Empfehlung für die künftige Schulform oder den Schulstandort anzugeben.

7.4.5.1 Lehrplanzuweisung

Seit dem Rundschreiben Nr. 23/2016 enthalten die österreichweiten Richtlinien für die SPF-Vergabe den Zusatz: „Nach Möglichkeit ist ein Unterricht nach dem Lehrplan der Regelschule bzw. der Abschluss nach dem Lehrplan der Regelschule anzustreben.“ (BMBWF, 2016, S. 6; identisch: BMBWF, 2019a, S. 4) Die einzelnen Bundesländer machen dabei in unterschiedlichem Ausmaß von der Möglichkeit Gebrauch, den Regelschullehrplan anzuordnen oder eingeschränkte Zuweisungen der Sonderschullehrpläne für einzelne Unterrichtsgegenstände auszusprechen.

So finden sich Bescheide, die allgemein einen Gesamtlehrplan für einen bestimmten Schultyp festlegen, z. B. Allgemeine Sonderschule (ASO) oder Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf (SEF) für alle Unterrichtsgegenstände, aber auch Bescheide, die den ASO-Lehrplan und einen der Ergänzungslehrpläne anordnen oder den Lehrplan der Mittelschule (MS) oder Volksschule (VS) und den ASO-Lehrplan für einzelne Unterrichtsfächer oder Unterrichtsgegenstände wie Deutsch oder Mathematik. In jedem Fall wird zumindest ein Lehrplan zugewiesen, in manchen Fällen sind es auch zwei oder drei (Tabelle 43).

Tabelle 43

Deskriptive Statistik Anzahl der Lehrplanzuweisungen

	<i>N</i>	Min.	Max.	<i>M</i>	<i>SD</i>	Varianz
Anzahl der Lehrplanzuweisungen	454	1	3	1.22	0.43	0.18

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung.

In der Regel wird dabei mindestens ein Sonderschullehrplan (ASO, SEF, Sonderschule für gehörlose Kinder) zugewiesen oder ein Regelschullehrplan und ergänzend therapeutische Übungen entsprechend den Empfehlungen des BMBWF für Sonderschulsparten ohne eigenen Lehrplan (Sonderschule für sehbehinderte Kinder, Sonderschule für körperbehinderte Kinder, ,) (Tabelle 44). Dabei sind die erhöhten Fallzahlen der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder auffällig, die insbesondere in

den Bundesländern Niederösterreich, Oberösterreich und Salzburg zu verorten sind. Aufgrund der insgesamt jedoch sehr niedrigen Fallzahlen ($n = 42$) sind diese statistisch nicht signifikant.

Tabelle 44

Anzahl der Lehrplanzuweisungen (bzw. bei Sonderschulsparten ohne eigenen Lehrplan entsprechende therapeutische und funktionelle Übungen) nach Bundesland

	Bundesland									Ö
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	
Sonderschule für sehbehinderte Kinder (kein eigener Lehrplan, sondern Lehrplan der VS, MS Polytechnische Schule oder Sonderschule anderer Art)			1							1
Sonderschule für körperbehinderte Kinder (kein eigener Lehrplan, aber therapeutische und funktionelle Übungen)	1		1						3	5
Sonderschule für gehörlose Kinder				1	1		2			4
Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder			11	10	9					30
Sonderschule für blinde Kinder							1			2
Gesamt	1		13	12	10		3		3	42

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 42$.

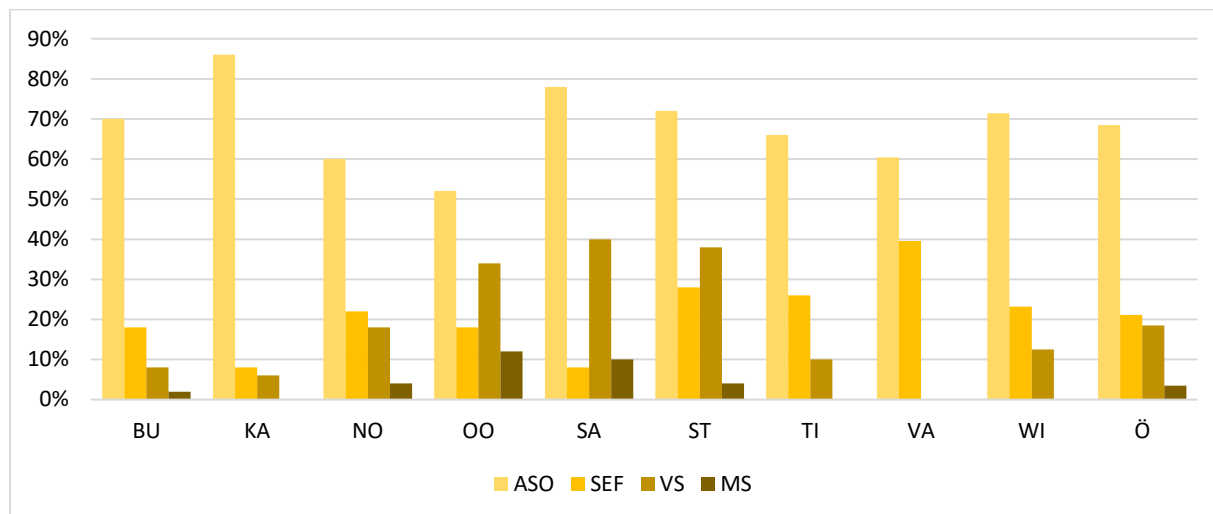
In wenigen Ausnahmefällen ($n = 16$, 3.5 %) wird aber auch gar kein Sonderschullehrplan angeordnet, sondern lediglich ein SPF festgestellt und der allgemeine Lehrplan der Volks- oder Mittelschule für alle Unterrichtsgegenstände angeordnet. Dies betrifft in unserer Stichprobe je 4 Schüler und Schülerinnen aus dem Burgenland und Oberösterreich, 3 Schüler und Schülerinnen aus Kärnten, je 2 Schüler und Schülerinnen aus Niederösterreich und der Steiermark und ein Schüler/eine Schülerin aus Tirol.

Am häufigsten wird in Gesamtösterreich bei den von uns untersuchten Gutachten, mit einem Anteil von über zwei Drittel der Fälle (68.5 %), der ASO-Lehrplan angeordnet; an zweiter Stelle gefolgt vom SEF-Lehrplan (21.1 %). In 18.5 % der Fälle wird der VS-Lehrplan zugewiesen und in 3.5 % der Fälle der MS-Lehrplan (Tabelle 45).

Der Bundesländer-Vergleich zeigt auch hier wieder ein eher gemischtes Bild: In Kärnten beispielsweise wird in 86.0 % der Fälle der ASO-Lehrplan zugewiesen (österreichweit höchster Wert), bei 18.0 % der SEF-Lehrplan und bei 6.0 % der VS-Lehrplan. Kontrastierend dazu wird in Oberösterreich in nur 52.0 % der Fälle der ASO-Lehrplan zugewiesen, in 18.0 % der Fälle der SEF-Lehrplan, in 34.0 % der Fälle der VS-Lehrplan und in 12.0 % der MS-Lehrplan (österreichweit höchster Wert). Der höchste Anteil an VS-Lehrplanzuweisungen findet sich in Salzburg (40.0 %), der höchste Anteil an SEF-Lehrplanzuweisungen in Vorarlberg (39.6 %).

Abbildung 50

Lehrplanzuweisungen nach Bundesland in Prozent



Anmerkung. Mehrfachnennung möglich.
Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

In Vorarlberg findet sich in den Bescheiden kein expliziter Bezug zu den Regelschullehrplänen (VS, MS), daher konnten hier zunächst nur die Sonderschullehrpläne (ASO, SEF) berücksichtigt werden. Tatsächlich werden aber auch in Vorarlberg ASO- und SEF-Lehrpläne für einzelne Unterrichtsgegenstände empfohlen, so dass im Umkehrschluss für alle anderen Unterrichtsgegenstände offenbar der Regelschullehrplan gilt. Die Differenz zwischen „ASO gesamt“ (siehe Tabelle 45), dem Anteil der Schüler und Schülerinnen, die in mindestens einem Unterrichtsgegenstand oder in allen Fächern nach dem ASO-Lehrplan unterrichtet werden, und „ASO allgemein“, dem Anteil der Schüler und Schülerinnen, die allgemein nach dem ASO-Lehrplan unterrichtet werden, beträgt für Vorarlberg 58.3 % und die Differenz für „SEF gesamt“ und „SEF allgemein“ 35.4 %. Damit liegt der Anteil der Schüler und Schülerinnen, die *auch* nach einem Regelschullehrplan unterrichtet werden in Vorarlberg 93.7 % und damit sogar höher als in der Steiermark. Dies wird aber in den Bescheiden nicht genauer festgehalten, sondern es wird offenbar implizit davon ausgegangen, dass ein Kind, das derzeit die Volks- oder Mittelschule besucht, in allen anderen Unterrichtsgegenständen weiterhin nach dem Lehrplan der Regelschule unterrichtet wird. Dass dieser Anteil von 93.7% allerdings nicht zwangsläufig auch auf eine hohe Integrationsquote verweist, wird weiter unten deutlich, wenn man sich die in den Bescheiden festgelegten Schulstandorte ansieht. Hier zeigt sich, dass die Vorarlberger Stichprobe tatsächlich die niedrigste Integrationsquote hat (54.2 %).

Auffällig ist im Bundesvergleich der relativ hohe Anteil an Regelschullehrplanzuweisungen (VS + MS) in den Bundesländern Oberösterreich (34 % + 12 % = 46%), Salzburg (40% + 10% = 50%) und der Steiermark (38 % + 4 % = 42 %). Für Oberösterreich und die Steiermark wäre dieser hohe Anteil aufgrund der in diesen Bundesländern niedrigen Segregationsquoten zu erwarten. Für Salzburg, das eine eher mittlere Segregationsquote aufweist, lässt sich dieser Umstand vermutlich auf die hohe Förderquote zurückführen, durch die auch ein relativ hoher Anteil an Schülern und Schülerinnen nach einem ASO-Teillehrplan unterrichtet wird (Differenz zwischen „ASO gesamt“ und „ASO allgemein“: 56 %). Auch für Kärnten wäre aufgrund der niedrigen Segregationsquote ein höherer Anteil an Regelschullehrplanzuweisungen zu erwarten, zumal auch hier die Differenz zwischen „ASO gesamt“ und „ASO allgemein“ 66 % beträgt. Dort liegt dieser Anteil aber bei nur 6 %.

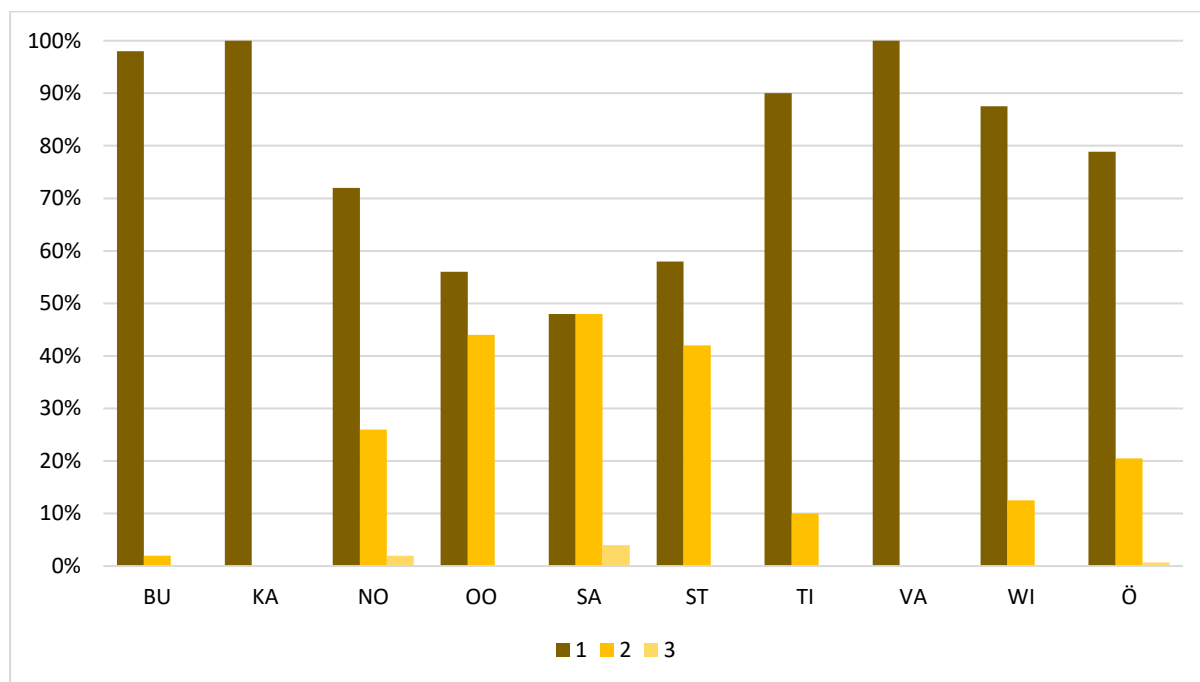
Tabelle 45*Lehrplanempfehlungen nach Bundesland in Prozent*

zugewiesener Lehrplan	Bundesland									
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	Ö
ASO gesamt	70.0	86.0	60.0	52.0	78.0	72.0	66.0	60.4	71.4	68.5
ASO allgemein	26.0	20.0	56.0	6.0	22.0	2.0	62.0	2.1	53.6	28.2
ASO (D)	40.0	58.0	4.0	38.0	52.0	64.0	2.0	52.1	12.5	35.5
ASO (M)	44.0	60.0		40.0	48.0	60.0	2.0	54.2	12.5	35.2
ASO (S)	28.0	38.0		8.0	18.0	38.0		18.8	1.8	16.5
ASO Sonstige		10.0		6.0	14.0	12.0		12.5		5.9
SEF gesamt	18.0	8.0	22.0	18.0	8.0	28.0	26.0	39.6	23.2	21.1
SEF allgemein	18.0	8.0	22.0	18.0	8.0	6.0	26.0	4.2	23.2	15.0
SEF (D)						22.0		35.4		6.2
SEF (M)						20.0		35.4		5.9
SEF (S)						18.0		35.4		5.7
SEF Sonstige						20.0				2.2
Vorschule	2.0			4.0						0.7
VS	8.0	6.0	18.0	34.0	40.0	38.0	10.0		12.5	18.5
MS	2.0		4.0	12.0	10.0	4.0				3.5
Lehrplan SO für										
gehörlose Kinder				2.0	2.0		4.0			0.9
erziehungsschw.Kd.			22.0	20.0	18.0					6.6
blinde Kinder				2.0			2.0			0.4
Sonstige Empf.							2.0			0.2
Sonderschulsparten ohne eigenen Lehrplan	2.0		26.0	24.0	20.0		6.0		5.4	9.2
Sehbehinderte Kd.			2.0							0.2
Körperbehinderte Kd.	2.0		2.0						5.4	1.1

Anmerkung. ASO: Allgemeine Sonderschule, MS: Mittelschule, SEF: Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf, VS: Volksschule, Erg.-Lehrplan: Ergänzungslehrpläne. Mehrfachnennung möglich.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Die Anzahl der einzelnen Lehrplanzuweisungen (ASO, SEF, VS, MS, Vorschule, Ergänzungslehrpläne) unterscheidet sich nach den verschiedenen Bundesländern zum Teil erheblich: So finden sich in den Bescheiden aus Kärnten und Vorarlberg zu 100 % Lehrplanzuweisungen, bei denen nur ein einziger Lehrplan angeordnet wird (zur Situation in Vorarlberg siehe oben). In Oberösterreich, Salzburg und der Steiermark dagegen werden in ca. 40 bis 50% zwei oder drei Lehrpläne angeordnet (Abbildung 51 und Tabelle 46).

Abbildung 51*Anzahl unterschiedlicher Lehrplanzuweisungen nach Bundesland in Prozent*Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.**Tabelle 46***Anzahl unterschiedlicher Lehrplanzuweisungen nach Bundesland in Prozent*

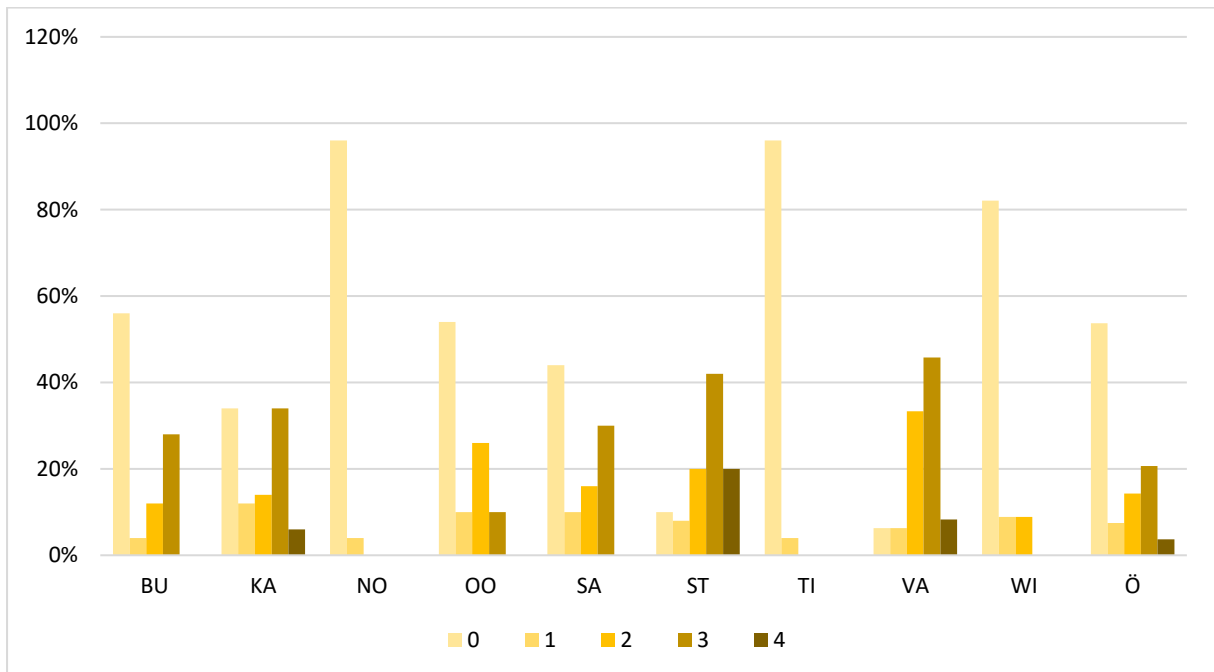
Anzahl	Bundesland									
	BU	KA	NO	OO	SA	ST	TI	VA	WI	Ö
1	98.0	100.0	72.0	56.0	48.0	58.0	90.0	100.0	87.5	78.9
2	2.0		26.0	44.0	48.0	42.0	10.0		12.5	20.5
3			2.0		4.0					0.7
Gesamt	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Letzteres spricht für einen differenzierteren Umgang mit curricularen Leistungsanforderungen und eröffnet mehr Möglichkeiten für eine inklusive Unterrichts- und Schulorganisation. Kärnten scheint hier zunächst eine Ausnahme zu bilden, da hier wie in Vorarlberg stets nur ein Lehrplan angeordnet wird. Dieses Bild ändert sich jedoch, sobald man die Anzahl der einzelnen fach- und gegenstandsbezogenen Lehrplanzuweisungen mit in die Betrachtung einbezieht: Dann zeigt sich auch in Kärnten ein deutlich differenziertes Bild (Abbildung 52). Erklärungsbedürftig erscheint hier dann allerdings wiederum Vorarlberg, das trotz differenzierter Lehrplanzuweisungen eine hohe Segregationsquote aufweist. Es wäre für die weitere Diskussion der Lehrplanzuweisungen wichtig, diesen Widersprüchen anhand der Daten aus den Bildungsdirektionen zukünftig in einer vertiefenden Analyse genauer nachzugehen. Anhand der aus der Gutachtenanalyse gewonnenen Daten allein kann dies nicht geleistet werden.

Abbildung 52

Anzahl der fach- oder gegenstandsbezogenen Sonderschul-Lehrplanzuweisungen (eingeschränkte ASO- und SEF-Zuweisungen) nach Bundesland in Prozent



Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

7.4.5.2 Zuweisung des Schulstandorts

In der überwiegenden Mehrzahl der untersuchten Fälle verbleiben die Schüler und Schülerinnen nach der SPF-Feststellung in der Schulform, die sie auch vorher schon besucht haben (

Tabelle 47). Am deutlichsten ist diese Beharrungstendenz bei Entscheidungen über Schüler und Schülerinnen festzustellen, die aktuell die Allgemeine Sonderschule (96.6 %) oder die Volksschule (91.6 %) besuchen. Auch für mehr als drei Viertel der MS-Schüler und Schülerinnen wird weiterhin der Besuch der Mittelschule (76.8 %) angeordnet und für über zwei Drittel der sonstigen Sonderschüler und Sonderschülerinnen (68.8 %) weiterhin die entsprechende Sonderschule (Landessonderschule, Schulzentrum oder eine andere Spartenschule).

Während für keinen der ASO-Schüler/keine der ASO-Schülerinnen aus unserer Stichprobe der Weg in eine Regelschule angeordnet wird, überweist der SPF-Bescheid 21.3 % der sonstigen Sonderschüler und Sonderschülerinnen an eine Regelschule.

Die Schulstandortzuweisungen für die Kindergartenkinder mit SPF verteilen sich relativ gleichmäßig zu je ca. ein Drittel auf Allgemeine Sonderschule (35.6 %), sonstige Sonderschulen (30.5 %) und Volksschule (32.2 %).

Tabelle 47

Übergang von der aktuellen Schulform/Kindergarten zur zugewiesenen Schulform in Prozent

aktuelle Schulform/ Kindergarten	zugewiesene Schulform					Gesamt
	ASO	MS	SEF	sonstige Sonder- schule	VS	
ASO	96.6	0.0	0.0	3.4	0.0	100.0
MS	16.1	76.8	0.0	7.1	0.0	100.0
sonstige Sonderschule	0.0	6.3	0.0	68.8	25.0	100.0
VS	4.4	1.3	0.0	2.6	91.6	100.0
Kindergarten	35.6	0.0	1.7	30.5	32.2	100.0

Anmerkung. ASO: Allgemeine Sonderschule, MS: Mittelschule, SEF: Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf, VS: Volksschule.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, n = 387.

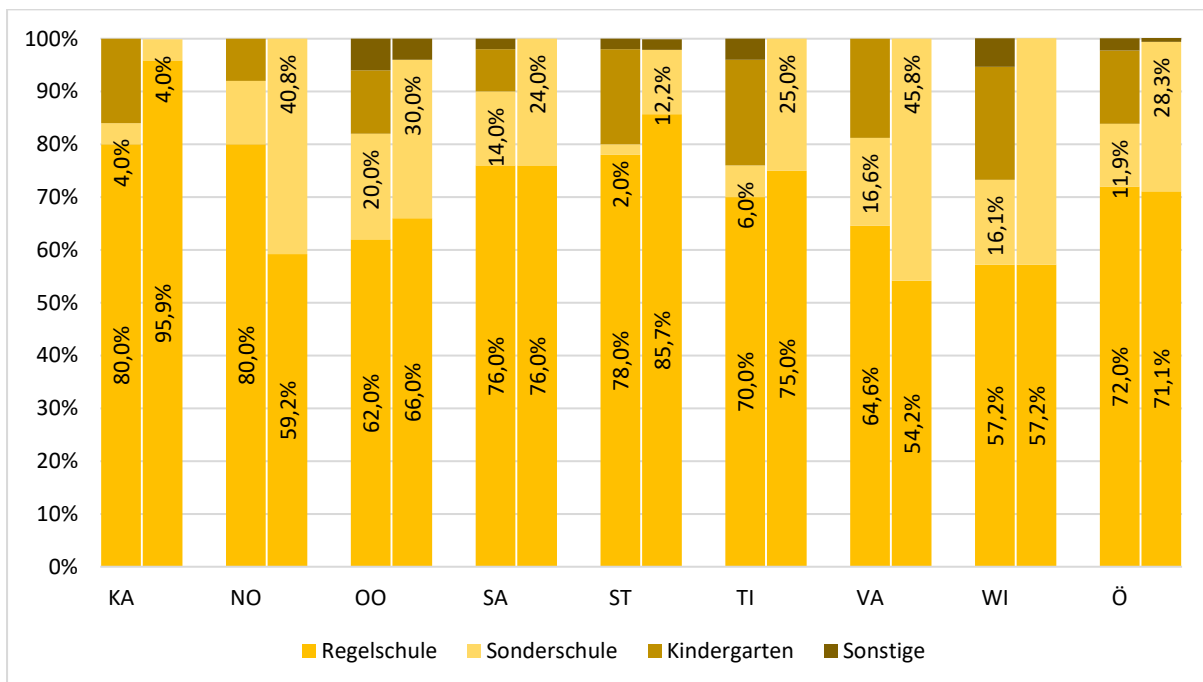
Von den Kindern, die zum Zeitpunkt der SPF-Feststellung noch einen Kindergarten besuchen, haben 63.5 % eine SEF-Lehrplanzuweisung und 28.9 % eine ASO-Lehrplanzuweisung. Die häufigsten ICD-10 Diagnosen bei dieser Gruppe lauten: F83 Kombinierte umschriebene Entwicklungsstörung (27.0 %), F80.x Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache (19.0 %), F84.0 Frühkindlicher Autismus (15.9 %) und Q90.x Down-Syndrom (12.7 %). Die am häufigsten festgestellten Behinderungsformen sind: kognitive Beeinträchtigungen (50.8 %), Beeinträchtigungen des Lernens (30.2 %), motorische Beeinträchtigungen (23.8 %), Autismus (19.0 %) und Beeinträchtigungen der Sprache (19.0 %). In unserer Stichprobe haben diese Kinder im Bundesländer-Vergleich den höchsten Anteil in Wien (21.4 %), Tirol (20.0 %), Vorarlberg (18.8 %) und der Steiermark (18.0 %).

Ganz anders stellt sich im Kontrast dazu die Gruppe der VS-Schüler und Schülerinnen dar: Von diesen haben nur 9.6 % eine SEF-Lehrplanempfehlung und 81.9 % eine ASO-Empfehlung. Die häufigsten Diagnosen bei dieser Gruppe lauten: F81.3 Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten (25.9 %), F70.0 Leichte Intelligenzminderung (22.9 %) und Unterdurchschnittliche Intelligenz (15.6 %). Die am häufigsten festgestellten Behinderungsformen sind: Beeinträchtigungen des Lernens (45.9 %) und kognitive Beeinträchtigungen (40.0 %). In unserer Stichprobe haben diese Kinder im Bundesländer-Vergleich den höchsten Anteil im Burgenland (82.0 %), Kärnten (70.0 %), der Steiermark (66.0 %) und Niederösterreich (64.0 %).

Für das Burgenland ist in den uns zur Verfügung gestellten Unterlagen bei nur einem Schüler/einer Schülerin die empfohlene Schulform dokumentiert. Daher bleibt dieses Bundesland in den weiteren Analysen unberücksichtigt. Gruppiert man die Schulstandortzuweisungen nach „Regelschule“ (VS, MS, PTS), „Sonderschule“ (ASO, SEF, sonstige Sonderschulen) und „Sonstige“ (Vorschule, Hausunterricht, Schulbefreiung), so lassen sich in unserer Stichprobe hinsichtlich der Integrations- und Segregationsquoten im Bundesländervergleich drei Gruppen ausmachen, die etwas von den Zahlen der Statistik Austria (Schulstatistik, 2022) und den Daten aus der Teilstudie 1 abweichen. Die erste Gruppe umfasst diejenigen Bundesländer mit einer relativ hohen Integrationsquote: Dazu zählen Kärnten (95.9 %) und die Steiermark (85.7 %). Eher im Mittelfeld bewegen sich Salzburg (76.0 %), Tirol (75.0 %) und Oberösterreich (66.0 %). Die niedrigste Integrationsquote weisen Niederösterreich (59.2 %), Wien (57.2 %) und Vorarlberg (54.2 %) auf. Dabei gilt es, wie bei allen statistischen Angaben in dieser Teilstudie, zu berücksichtigen, dass die von uns untersuchte Stichprobe ausschließlich Erstbescheide enthält und sich nicht einfach für alle Schüler und Schülerinnen verallgemeinern lässt.

Abbildung 53

Schulformzuweisungen in Prozent nach Bundesland



Anmerkung. Der erste Balken je Bundesland zeigt die aktuelle Schulform bzw. Kindergarten an, der zweite Balken die zugewiesene Schulform. Die Kategorie „Sonstige“ umfasst die Angaben „Hausunterricht“, „Schulbefreiung“, und „Vorschule“. Die Datenbeschriftungen geben die Anteile der Regelschulzuweisungen (orange: VS, MS, PTS) und der Sonderzuweisungen (gelb: ASO, SEF, sonstige Sonderschulen) wieder.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

Tabelle 48*Gegenüberstellung von Lehrplanzuweisung und zugewiesener Schulform*

zugewiesener Lehrplan	zugewiesene Schulform				
	ASO	MS	SEF	sonstige Sonderschule	VS
ASO gesamt	10.7	15.4		5.9	68.0
ASO allgemein	18.8	11.6		8.9	60.7
ASO (D)	5.6	17.6		3.5	73.2
ASO (M)	5.1	16.7		2.9	75.4
ASO (S)	6.7	10.0		1.7	81.7
ASO Sonstige	3.7	85.2			11.1
SEF gesamt	40.3	2.6	1.3	26.0	29.9
SEF allgemein	40.4	3.8	1.9	25.0	28.8
SEF (D)	40.0			28.0	32.0
SEF (M)	41.7			29.2	29.2
SEF (S)	41.7			29.2	29.2
SEF Sonstige	57.1				42.9
VS	6.6			3.9	89.5
MS	26.7	66.7		6.7	

Anmerkung. ASO: Allgemeine Sonderschule, SEF: Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf, VS: Volksschule, MS: Mittelschule.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 454$.

7.5 Zusammenfassung und Diskussion

Bei unserer Untersuchung der Gutachten und Bescheide sind wir der zentralen Frage nachgegangen, welche Qualitätsmerkmale die sonderpädagogische Begutachtung und das SPF-Feststellungsverfahren österreichweit und im Vergleich der einzelnen Bundesländer seit Veröffentlichung des Rundschreibens Nr. 7/2019 charakterisieren. Durch die quantitative wie qualitative Analyse einer Zufallsstichprobe von 50 sonderpädagogischen Gutachten und Erstbescheiden pro Bundesland sowie weiterer Unterlagen aus dem SPF-Feststellungsverfahren, die uns in anonymisierter Form durch die Bildungsdirektionen der Länder zur Verfügung gestellt worden sind, konnten vertiefte Einblicke in die Verfahrensabläufe und die Verfahrenslogik werden. Insgesamt wurden dabei 454 Fall-Akten, mit einem Gesamtumfang von 13 705 Seiten, ausgewertet. Zusätzlich wurden zur weiteren Kontextualisierung die in den einzelnen Bundesländern gültigen Verfahrensordnungen, Antragsformulare, Berichtsvorlagen und weitere Ausführungsbestimmungen zur Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben gemäß § 8 Abs. 1 SchPflG und des Rundschreibens Nr. 7/2019 herangezogen.

Die Gutachtenanalyse zeigt signifikante Unterschiede zwischen den Bundesländern im Hinblick auf das Geschlecht (z. B. 21.0 % Mädchen in Niederösterreich; 44.6 % Mädchen im Burgenland; Gesamtösterreich 37.4 %), die durchschnittliche Bearbeitungsdauer (z. B. 1.46 Monate in Oberösterreich, 4.5 Monate in der Steiermark, Gesamtösterreich: 3.23 Monate), die Altersverteilung bei den Erstbescheiden (z. B. 8.77 Jahre in Wien, 10.12 Jahre in Salzburg, Gesamtösterreich: 9.46 Jahre), die festgestellten Behinderungsformen, die zur Begründung des SPF herangezogenen Diagnosen und Diagnoseverfahren sowie die Art und Anzahl der zugewiesenen Lehrpläne und Schulstandorte. Darüber ist festzustellen,

dass über einige allgemeine Richtlinien und Ausführungsbestimmungen hinaus weder auf Bundesebene noch auf Landesebene verbindliche Qualitätskriterien für das SPF-Begutachtungsverfahren existieren.

Bei den verschiedenen Behinderungsformen, deren Feststellung eine Grundvoraussetzung für den SPF-Bescheid ist, fallen teilweise extreme Unterschiede zwischen den Bundesländern auf: So stellen in Vorarlberg über zwei Drittel der SPF-Bescheide (68.6 %) eine kognitive Behinderung fest, während dies in Niederösterreich nur bei 12.0 % der Fälle ist; dort wiederum wird in knapp drei Viertel der Fälle (74.0 %) eine Lernbehinderung attestiert und in Vorarlberg bei nur 22.9 %. Diese Diskrepanzen hängen gewiss nicht allein mit dem höheren oder niedrigeren Vorkommen dieser Behinderungsformen in den jeweiligen Bevölkerungen der einzelnen Bundesländer zusammen, sondern haben vermutlich hoch komplexe Ursachen. Sie sind u. a. auf die unterschiedlichen Anlässe der SPF-Antragstellung, auf die länderspezifisch unterschiedlichen diagnostischen Vorgehensweisen und Begutachtungsverfahren, sowie die verschiedenen institutionellen wie sozialstrukturellen Rahmenbedingungen und Anforderungen der einzelnen Bildungsregionen und Schulstandorte zurückzuführen.

Lernbehinderungen beispielsweise, die mit über 50 % die österreichweit am häufigsten festgestellte Behinderungsform darstellen (in den Gutachten oft gleichgesetzt mit der ICD-10 Diagnose F81.x einer kombinierten oder einfachen Störung schulischer Fertigkeiten), werden von den Gutachtenden sowohl als Teilleistungsstörungen, Aufmerksamkeits- und Wahrnehmungsstörungen, als Intelligenzmin-derung, Entwicklungsrückstand oder „Unterdurchschnittliche Gesamtbegabung“ ausgelegt. Teils widersprechen sich diese Diagnosen auch oder es werden bei ICD-10 Diagnosen bestimmte Ausschlusskriterien nicht beachtet (z. B. Intelligenzmin-derung und F81.x-Diagnosen). Als Lernschwierigkeiten oder Lernprobleme in einem bestimmten Unterrichtsfach oder bei einem bestimmten Lerngegenstand sollten Beeinträchtigungen des Lernens nach dem Rundschreiben Nr. 7/2019 (BMBWF, 2019a, S. 6f.) grundsätzlich überhaupt nicht als Behinderung diagnostiziert werden. Dass dies dennoch regelmäßig und sogar besonders häufig geschieht, belegen zahlreiche Beispiele aus den von uns analysierten Gutachten und Bescheiden.

Der vielleicht bemerkenswerteste Fall in diesem Zusammenhang, von dem hier berichtet werden kann, ist ein Bescheid aus Oberösterreich, bei dem für den Schüler einer Mittelschule ein Antrag auf Feststellung eines SPF aufgrund einer „Beeinträchtigung des Lernens in Englisch“ (OO_2019_10, Antrag, S. 1) gestellt wurde, dem unter Bezugnahme auf klinisch-psychologische, schulp- und sonderpädagogische Gutachten auch tatsächlich stattgegeben worden ist. Zur Begründung wird im sonderpädagogischen Gutachten die Feststellung einer „Funktionsbeeinträchtigung im Gegenstand Englisch“ (OO_2019_10, Sonderpädagogisches Gutachten, S. 1) angegeben, die zur „Lehrplaneinstufung im Unterrichtsfach Englisch nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule“ und „in den übrigen Unterrichtsgegenständen ... weiterhin nach dem Lehrplan der Neuen Mittelschule“ (OO_2019_10, Bescheid, S. 1) führt. Die Schulnoten dieses Schülers waren nach der letzten Schulnachricht in vier Fächern „sehr gut“, in zwei Fächern „gut“, in drei Fächern „befriedigend“ und in zwei Fächern „genügend“. Nur im Fach Englisch hatte er ein „ungenügend“ (Notendurchschnitt insgesamt: 2.5), was zur Feststellung des entsprechenden Förderbedarfs führte.

Auch im Rundschreiben Nr. 7/2019 selbst fehlt an entsprechender Stelle ein eindeutiges Abgrenzungskriterium zwischen „Lernschwierigkeiten“, „Lernproblemen“ und „Lernbehinderung“: Dort wird lediglich angemerkt, dass eine Lernbehinderung nur dann vorliege, wenn die festgestellten Lernschwierigkeiten oder Lernprobleme auf eine andere physische oder psychische Behinderung zurückgeführt werden können. Damit stellt sich dann allerdings die Frage, inwiefern es die Kategorie der Lernbehinderung überhaupt braucht, wenn der Begriff doch offenbar keinen eigenständigen diagnostischen Erkenntniswert hat. Ähnlich konfus erscheint die Situation bei der Diagnose der „Verhaltensbehinderung“, die sich in einigen Gutachten aus Niederösterreich und Oberösterreich findet und die bei den so diagnostizierten Kindern offenbar mit Verhaltensauffälligkeiten, Verhaltensschwierigkeiten oder

auch psychischen Problemen einhergeht, aber im eigentlichen Sinne keine medizinische oder psychologische Diagnose und schon gar keine eigene Behinderungsform darstellt. „Lernbehinderung“ und „Verhaltensbehinderung“ erscheinen damit als relativ beliebige und flexibel einzusetzende Diagnosen, die sich je nach Situation den unterschiedlichsten Gegebenheiten und Bedarfen anpassen lassen.

7.5.1 Zuweisung des Lehrplans und des Schulstandorts

Bundesländer mit relativ hohen Integrationsquoten greifen nach unseren Daten statistisch gesehen häufiger auf die Möglichkeit zurück, differenzierte Lehrplanempfehlungen für bestimmte Unterrichtsgegenstände auszusprechen. Dies erhöht unter Umständen die Chancen für gemeinsame Lernsituationen und einen gemeinsamen Unterricht. Je differenzierter die Lehrplanempfehlung erfolgt, desto eher kann ein bestimmter Sonderschullehrplan auch wieder aufgehoben werden. Allerdings wird eine Aufhebung eines SPF – wie Teilstudie 1 zeigt – nur in einer verschwindend geringen Anzahl an Fällen umgesetzt. Vor dem Hintergrund unserer Ergebnisse stellt sich die Frage, inwiefern die verschiedenen Sonderschullehrpläne in Österreich überhaupt noch zeitgemäß und praktisch anwendbar sind, wenn die Mehrheit der Kinder (in den von uns untersuchten Gutachten und Bescheiden 71.1 %), für die diese Lehrpläne empfohlen wird, in der Regel keine Sonderschule mehr besuchen.

Die sich in der Praxis und aus der Analyse der Gutachten und Bescheide abzeichnende Individualisierung von Lehrplanempfehlungen, unabhängig vom besuchten Schultyp und bezogen auf einzelne Fächer und Unterrichtsgegenstände, wäre in Richtung der Einführung eines schulstufenbezogenen gemeinsamen Lehrplans für alle Schüler und Schülerinnen und ergänzender Richtlinien und Empfehlungen zur Individualisierung der Lehrpläne für Schüler und Schülerinnen mit SPF weiterzuentwickeln. Faktisch wird die Empfehlung solcher individualisierter Ergänzungslehrpläne, die auf die individuellen Anforderungen und Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen abgestimmt sind, mit der Anwendung individueller Förderpläne als Instrument der Unterrichtsplanung und Qualitätssicherung im Unterricht von Schülern und Schülerinnen mit SPF bereits seit vielen Jahren in Österreich praktiziert (siehe Rundschreiben Nr. 6/2009). Eine Abschaffung der Sonderschullehrpläne zugunsten eines vereinheitlichten Lehrplans, ergänzt durch individualisierte Curricula würde nicht nur dem Umstand Rechnung tragen, dass sich Österreich mit der Ratifizierung der UN-BRK seit 2008 zur Abschaffung des Sonderschulsystems verpflichtet hat, sondern auch die Verlegenheitslösungen des bestehenden Flickenteppichs aus unterschiedlichen Lehrplanempfehlungen unnötig machen.

7.5.2 Zwei grundsätzliche Widersprüche

Im Hinblick auf die Vergabepaxis zeichnen sich im österreichweiten Vergleich über alle sonderpädagogischen Gutachten und Bescheide hinweg zwei grundsätzliche Widersprüche ab, die aus der durch die gesetzlichen Vorgaben festgelegten Verfahrenslogik selbst resultieren und innerhalb der bestehenden Vorgaben nicht aufgelöst werden können:

(1) Der *erste* Widerspruch betrifft die Unvereinbarkeit des aktuellen Behinderungsverständnisses mit der in den Vorgaben geforderten (mono)kausalen Ableitung des „Nicht-Folgen-Könnens“ im Unterricht aus der Behinderung. Entgegen dem weltweit anerkannten wissenschaftlichen wie menschenrechtlichen Begriffsverständnis von Behinderung als komplexe Wechselwirkung von Person und Umwelt (ICF, 2001, UN-BRK, 2006), folgt die Verfahrenslogik zur Feststellung des SPF in Österreich einem individuumszentrierten, medizinischen Behinderungsmodell. Trotz aller erkennbaren Bemühungen einzelner Bundesländer, im Sinne der ICF und der UN-BRK auch personen- und umweltbezogene Kontextfaktoren wie Barrieren oder Förderfaktoren in der Begutachtung zu berücksichtigen, bleibt das Vorgehen durchgängig einer ableistischen und defizitären Perspektive auf Behinderung verhaftet, in der die Behinde-

nung am Ende allein dem Individuum zugeschrieben wird und die Gutachten vor allem das hervorheben, was das Kind alles *nicht* kann. Das mit Abstand häufigste Wort in den uns zur Verfügung gestellten Unterlagen ist daher auch das Wort „nicht“ (Abbildung 1), das im gesamten Datenmaterial, nach einer Worthäufigkeitsanalyse mit MaxQDA, auf 13 705 Seiten insgesamt 15 327 Mal vorkommt (1.11 Mal pro Seite).¹⁷

(2) Der *zweite* Widerspruch resultiert aus der fehlenden bzw. unzureichenden Definition des Begriffs Sonderpädagogischer Förderbedarf, der sowohl in § 8 Abs. 1 SchPflG als auch im Rundschreiben Nr. 7/2019 lediglich durch einen tautologischen Zirkelschluss bestimmt wird, der besagt, dass ein SPF dann vorliegt, wenn ein Schüler bzw. eine Schülerin aufgrund einer Behinderung dem Unterricht nicht ohne sonderpädagogische Förderung zu folgen vermag. Sonderpädagogischer Förderbedarf ist also dort festzustellen, wo Schüler und Schülerinnen sonderpädagogischer Förderung bedürfen. Damit entbehrt diese Definition der logischen Voraussetzungen einer Definition, indem sie das zu Definierende lediglich wiederholt (vgl. dazu bereits Bleidick et al., 1995, S. 254). Im Mittelpunkt der Argumentation der überwiegenden Mehrzahl der analysierten Gutachten und Berichte stehen daher weniger der individuelle Förderbedarf des Kindes, seine Bildungsperspektive oder seine „Zone der nächsten Entwicklung“ (Vygotskij, 2002, S. 312), sondern der Nachweis des „Nicht-Folgen-Könnens“ im Unterricht und die Feststellung eines „Schulversagens“. Dabei wird in beinahe allen (schul-)psychologischen und sonderpädagogischen Gutachten implizit davon ausgegangen, dass unterdurchschnittliche Testergebnisse in den eingesetzten standardisierten Intelligenz- und Schulleistungstests eine relativ präzise Vorhersage des „Nicht-Folgen-Könnens“ im Unterricht erlauben. Diese Verfahrenslogik evoziert – ob gewollt oder nicht – eine antipädagogische Haltung, die den Blick ausschließlich auf die Defizite des Kindes lenkt (auf das, was das Kind *nicht* lernt, wozu es *nicht* fähig ist, woran es *nicht* teilhaben kann, welche Entwicklungsniveaus und Bildungsstufen es *nicht* erreicht).

Eine Auflösung dieses Zirkelschlusses und der dargestellten begriffslogischen Widersprüche ist in zwei Richtungen denkbar:

(1) Bezogen auf das Behinderungsverständnis ließen sich die in einigen Bundesländern bereits erkennbaren Bemühungen um eine Adaption des bio-psycho-sozialen Behinderungsmodells der ICF für das Begutachtungsverfahren weiterentwickeln, um so zu einer systemischen Formulierung des Förderbedarfs zu gelangen, die sowohl individuelle Komponenten der Funktionsfähigkeit und Behinderung berücksichtigt als auch personen- wie umweltbezogene Kontextfaktoren. Hierbei sollte auf eine präzisere Unterscheidung zwischen den Aspekten der funktionellen oder strukturellen Schädigung, der Beeinträchtigung der Aktivität und der Beeinträchtigung der Teilhabe geachtet werden, die im aktuellen Verfahren über den Behinderungsbegriff abstrakt gleichgesetzt werden, ohne den von der ICF betonten Aspekt der konkreten Wechselwirkungen mit den Kontextfaktoren der Lebenswelt (Person und Umwelt) zu berücksichtigen.

¹⁷ Die häufigsten Kontexte und Wortkombinationen, in denen das Wort „nicht“ in den Unterlagen auftaucht, sind „nicht nur“ (1 063), „nicht folgen“ (880), „Förderung nicht“ (860) und „nicht möglich“ (765). Zufällig ausgewählte Beispielsätze aus den Gutachten sind: „XY versteht die Anweisungen für die Bearbeitung der Aufgaben oft NICHT. Ihr aktiver und passiver Wortschatz ist stark eingeschränkt. So fehlen noch grundlegende Begriffe und Bezeichnungen.“ „Schnell neigt er dazu, Aufgaben als zu schwierig einzustufen und möchte sie dann ablehnen. Er zeigt sich dabei jedoch NICHT auflehrend oder unkooperativ, er versucht jedoch abzulenken oder fragt wiederholt nach der Uhrzeit.“ „Die Vernetzung von zusammenhängenden Stoffbereichen ist sehr mangelhaft bzw. gar NICHT möglich. Die Schülerin weicht deutlich von der Norm ab! Auswendig gewusste Verknüpfungen werden von ihr NICHT für Nachbar- bzw. Umkehraufgaben genutzt.“

(2) Bezogen auf die tautologische Definition des Begriffs Sonderpädagogischer Förderbedarf bestünde die einfachste Lösung darin, die Feststellung eines individuellen SPF ganz aufzugeben und den Bedarf für sonderpädagogische Förderung stattdessen schul- bzw. systembezogen zu erheben, um mittelfristig zu einer indexbasierten Ressourcenzuweisung zu gelangen, die die aktuelle SPF-Vergabep Praxis überflüssig macht. Modelle und Vorschläge für eine solche flexible und bedarfsgerechte Ressourcenzuteilung, von der insbesondere auch inklusive Schulen profitieren würden, liegen in Österreich schon seit einigen Jahren vor (Feyerer et al., 2017).

8 Expert*inneninterviews

Petra Hecht, Katharine Rümmele, Andrea Kogler, Sabrina Kahr, Barbara Gasteiger-Klicpera, Michelle Proyer, Tobias Buchner

8.1 Limitationen und wesentliche Ergebnisse

Das vorliegende Kapitel des Endberichts basiert auf einer deskriptiven Analyse der erhobenen Daten. Die deskriptiven Befunde verweisen auf emergierende, bedeutsame Themenfelder bezüglich der Qualitäten, Herausforderungen und Probleme des SPF-Verfahrens – insbesondere im Bereich der Ressourcendistribution. Diese werden in den nächsten Monaten vertiefend analysiert – mit spezifischen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

Die vorliegende Ausarbeitung fokussiert also vor allem auf die Verschriftlichung eines primären, eher leitfaden-orientierten, Kategoriengerüsts. Daher weist das vorliegende Kapitel spezifische Limitationen auf. Diese Limitationen beziehen sich einerseits darauf, dass noch nicht alle der bisher entwickelten Kategorien hinsichtlich der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Bundesländern ausgewertet werden konnten. Andererseits erfolgt die Darstellung der bisherigen Ergebnisse wie erwähnt auf einer durchgehend deskriptiven Ebene – ohne theoretische Rahmung bzw. vertiefende Interpretation in Relation zu dieser Rahmung.

1. Themenbereich: Neuordnung der disziplinären Zuständigkeit und sonderpädagogische Qualität

Anhand der bisherigen Analyse zeichnet sich ab, dass die Implementierung des Rundschreibens 07/2019 und die damit verbundenen, neuen Ablaufprozesse im SPF-Verfahren zu einer ‚Hierarchisierung der Disziplinen‘ und einem damit zusammenhängenden Spannungsfeld geführt haben. So wird von befragten Personen aus den Bildungsdirektionen herausgestrichen, dass die Neuordnung des Verfahrens zu einer Dominanz der Psychologie sowie der damit assoziierten Verfahren geführt habe. Dies wird von den Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen einerseits begrüßt, da die Notwendigkeit einer ICD-10/11 Diagnose auch zu mehr Klarheit in der Diagnosestellung führt, andererseits wird dies auch problematisiert. Denn, wie einige der befragten Personen ausführen, sei dadurch ein spezifischer, defizitärer Blickwinkel auf die untersuchten Schüler und Schülerinnen eingeschrieben worden und sonderpädagogische Schlussfolgerungen für eine angemessene Förderung würden hinten angestellt bzw. an Gewicht verlieren. Besonders Ideen hinsichtlich der Weiterentwicklung des Formats der Feststellung bedürfen weiterer Auswertung und könnten hinsichtlich einer Überarbeitung wertvolle Hinweise geben.

2. Themenbereich: Diagnostische Verfahren und Konzept von Behinderung

In Relation zum vorherigen Themenbereich eröffnet sich ein weiteres relevantes Feld, das es detaillierter zu analysieren gilt: Das Zusammenspiel aus den diagnostischen Verfahren, dem zugrundeliegenden Verständnis von Behinderung sowie der Kausalität zwischen Unterricht, Diagnose und Behinderung. So lassen sich auf Basis der bisherigen Auswertung Rückschlüsse auf die Bedeutsamkeit unterschiedlicher Klassifikationssysteme in den Ländern ziehen, wie ICD10/11 sowie ICF. So scheinen in einigen Bundesländern rezent verstärkte Bemühungen erfolgt sein, welche eine ganzheitlichere Diagnostik in Anlehnung an die ICF vorsieht. Welche Bedeutung dies auf das SPF-Verfahren hat, kann anhand des derzeitigen Analysestands jedoch noch nicht befriedigend rekonstruiert werden. So lassen sich etwa

zahlreiche Hinweise im Datenmaterial finden, die darauf hindeuten, dass sowohl die Präzision der Diagnosen also auch deren pädagogische Bedeutsamkeit mitunter nicht gegeben ist.

3. Themenbereich: Spannungsfelder im Bereich Ressourcen und Qualität

Ein weiteres bedeutsames, noch vertiefend zu analysierendes Themenfeld zeichnet sich im Bereich der Ressourcenvergabe ab. So berichten zahlreiche der befragten Stakeholder aus den Bildungsdirektionen, dass die *Deckelung der Ressourcen bei 2.7 % Schüler und Schülerinnen mit attestiertem SPF von Seiten des Bundes bei Weitem den tatsächlichen Bedarf nicht abdecken würde*. Die Bundesländer bemühten sich in Folge dieses *ressourcenbezogene Defizit* aus eigenen Mitteln zu kompensieren, allerdings ergeben sich in diesem Szenario personale Ressourcenmängel an der schulischen Basis, wie z. B. zu wenige Lehrpersonenstunden als auch Unterstützungsmaßnahmen. Es zeichnen sich bezüglich dieses Spannungsverhältnisses bzw. den angewendeten Lösungsansätzen zu dessen Bewältigung *bedeutende Differenzen zwischen den Bundesländern* ab, die jedoch noch detaillierter ausgewertet werden müssen.

In den nächsten Monaten sollen die drei genannten, sowie weitere Themenfelder vertiefend bezüglich Gemeinsamkeiten und Differenzen innerhalb der Bundesländer, aber auch zwischen den Bundesländern untersucht werden und über einen deskriptiven Auswertungsmodus hinaus auf Basis eines inklusionstheoretisch fundierten Rahmens interpretiert werden.

8.2 Einleitung

Die leitfadengestützten Expert*inneninterviews sollen einen Einblick in bundesländerspezifische Verfahren und Prozesse zur Feststellung des SPF ermöglichen. Ziel der Expert*inneninterviews war eine qualitative und vertiefende Ergänzung der Informationen aus den anderen Teilbereichen der Studie. Als Interesse galten insbesondere Strukturen, Kulturen und Praktiken, die als Grundlage zur Bescheidung von sonderpädagogischen Förderbedarfen in den einzelnen Bundesländern herangezogen werden.

Der Personenkreis der zu befragenden Personen wurde in Absprache mit dem Forschungskonsortium getroffen. Es wurde vorab festgelegt, dass die Experten und Expertinnen jeweils eine Person aus dem Präsidialbereich der Bildungsdirektionen und dem Fachstab (Pädagogischer Dienst der Bildungsdirektionen) sein sollten. Zudem sollten (außer in Burgenland und Vorarlberg) zwei weitere Personen aus den Personenkreisen Schulleiter und Schulleiterinnen/Lehrpersonen, pädagogische Berater und Beraterinnen sowie Eltern/Erziehungsberechtigte befragt werden. In Bezug auf die Verteilung der Experten und Expertinnen über die Bundesländer hinweg wurde eine hohe Ausgewogenheit in den Funktionen angestrebt, die die Experten und Expertinnen im Rahmen des SPF-Bescheidungsverfahrens einnehmen. Die Auswahl der Personen mit hoher Expertise wurde durch die Koordinatoren und Koordinatorinnen des Forschungskonsortiums in den einzelnen Bundesländern festgelegt.

8.3 Beschreibung der Stichprobe (Expert*inneninterviews)

An den Expert*inneninterviews nahmen 31 Personen teil, die in unterschiedlicher Weise an der Vergabe oder dem Erhalt eines Bescheids auf Zuerkennung eines SPF beteiligt sind. Diese Stichprobe setzte sich aus zwei bis vier Personen je Bundesland zusammen, wobei die Befragten verschiedene Funktionen innehaben. Es wurden Mitarbeitende des Präsidialbereichs ($n = 7$), Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen ($n = 6$), pädagogische Berater und Beraterinnen/Schulpsychologen und Schulpsychologinnen ($n = 4$), Schulleiter/-leiterinnen und Lehrpersonen ($n = 3$), Eltern/Erziehungsberechtigte ($n = 3$) und Schulqualitätsmanager/-managerinnen ($n = 8$) befragt.

Die befragten Personen verfügten über sehr unterschiedlich lange Berufserfahrung, von zwei bis über 30 Jahren. Insgesamt hatten 27 Personen bereits Erfahrungen mit dem vormals gültigen Rundschreiben Nr. 23/2016 und vier Personen mit dem Rundschreiben Nr. 7/2019. Die Aufgaben der Personengruppen variierten sehr stark. So gaben die Experten und Expertinnen an, die Bescheide zu erstellen, Gutachten zu beurteilen und zu erstellen, SPF-Anträge anzunehmen bzw. abzulehnen und zwischen dem Präsidialbereich und der Schule zu vermitteln.

8.4 Entwicklung und Konzeption des Leitfadens

In den Interviews wurden zwei inhaltliche Schwerpunkte gesetzt, die (1) auf bundesländerspezifische Rechtgrundlagen bei der Bescheidung und (2) auf Steuerungsmaßnahmen für den Einsatz von Ressourcen abzielten. Diese wurden in einem strukturierten Leitfaden abgebildet, damit ein hoher Grad an inhaltlicher Steuerung und eine konsistente Ausrichtung über die Bundesländer hinweg gewährleistet werden konnte.

Die Vorbereitungsphase zur Ausarbeitung des Interviewleitfadens begann im August 2022 und wurde Anfang Oktober 2022 abgeschlossen (

Abbildung 54). Während dieser Zeit erfolgten die Festlegung des Inhalts und die Diskussion des Leitfadens mit dem gesamten Projektkonsortium und mit dem Scientific Board. Im Anschluss an mehrere Überarbeitungsschleifen und nach Rücksprache mit dem Forschungskonsortium konnte der Leitfaden im September 2022 im Rahmen eines Probeinterviews auf Praktikabilität getestet werden. In einer zweiten Begutachtungsphase wurde wiederum Feedback durch das Scientific Board eingeholt. Die Rückmeldungen wurden eingearbeitet, Anfang Oktober 2022 lag dann die finale Version des Leitfadens vor. Im Zeitraum von September 2022 bis Dezember 2022 fanden im gesamten Bundesgebiet die Expert*inneninterviews statt. Sie wurden von den Mitgliedern des Konsortiums im jeweiligen Bundesland durchgeführt, aufgezeichnet und dauerten je nach Interviewpartner/Interviewpartnerin zwischen einer und eindreiviertel Stunden. Die Transkription der Interviews erfolgte durch die Mitglieder des Forschungskonsortiums im Zeitraum von Oktober 2022 bis Jänner 2023. Für die Transkription wurde das Programm f4transkript verwendet. Zudem wurde eine Liste von Regeln zur Vereinheitlichung der Transkriptionen nach Dresing und Pehl (2018) bzw. Gläser und Laudel (2010) erarbeitet, ebenso wie ein Codesystem zur strukturierten Ablage der Dateien. Die Transkripte wurden schließlich anonymisiert an das Projektteam der PH Vorarlberg übermittelt.

Abbildung

54

*Zeitlicher Verlauf der Untersuchung zu den Expert*inneninterviews*

2022					2023				
August	September	Oktober	November	Dezember	Jänner	Februar	März	April	Mai
Erarbeitung Interviewleitfaden									
Durchführung der Interviews in allen Bundesländern									
Transkription der Interviews									
Erstellung des Kodierleitfadens									
Kodierung der Transkripte									
Auswertung der kodierten Transkripte									
Zusammenfassung der Ergebnisse (Berichterstellung)									

PH Vorarlberg, Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Themenfelder des Leitfadens beinhalteten vier Fragenblöcke. Diese wurden durch ergänzende Rückfragen adaptiert, damit eine ausreichende Beantwortung der interessierenden Aspekte garantiert werden konnte. Zudem war es ein Anliegen, relevante rechtliche Hintergrundinformationen, wie sie beispielsweise aus dem Allgemeinen Verwaltungsverfahrensgesetz 1991 (AVG) oder den Bestimmungen des Rundschreibens Nr. 7/2019 hervorgehen, zu berücksichtigen, für die Interviewenden vorzubereiten und im Leitfaden zu hinterlegen. In Tabelle 49 werden die Frageblöcke und Inhalte des Leitfadens dargestellt. Der gesamte Leitfaden befindet sich in Anhang D: Expert*inneninterviews.

Tabelle 49

Frageblöcke und Inhalte des Interviewleitfadens

Ablauf und Dokumentation des Verfahrens
klare Beschreibung der Vergabepaxis (inkl. des Ablauf der einzelnen Schritte, des Einholens relevanter Informationen und Anwendung von Dokumenten), Abfolge der Kommunikationsabläufe
Bedeutung und Auswirkungen des Rundschreibens aus dem Jahr 2019 im Rahmen des Verfahrens und Erörterung von Gründen zur diffusen Verteilung der Bescheide
Unterschiede der Vergabepaxis vor und nach dem Rundschreiben Nr.7/2019, Behinderungsbegriff der Regionen, Form der Kommunikation bzgl. der Behinderung des Kindes mit Eltern / Erziehungsberechtigten
Information und Offenheit gegenüber den Betroffenen über die Diagnose "Behinderung"
unterschiedliche Praxen, trotz des Rundschreibens Nr. 7/2019, Ressourcen und ihre Bemessung inklusive alternativer Formen der Bemessung, Bemessung der Ressourcen und der zugrundeliegenden Kriterien, Richtlinien und länderspezifisches Vorgehen bei der Vergabe von Mitteln, Ermittlung von Konzepten für ein künftiges Verfahren
Vorschläge zur Optimierung des Verfahrens
Verbesserungsvorschläge, Zufriedenheit mit der aktuellen Vergabepaxis

PH Vorarlberg, Universität Graz, SPF-Erhebung.

Die Codierung und Auswertung der Interviews wurden vom Team der PH Vorarlberg durchgeführt. Das Forschungsteam orientierte sich an der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018). Unter Verwendung der Software MAXQDA 2022 wurden zunächst etwa 15 % der Transkripte gelesen und im Hinblick auf die zuvor deduktiv in Anlehnung an den Interviewleitfaden formulierten Kategorien überprüft. Der so entstandene grobe Kodierleitfaden wurde in der weiteren Bearbeitung der Transkripte durch induktiv aus den Interviews entwickelte Kategorien und Subkategorien ergänzt und finalisiert (Tabelle 50). Zur Erhöhung der Intercoder-Reliabilität wurden die Kategorien und Subkategorien regelmäßig abgeglichen und mit Memos zur Schärfung der jeweiligen Kategorien hinterlegt. Als Codiereinheiten wurden Sinneinheiten gewählt, also Teile von Sätzen, vollständige oder mehrere Sätze. Die Auswertung erfolgte im Anschluss an die Codierung des gesamten Datenmaterials von Februar bis Mai 2023 kategorienbasiert entlang der bereits genannten Themenfelder des Interviewleitfadens und anhand der Forschungsfragen. Unterstützt wurde das Team der PH Vorarlberg bei der Darstellung, Interpretation und Zusammenfassung der Interviewdaten vom Projektteam der Universität Graz.

Tabelle 50

Das Kategoriensystem

Hauptkategorie	Subkategorien	Hauptkategorie	Subkategorien
PDA Personendaten	Quellberuf/Profession Funktion innerhalb des Verfahrens Erfahrung bei der Vergabe Aufgaben innerhalb des Vergabeprozesses	BEB Behinderungsbegriff	Rechtsbegriff (SchUG) Behinderteneinstellungsgesetz ICF ICD-10 Nationaler Aktionsplan Behinderung Spezielle Diagnosen
ARU Auswirkungen Rundschreiben 2019	Findungsprozess Verfahren neu Unterschiede alt/neu Rolle (sonder-)päd. Gutachten Kriterien positive/negative Bescheidung Entscheidungsträger*innen Ressourcenzuteilung Gründe für Unterschiede Bundesländer/Bildungsregionen	KOM Kommunikation	Schriftliche Kommunikation Mündliche Kommunikation Kommunikationskette Kommunikation mit Eltern/Erziehungsberechtigten Transparenz über Behinderung Kommunikation innerhalb Bildungsdirektion Schwierigkeiten/Herausforderungen
VAL Verfahren Allgemein	Ablauf schrittweise Case-Management Zuständigkeiten/ Entscheidungsträger Kriterien für optimales Verfahren Schwierigkeiten Bescheidung SPF Bescheidung Schulstandortänderung Aufhebung SPF Bescheid Übergang KIGA/VS	REV Ressourcenvergabe	Unterschiede alt/neu Kriterien für die Bemessung Ablauf Entscheidungsträger Vergabe Fördermittel Bund Fördermittel Land Auslangen Ressourcen Standortspezifische Lösungen Ressourcen ohne SPF (BFB) Art der personellen Ressourcen (Lehrpersonen/Assistenz)
GER Gutachtenerstellung	Notwendigkeit Erstellung päd. Gutachten Auftrag zur Erstellung päd. Gutachten Inhalte päd. Gutachten Gültige Gutachten Diagnosen Kausalität	OPT Optimierungsvorschläge	Verfahren allgemein Personelle Ressourcen Antragstellung Gutachtenerstellung Kommunikation Behinderungsbegriff Ressourcenvergabe Abschaffung SPF/Sonderschullehrplan

AST Antragstellung	Antragstellung Schule Antragstellung Eltern/Erziehungsberechtigte Antragstellung Amt Kriterien für Antragstellung Vorbegutachtung		
-----------------------	---	--	--

PH Vorarlberg, Universität Graz, SPF-Erhebung.

8.5 Ergebnisse

8.5.1 Der Ablaufprozess der Beantragung eines SPF

Der Prozess zur Beantragung eines SPF ist im bundesweiten Rundschreiben Nr. 7/2019 (BMBWF, 2019) festgelegt. In den Interviews wurden die Experten und Expertinnen zu ihren Erfahrungen mit der Umsetzung dieses Rundschreibens und dem Ablaufprozess befragt.

8.5.1.1 Vor der Antragstellung: der Prozess der Vorbegutachtung und Abklärung

Bevor ein Antrag auf einen SPF gestellt wird, werden grundlegende Fragen abgeklärt. Diese sollen es ermöglichen zu beurteilen, ob es sinnvoll ist, einen Antrag auf SPF einzubringen. Dieser Prozess der Abklärung vor der Antragstellung kann sehr langwierig sein, vor allem, wenn die Eltern/Erziehungsberechtigten nach Ansicht der Interviewpartner und Interviewpartnerinnen erst von der Notwendigkeit oder Sinnhaftigkeit eines SPF überzeugt werden müssen.

Aber im Prinzip passiert das natürlich schon lange vorher, weil ich kann nicht, sozusagen, die Eltern mit einem Antrag konfrontieren, sagen wir, da gibt's zig Gespräche davor. Manchmal dauert das mehrere Jahre im Gespräch mit Eltern bis man zu dem Punkt kommt: „Jetzt ist der Zeitpunkt für eine Antragsstellung“ (Exp_31, Pos. 4).

Dieser Prozess vor der Antragsstellung ist für die SPF-Vergabe sehr wichtig, wie ein Experte/eine Expertin hervorhebt: „Aber der Prozess davor, den finde ich mindestens genauso wichtig, weil ja der SPF nicht mit dem Antrag beginnt, sondern eigentlich mit der Vorfeldbegutachtung, mit der Begleitung an der Schule“ (Exp_29, Pos. 6).

Um eine solche Vorbegutachtung in die Wege leiten zu können, wird als erster Schritt eine Bedarfsmeldung vorgenommen. Nach dieser Bedarfsmeldung wird Kontakt mit der Schule aufgenommen, um die Vorbegutachtung vorzunehmen.

Also um noch konkreter zu werden, die Bedarfsmeldung gelangt an mich als Diversitätsmanagerin. Ich entscheide dann, ob ich sozusagen den Fall selbst übernehmen [*sic*] oder den pädagogischen Berater beauftrage, eine Vorbegutachtung zu machen. Dann wird geschaut, ob es Gutachten gibt. Egal, ob das jetzt fachärztliche, ärztliche oder psychologische, schulpsychologische Gutachten sind. Und erst, wenn wirklich ganz klar eine Diagnose im Raum steht, die sozusagen im Zusammenhang damit steht, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann, sprich, dass es eben zu einem Schulleistungsversagen kommt, eine Behinderung wirklich aufgrund der Diagnose Fakt ist, dann sozusagen gehen wir in Richtung Antragsprozedere. (Exp_26, Pos. 6)

Ein Experte/eine Expertin aus dem Burgenland berichtet, dass nicht nur das Diversitätsmanagement, sondern auch die Schulpsychologie oder die pädagogischen Berater und Beraterinnen den Erstkontakt

mit Schulen aufnehmen (Exp_20, Pos., 44). In Niederösterreich erfolgt laut einer befragten Person die erste Kontaktaufnahme mit den Schulen nach einer Bedarfsmeldung hauptsächlich durch Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen (Exp_11, Pos. 3).

Man schaut sich wirklich im Vorfeld und das kann wirklich Monate dauern dieser Prozess an ob bei dem Kind nicht doch nur unter Anführungszeichen eine Lernschwäche (Betonung auf Schwäche) vorliegt oder ob es da wirklich um eine Lernbehinderung geht oder eine andere Behinderungsart. (Exp_09, Pos. 13)

Es gibt eine Vielzahl an Anfragen für diesen Prozess vor der Antragstellung. Ein Experte/eine Expertin aus Wien spricht davon, dass diese Zahl fast doppelt so hoch sei wie die Zahl der Anträge, die dann tatsächlich gestellt würden. Er/sie nennt die Zahl von 2657 Anmeldungen zur sonderpädagogischen Überprüfung (Zeitraum nicht bekannt); davon gingen 1351 Gutachtaufträge an den Präsidialbereich. Aus diesen würden dann eine bestimmte Anzahl an Überprüfungen seitens der Schulpsychologie vorgenommen und schließlich erhalte ein Teil dann einen SPF-Bescheid. Grundsätzlich wäre es auch möglich direkt einen Antrag auf SPF zu stellen, allerdings bestünde dann die Gefahr, dass unzählige Anfragen gestellt würden, die nicht bewältigt werden könnten (Exp_12, Pos. 14).

Aber das wollen wir nicht wirklich, weil wir so in tausenden Anfragen untergehen würden. Und es würden dann Kinder gebrandmarkt und gestempelt werden. Und wir wollen das nur starten, wenn wir im Vorfeld wissen, dass das wirklich notwendig ist. Oder die Behinderung ist so offensichtlich, dass man gar nicht nachdenken muss. (Exp_12, Pos. 14).

Während dieser Vorbegutachtung wird überprüft, ob bisher alle verfügbaren Fördermöglichkeiten ausgeschöpft wurden, d. h. ob „alle zur Verfügung stehenden Fördermaßnahmen, die das Regelschulwesen bietet, bereits stattgefunden haben. Das heißt, da gehört eine Wiederholung der Schulstufe bzw. die Ausschöpfung der Grundstufe I dazu; Förderunterricht oder diverse Hilfestellungen, die einfach das Regelschulwesen noch bieten kann“ (Exp_18, Pos. 14). Diesbezüglich wird von mehreren Befragten aus verschiedenen Bundesländern darauf hingewiesen, dass dies besonders wichtig sei, damit das Kind nicht von vornherein stigmatisiert würde (Exp_12, Pos. 14; Exp_03, Pos. 13; Exp_31, Pos. 142). Die Koordination des Prozesses übernimmt in den meisten Fällen der Diversitätsmanager/die Diversitätsmanagerin. Wer die sogenannte Vorbegutachtung durchführt, scheint sich je nach Bundesland unterschiedlich zu gestalten. In Vorarlberg übernimmt diese Aufgabe beispielsweise ein pädagogischer Berater/eine pädagogische Beraterin (Exp_30, Pos. 24). Während dieser Phase finden neben den Beobachtungen der Schüler und Schülerinnen in jedem Bundesland Elternberatungsgespräche statt. Besonders stark wird dieser Aspekt in den Interviews aus Niederösterreich betont, wonach ein Elternberatungsgespräch einen sehr hohen Stellenwert habe. So wurde mehrmals darauf hingewiesen, dass dies auch eine rechtliche Verpflichtung sei.

Da gibt es dann in weiterer Folge ein Beratungsgespräch. Das muss verpflichtend stattfinden, bevor Eltern Erziehungsberechtigte überhaupt die Möglichkeit haben, ein Feststellungsverfahren für den SPF zu beantragen. Da ist es explizit einmal meine Aufgabe, sie über das Verfahren zu informieren (Exp_09, Pos. 4).

Wichtig ist aber, dass das Gesetz ein Beratungsgespräch auch vorschreibt, ja, und der Antrag wird dann sozusagen nach dem Beratungsgespräch gestellt, wenn wir in dieser Antragschiene sind ... Wichtig ist eben auch dieses, dieses Beratungsgespräch, das das Gesetz hier vorschreibt. (Exp_10, Pos. 20)

Im Burgenland gibt es laut einer Befragten beispielsweise einen Infofolder, den die Eltern/Erziehungsberechtigten beim Beratungsgespräch erhielten und in dem Informationen über den SPF zu finden seien (Exp_20, Pos. 44). Auch von Experten und Expertinnen aus Oberösterreich (Exp_02, Pos. 69) und

Salzburg erfolgen Verweise auf ein solches Informationsblatt: „Ich hab jetzt zum Beispiel in - ich glaube 14 oder 15 verschiedene Sprachen das übersetzen lassen. Das Informationsblatt für die Eltern/Erziehungsberechtigten, die Antragstellung also diese Dinge“ (Exp_23, Pos. 209-211). Im Gespräch mit den Eltern/Erziehungsberechtigten werden auch die drei wesentlichen Punkte des Erstfeststellungsbescheides besprochen. „Also d. h. die Feststellung der Behinderung, die Festlegung des anzuwendenden Lehrplans und die Festlegung der in Betracht kommenden Schule, die besucht wird. Das sind ja letztlich die drei Spruchpunkte und die dann auch im Bescheid zu begründen sind“ (Exp_10, Pos. 20). Nach dem Elterngespräch erfolgt der eigentliche Antrag auf SPF (Exp_13, Pos. 37-39), d. h. es wird der Feststellungsbescheid beantragt (Exp_10, Pos. 20).

8.5.1.2 Die Antragstellung

Der Antrag wird laut den Befragten meist von den Eltern/Erziehungsberechtigten (Exp_06, Pos. 4; Exp_16, Pos. 30-45) bzw. auch auf Anregung der Schule (Exp_10, Pos. 20) gestellt. Von den jährlich 300 Anträgen in Tirol „haben wir vielleicht eine Handvoll, sage ich jetzt einmal, von Amts wegen, die kommen, von Schulseite“ (Exp_06, Pos. 7-8). Die Antragsformulare stehen auf der Homepage der Bildungsdirektionen zur Verfügung (Exp_06, Pos. 4; Exp_16, Pos. 30-45).

Von den Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen aus Vorarlberg wird betont, dass die Unterlagen auf der ICF basierten. „Wir haben da eine Vorlage, auch eine ICF-basierte Vorlage und wir versuchen so, diese ganzen Dokumente auch aufeinander abzustimmen. Auch in dem Wording abzustimmen und wirklich uns da stark am ICF zu orientieren“ (Exp_31, Pos. 6). Dies wird nach Angaben der Befragten auch in Wien, der Steiermark und Tirol versucht (Exp_12, Pos. 68; Exp_05, Pos. 14). „Der ICF spielt dahingehend eine Rolle, dass wir in den letzten Jahren eine Gutachtenvorlage entwickelt haben, angelehnt an den ICF, eben damit wir möglichst im Bundesland eine Vereinheitlichung der Gutachten und auch eine bessere Vergleichbarkeit schaffen“ (Exp_18, Pos. 152). Ob die ICD oder die ICF eingesetzt wird, scheint jedoch abhängig von den Gutachtern und Gutachterinnen zu sein. „Ich glaube, das ist auch wieder im Bereich der Sachverständigen, dass die sagen okay, lege artis, Stand der Wissenschaft ist jetzt ICD-10 oder ist jetzt ICF oder was auch immer. Das ist Frage der Gutachter und Gutachterinnen“ (Exp_16, Pos. 357).

Während dieser Phase sei für die Koordination des gesamten Verfahrens in den meisten Fällen das Diversitätsmanagement verantwortlich (Exp_28, Pos. 12; Exp_02). Den Antrag erhalten schließlich *in allen Bundesländern* die Juristen und Juristinnen (Präsidialbereich) der Bildungsdirektionen. Das Präsidium überprüft die Vollständigkeit der Unterlagen und es werden entweder aktuelle, beigelegte Gutachten der Schulpsychologie einbezogen oder es muss ein neues schulpsychologisches bzw. medizinisches Gutachten eingeholt werden. Damit wird als erster Schritt festgestellt, ob eine Behinderung bei dem Kind vorliegt (Exp_15, Pos. 34).

Da arbeiten viele Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, (unv.) Psychologen, die dann für uns ein Gutachten nach der ICD-10, nach dem ICD-10-Verfahren erstellen und diese Gutachten wir dann, wir geben da eine Frist von ungefähr vier Wochen, damit sie sich das Kind auch genau anschauen können usw., wenn Sie das ein bisschen überschreiten ist es auch kein Problem. Und dann kriegen wir irgendwann einmal das Gutachten in schriftlicher Form zurück von der Schulpsychologie, wo dann genau drinnen steht, also was mit dem Kind jetzt ausgetestet wurde etc. Und dann zum Schluss sein Resümee, ob eine Beeinträchtigung aus schulpsychologischer Sicht vorliegt oder nicht. (Exp_06, Pos. 4)

In Wien gibt es laut Aussagen der Experten und Expertinnen ein eigens entwickeltes Testverfahren (FERT – Fertigkeiten) für Kinder mit Lernbehinderung und erhöhtem Förderbedarf. Dieses Testverfahren sei in der Praxis bereits seit acht Jahren in Verwendung und somit fest etabliert und zähle zum

fixen Bestandteil des Testprogramms Es wurde anfänglich versucht das Testverfahren zu normieren, doch

weder die Uni noch die Hochschule hatte Interesse es zu beforschen. ... Diese Sachen können wir selbst einschätzen, so dass wir nicht leichtfertig einen SPF vergeben. Und wir haben selbstständig begonnen, klar zu unterscheiden, ob das Kind dem Lehrplan folgen kann oder nicht. (Exp_12, Pos. 10)

Wenn an dieser Stelle keine Behinderung festgestellt werden kann, wird nach Angaben der Befragten das Verfahren eingestellt. Ansonsten wird das Diversitätsmanagement um ein sonderpädagogisches Gutachten gebeten (Exp_16, Pos. 30-45). Das Diversitätsmanagement verfasst das sonderpädagogische Gutachten und beurteilt, „ob diese festgestellte Beeinträchtigung aus dem ersten Schritt kausal dafür ist, ursächlich dafür ist, ob das Kind in der Schule nicht gut mitkommt“ (Exp_06, Pos. 4). In Vorarlberg wird von den Experten und Expertinnen angegeben, dass das Gutachten nur von pädagogischen Beratern und Beraterinnen oder dem Diversitätsmanagement erstellt und an das Schulqualitätsmanagement weitergeleitet würde (Exp_31, Pos. 10). Ausschließlich die niederösterreichischen Interviewpartner und Interviewpartnerinnen erwähnen, dass es nach Abschluss der Gutachten eine Kommissionssitzung als Teil des Verfahrens gebe (Exp_09, Pos. 3).

Daran nimmt teil der Abteilungsleiter der Bildungsregion, der zuständige oder die zuständige SQM [Schulqualitätsmanager/-managerin] der Schule. Dann der/die DM [Diversitätsmanager/-managerin] der Schule und eine Mitarbeiterin, die die administrativen Tätigkeiten in dem Bereich übernimmt und es wird quasi ein Protokoll geführt, indem wir uns dann noch einmal alle Unterlagen, die da sind, genau anschauen, besprechen. Wir haben auch die Möglichkeit zu dieser Kommissionssitzung noch einmal die sonderpädagogische Gutachterin einzuladen, wenn wir Fragen haben, bzw. auch die schulpsychologische Gutachterin Schulpsychologin dazu einzuladen, falls wir noch Fragen haben und letztendlich entscheiden wir dann in diesem Setting ob die uns vorliegenden Unterlagen quasi eine Bestätigung eines SPF und zwar mit welchen Maßnahmen auch immer dann rechtfertigen. (Exp_09, Pos. 15)

Wenn beide Bereiche (Vorliegen einer Behinderung und „Nicht-folgen-Können“ des Unterrichts) in dem zweistufigen Verfahren positiv beurteilt wurden, prüfe hier der Präsidialbereich den Vorschlag und stelle die notwendigen Unterlagen aus. Dazu gebe es dann die Möglichkeit eines Parteiengehörs für Eltern/Erziehungsberechtigte. Diese könnten um ein Gespräch bitten und bekämen Einsicht in das Ergebnis des Verfahrens (Exp_09, Pos. 152; Exp_16, Pos. 57; Exp_24, Pos. 21; Exp_06, Pos. 4).

Die Eltern bekommen diese Unterlagen samt der vorgeschlagenen oder empfohlenen Lehrplanfestlegung, die durch die Lehrpersonen gemacht wird, dann zur Ansicht zugeschickt. Die haben dann Parteiengehör, zwei Wochen. Und nach dieser Frist kommt es dann, wenn alle Kriterien erfüllt sind, zur Ausstellung des SPF-Bescheides. (Exp_18, Pos. 32)

Schließlich wird der Bescheid den Eltern/Erziehungsberechtigten zugesandt (Exp_09, Pos. 15). Nach Zustellung läuft eine sogenannte Rechtsmittelfrist von vier Wochen (Exp_10, Pos. 94; Exp_18, Pos. 32). Erst nach Ablauf dieser Frist wird ein rechtskräftiger Feststellungsbescheid zugeschickt. Alternativ können die Eltern/Erziehungsberechtigten schriftlich auf diese Frist verzichten. Damit wird der Bescheid sofort rechtskräftig. Die Schule erhält ein Schreiben mit der Information über die Rechtskraft des Bescheids und die Anwendung des Lehrplans (Exp_10, Pos. 94).

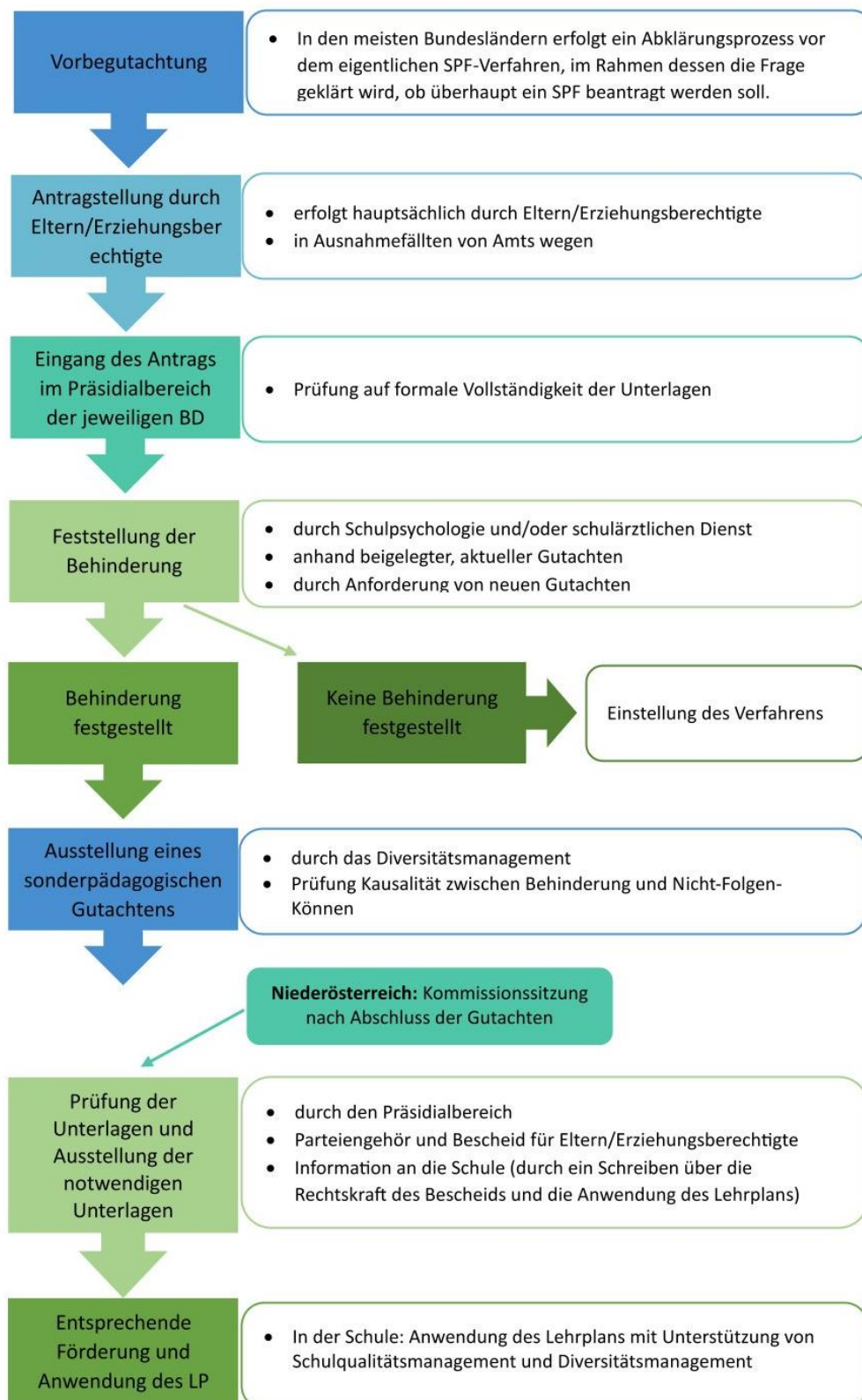
Und ab diesem Zeitpunkt wird das Kind dann nach dem im Bescheid festgelegten Lehrplan unterrichtet und bestmöglich gefördert und die Umsetzung des der der des SPF-Bescheids der son-

derpädagogischen Förderung ist dann natürlich wieder ganz stark an der Schule, bei der Schulleitung und wieder mit Unterstützung von Schulqualitätsmanagement und/oder Diversitätsmanagement angesiedelt. (Exp_10, Pos. 94)

Auf Basis der bis hierhin vorgetragenen Ergebnisse kann für den Ablauf der SPF-Prozesse die nachfolgend grafisch dargestellte Prozessstruktur rekonstruiert werden (Abbildung 55).

Abbildung 55

*Idealtypische Darstellung des Ablaufprozesses des SPF-Verfahrens nach Angaben in den Expert*inneninterviews*



8.5.1.3 Kriterien für die SPF-Bescheidung

In Bezug auf den zuvor dargestellten Ablauf des SPF-Verfahrens (Kap. 8.5.1.1 und Kap. 8.5.1.2) ergeben sich unterschiedliche Kriterien für die SPF-Bescheidung. Diese lassen sich über die Bundesländer hinweg anhand des Interviewmaterials teilweise rekonstruieren.

Als ein zentraler Aspekt für die Begründung eines SPF kann das Vorliegen einer Diagnose nach ICD-10 (Exp_29, Pos. 14) identifiziert werden: „Ohne ICD-10 Diagnose, wo eine Behinderung, die im schulischen Setting verankert ist, sei es eine Lernbehinderung, eine soziale Störung gibt es keinen SPF, also das ist wirklich die 100-prozentige Grundlage“ (Exp_24, Pos. 32).

Das zweite wesentliche Kriterium, das anhand der Interviews nachgezeichnet werden kann, ist eine kausale Beziehung zwischen der Behinderung bzw. Diagnose (Exp_15, Pos. 36; Exp_21, Pos. 12), dem Ausschöpfen der schulischen Fördermaßnahmen (Exp_26, Pos. 59-60; Exp_31, Pos. 4) und dem Schulleistungsversagen. Diese Kausalität stellt demzufolge die Begründung für eine bescheidmäßige Feststellung des SPF dar (Exp_26, Pos. 59-60). Dementsprechend wird laut Aussage einer befragten Person der Antrag in manchen Fällen abgelehnt, nämlich

wenn das schulische Versagen nicht evident ist, dann wird abgelehnt. Punkt. Und wir haben ja immer wieder Schulen, man glaubt es ja kaum. Das Kind hat einen Dreier in der Volksschule und es wird ein SPF angesucht. Super, da ist kein Versagen. Und wenn du dann genauer nachfragst dann. Naja, der Dreier. Das ist es ja. Ja. Du kennst auch die Volksschule. Also ja. Wenn das schulische Versagen nicht vorliegt, dann Ablehnung. Klar. (Exp_23, Pos. 328-337)

Keine Kriterien für eine positive Bescheidung stellen andere Erstsprachen bzw. Auffälligkeiten im Verhalten dar (Exp_03, Pos. 137-141). Abgelehnt wird ein Antrag also auch,

wenn das ein Zustand ist, der nicht anhaltend ist länger als sechs Monate oder wenn im Vorfeld nichts ausprobiert worden ist. Und wenn das jetzt einfach nur eine Lernschwäche ist in einem Fach, aber der IQ ist, weiß ich wo oben und es ist einfach nicht indiziert, dass das unter Behinderung fällt. (Exp_02, Pos. 97)

Es wäre zudem auch möglich, „dass ein Antrag abgelehnt wird vom Diversitätsmanagement, obwohl es eine ICD-10 Diagnose gibt, aber wenn wir einfach sehen nein, es gibt mit anderen Fördermaßnahmen noch Möglichkeiten das Kind zu fördern, ohne einen SPF auszusprechen“ (Exp_24, Pos. 97). Auch wenn Klassenwiederholungen noch nicht stattgefunden hätten, würden die Juristen und Juristinnen ablehnen, weil dann die rechtlichen Grundlagen nicht gegeben wären (Exp_24, Pos. 99).

8.5.2 Der Ablaufprozess der Beantragung eines SPF in den Bundesländern

8.5.2.1 Burgenland

In Burgenland wird ein längerer Prozess vor der eigentlichen Antragstellung beschrieben (Exp_20, Pos. 44; Exp_21, Pos. 10). Der Ablauf beginne damit,

dass der Klassenlehrerin einmal auffällt, dass das Kind irgendwo Schwächen hat, dass es nicht folgen kann oder dass die Aufmerksamkeit, der Fokus nicht da ist. Dann wird entweder die Schulpsychologie oder pädagogische Beraterin oder ich geholt. Das heißt, bei uns ist das nicht irgendwie gereiht, also dass man sagt, zuerst die Schulpsychologie oder Diversitätsmanagement, sondern wer, ah, erster angerufen wird oder wer zuerst Zeit hat vom Terminplan, kommt hin. Dann sagt der eine, ah, sagt der eine Part dem anderen, du schaut's dort hin, ah, was da möglich ist, wenn's noch keine Klassenwiederholung hat, gibt man Fördermaßnahmen, Förderempfehlungen ab. (Exp_20, Pos. 44)

Zunächst werden Beratungsgespräche an der Schule geführt und das Kind wird beobachtet. Wenn dies nicht ausreichen sollte, werden erste Gespräche mit den Eltern/Erziehungsberechtigten geführt (Exp_20, Pos. 44). Es wird versucht, alle möglichen pädagogischen Maßnahmen wie das Wiederholen einer Schulstufe auszuschöpfen, um dem Kind „die Chance für eine eigene Entwicklung zu geben“ (Exp_20, Pos. 44; Exp_21, Pos. 10). Es wird auch erwähnt, dass in den ersten oder zweiten Klassen fast nie ein SPF vergeben wird (Exp_21, Pos. 10). Dieser Prozess kann eineinhalb Jahre lang dauern. Wenn sich herausstellt, dass diese Schritte keine Wirkung erzielen, wird nach Aussagen der Experten und Expertinnen eine Begutachtung und Testung durch die Schulpsychologie bzw. den pädagogischen Berater/die pädagogische Beraterin in die Wege geleitet. In diesem Verfahrensschritt werden die Eltern/Erziehungsberechtigten bereits darüber informiert, was ein SPF bedeutet (Exp_20, Pos. 44; Exp_21, Pos. 10).

Es gibt auch einen Infofolder, den die Eltern erhalten... Das ist das Informationsblatt ‚Antrag auf die Stellung Sonderpädagogischen Förderbedarfs‘, das wird schon im ersten Fall schon von der Schulleitung angekündigt, dass es das gibt, was der SPF bedeutet für die Eltern. Dann wird noch einmal über die pädagogische Beraterin dieses, Infoblatt erklärt, erläutert, den Eltern ausgehändigt. Wir lassen es auch unterschreiben, dass es nachweislich zur Kenntnis genommen wurde und man steht auch für Fragen zur Verfügung. Das heißt man muss, man kann da ruhig ein paar Tage drüber schlafen und noch nachfragen zu diesem Thema, was das bedeutet. (Exp_20, Pos. 44)

Die Ergebnisse der Begutachtungen und Testungen werden nach Angaben der Expert und Expertinnen mit den Eltern/Erziehungsberechtigten besprochen und es werden seitens des Diversitätsmanagements bzw. der pädagogischen Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten zwei bis drei Gespräche geführt (Exp_20, Pos. 44).

Aber Minimum zwei, einmal, wo man einmal erklärt, was das bedeutet, Sonderpädagogischer Förderbedarf, welche Maßnahmen das mit sich bringt, Einspruchsrecht et cetera, und immer (betont) der klare Hinweis, es liegt dann eine Behinderung vor, das ist zwar nur ein Rechtsbegriff und in der Medizin gibt es diesen Terminus in der Art und Weise nicht, aber es ist eine Lernbehinderung und das wirkt sich auch auf das Zeugnis aus, eine Lehrplanumänderung, was dann da oben im Zeugnis steht, Lehrplan der allgemeinen Sonderschule in Mathematik, Deutsch und Sachunterricht zum Beispiel und diese Dinge. Man klärt die Eltern gut auf, damit die wissen, was das bedeutet. (Exp_20, Pos. 44)

Weiters wird berichtet, dass erst nach diesem Prozess ein Antrag gestellt wird „und der wird bei uns [Burgenland] zu 99 %, also ich wüsst jetzt nicht in den letzten, ah, zehn Jahren, dass es anders war, zu 99 % von den Eltern gestellt oder vielleicht sogar zu 100 %“ (Exp_21, Pos. 12). „Also von Amtswegen machen wir es nie (betont)“ (Exp_20, Pos. 28). Das wäre deshalb möglich, da im Vorfeld sehr viel Wert auf Kommunikation und Kontakt mit Eltern/Erziehungsberechtigten gelegt würde (Exp_21, Pos. 12).

In dieser Phase wird nach Angaben des Experten/der Expertin geprüft, „ob da laut schulpsychologischer ICF oder ICD-10 Überprüfung eine physische oder psychische Behinderung vorliegt, wie es im Rundschreiben 2019 ja definiert ist“ (Exp_21, Pos. 10). Die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens hätte sich in diesem Verfahrensschritt „als sinnvoll und ... notwendig herausgestellt“ (Exp_21, Pos. 26)

Also wir wollen auf diese Komponente nicht verzichten. Wir wollen, die eine Seite beleuchten, was die Schulpsychologie macht, wir beziehen natürlich (betont) die medizinischen Gutachten, ... Gutachten des Psychosozialen Dienstes ... mit ein im Verfahren. Aber unsere Abteilung, die ja letzten Endes die Entscheidung trifft, die juristische Abteilung, ... möchte auch ein sonderpädagogisches Gutachten und wir erstellen diese sonderpädagogischen Gutachten, um ganz einfach

die pädagogische Komponente, die ja ganz (gedehnt) wichtig ist, auch im Anschluss an die Ausstellung des SPFs, gut anzubahnen, zu begleiten und da ganz genau darauf zuschauen, ... dass das auch passt. Ja. Also wir, bei uns gibt es das. Die sonderpädagogischen Gutachten gibt es nach wie vor. Ja. (Exp_21, Pos. 26)

8.5.2.2 Kärnten

In Kärnten wird, wie in Oberösterreich, die Bezeichnung Bedarfsmeldung für den Prozess vor der Antragstellung verwendet (Exp_26, Pos.6; Exp_27, Pos. 4; Exp_29, Pos. 6), der von den Beteiligten als sehr bedeutsam erachtet wird: „Aber der Prozess davor, den finde ich mindestens genauso wichtig, weil ja der SPF nicht mit dem Antrag beginnt, sondern eigentlich mit der Vorfeldbegutachtung, mit der Begleitung an der Schule“ (Exp_29, Pos. 6). Der Bedarf wird von der Lehrperson gemeldet, wenn einem Kind ein Schulleistungsversagen droht. Diese Meldung beinhaltet drei wichtige Themen: „also zuerst sind da wichtige Daten des Kindes. ... Was genau ist das Anliegen? ... Und der nächste Bereich ist dann das, was für Wünsche oder was für Hilfeunterstützung die Lehrperson möchte“ (Exp_27, Pos. 4). Diese Meldung wird dann an die zuständige Person im Diversitätsmanagement weitergegeben (Exp_26, Pos. 6).

Ich [Diversitätsmanager/-managerin] entscheide dann, ob ich sozusagen den Fall selbst übernehmen oder den pädagogischen Berater beauftrage, eine Vorbegutachtung zu machen. Dann wird geschaut, ob es Gutachten gibt. Egal, ob das jetzt fachärztliche, ärztliche oder psychologische, schulpyschologische Gutachten sind. Und erst, wenn wirklich ganz klar eine Diagnose im Raum steht, die sozusagen im Zusammenhang damit steht, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann, sprich, dass es eben zu einem Schulleistungsversagen kommt, eine Behinderung wirklich aufgrund der Diagnose Fakt ist, dann sozusagen gehen wir in Richtung Antragsprozedere. (Exp_26, Pos. 6)

Bereits in dieser Phase ist der regelmäßige Kontakt zwischen Diversitätsmanager/Diversitätsmanagerin und dem pädagogischen Berater/der pädagogischen Beraterin besonders wichtig (Exp_27, Pos. 8). Weiters wird berichtet, dass in dieser Phase ein Termin seitens der pädagogischen Beratung für einen Erstkontakt bzw. Erstgespräch (Vorbegutachtung) am Schulstandort vereinbart wird. Die Eltern/Erziehungsberechtigten werden informiert und müssen eine Einverständniserklärung unterschreiben. Bei diesem Termin werden Gespräche mit den Personen geführt, die mit dem Kind arbeiten. Auch ist ein Besuch des Unterrichts vorgesehen (Exp_27, Pos. 12).

Also ich [pädagogischer Berater/pädagogische Beraterin] setze mich dann in die Klasse, bin dann in unterschiedlichen Situationen dabei, je nachdem, was für ein Anliegen auch vorher in der Bedarfsmeldung und auch in Gesprächen herausgekommen ist. Und ich arbeite dann in der Klasse mit, habe dann eigentlich für mich eine gewisse Checkliste, die ich vorbereitet habe, Unterrichtsbeobachtung, wie verhält sich das Kind in gewissen Situationen und versuche dann auch danach der Lehrerin eine Rückmeldung zu geben über meine Einschätzung in der kurzen Zeit. (Exp_27, Pos. 12)

Als nächster Schritt werden Beratungsgespräche zwischen dem pädagogischen Berater/der pädagogischen Beraterin und dem Diversitätsmanagement geführt, die während des Prozesses in engem Kontakt stehen (Exp_27, Pos. 12).

Wir haben dann in unseren Fallbesprechungen wieder meine Wahrnehmung, was ich da eben beobachtet habe und ich mache mit der Schule weitere Termine aus. Also ich fahre dann in so einem Prozess mindestens drei- oder viermal in eine Schule und arbeite dann, je nachdem wie der Bedarf ist, einzeln auch mit dem Kind. D. h. ich nehme das Kind heraus und mache eine pädagogische Überprüfung, im 1:1-Setting, wo das vorher mit den Eltern abgeklärt wird. Genau. Meine pädagogische Überprüfung ist so, dass ich standardisierte Verfahren verwende, je nach

Altersgruppe, je nach Schulstufe und auch lehrplanbezogene Inhalte abfrage. Also pädagogische Diagnostik, Lernstanderfassung. (Exp_27, Pos. 12)

Als wichtig wurde zudem erwähnt, dass vor der Antragstellung geprüft werden muss, „ob alle Maßnahmen, schulinternen Maßnahmen ausgeschöpft worden sind. Das ist beispielsweise ein Wechsel von Schulstufen, ein Schullaufbahnverlust, Fördermaßnahmen am Standort oder auch Fördermaßnahmen durch den Fachbereich“ (Exp_26, Pos. 6). Erst nach Abschluss dieser Phase, die meistens ein Jahr lang dauert (Exp_29, Pos. 6) und wenn tatsächlich beurteilt wird, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann und eine Lehrplanänderung braucht, „weil da gibt es manchmal natürlich auch Diskrepanzen von Schule bzw. Klassenlehrer -lehrerin, Fachlehrer, -lehrerin und der pädagogischen Beraterin“ (Exp_26, Pos. 6), wird gemeinsam mit den Eltern/Erziehungsberechtigten ein Antrag gestellt. Diese wären längst über den Prozess informiert und es gäbe demnach auch keinen Widerspruch hinsichtlich der Antragstellung (Exp_26, Pos. 6). „Das heißt, wir wollen so wirklich vermeiden, dass irgendwo irgendwelche Anträge aufs Geratewohl gemacht werden, sondern dass aufgrund des Prozesses, aufgrund der Entwicklung des Kindes und dann wirklich der eindeutigen Diagnose und dem Schulleistungsversagen“ (Exp_26, Pos. 6).

Der Antrag auf SPF kann nach Angaben eines Experten/einer Expertin entweder von den Eltern/Erziehungsberechtigten oder von der Schule gestellt werden, wobei versucht würde, Anträge seitens der Schule zu vermeiden (Exp_26, Pos. 10; Exp_27, Pos. 26).

Weil, wenn ich die Eltern nicht im Boot habe, dann ist das Ganze von vorneherein zum Scheitern verurteilt. Das heißt, grundsätzlich wäre es rein rechtlich von Amts wegen möglich: wenn die Diagnose da ist, wenn wirklich der Fachbereich, auch die Schule, wenn wirklich alle der einhelligen Meinung sind, es ist wirklich ein SPF notwendig für das Kind, und die Eltern ihre Zustimmung verweigern. Dann wäre das möglich, von Amts wegen das Verfahren einzuleiten. Versuchen wir eben aber wie gesagt, zu verhindern, weil wenn die Eltern dagegen arbeiten, dann ist es letztendlich nie was Gutes für das Kind. Also das leidet dann letztendlich darunter. (Exp_26, Pos. 10)

Als Koordinator des Verfahrens werden in Kärnten sowohl das Diversitätsmanagement (Exp_26, Pos. 12; Exp_27, Pos. 28), als auch der Präsidialbereich (Exp_28, Pos. 20; Exp_29, Pos. 12) genannt. Die Experten und Expertinnen erläutern, dass der Antrag gemeinsam mit einer pädagogischen Stellungnahme (pädagogischer Bericht der Schule), der Einverständniserklärung der Eltern/Erziehungsberechtigten, Privatgutachten (wenn vorhanden), dem Schülerstammblatt (eingeschrieben per Post) an die Bildungsdirektion (Präsidialbereich) gesandt wird. Zuerst erfolgt durch den Präsidialbereich eine Prüfung, ob alle Unterlagen vollständig sind. Zudem wird geprüft, ob bereits eine klinische Diagnose gemäß ICD-10 beigelegt wurde. Ist dies nicht der Fall, wird meistens die Schulpsychologie beauftragt, die für eine Begutachtung sechs Wochen Zeit hat. Nach Einlangen der Diagnose wird das Diversitätsmanagement mit der sonderpädagogischen Begutachtung beauftragt (Exp_29, Pos. 6; Exp_28, Pos. 10).

Dort wird dann sozusagen nicht mehr die Behinderung festgestellt. Die ist ja schon durch das ICD-10-Diagnostikum festgestellt, sondern da werden dann nur mehr vier Fragen geklärt und die vier Fragen sind: Ist definitiv diese, das Schulversagen kausal im Zusammenhang mit der Behinderung? Welche Lehrplaneinstufung benötigt das Kind? Welche Fördermaßnahmen benötigt das Kind und vor allem an welchem Schulstandort ist diese sonderpädagogische Förderung bestmöglich geeignet? (Exp_29, Pos. 6)

Nach Einlagen dieser Unterlagen (Schulpsychologie und Diversitätsmanagement) bei dem Präsidialbereich könne die Erstellung des Bescheids erfolgen (Exp_28, Pos. 12).

8.5.2.3 Niederösterreich

In Niederösterreich wird die Ausschöpfung der möglichen Fördermaßnahmen am Schulstandort betont. So sind die zuständigen Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen von Anfang an dabei, um dies zu überprüfen. Zudem werden die Eltern/Erziehungsberechtigten angehalten, ein außerschulisches therapeutisches Setting für das Kind zu ermöglichen (Exp_09, Pos. 13). Auch hier wird im Vorfeld länger beobachtet und abgeklärt.

Man schaut sich wirklich im Vorfeld und das kann wirklich Monate dauern dieser Prozess an ob bei dem Kind nicht doch nur unter Anführungszeichen eine Lernschwäche (Betonung auf Schwäche) vorliegt oder ob es da wirklich um eine Lernbehinderung geht oder eine andere Behinderungsart. (Exp_09, Pos. 13)

Ein Experte/eine Expertin berichtete zum weiteren Vorgang:

Ich [Diversitätsmanager/-managerin] fahr dann meistens einmal zu den Schulen hin. Nehme Kontakt auf mit der Schulleitung bzw. auch Klassenlehrerin -lehrer bzw. Klassenteam je nach Schulart und lass mir mal berichten über das Kind und die Schule ist dann verpflichtet, mir eine Dokumentation über mehrere Wochen oder Monate, die davor eben stattgefunden hat an möglichen Interventionen und Fördermaßnahmen, die eben mit dem Kind durchgeführt wurden. Das ist in unserem Fall sind das drei Dokumente. Die sind offiziell vorgegeben. Das ist die Checkliste, ein Klassenlehrerbericht und eben die personenbezogene Förderdokumentation und wenn ich die dann erhalte und durchlese, dann kann ich explizit sagen da kann jetzt ein Feststellungsverfahren für den SPF Seitens der Eltern beantragt werden. (Exp_09, Pos. 4).

Die Verpflichtung, vorab ein Beratungsgespräch mit den Eltern/Erziehungsberechtigten zu führen, hätte einen sehr hohen Stellenwert.

Da gibt es dann in weiterer Folge ein Beratungsgespräch. Das muss verpflichtend stattfinden bevor Eltern Erziehungsberechtigte überhaupt die Möglichkeit haben ein Feststellungsverfahren für den SPF zu beantragen. Da ist es explizit einmal meine [Diversitätsmanager/-managerin] Aufgabe sie über das Verfahren zu informieren. (Exp_09, Pos. 4)

Ja. Wichtig ist aber, dass das Gesetz ein Beratungsgespräch auch vorschreibt, ja, und der Antrag wird dann sozusagen nach dem Beratungsgespräch gestellt, wenn wir in dieser Antragschiene sind ... Wichtig ist eben auch dieses Beratungsgespräch, das das Gesetz hier vorschreibt. Das wird begleitet federführend begleitet von einem Schulaufsichtsbeamten und oder einem Mitarbeiter des Diversitätsmanagements. Oft sind es auch beide, aber wichtig ist, dass jemand von der Behörde dabei ist. Also eben SQM [Schulqualitätsmanagement] oder DM [Diversitätsmanagement] und da wird eben den Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten auch das Wesen des SPF Verfahrens noch einmal nähergebracht. Es wird auch besprochen, welche sind die drei Spruchpunkte des Erstfeststellungsbescheides. Also d. h. die Feststellung der Behinderung, die Festlegung des anzuwendenden Lehrplans und die Festlegung der in Betracht kommenden Schule, die besucht wird. Das sind ja letztlich die drei Spruchpunkte und die dann auch im Bescheid zu begründen sind. (Exp_10, Pos. 20)

Also, bevor es zu einem Antrag kommt, gibt es ein Beratungsgespräch. Das findet in der Schule statt und mit der Schulleitung, den Klassenlehrern oder anderen eingebundenen Lehrern, den Eltern und von der Schulaufsicht nimmt Teil der oder die Schulqualitätsmanagerin und die Diversitätsmanagerin. (Exp_11, Pos. 45)

Nach Abschluss dieses Beratungsgesprächs kann der Feststellungsbescheid beantragt werden. Dies erfolge entweder auf Antrag der Eltern/Erziehungsberechtigten oder auf Anregungen der Schule

(Exp_10, Pos. 20). In den meisten Fällen seien dies jedoch die Eltern/Erziehungsberechtigten. „Das sind zu ... 99 % die Erziehungsberchtigten“ (Exp_09, Pos. 42).

Anschließend erhält ein sonderpädagogischer Gutachter/eine sonderpädagogische Gutachterin den Auftrag, das Kind zu beobachten und zu entscheiden, ob eine Behinderung vorliegt oder nicht. Diese muss durch verschiedenste Testverfahren bestätigt werden. Eine weitere Möglichkeit ist die Involvierung der Schulpsychologie mit dem Einverständnis der Eltern/Erziehungsberechtigten (Exp_09, Pos. 13).

Genau. Ich [pädagogischer Berater/pädagogische Beraterin] komme erst dann danach dazu eigentlich und bekomme dann sämtliche Unterlagen zugesandt per E-Mail von einer Sachbearbeiterin, mit dem Auftrag ein Gutachten zu erstellen. Also da ist dann auch dieses Protokoll vom Beratungsgespräch dabei zum Beispiel. Die Schullaufbahn, Klassenlehrerbericht, eine Förderdokumentation und einen Maßnahmenkatalog, also welche Maßnahmen bereits erfolgt sind. (Exp_11, Pos. 47)

Die neu erstellten Gutachten und/oder bereits vorhandenen Befunde der Eltern/Erziehungsberechtigten würden an den zuständigen Diversitätsmanager/die zuständige Diversitätsmanagerin weitergegeben (Exp_09, Pos. 15).

Sobald alle erforderlichen Unterlagen bei der Bildungsdirektion eingelangt sind, findet in Niederösterreich eine Kommissionssitzung statt, im Rahmen derer die Entscheidung getroffen wird (Exp_09, Pos. 15; Exp_10, Pos. 20).

Daran nimmt teil der Abteilungsleiter der Bildungsregion, der zuständige oder die zuständige SQM [Schulqualitätsmanager/-managerin] der Schule. Dann der die DM [Diversitätsmanager/-managerin] der Schule und eine Mitarbeiterin, die die administrativen Tätigkeiten in dem Bereich übernimmt und es wird quasi ein Protokoll geführt, indem wir uns dann noch einmal alle Unterlagen, die da sind, genau anschauen, besprechen. Wir haben auch die Möglichkeit zu dieser Kommissionssitzung noch einmal die sonderpädagogische Gutachterin einzuladen, wenn wir Fragen haben, bzw. auch die schulpsychologische Gutachter Schulpsychologin dazu einzuladen, falls wir noch Fragen haben und letztendlich entscheiden wir dann in diesem Setting, ob die uns vorliegenden Unterlagen quasi eine Bestätigung eines SPF und zwar mit welchen Maßnahmen auch immer dann rechtfertigen und diese Unterlagen bekommen dann die Erziehungsberechtigten die Eltern zugeschickt mittels RSB-Brief. Also die bekommen dann alle Gutachten noch einmal zugeschickt, Protokoll von der Kommissionssitzung, Protokoll vom Beratungsgespräch. Sie können sich das noch einmal in Ruhe durchlesen. (Exp_09, Pos. 15)

Nach Zustellung der Unterlagen gibt es eine Einspruchsfrist von vier Wochen. Nach dieser Frist wird der rechtskräftige Bescheid übermittelt. Alternativ können die Eltern/Erziehungsberechtigten schriftlich auf diese Frist verzichten. Damit wird der Bescheid sofort rechtskräftig. Die Experten und Expertinnen berichteten, dass der Feststellungsbescheid eine Begründung in drei Punkten enthält (Exp_10, Pos. 20, Exp_09, Pos. 15). „Also d. h. die Feststellung der Behinderung, die Festlegung des anzuwendenden Lehrplans und die Festlegung der in Betracht kommenden Schule, die besucht wird. Das sind ja letztlich die drei Spruchpunkte und die dann auch im Bescheid zu begründen sind“ (Exp_10, Pos. 20).

Die Schule erhält ein Schreiben mit der Information, dass der Bescheid rechtskräftig ist und dass ein bestimmter Lehrplan angewendet werden muss (Exp_10, Pos. 94).

Und ab diesem Zeitpunkt wird das Kind dann nach dem im Bescheid festgelegten Lehrplan unterrichtet und bestmöglich gefördert und die Umsetzung des der der des SPF Bescheids der son-

derpädagogischen Förderung ist dann natürlich wieder ganz stark an der Schule, bei der Schulleitung und wieder mit Unterstützung von SQM [Schulqualitätsmanagement] und oder DM [Diversitätsmanagement] angesiedelt. (Exp_10, Pos. 94)

8.5.2.4 Oberösterreich

In Oberösterreich wird im Vorfeld von der jeweiligen Schulleitung eine Bedarfsmeldung vorgenommen. „Also wie gesagt, uns ist da immer gesagt worden, dem Antrag ... muss eine Bedarfsmeldung vorangehen“ (Exp_01, Pos. 33). „Und das heißt, dass ich eigentlich sämtliche Dokumente, die zum Beilegen sind, initiere und mit Eltern, Klassenlehrern usw. verfasse und dann zusammenfasse und das dann an die jeweilige Diversitätsmanagerin weiterleite. Ja, das ist im Grunde genommen die Aufgabe im Dienstweg“ (Exp_01, Pos. 13).

Als wichtiges Dokument wird die Kind-Umfeldanalyse erwähnt, die von den Klassenlehrpersonen, den Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen und allen Lehrpersonen, die mit dem Kind arbeiten, auszufüllen ist, um das Kind zu beschreiben. Weiters werden die Eltern/Erziehungsberechtigten informiert, eine klinische Diagnose einzuholen.

Ja, aber das Wichtigste ist zuerst einmal die Kind-Umfeldanalyse. Dann werden auch gleichzeitig parallel dazu die Eltern angehalten, eine klinische Diagnose beizubringen. Das heißt, sich bei den jeweiligen Institutionen Termine einzuholen, um Gutachten zu bringen. Das dauert meistens sehr, sehr lange. Weil die Wartelisten entsprechend lang sind. Bis zu einem Jahr. (Exp_01, Pos. 15)

Seitens eines anderen Experten/einer anderen Expertin wird dieser Vorprozess anhand eines Beispiels dargestellt. Dieser Prozess dauerte „über zweieinhalb Jahre oder gute zwei Jahre“ (Exp_03, Pos. 21). In diesem Fall wurde „im Präventivbereich ein Ersuchen um pädagogische Beratung gestellt“ (Exp_03, Pos. 21).

Da war einmal im Vorfeld die Betreuungslehrerin im sozial-emotionalen Bereich dabei. Hat mit dem Kind gearbeitet, hat die Lehrerin gecoacht, auch Elterngespräche begleitet. Und dann hat sie gesagt, auch wenn das Kind noch in der Vorschule ist und Lernen natürlich sich auf die vorschulischen Fertigkeiten bezieht, merkt sie, dass trotz vieler Angebote die Merkfähigkeit einfach sehr verlangsamt ist. Also auch nicht wirklich einem Vorschulkind entsprechend. Daraufhin haben wir den zweiten Bereich eingebunden, dass auch von außen Lernstandserhebungen mit einer pädagogisch standardisierten Diagnostik erfolgt ist. Natürlich auch mit Klassenbeobachtung und vielen Gesprächen. Wo man gesagt hat, na ja, beobachten und schauen wir einmal, wie es sich entwickelt in der Vorschulklasse. Schwerpunkt ist das Lernen, Eingliedern in die Gruppe. Hören auf Arbeitsaufträge. Die Bedürfnisse angemessen zu äußern. Also Maßnahmen wurden verschriftlicht festgelegt und auch mit einem Ziel zur Evaluation und zum Rückblick. (Exp_03, Pos. 21)

Weiters wurde nach Angaben eines Experten/einer Expertin in eine Verlaufsdiagnostik im Bereich Lernen seitens des Diversitätsmanagements durchgeführt. In diesem Prozess wären die Eltern/Erziehungsberechtigten auch gebeten worden, einen Befund für das Kind einzuholen.

Und nachdem ich [Diversitätsmanager/-managerin] den Befund gekriegt habe, haben wir uns in der Schule kurz zusammengesetzt, was wären die nächsten Schritte? Und da haben wir dann gesagt, also dass eben die Feststellung des SPF ein Thema ist. Es hat jetzt eine Frühwarnung gegeben. Das Kind ist jetzt auf der zweiten Schulstufe. ... Es wird ein SPF festgestellt und die Abänderung des Lehrplans im Unterrichtsgegenstand Mathematik nach dem ASO-Lehrplan wird festgelegt. (Exp_03, Pos. 35-37)

Anhand der nun vorliegenden Unterlagen würde das Diversitätsmanagement ein sonderpädagogisches Gutachten erstellen und „wenn ich [Diversitätsmanager/-managerin] das Gutachten fertig habe, dann melde ich mich bei der Schule und sage, für mich passt das alles. Ich habe das alles geprüft. Das ist auch fix fertig. Ihr könnt jetzt das Abschlussgespräch mit den Eltern führen“ (Exp_03, Pos. 41). Diese Unterlagen des Diversitätsmanagement seien die Grundlage für das Elterngespräch (Exp_02, Pos. 55), welches für den Antrag verpflichtend erforderlich ist.

Und es sollte ein Beratungsgespräch geben mit den Eltern bezüglich SPF-Erstellung. Das ist halt dann, ja, muss auch angeführt werden beim Antrag, dass dieses Beratungsgespräch stattgefunden hat und der Informationszettel für die Eltern, dass der überreicht worden ist, was ein SPF-Antrag ist. SPF-Bescheid ist. (Exp_01, Pos. 33)

Weiters wird ein Protokollbogen erwähnt, der in Oberösterreich unterschiedlich eingesetzt wird. Im Rahmen des Elterngesprächs würde zudem ein Protokoll geführt, das seitens der Eltern/Erziehungsberechtigten unterschrieben werden müsse. Erst nach diesem Vorprozess wird der Antrag auf Feststellung des SPF, bei welchem erneut die gleichen Unterlagen beizulegen wären, gestellt (Exp_01, Pos. 33).

Und beim SPF-Antrag selber ist dann das Gleiche wieder vorzulegen. Also auch wieder Kind-Umfeldanalyse, Beschreibung der Klassenlehrer bezüglich Lehrplan, wenn es um eine Lehrplanabstufung geht. Bezüglich Lehrplanzuordnung und was alles nicht erfüllt worden ist. Damit wir auch in den einzelnen Fächer die Abänderung des Lehrplans ersehen kann. (Exp_01, Pos. 33).

Der Diversitätsmanager/die Diversitätsmanagerin, die für die Koordination des Verfahrens verantwortlich sei (Exp_02), erhalte anschließend die Unterlagen über den Dienstweg und schicke „das eben fix fertig an die Juristin, die für uns zuständig ist. Ja, und dann geht das relativ rasch“ (Exp_03, Pos. 61-63).

8.5.2.5 Salzburg

Im Vergleich zu anderen Bundesländern wird in Salzburg der Prozess vor der Antragstellung nur relativ kurz beleuchtet, was möglicherweise darin begründet ist, dass in diesem Bundesland weder Schulleiter/-leiterinnen noch Lehrpersonen befragt wurden. So wurde erwähnt, dass der Zeitraum zur Beobachtung der Schüler und Schülerinnen angemessen sein müsse und, dass alle Fördermaßnahmen am Schulstandort ausgeschöpft sein müssten (Exp_24, Pos. 21; Exp_22, Pos. 62). Zudem müsse bereits eine Beratung mit dem Diversitätsmanagement stattgefunden haben. Die Beratung der Eltern/Erziehungsberechtigten übernimmt nach Aussagen eines Experten/einer Expertin in 95 % der Fälle die jeweilige Schulleitung und bei Unsicherheit gibt es Unterstützung seitens des Diversitätsmanagements oder der Schulpsychologie (Exp_24, Pos. 21). Eltern/Erziehungsberechtigte berichteten im Rahmen des Interviews, dass ihnen ausdrücklich gesagt worden sei, dass der SPF nur in Verbindung mit einer Behinderung möglich sei. Diese Information wäre von der Schulleitung der jeweiligen Schule übermittelt worden. Für die befragten Eltern/Erziehungsberechtigte sei das auch so in Ordnung gewesen, denn „es war klar, also mit einem normalen Lehrplan, geht [es] nicht.“ (Exp_25, Pos. 415). Anschließend würden die Lehrkräfte einen pädagogischen Bericht ausstellen, der dann mit den weiteren Unterlagen und dem Antrag auf SPF, der in den meisten Fällen von den Eltern/Erziehungsberechtigten gestellt würde (Exp_22, Pos. 16-18; Exp_24, Pos. 22-23) in die Bildungsdirektion zum Präsidialbereich gesandt (Exp_24, Pos. 21). Der Jurist/die Juristin beauftrage dann das Diversitätsmanagement und die Schulpsychologie, ein Gutachten zu erstellen.

Bei den Diversitätsmanagerinnen sind das reine Stellungnahmen, die werden dann abgearbeitet. Die Schulpsychologie muss ein ICD-10, bis jetzt noch 10, erstellen und aufgrund der Diagno-

sen oder es gibt eingebrachte Diagnosen von anerkannten Instituten macht die Schulpsychologie das fertig, daraufhin kommt es zum Diversitätsmanagement, die kümmern sich wieder um das Kind und schauen, wo muss man eine Lehrplanänderung durchführen. (Exp_24, Pos. 21)

Nach Fertigstellung dieser Unterlagen - „psychologisches Gutachten [und] ... pädagogisches Gutachten“ (Exp_22, Pos. 54) kommt der „Akt zum Schulqualitätsmanager oder -managerin, die kontaktiert die Eltern erklärt alle Ergebnisse ... und dann kommt der Akt zu den Juristinnen, die erstellen den Bescheid“ (Exp_24, Pos. 21).

Die Eltern/Erziehungsberechtigten berichteten hingegen, sie hätten während des Verfahrens ausschließlich Kontakt mit der Schulleitung gehabt. Auf die Frage, ob es ein Gespräch in der Bildungsdirektion gegeben hätte, wurde geantwortet: „Nein, habe ich mit ihm [dem Kind] gar nicht gehabt. Die haben dann nur ... den Brief eigentlich ... die Papiere weitergegeben. Ich habe mit dem J. nirgends hinmüssen und auch keine Einstufung, soweit ich mich erinnere“ (Exp_25, Pos. 62-65). Im Rahmen des Verfahrens wäre den Eltern/Erziehungsberechtigten die Sonderschule empfohlen worden, wobei sie eigentlich wollten, „dass er im Ort integriert wird“ (Exp_25, Pos. 70). Aufgrund ihres Anliegens wurde mit der Schulleitung vereinbart, dass das Kind im Ort die Regelschule besuchen könne (Exp_25, Pos. 83-86).

Grundsätzlich wird hervorgehoben, dass es einen sehr klaren Ablauf gäbe:

Durch das die Abläufe so genau bestimmt sind, geht das eigentlich ganz strikt, also wirklich bei uns im Amt ein, ... dann geht das an den Juristen, der erteilt die Aufträge, dann wissen wir von den Abläufen genau, wer ist dran, also das ist eigentlich schon ganz strikt koordiniert. Die Abläufe sind klar. (Exp_24, Pos. 30)

8.5.2.6 Steiermark

In der Steiermark liegt es nach Angaben der Experten und Expertinnen zunächst in der Verantwortung der Schule, alle Schüler und Schülerinnen bestmöglich zu fördern. Bei Schwierigkeiten, hätte die Schulleitung die Möglichkeit, sich mit dem Diversitätsmanagement in Verbindung zu setzen (Exp_19, Pos. 72-74; Exp_18, Pos. 14). Der jeweilige Diversitätsmanager/die jeweilige Diversitätsmanagerin führe eine Vorabklärung durch,

das heißt, ich schaue mir das Kind an, mache diverse Schulleistungsüberprüfungen sowohl standardisiert als auch nicht standardisiert oder auch Unterrichtsbeobachtungen. Also was jetzt wirklich der konkrete Fall erfordert und was mir oder uns am sinnvollsten erscheint, das wird dann durchgeführt. (Exp_18, Pos. 14)

Eine individuelle Abklärung sei jedoch nach Angaben eines Experten/einer Expertin aufgrund des großen Zeitaufwands nicht immer möglich. Deshalb wird dies oftmals vom Diversitätsmanagement gemeinsam mit der Schulpsychologie durchgeführt. „Aber da kann es sein, dass eine Schule neun oder zehn Kinder gemeldet hat, und dann gleichzeitig diese Kinder – nicht unabhängig voneinander – angeschaut werden und überlegt wird, wo wird ein Antrag jetzt gemacht wird und wo nicht“ (Exp_19, Pos. 92-95). Während der Vorabklärung werden die durchgeführten und verfügbaren Fördermöglichkeiten geprüft.

Und ganz wichtig ist es auch, dass ich bei dieser Vorfeldabklärung mir anschauen, ob alle zur Verfügung stehenden Fördermaßnahmen, die das Regelschulwesen bietet, bereits stattgefunden haben. Das heißt, da gehört eine Wiederholung der Schulstufe bzw. die Ausschöpfung der Grundstufe I dazu. Förderunterricht oder diverse Hilfestellungen, die einfach das Regelschulwesen noch bieten kann. (Exp_18, Pos. 14)

Wenn im Rahmen dieser Vorabklärung die Entscheidung fällt, einen SPF zu beantragen, „findet ausnahmslos eigentlich die Kontaktaufnahme mit den Eltern statt“ (Exp_18, Pos. 20). Die Kontaktaufnahme übernimmt meistens die Schule,

also ich [Diversitätsmanager/-managerin] vereinbare meistens mit der Schulleitung einen Gesprächstermin und die Eltern werden dann zu einem Elterngespräch eingeladen, wo ich eben die Aufklärung dann durchführe. Was heißt SPF? Was ist mit dem Begriff Behinderung gemeint, der ja auch dann in den Gutachten und in den Bescheiden vorkommt? Einfach um das Feld abzugrenzen und damit die Eltern wirklich wissen, was das für ihr Kind bedeutet, dieser Schritt. (Exp_18, Pos. 26)

Das Antragsformular wird im Regelfall von den Eltern/Erziehungsberechtigten gemeinsam mit der Schule ausgefüllt und an die Bildungsdirektion (Präsidialbereich) gesandt (Exp_16, Pos. 30-45). Selten bzw. nie käme es zu Anträgen von Amts wegen (Exp_19, Pos. 154-155; Exp_18, Pos. 38).

Da [im Antrag] werden ganz viele Parameter abgefragt, selbstverständlich natürlich die notwendigen Daten der Erziehungsberechtigten, weil die ja dann die Bescheide zugestellt bekommen, die Daten des Kindes, welche Befunde gibt es im Vorfeld? Welche Frühförderung gibt es? Hat das Beratungsgespräch aus dem Bereich des Diversitätsmanagements bereits stattgefunden, hat es ein Beratungsgespräch mit der Schulpsychologie gegeben? Welche Dinge sind bei dem Kind auffällig? In welchem Schuljahr ist das Kind? Wie ist die Schullaufbahn überhaupt bis jetzt gewesen? Und so weiter. Mit diesem Antrag wird dann im Endeffekt das Verfahren gestartet. (Exp_16, Pos. 30-45)

Ein Experte/eine Expertin berichtet, dass seitens des Präsidialbereichs die Unterlagen auf Vollständigkeit geprüft würden. Anschließend wird der Akt an die Schulpsychologie gesandt (Exp_16, Pos. 36), die entweder auf Basis vorhandener Gutachten ein Aktengutachten anfertigt oder - was meist der Fall wäre - ein Gutachten erstellt (Exp_17, Pos. 40).

Dieses Gutachten muss einmal festhalten, ob bei dem Kind tatsächlich eine Behinderung vorliegt ... Also die Mitarbeiterinnen schauen natürlich auch: ist es jetzt eine psychische Beeinträchtigung, die hier vorliegt oder ist es eine physische? Bei der physischen Beeinträchtigung kriegt es im Regelfall der Landesschularzt, der sagt, das ist eine Beeinträchtigung, da sind Klassiker die Sinnesbehinderungen, ähm, die Mehrzahl aus meiner Erfahrung heraus sind aber psychische Beeinträchtigungen. (Exp_16, Pos. 39)

Es wird vermerkt, dass die diagnostizierte Behinderung zwingend für den SPF ist. Sollte keine Behinderung festgestellt werden, wird das Verfahren eingestellt (Exp_16, Pos. 42-45).

Das Gesetz sagt ganz eindeutig, dass der SPF ausschließlich nur dann möglich ist und somit das Verfahren auch nur dann weiterzuführen ist, wenn tatsächlich eine Behinderung vorliegt. Wenn keine Behinderung vorliegt, dann kann es keinen SPF geben aus rechtlicher Sicht. (Exp_16, Pos. 42)

„Wenn eine Behinderung vorliegt, dann gibt es ein entsprechendes Gutachten und dann wird das Diversitätsmanagement eingeschaltet und dann gibt es ein sonderpädagogisches Gutachten. Wir haben uns dazu entschieden, eben diese beiden Gutachten einzufordern“ (Exp_16, Pos. 45). Auch wenn es nach Angaben des Experten/der Expertin nicht mehr zwingend vorgeschrieben sei, welche Gutachten eingeholt werden müssten, hätte sich die Bildungsdirektion Steiermark dafür entschieden, diese beiden Gutachten – schulpsychologisches bzw. schulärztliches Gutachten und sonderpädagogisches Gutachten – einzuholen. „Das ist aber, wie gesagt, immer der Regelfall. Es gibt natürlich Spezialfälle, wo man dann einzelfallbezogen entscheiden muss, was braucht man wirklich?“ (Exp_16, Pos. 48).

Im sonderpädagogischen Gutachten des Diversitätsmanagements wird festgestellt, „ob das Kind tatsächlich hier die Förderung braucht und in welchem Ausmaß die Förderung gebraucht wird, welche Schule für den Besuch ... in Betracht kommt und gleichzeitig auch im Hinblick auf die Lehrplaneinstufung, die allenfalls notwendig sein könnte“ (Exp_16, Pos. 51). Im Rahmen eines Parteiengehörs würden die Eltern/Erziehungsberechtigten über das Ergebnis inklusive der Gutachten informiert (Exp_16, Pos. 54; Exp_17, Pos. 97).

Das müssen wir machen, weil natürlich ein Ermittlungsergebnis der Behörde vorliegt. Die Eltern haben die Möglichkeit, sich zu diesen Gutachten zu äußern, wenn sie das wollen. ... das erfolgt erfahrungsgemäß relativ selten. Wenn tatsächlich eine Stellungnahme erfolgt, dann werden diejenigen noch einmal damit befasst, die es betrifft. (Exp_16, Pos. 54)

Abschließend würde dann der Bescheid an die Eltern/Erziehungsberechtigten gesandt (Exp_16, Pos. 57).

Wenn der Bescheid draußen ist, dann ist ja dort drinnen alles festgehalten. Lehrplan, Einstufung und Schule. Dann geht diese Information ... auch an die Schule, an die zuständige. Ja, und dann ist es Sache auch der Diversitätsmanager*innen, mit dem SQM [Schulqualitätsmanagement] und der Schulleitung dann festzulegen, welche Lehrer-Ressourcen noch zusätzlich gewährt werden. (Exp_17, Pos. 103)

8.5.2.7 Tirol

Auch in Tirol wird von einem Abklärungsprozess vor der Beantragung des SPF berichtet. So würde die Schule vorab dem Kind Unterstützung in Form von beispielsweise Lernstandserhebungen bieten. Weiters können nach Aussagen der Experten und Expertinnen Beratungslehrpersonen hinzugezogen werden (Exp_05, Pos. 28). Die Schule könne den Bedarf an den jeweiligen Diversitätsmanager/die jeweilige Diversitätsmanagerin melden, anschließend würde ein Beratungsgespräch mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, der Schule und dem Diversitätsmanagement stattfinden (Exp_07, Pos. 20).

Und dann gibt es eine Art Schulgespräch bzw. dieses Beratungsgespräch. Die Schulleiterin lädt die Eltern ein und im Zuge dieses Gesprächs kann sein, dass die Eltern schon den Antrag stellen. Es kann aber auch sein, dass die Eltern sagen, sie möchten die Unterlagen mitnehmen und sich später dann bei mir melden oder auch die Unterstützung brauchen beim Ausfüllen dieses Antrags (Exp_07, Pos. 24)

Allerdings wird von befragten Eltern/Erziehungsberechtigten erwähnt, dass sie die rechtlichen Informationen auf Grund von Selbstrecherche erarbeitet hätten.

Den Antrag würden in Tirol fast ausschließlich die Eltern/Erziehungsberechtigten stellen - „von unseren ... jährlich so ca. 300 Anträge haben in Tirol ... vielleicht eine Handvoll, sage ich jetzt einmal, von Amts wegen“ (Exp_06, Pos. 8).

Wir haben auf unserer Homepage eigene Formulare zur Verfügung gestellt, wo man eben dann diesen Antrag ausfüllen kann. Und der Antrag läuft dann manchmal bei der Schule, wo das Kind zur Schule geht oder auch direkt bei uns in der Bildungsdirektion ein, bekommt dann einen Eingangsstempel und wird der Rechtsabteilung zugewiesen. (Exp_06, Pos. 4)

Im Präsidialbereich würden dann alle relevanten Unterlagen wie Berichte und Stellungnahmen gesammelt, um die Entwicklung des Kindes nachzuvollziehen.

...weil wir einfach ein bisschen uns den Werdegang dieses Kindes gerne anschauen wollen, was ist denn bisher passiert? Was ist gemacht worden? Wie schaut es aus? Und da haben wir auch

eigene Formulare für die Schulen hergerichtet und stellen diese zur Verfügung. Wo die uns einfach einen pädagogischen Bericht, nennen wir das, abgeben und das alles ein bisschen beschreiben. (Exp_06, Pos. 4)

Liegen alle Unterlagen vor, wird der Frage, ob eine Behinderung vorliegt, nachgegangen. Dies erfolge auf Basis von Diagnosen, die entweder von den Eltern/Erziehungsberechtigten bereitgestellt würden oder von der schulpsychologischen Abteilung der Bildungsdirektion.

Da arbeiten viele Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, ... die dann für uns ein Gutachten nach der ICD-10, nach dem ICD-10-Verfahren erstellen ... Und dann kriegen wir irgendwann einmal das Gutachten in schriftlicher Form zurück von der Schulpsychologie, wo dann genau drinnen steht, also was mit dem Kind jetzt ausgetestet wurde etc.. Und dann zum Schluss sein Resümee, ob eine Beeinträchtigung aus schulpsychologischer Sicht vorliegt oder nicht. (Exp_06, Pos. 4)

Daraufhin erfolge ein zweiter Schritt durch das Diversitätsmanagement, das ein sonderpädagogisches Gutachten verfasse und beurteile, „ob diese festgestellte Beeinträchtigung aus dem ersten Schritt kausal dafür ist, ursächlich dafür ist, ob das Kind in der Schule nicht gut mitkommt“ (Exp_06, Pos. 4). Zur Bestätigung dieser Kausalität würde nach Angaben eines Experten/einer Expertin geprüft, ob (1) alle pädagogischen Maßnahmen ausgeschöpft wurden, (2) klinisch-psychologische Gutachten vorliegen und (3) sich die Beobachtungen mit den Gutachten decken (Exp_07, Pos. 122).

Also da schaue ich auch wirklich, ich habe hier eine Liste zusammengestellt, wo ich dann wirklich so abarbeiten kann für mich, welche pädagogischen Maßnahmen braucht es, damit ich dann das Gutachten auch gut verfassen kann. Und, wenn ich dann, wenn diese Gutachten, also wenn diese Maßnahmen ausgeschöpft sind, ich ein klinisch-psychologisches Gutachten habe. Dann auch meine Beobachtungen sich mit dem decken. Dann denke ich, ist auch die Kausalität für mich gegeben, ja. (Exp_07, Pos. 122)

Auch von den Eltern/Erziehungsberechtigten wurde bestätigt, dass die pädagogischen Maßnahmen ausgeschöpft worden seien, und für die Förderung des Kindes keine weiteren Möglichkeiten mehr bestünden „... von Hausunterricht, ..., Betreuer zusätzlich Also alles, mehr würde nicht mehr gehen“ (Exp_08, Pos. 106).

Wenn Experten und Expertinnen der Psychologie und Sonderpädagogik dem Antrag zustimmen, wird von der Rechtsabteilung der positive Bescheid ausgestellt (Exp_06, Pos. 4; Exp_05, Pos. 28).

8.5.2.8 Vorarlberg

Auch in Vorarlberg wird auf das Verfahren vor dem eigentlichen Antrag auf SPF verwiesen.

Also grundsätzlich ist es ja so, dass aus meiner Sicht und so haben wir es auch einmal dargestellt, das Thema Bescheidverfahren, das hat eine Rechtskomponente und die beginnt mit der Antragsstellung. Aber im Prinzip passiert das natürlich schon lange vorher, weil ich kann nicht, sozusagen, die Eltern mit einem Antrag konfrontieren, sagen wir, da gibt's zig Gespräche davor. Manchmal dauert das mehrere Jahre im Gespräch mit Eltern bis man zu dem Punkt kommt: Jetzt ist der Zeitpunkt für eine Antragsstellung. (Exp_31, Pos. 4)

Es wird berichtet, dass im Rahmen dieses Vorprozesses, wenn eine Schule die Notwendigkeit besonderer Förderung für ein Kindes vermutet, ein pädagogischer Berater/eine pädagogische Beraterin in die Schule zur Beratung mit den Lehrpersonen und der Schulleitung sowie zur Beobachtung des Kindes kommt (Exp_30, Pos. 24).

Dann haben wir den pädagogischen Berater, der dann vor Ort sich das Kind näher anschaut und dann auch entsprechend beratend an der Schule sein wird. ‚Jawohl, ok, macht's das weiter, das wäre richtig‘. (Exp_30, Pos. 24)

Dabei gäbe es auch „Elterngespräche im Vorfeld, es gibt ein Protokoll dieser Elterngespräche, ... da steht genau drauf, dass die Eltern informiert werden über alles Mögliche, wie angefangen von der Beurteilung, wie das Zeugnis aussieht und so weiter“ (Exp_31, Pos. 6). Bei diesen Gesprächen wird als verpflichtend genannt, dass der pädagogische Berater/die pädagogische Beraterin immer dabei ist.

Ich kann aber nicht ausschließen, dass es immer noch einzelne Gespräche gibt, die einfach so irgendwie unter der Hand passieren. Aber grundsätzlich ist den Schulleitungen, und ich hoffe auch den meisten Lehrpersonen, klar, dass es die Aufgabe der pädagogischen Beraterin ist, da dabei zu sein. (Exp_31, Pos. 6)

Nach diesem Gespräch wird den Eltern/Erziehungsberechtigten Zeit gegeben, um über die Situation nachzudenken. Nach erfolgter Unterschrift wird dem Antragformular noch ein Einschätzungsbogen der Lehrperson beigelegt. „Wir haben da eine Vorlage, auch eine ICF-basierte Vorlage und wir versuchen so diese ganzen Dokumente auch aufeinander abzustimmen. Auch in dem Wording abzustimmen und wirklich uns da stark am ICF zu orientieren“ (Exp_31, Pos. 10). Diese Unterlagen werden an die Bildungsdirektion gesandt. Der Präsidialbereich erhält diesen Auftrag, prüft alle Voraussetzungen und fordert ein entsprechendes Gutachten ein (Exp_31, Pos. 10; Exp_20, Pos. 28). Nach Aussagen eines Experten/einer Expertin

geht die Sache an den DM [Diversitätsmanager/-managerin], mit der Bitte um Erstellung eines Gutachtens. Der SQM [Schulqualitätsmanager/-managerin] bekommt das in CC ... Ja und dann schaut der DM [Diversitätsmanager/-managerin], dass er die entsprechenden Gutachten bekommt. Schulpsychologisches Gutachten oder es ist sonst ein ärztliches Gutachten da, auf dem er dann oder sie dann das pädagogische Gutachten dazu stellt. (Exp_30, Pos. 28)

Wir haben da eine klare Vorlage für dieses Gutachten, das ebenfalls ICF-basiert ist ... Dann wird also dieses pädagogische Gutachten erstellt und geht dann mit allen anderen Unterlagen, die es möglicherweise gibt, also mit diesem Einschätzungsbogen, mit psychologischen, schulärztlichen, was immer Bericht, alles was vorliegt, geht nachher an den SQM [Schulqualitätsmanager/-managerin]. (Exp_31, Pos. 10)

Das Schulqualitätsmanagement sichtet die Unterlagen. Die Aufgabe besteht darin, sich „aufgrund der vorliegenden Unterlagen ... eine Meinung ... und quasi eine Beweiswürdigung ... [zu] machen und dann eine Zusammenfassung und sagen: Aus seiner Sicht sprechen die vorliegenden ... Gutachten und Stellungnahmen für oder gegen einen sonderpädagogischen Förderbedarf“ (Exp_31, Pos. 6). Anschließend geht diese Begründung mit einem Entwurf für einen Bescheid an den Präsidialbereich. Dieser prüft den Vorschlag und den gesamten Akt und stellt den Bescheid aus (Exp_31, Pos. 6; Exp_30, Pos. 28; Exp_30, Pos. 30).

8.5.2.9 Wien

In Wien wird berichtet, dass die Lehrpersonen die Möglichkeit hätten, sich an die Schulleitung zu wenden, wenn „sie vielleicht die Vermutung haben, dass sie [die Kinder] dem Unterricht nicht folgen können und ein SPF benötigt wird“ (Exp_13, Pos. 5). Es gäbe bei der Bildungsdirektion die Möglichkeit zur Anfrage nach Förderbedarf bzw. Antrag auf sonderpädagogische Überprüfung, „um erstmal abzuklären, ob ein Kind überhaupt in diesem Bereich ist“ (Exp_12, Pos. 14). Auf Basis dieser Anfrage erfolgt eine sonderpädagogische Abklärung am Standort (Exp_15, Pos. 28).

Das heißt entweder die Erziehungsberechtigten oder die Schulleitungen oder die I-Lehrer*innen [Inklusionslehrer/-lehrerinnen] am Standort sagen ‚das Kind braucht etwas‘ und dann holen sie sich entweder eine Schulpsychologische und/oder eine sonderpädagogische Begutachtung und führen dann -idealerweise- aufgrund der Ergebnisse bzw. aufgrund dessen, was aufgefallen ist, ein Beratungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten. Diese Dinge gehen Hand in Hand. Einerseits müssen die Erziehungsberechtigten natürlich zustimmen ‚Unser Kind wird jetzt mal genauer angeschaut‘. Und andererseits sollen sie auch informiert werden, was die Möglichkeiten sind. Und die Notwendigkeiten. (Exp_15, Pos. 28)

Grundsätzlich könnte auch ein direkter Antrag seitens der Schule gestellt werden, allerdings bestünde dann die Gefahr, dass unzählige Anfragen gestellt werden, die nicht bewältigt werden könnten (Exp_12, Pos. 14). Zudem wollen die Experten und Expertinnen vermeiden, dass zu viele Anträge gestellt und die Kinder stigmatisiert würden.

Aber das wollen wir nicht wirklich, weil wir so in tausenden Anfragen untergehen würden. Und es würden dann Kinder gebrandmarkt und gestempelt werden. Und wir wollen das nur starten, wenn wir im Vorfeld wissen, dass das wirklich notwendig ist. Oder die Behinderung ist so offensichtlich, dass man gar nicht nachdenken muss. (Exp_12, Pos. 14)

Nach diesem Prozess und der Einverständniserklärung der Eltern/Erziehungsberechtigten erfolgt nach Aussagen der Experten und Expertinnen der eigentliche Antrag auf SPF (Exp_13, Pos. 37-39), der in der Regel von den Eltern/Erziehungsberechtigten gestellt wird. „Ja, wir haben amtswegige Einleitungen gehabt. Wirklich ganz Wenige“ (Exp_15, Pos. 32). Bei der Beurteilung des Antrags wird darauf geachtet, dass die Fördermöglichkeiten am Schulstandort ausgeschöpft wurden. „Wir gehen grundsätzlich davon aus, dass wenn ein Antrag von den Erziehungsberechtigten über die Schule zu uns kommt, dass es dann keine Fördermöglichkeiten mehr gibt“ (Exp_15, Pos. 36).

Der Präsidialbereich übernimmt die formale Prüfung des Antrags. Zur Feststellung der Behinderung würden aktuelle, beigelegte Gutachten von der Schulpsychologie beurteilt oder es müsse ein neues schulpsychologisches bzw. medizinisches Gutachten eingeholt werden. Damit werde als erster Schritt die Behinderung festgestellt. „Ohne die Behinderung oder Beeinträchtigung kein SPF“ (Exp_15, Pos. 34). Die Gutachten würden nach Angaben eines Experten/einer Expertin auf die ICF basieren - „wir machen seit vier Jahren alle Gutachten im Denken des ICF“ (Exp_12, Pos. 29).

In Wien gibt es laut den Aussagen der Experten und Expertinnen ein eigenes, selbst entwickeltes Testverfahren (FERT – Fertigkeiten) für Kinder mit Lernbehinderung und erhöhtem Förderbedarf. Dieses Testverfahren sei in der Praxis bereits seit acht Jahren in Verwendung und somit fest etabliert und zähle zum fixen Bestandteil des Testprogramms. Vor Jahren hätte man versucht, dieses „Testverfahren“ zu normieren, doch „weder die Uni noch die Hochschule hatte Interesse, es zu beforschen ... Diese Sachen können wir selbst einschätzen, sodass wir nicht leichtfertig einen SPF vergeben. Und wir haben selbstständig begonnen, klar zu unterscheiden, ob das Kind dem Lehrplan folgen kann oder nicht“ (Exp_12, Pos. 10).

Anschließend würde nach Angaben eines Experten/einer Expertin ein sonderpädagogisches Gutachten eingeholt. „... Schritt 2: sonderpädagogisches Gutachten. Wie wirkt sich diese Behinderung oder diese festgestellte Behinderung/Beeinträchtigung auf die Teilhabe in der Schule aus. Das ist das, was uns die Diversitätsmanager*innen sagen und an welchem Schulstandort kann die notwendige Förderung erfolgen“ (Exp_15, Pos. 36). Insgesamt basiere der Bescheid auf drei Spruchpunkten: „wir stellen fest, dass ein Kinder sonderpädagogische Förderung braucht, mit welchem Lehrplan diese sonderpädagogische Förderung am besten zu erzielen ist. ... Und an welchem Schulstandort diese Förderung optimal

stattfinden kann“ (Exp_15, Pos. 28). Die Eltern/Erziehungsberechtigten würden diesen Bescheid dann schriftlich zugeschickt bekommen (Exp_15, Pos. 54-55).

8.5.3 Auswirkungen des Rundschreibens Nr. 7/2019 – Übersicht

Die Aussagen der Befragten zu den Auswirkungen des Rundschreibens Nr. 7/2019 sind sehr unterschiedlich. Einerseits wurde das Rundschreiben von manchen als deutlicher Umbruch im Verfahren gesehen. Ein Experte/eine Expertin meint dazu: „Also ich glaube es hat wenig, wenig Veränderungen in den letzten Jahren gegeben, die so tiefgreifend waren wie die letzte“ (Exp_23, Pos. 386-394). Ein weiterer Experte/eine weitere Expertin beschreibt die Veränderung ähnlich konnotiert:

Das neue Verfahren ist ein großer Aufgabenbereich der Rechtsabteilung geworden. Es gibt jetzt diese juristische Endkontrolle inwiefern der Bescheidentwurf schlüssig, der Spruch richtig ist, der letztlich dann die rechtskräftige verbindliche Anordnung wird (Exp_10, Pos. 235).

Auch die Unterschriftsbefugnis für die SPF-Bescheide sei in die Zentrale und in die Rechtsabteilung gewandert, was „natürlich schon ein gravierender Umbruch“ ist (Exp_10, Pos. 258).

Andererseits habe nach Ansicht einiger Interviewpartner und Interviewpartnerinnen das Rundschreiben für manche Bundesländer nichts Neues gebracht, denn „das Rundschreiben ist ja nichts Neues, dass es da irgendwelche Verbesserungen oder Entwicklung hätte geben können“ (Exp_19, Pos. 273-276). Auch „vom Ablauf her ist das eigentlich ähnlich bis fast gleich ... Wir haben die Formulare ein bisschen überarbeitet, weil wir sie adaptieren haben müssen, aber sonst ist das eigentlich so weiter fortgesetzt worden“ (Exp_05, Pos. 80). Es habe dementsprechend vor allem dann kaum Änderungen gegeben, wenn bereits vorher ähnlich gearbeitet wurde:

Wir haben das vorher auch schon sehr streng so gehandhabt und haben ... wirklich versucht, das nach dem Gesetz auszulegen, dass die Merkmale einer Behinderung und des Nicht-Folgenkönnens im Regellehrplan die ausschlaggebenden Punkte sind. Also es ist gut, dass es einmal in einem Erlass abgebildet wurde, in einem Rundschreiben, aber es hat jetzt für meine persönliche Praxis eigentlich wenig Veränderung gebracht. (Exp_18, Pos. 131-134)

In einer etwas differenzierteren Positionierung betonten manche Experten und Expertinnen, dass die durch das Rundschreiben herbeigeführten Änderungen eher eine Art Präzisierung gebracht hätten, wobei sich der „Verfahrensablauf und ... Inhalt des Verfahrens“ (Exp_16, Pos. 303) jedoch nicht geändert habe. „Das Rundschreiben hat dann einige Präzisierungen hervorgebracht, nämlich dahingehend, dass wir eben theoretisch frei sind in der Wahl, welche Gutachten wir einholen wollen als verfahrensleitende Stelle, wer denn tatsächlich die verfahrensleitende Stelle ist in der Bildungsdirektion, also solche Dinge“ (Exp_16, Pos. 303).

Als *wesentlicher Impact des Rundschreibens* wird zudem erwähnt, dass sich die Schulstufen der Kinder, für die Anträge gestellt werden, verschoben hätten:

Während früher vielfach bereits Anträge und damit Bescheide in der ersten Schulstufe ausgestellt wurden, hat sich das verschoben. Weil ja auch in der Vorgabe, es heißt sozusagen: Ein SPF ist nur dann auszustellen, wenn alle anderen schulischen Fördermöglichkeiten ausgeschöpft sind. (Exp_31, Pos. 4)

Zudem betonen die befragten Experten und Expertinnen, dass das Rundschreiben starke Bemühungen auf Seiten des Diversitätsmanagements zur Übersetzung der Inhalte für Akteure und Akteurinnen auf der Ebene der Schulen nach sich gezogen habe. Im Rahmen dieser Übersetzungsarbeit sei wiederholt

„intensivst“ (Exp_03, Pos. 137) kommuniziert worden, dass eine Behinderung festgestellt werden, Fördermaßnahmen ausgeschöpft werden müssten und dass „das Nichtbeherrschen der deutschen Sprache“ (Exp_03, Pos. 141) kein Grund für einen SPF sei.

Um die Inhalte des Rundschreibens in eine den Inhalten entsprechende Praxis zu überführen, seien zudem verschiedene Materialien erarbeitet und kommuniziert worden, wie beispielsweise eine Handreichung für alle Schulleiter und Schulleiterinnen, an der auch Juristen und Juristinnen (Exp_20, Pos. 56) und die Leitung des Pädagogischen Dienstes (Exp_21, Pos. 10) mitgewirkt hätten oder eine „Checkliste für die Integration [sic!]“ (Exp_20, Pos. 56). Als weiteres Beispiel wird ein Elterninformationsblatt angeführt, das den Zusammenhang zwischen Vorliegen einer Behinderung und der Bescheidung transparent mache (Exp_21, Pos. 14) oder die Erarbeitung eines Leitfadens für die Zusammenarbeit zwischen Bildungsdirektion und den Schulen im Rahmen des SPF-Verfahrens (Exp_22, Pos. 60).

Von den befragten Personen wird durchgehend als positiv erachtet, dass das Rundschreiben eine klare Orientierung gebe, was die Abfolge und die erforderliche Diagnose anbelangt. Nach Ansicht der Interviewpartner und Interviewpartnerinnen wird dadurch mehr Klarheit geschaffen.

Insgesamt zeigen sich in den nachfolgenden Subkategorien Ambivalenzen bezüglich der Einschätzungen des Verfahrens. Während einige Befragte angeben, die Reform des Verfahrens habe zu mehr Transparenz und Präzision geführt, kritisieren andere, dass das Fehlen der sonderpädagogischen Begutachtung im Prozess zu diversen Mängeln führe – etwa was die Komplexität der Behinderung und die Einbettung in das schulische Umfeld betraf.

8.5.3.1 Präzisierung des Verfahrens

Nach Aussagen eines Experten/einer Expertin musste vor dem aktuellen Rundschreiben kein Befund bzw. eine Diagnose einer Behinderung als Grundlage beigebracht werden: „Wenn es keine ICD-10 Diagnose gibt, gibt es auch keinen SPF und das war vor 19 [2019] nicht“ (Exp_24, Pos. 101). „Früher war es ja nur ein sonderpädagogisches Gutachten“ (Exp_22, Pos. 118). Die Notwendigkeit eines ärztlichen oder psychologischen Befunds bzw. das Vorliegen einer Diagnose als Grundlage für den SPF wird von manchen Experten und Expertinnen als entlastend und positiv wahrgenommen. Auch das juristische Verfahren, das einerseits viel klären kann und andererseits eine juristische „Endkontrolle“ (Exp_10, Pos. 6) durchführt, wird als unterstützend wahrgenommen. „Wir wissen, wer die Verfahrensführung hat. Wir bekommen die Aufträge von der Rechtsabteilung und, was mir ganz gut gefällt, dass es jetzt wirklich so ist, dass diese Behinderung vorliegen muss, damit es einen SPF gibt“ (Exp_07, Pos. 2).

Zur Notwendigkeit einer klinischen Diagnose werden jedoch auch kritische Anmerkungen berichtet, dass „zunächst einmal der größte Widerstand [da war]: ‚Warum braucht's da so eine klare Diagnose?‘ ... Man hat ja früher auch seine Erfahrung gehabt, man hat ja auch das Beste gewollt und jetzt plötzlich nur noch mit Diagnose?“ (Exp_30, Pos. 2)

Ein weiterer Unterschied zum vorherigen Prozess wird in der *Klarheit und Regelmäßigkeit* des Verfahrens gesehen. Früher sei bei Lernstörungen und Lernschwierigkeiten durchaus ein sonderpädagogischer Förderbedarf zuerkannt worden und jetzt bedürfe es einer diagnostizierten Behinderung. Es wird angegeben, man könne mit dem Rundschreiben „wirklich gut arbeiten, dass man diese Kinder dann gut durch die Schule bringt“ (Exp_07, Pos. 114).

Auch für die Eltern/Erziehungsberechtigten ergibt sich durch den klareren Ablauf nach Einschätzung der Schulpsychologie ein Vorteil, denn die Änderungen „sind halt für Eltern, glaub ich, noch schlüssiger, weil es einen genauen Ablauf gibt“ (Exp_22, Pos. 137).

8.5.3.2 Nachvollziehbarkeit und Treffsicherheit der Verfahren

In Bezug auf das frühere Verfahren wurden von manchen Experten und Expertinnen Zweifel geäußert, „ob immer alle Anträge, die vor allem früher auch gestellt worden sind, wirklich notwendig gewesen wären und ob die nicht nur gestellt worden sind, um mehr Lehrpersonal zu bekommen. Da könnte es durchaus Fälle gegeben haben“ (Exp_16, Pos. 448). Beispielsweise gibt es Fälle,

wo man gesagt hat: Naja, bei dem Kind? Wir würden das schon irgendwie mit anderen Maßnahmen schaffen, aber beantragen wir lieber den SPF, dann hat das Kind mehr davon. Ich unterstelle jetzt einmal, dass diesen Anträgen immer das Wohl des Kindes zugrunde gelegen ist und man gesagt hat, wenn man schon überhaupt nicht bössartig oder böswillig, sondern ganz im Gegenteil, vielleicht auch nicht bedenkend, dass - und das war auch mit dem alten Achter Schulpflichtgesetz auch noch nicht so offensichtlich wie mit dem neuen - dass wirklich mit einer Feststellung des SPF, eine Behinderung, eine Feststellung einer Behinderung einhergeht. (Exp_16, Pos. 451)

Daher wird nun die bessere Nachvollziehbarkeit und Vergleichbarkeit der Begutachtung im Bundesland geschätzt.

Zum einen ist, aus meiner Sicht das Verfahren jetzt besser nachvollziehbar geworden, weil man einfach die Schritte ganz deutlich hat und weil man ein festgelegtes Verfahren hat. Und ich sehe auch einfach eine Verbesserung, dass man die Vergleichbarkeit ... hat, weil alles in einer Abteilung zusammenläuft. Sie haben es zuerst genannt als Koordinierungsfunktion. Das war früher nicht so. Früher ist das über ganz viele Tische gelaufen und der in diesem Bezirk hat anders entschieden wie der im anderen Bezirk. D. h. bei uns läuft alles zusammen, wir haben zum Schluss auch immer diese Statistiken. Wir wissen genau, wie viele Mädchen, wie viele Knaben, wie viele haben einen Migrationshintergrund? Das war früher schwer zu sehen, d. h. die Vergleichbarkeit im Bundesland Tirol ist jetzt eine viel bessere geworden. (Exp_06, Pos. 57-59)

Um die verschiedenen Schritte im Verfahren für alle nachvollziehbar darzustellen, wurde beispielsweise in Niederösterreich ein Handbuch „als gemeinsames Anliegen und in enger Kooperation mit der Rechtsabteilung und dem Bereich pädagogischer Dienst der Bildungsdirektion für NÖ erarbeitet“ (Exp_09, Pos. 143-144).

8.5.3.3 Negative Auswirkungen des Begutachtungsprozesses:

Einige befragte Personen kritisieren das neue Begutachtungsverfahren hinsichtlich zweier Aspekte: der Bedeutung der psychologischen Gutachten sowie die damit verbundene Komplexität und mangelnde Präzision.

So wird als wesentliche Neuerung im Verfahren die Positionierung der Schulpsychologie und die damit verbundene „hierarchische Abstufung“ (Exp_26, Pos. 64) hervorgehoben. Einige Experten und Expertinnen bringen diesbezüglich zum Ausdruck, dass die Schulpsychologie durch das neue Verfahren dem Diversitätsmanagement bzw. der Sonderpädagogik übergeordnet sei. Dementsprechend wird diese Form der Einbeziehung der Schulpsychologie auch von einem Experten/einer Expertin als „tiefgreifende Umstrukturierung“ (Exp_22, Pos. 139) wahrgenommen. Diese sei nun „bei jedem Fall mit inkludiert“ (Exp_22, Pos. 139) was vorher lediglich bei Bedarf der Fall gewesen sei (Exp_22, Pos. 139). Während früher die Begutachtung nach Mitteilung der Experten und Expertinnen in Medizin/Psychologie und Pädagogik parallel vorgenommen wurde, laufe dies jetzt nacheinander. „Zuerst gibt es die Diagnose und dann gibt es das sonderpädagogische Gutachten“ (Exp_29, Pos. 14). „Dass wir die Schulpsychologie oder eine ICD-10 Diagnose wirklich brauchen. ... Das war vorher nicht. ... Also ohne ICD-10 Diagnose gibt es kein weiteres Verfahren“ (Exp_28, Pos. 60).

Früher war das im Bereich der Pädagogik angesiedelt, in den Fachabteilungen dort und man hat sicher bestmöglich agiert. Man hat so reagiert wie man gemeint hat, ein Kind braucht dort Unterstützung. Dann hat man gehandelt. Und jetzt kommt das alles in die Rechtsabteilung und die fragen: Wo ist die Diagnose? (Exp_30, Pos. 6)

Ein Experte/eine Expertin aus Salzburg erwähnt, dass die

Stellungnahmen, die in der Bildungsdirektion rausgehen von den Diversitätsmanagerinnen sind ... seit 2020 sonderpädagogische Stellungnahmen und keine Gutachten mehr, weil ja auch die Diversitätsmanagerinnen die Schülerinnen und Schüler nicht testen, sondern wirklich nur beobachten und anhand der Leistungen das beurteilen, den Lehrplan. Die Gutachten kommen von der Schulpsychologie oder andere anerkannten ...ärzten oder wer auch immer, der das machen darf. Die Diversitätsmanager erstellen Stellungnahmen. (Exp_24, Pos. 87)

Kritisch wird zu der zuvor dargestellten Hierarchisierung der disziplinären Expertisen und damit verquickten Verfahrensreihenfolge geäußert, dass die Gutachten früher mehrere Kriterien erfüllt hätten und somit auch eine komplexere Betrachtung ermöglicht hätten. Diese waren auch „wesentlich umfangreicher, weil die Sonderschulleiter*innen eben auch Testungen durchgeführt haben. Das machen wir eigentlich nicht mehr, weil die Schulpsychologie alles abdeckt. Das sind idente Überprüfungen“ (Exp_24, Pos. 89). Zudem wird kritisiert, dass durch die Umstrukturierungen eine „Fehlerdiagnostik, aber nicht recht viel mehr“ (Exp_04, Pos. 59) dem Verfahren zugrunde liege. So ginge es jetzt „nur mehr darum, was kann das Kind nicht“ (Exp_04, Pos. 59). „Motorik und Wahrnehmung oder Entwicklung in den einzelnen Bereichen ... Das scheint alles nicht mehr auf“ (Exp_04, Pos. 59).

Ebenfalls als problematisch werden der IQ als Kriterium für den SPF und die damit verbundenen Konsequenzen erachtet. Früher sei es nach Angaben der Befragten möglich gewesen, dass Kinder mit einem IQ, der keinen SPF erforderte, die jedoch in einem Schulleistungstest einen Prozentrang unter 5 erreichten, einen SPF erhalten hätten. „Man hat ihnen geholfen und die bekommen jetzt keinen mehr“ (Exp_20, Pos. 74). Mit dem neuen Rundschreiben sei dies nicht mehr möglich.

Oder es gab auch Kinder, ... die nur in Mathematik wirklich ganz ganz schlechte Testergebnisse haben, die haben sehr wohl auch einen SPF bekommen, wenn der Prozentrang kleiner Null war oder oder kleiner zwei war und die fallen halt jetzt durch den Rost, weil es ja zwei Gegenstände sein müssen. Also ich finde, dass das schon schwierig ist und war, also damals besser. (Exp_20, Pos. 74)

Ein Experte/eine Expertin erwähnt, dass „die Gruppensituation, die ja in der Schule so maßgeblich sei, die wird von Außenstehenden weder beobachtet noch beschrieben noch dokumentiert ... Und das hat früher das sonderpädagogische Gutachten sehr wohl geleistet“ (Exp_01, Pos. 93).

Also im Normalfall kennen die Bescheid-führenden Stellen jetzt das Kind nicht mehr und das sonderpädagogische Gutachten, das ja beschrieben hat eben die Lernausgangslage und auch praktisch den außenstehenden Blick auf das Kind und auf die Lernumgebung und auf die Lernbedingungen. Auf die anamnestic Daten der Kinder und so Bezug genommen hat, das fehlt jetzt alles. (Exp_01, Pos. 93)

8.5.3.4 Rolle des Präsidialbereichs im Verfahren

Durch das Rundschreiben hat sich die Fallführung geändert (Exp_20; Exp_26; Exp_28; Exp_22). Diese liegt nun „ganz klar im Rechtsreferat. Früher haben es die SQMs [Schulqualitätsmanager/-managerinnen] gemacht. Die haben auch die Bescheide erstellt, gell. Und jetzt ist es wirklich ganz klar beim Rechtsreferat angesiedelt. Und die Schulaufsicht ist mehr oder weniger aus dem Prozedere draußen“

(Exp_26, Pos. 68). „Also die Rechtsabteilung ist das verfahrensleitende Organ“ (Exp_09, Pos. 31). Demnach wurde dem Präsidialbereich ein größeres Gewicht beigemessen und der pädagogische Spielraum sei geringer geworden. Insgesamt habe der Präsidialbereich

schon ein ungleich größeres Gewicht als das früher der Fall war. Und das hat seine Richtigkeit dort, wo wirklich vielleicht früher auch zu leichtfertig und wirklich in zu großer Distanz zu den gesetzlichen Vorgaben bestimmte Dinge einfach gemacht worden sind. Und das andere ist das, dass natürlich dieser pädagogische Spielraum ..., der wird ein Stück weit kleiner. Der ... also der Interpretationsrahmen, den wir vorher gehabt haben, als pädagogische Abteilung, der ist kleiner geworden. (Exp_31, Pos. 140)

Dieser Prozess hat zu einer Zentralisierung des Vergabeprozesses in den Bundesländern geführt: „Meine Funktion, dass ich jetzt für ganz ... [Bundesland X] die SPF-Verfahren mache. Früher war es in den Außenstellen. Hat es jeder selber gemacht und jetzt wird es zentral in der Rechtsabteilung abgewickelt“ (Exp_28, Pos. 73-76).

Als herausfordernd wird auch die Tätigkeit im Präsidialbereich betrachtet. Dort sei es anfangs zu einer Konfrontation mit Diagnosen und medizinischen Fachbegriffen gekommen und es war unklar,

was bedeutet das auch für die Teilhabe für das Kind. Aber wir haben das gegoogelt und uns gedacht ‚Oh mein Gott.‘ Das fängt bei diesen Akten an, bei Berichten über die Geburt oder die Elternschaft oder irgendwelche sozioökonomische Faktoren etc. Das sind ja höchstpersönliche Akte. (Exp_15, Pos. 9)

Dies wird durchaus auch kritisch gesehen. Ein Experte/eine Expertin meint, dass sie nicht beurteilen kann, ob pädagogische Aspekte noch „einen ausschlaggebenden Part in diesem Prozess“ (Exp_01, Pos. 75) haben. Eine „juristische Abhandlung über eine menschliche Befindlichkeit“ könne aus Erfahrung kein geeigneter Weg sein, um einen Maßnahmenkatalog zu entwickeln“ (Exp_01, Pos. 159).

8.5.3.5 Veränderungen in den Kommunikations- und Kooperationsprozessen

Von den Experten und Expertinnen wurden unterschiedliche Veränderungen in den Kommunikations- und Kooperationsprozessen wahrgenommen.

8.5.3.5.1 Koordination in der Bildungsdirektion und mit den Schulen

Der Prozess hat außerdem dazu geführt, dass innerhalb der Bildungsdirektionen viel kommuniziert wurde, vor allem, um die Abläufe zwischen den beteiligten Akteuren und Akteurinnen gut abzustimmen (Exp_17, Pos. 369; Exp_31, Pos. 2). Dies erfolgte beispielsweise durch eine Verschriftlichung des Prozessablaufs (Exp_30, Pos. 2), „inhaltlich und zeitlich“ (Exp_23, Pos. 171). Dabei wurde durchaus im Sinne des Kindes kommuniziert (Exp_31, Pos. 97-98). Dieser Austausch innerhalb der Bildungsdirektionen führte zu einer verstärkten Rollenklärung (Exp_30, Pos. 2), was die Beteiligten positiv anmerkten.

Und das Verfahren lebt von einer guten Kooperation, was im Erlass auch zum Ausdruck kommt. Dies ist gelungen, man ist im Haus zusammengewachsen. Allerdings gibt es auch noch Luft nach oben, wenn es darum geht, die Prozesse in der Bildungsdirektion zu optimieren (Exp_17, Pos. 369).

Dies dürfte zur Klarheit innerhalb der Bildungsdirektionen, aber auch in der Zusammenarbeit mit den Schulen und Eltern/Erziehungsberechtigten beigetragen haben. Es wird von einer „wirklich strukturierten Anleitung“ (Exp_15, Pos. 9) und von Klarheit gesprochen, die die Vergabe jetzt kennzeichnen (Exp_02, Pos. 105).

In Niederösterreich wird eine Kommissionssitzung durchgeführt, in der sich die zuständigen Experten und Expertinnen (Abteilungsleitung, Schulmanagement, Diversitätsmanagement) zusammensetzen

und als „Zwischenbackup ... noch einmal einen wirklich guten Blick auf das draufhaben“ (Exp_09, Pos. 213-207), was für das Kind notwendig ist. Dies war vorher nicht der Fall, denn „das Diversitätsmanagement hat es ja vorher nicht gegeben ja und das jetzt mal eine Sonderpädagogin oder eine Sonderschuldirektorin da dazu eingeladen wurde um das Gutachten noch einmal zu besprechen, das hat ja nicht stattgefunden früher“ (Exp_09, Pos. 217).

8.5.3.5.2 Kommunikation – Schule und Eltern/Erziehungsberechtigte

Als gravierende strukturelle Veränderung wird erachtet, dass verpflichtende Beratungsgespräche mit den Eltern/Erziehungsberechtigten stattfinden, bei denen das Schulqualitätsmanagement und Diversitätsmanagement eingebunden sind (Exp_11, Pos. 85-87).

Damals haben nicht zwingend vorher diese Beratungsgespräche stattgefunden, sondern die Schulen konnten von Eltern unterschriebene Anträge weiterschicken. Sie mussten schon auch eine Dokumentation mitschicken. Und einen Klassenlehrerbericht, wo eben dokumentiert ist warum das Kind Lernziele nicht erreicht bzw. aufgrund einer anderen Behinderungsart voraussichtlich einen SPF im schulischen Setting benötigt. Es ist dann eben auch in die Außenstelle oder zur Bezirks zum Bezirksschulrat gekommen und der damalige Bezirksschulinspektor bzw. dann SQM [Schulqualitätsmanagement] hat dann die die Gutachtenbeauftragung herausgegeben und das Gutachten ist gekommen hereingekommen und es hat weder eine Kommissionssitzung noch sonstiges gegeben ... Das ist dann an die Eltern und an die Schulen damals noch geschickt worden. Es hat immer schon die 4-wöchige Rechtsmittelfrist gegeben, wo die Eltern dann auch Einspruch erheben konnten. Aber also das Verfahren hat wesentlich kürzer gedauert. Aber es ist halt meiner Meinung nach nicht so professionell auf das Kind in dem Verfahren geschaut worden, wie das jetzt der Fall ist. (Exp_09, Pos. 210)

Bei Vorliegen einer Behinderung „wird ... offen kommuniziert“ (Exp_03, Pos. 181) mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, wobei „das ist natürlich ein hochsensibles Thema und natürlich ist da eine große Angst und eine Scheu da, das auszusprechen“ (Exp_03, Pos. 181). Es wird von einigen Experten und Expertinnen auch berichtet, dass manchmal eine „offensichtliche Behinderung“ für die Eltern/Erziehungsberechtigten nicht so eindeutig sei, weil diese ihr Kind anders wahrnehmen würden. Der Experte/die Expertin sieht den Begriff „Behinderung“ eher als juristischen Begriff, aus dem heraus sich dann Berechtigungen ergeben würden. Die Behinderung wird aber angesprochen, auch im Bescheid, den die Eltern/Erziehungsberechtigten dann erhalten (Exp_03, Pos. 181).

Andere Experten und Expertinnen hingegen sind sich nicht sicher, inwiefern die Behinderung den Eltern/Erziehungsberechtigten tatsächlich kommuniziert wird. Das Schulqualitätsmanagement versucht sehr, darauf zu achten, und immer wieder darauf aufmerksam zu machen. Es herrscht zudem die Meinung, „dass der Bescheid laut Behindertengesetz keine Behinderung, sondern ein Rechtsbegriff ist, der Bescheid kann ja aufgehoben werden, es ist ja keine Konstante, die fix ist“ (Exp_19, Pos. 438-443). Allerdings ist die Aufhebung von Bescheiden sehr selten (siehe Kap. 5.4.3).

Insgesamt berichten die Experten und Expertinnen, dass sich die Kommunikation mit den Eltern/Erziehungsberechtigten deutlich reduziert habe und die Gespräche zwischen Eltern/Erziehungsberechtigten und den Diversitätsmanagern und Diversitätsmanagerinnen teilweise fehlen würden. Eltern/Erziehungsberechtigte wissen manchmal nicht, an wen sich sie wenden können, wenn sie weiterführende Fragen haben, da es keine Beratungsstelle mehr gibt (Exp_03, Pos. 13, Exp_04, Pos. 61). Sie wissen nicht, dass „sie dann dort anrufen und ihre Anliegen und Wünsche vielleicht einmal deponieren“ könnten (Exp_04, Pos. 61). Demnach fehle eine fundierte Beratung, bei der Eltern/Erziehungsberechtigten „wirklich das Gefühl haben, da ist nicht nur ein Schreibtisch und ein Telefon und eine Person, sondern das ist ein pädagogisches Umfeld, wo sie ihre Kinder mit gutem Gewissen hinschicken können. Nämlich vor Ort an der Schule und nicht in einer Behörde“ (Exp_01, Pos. 137).

Eine Lehrperson berichtet von einer fehlenden Gesprächsbasis zwischen Schule, Behörde und Eltern/Erziehungsberechtigten:

Was ich hier vermisse, ist diese Gesprächsbasis zwischen Schule, Eltern und Behörde nachher. Beratung und Informationen, dass halt da diese DMs, Diversitätsmanager, die auf der Bildungsregion sitzen. Es ist bei uns nach wie vor nicht klar. Wir haben ... DMs in der Bildungsregion und es ist eigentlich nicht klar, welcher DM oder welche DM für welche Schule zuständig ist. (Exp_04, Pos. 47)

8.5.3.5.3 Kommunikation zwischen Schulen und Bildungsdirektionen

In Bezug auf die Kommunikation zwischen den Mitarbeitenden der Bildungsdirektionen mit den Schulen bzw. Lehrpersonen gibt es unterschiedliche Aussagen. So wird einerseits berichtet, dass sich diese in Bezug auf Hintergrundinformationen in Bezug auf die Kinder verbessert habe.

Ich habe selbst auch sonderpädagogische Gutachten durchgeführt und ich kann mich noch als Lehrerin erinnern in der Sonderschule, dass ich zeitweise von einem Tag auf den anderen ein Kind neu zu mir in die Klasse bekommen habe. Ohne, dass es da Vorinformationen gegeben hat oder ein einen Bescheid oder, oder. Das hat sich grundlegend geändert. Weil entweder Schulqualitätsmanagement oder Diversitätsmanagement von der jeweiligen Bildungsregion im Vorfeld einer Bearbeitung in Richtung SPF von der Schulleitung ja schon einmal vorinformiert werden muss und entweder übernimmt dann die Schulqualitätsmanagerin oder der Schulqualitätsmanager bei uns in der Bildungsregion. (Exp_09, Pos. 13)

Andererseits gab es früher „Vieraugengespräche“ (Exp_04, Pos. 27) bei Unsicherheiten, die jetzt nicht mehr stattfinden: „Sollen wir da jetzt einen Bescheid machen oder nicht? Und das war im Bezirk eine sehr, sehr, sehr, sehr einheitliche Linie zwischen den zwei Gutachtern und den einzelnen Schulen“ (Exp_04, Pos. 27). Weiters fehlen die Übergaben in Form von Besprechungen, wo die zuständige Person, d. h. der SPZ-Leiter oder der ZIS-Leiter (Exp_04, Pos. 19)

an die Schule gekommen ist und die Kinder wirklich auch übergeben hat mit dem Volksschullehrer. Wo der Sonderschullehrer oder Mittelschule in die Volksschule rübergegangen ist und die Kinder praktisch abgeholt hat. Das hat massiv abgenommen. Also man kriegt eigentlich kaum mehr Informationen, wird es nächstes Jahr eine Integrationsklasse geben, wird es keine geben? (Exp_04, Pos. 19)

8.5.3.6 Erhöhter Verwaltungsaufwand infolge der veränderten Zuständigkeiten

Aufgrund der Änderungen infolge des Rundschreibens sind laut einigen Befragten mehr Verwaltungsaufwand und auch strukturelle Herausforderungen entstanden.

Es sind viele Anträge, ... Diversitätsmanager*innen müssen diese Gutachten verfassen, vier Mitarbeiter*innen machen dann zusätzlich zu ihrer anderen Arbeit, häuslicher Unterricht etc. die SPF-Bescheide. Und ein Jurist schaut sich das an und unterschreibt diese Bescheide. Das ist natürlich ein wirklich großer Aufwand, aber wir haben es jetzt soweit hinbekommen, dass das administrativ gut läuft und das viele Wichtigere neben dem administrierbaren ist, dass es für die Kinder was bringt. (Exp_16, Pos. 228)

Strukturell ist es wirklich schwieriger geworden. Man ... braucht jetzt viel mehr Querverbindungen als früher. Früher war das relativ linear aufgestellt, mit allen Vor- und Nachteilen. Sag ich auch. Jetzt ist es verwirrender, wobei ich nicht weiß, ich meine wir haben es ja noch nicht lange, ob das noch die Artefakte von der Umstellung sind oder ob es einfach grundlegend schwieriger geworden ist. Das weiß ich nicht, ich weiß nur, dass es strukturell echt eine Herausforderung ist. Und auch jetzt schon drei Jahre lang. (Exp_23, Pos. 406-412)

Ein Experte/eine Expertin berichtet, dass mit diesem Prozess „eine Unmenge an Workload plötzlich da“ (Exp_21, Pos. 28) war. Grundsätzlich wäre versucht worden, „ganz, ganz sparsam (lacht in sich hinein) mit den Bescheidungen umzugehen“ (Exp_21, Pos. 28).

Sehr aufwändig wird eingeschätzt, dass viele zusätzliche Bescheide erforderlich sind, weil der Schulstandort mitbeschieden wird und bei jedem Schulwechsel eine neue Bescheidung anfällt,

was eigentlich insofern schwierig ist, weil es dadurch zu sehr vielen Folgebescheiden kommen muss. ... Das haben wir zwar jetzt auch geregelt mit einem Verfahrensablauf, aber es ist trotzdem eigentlich schwierig, weil es muss Teil des Spruches am Bescheid sein und damit immer geändert werden, wenn das Kind die Schule wechselt. (Exp_29, Pos. 60)

Was früher in der „persönlichen Dokumentation“ (Exp_31, Pos. 4) und Verantwortung der sonderpädagogischen Beratern und Beraterinnen gelegen ist, wäre jetzt stärker formalisiert und dokumentiert.

Und wenn wir einen Akt inzwischen haben für einen sonderpädagogischen Förderbedarf, ist der so dick, damit man's hört: das sind sicher bald 4 bis 5 cm. Also inzwischen ist alles was früher auch nicht immer aber vielfach schon in den letzten Jahren Standard war, ist jetzt alles nochmal formalisiert und dokumentiert. (Exp_31, Pos. 4)

Dennoch wird das aktuelle, komplexere Verfahren als Qualitätssteigerung erlebt:

Insgesamt ist aber mein Eindruck, dass die Verschriftlichung dieses Ganzen, der Beobachtungen und auch die Auswertungen der Testergebnisse, dass das auf einem höheren Level angehoben ist. Weil die Diversitätsmanagerin sicher mehr arbeiten, bedeutet auch für die Expert*innen mehr Schreibarbeit im Vorfeld, damit das wirklich auf soliden Beinen steht, wenn ein Verfahren eingeleitet wird. Also es ist sicher ein bisschen komplexer geworden. (Exp_13, Pos. 59)

Ein Schulleiter/eine Schulleiterin berichtet daher von „weniger Schreibarbeit und mehr Kommunikationsarbeit“, also „der regelmäßige Austausch und die Abstimmungen mit der Diversitätsmanagerin und den Experten und Expertinnen“ (Exp_13, Pos. 59).

8.5.3.7 Veränderungen in der Anzahl der Neuanträge

Als positive Veränderung hinsichtlich der Anzahl von Neuanträgen wird die klare Trennung zwischen Gutachter-/Gutachterinnenfunktion und der Leitung einer Sonderschule erwähnt. Dies würde die Transparenz erhöhen und dazu führen, dass ein Kind nur einen SPF bekommt, wenn es für das Kind notwendig sei.

Dass eben jetzt diese klare Trennung [zwischen der Person, die die Begutachtung vornimmt sowie die Entscheidung trifft und der Schulleitung] vollzogen worden ist, dass eben die Schulleiter*innen und auch ich jetzt als sonderpädagogisches oder als inklusives Schulzentrum eigentlich über jeden Verdacht erhoben bin, dass wir Gutachten ausstellen, um uns selber die Schulen zu füllen mit SonderSchüler und Schülerinnen. (Exp_13, Pos. 61)

Zur Anzahl der Neuanträge aufgrund des Rundschreibens werden von den Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen sehr unterschiedliche Angaben gemacht. Von manchen wird erwähnt, dass sich die Zahl der Neuanträge und vor allem der Neubescheide geändert hätte. Sie hätte sich „sehr stark ... reduziert“ (Exp_31, Pos. 44). Das Rundschreiben hat auch nach Aussagen eines Experten/einer Expertin „Wirkung gezeigt, weil man gesehen hat, dass einfach, also man sieht einfach, dass die SPF-Anträge in Tirol zurückgehen“ (Exp_05, Pos. 14). Dies könnte damit begründet werden, dass „sehr gut vorgearbeitet wird und Fälle, wo man denkt, es könnte noch zu früh sein oder es ist grenzwertig, schon zurückgewiesen werden im Vorfeld, was früher glaube ich, nicht so der Fall war“ (Exp_11, Pos. 99).

Andere Bundesländer berichten jedoch das Gegenteil. So sei in der Steiermark die „Zahl insgesamt gestiegen“ (Exp_19, Pos. 296-297), was auch Sorgen bereitet: „Ich habe da schon große Sorge, dieses Rundschreiben hat gar nichts verändert“ (Exp_19, Pos. 297-298).

Weiters wird von unveränderten Zahlen hinsichtlich der SPF-Anträge gesprochen und festgestellt, dass die Intention des Rundschreibens nicht realisiert wurde. Auch im Burgenland gehen die „Zahlen weder hinauf noch hinunter“ (Exp_20, Pos. 6).

In manchen Bundesländern, wie beispielsweise in Salzburg gibt es widersprüchliche Aussagen. Ein Experte/eine Expertin meint, es „hat sich jetzt von den Zahlen her nichts verändert“ (Exp_22, Pos. 137). Den Aussagen eines anderen Experten/einer anderen Expertin zufolge erhöht sich die Anzahl der SPF-Bescheide, was wiederum nicht verstanden wird, weil „eigentlich hätte man ja gedacht, dass mit dem [Rundschreiben] die SPF Zahlen runtergehen, aber es ist genau das Gegenteil der Fall. Und das versteh ich nicht ganz“ (Exp_23, Pos. 432-433).

8.5.4 Schwierigkeiten und Herausforderungen im Verfahren

Im Rahmen der Interviews wurden verschiedene Schwierigkeiten und Herausforderungen, die während des Verfahrensprozesses auftreten, genannt. Dazu zählen beispielsweise lange Wartezeiten und die lange Dauer des Prozesses, vor allem in Bezug auf die Gutachten und Befunde.

Weil ja das so und so schon ein Jahr dauert und manchmal darüber hinaus, dass man überhaupt Termine bekommt. Und ja, und das ist schon einmal eine Riesenhürde, die zu bewältigen ist, dass da natürlich, so ein Verfahren, also im Durchschnitt brauchen wir ein Jahr für das Verfahren. (Exp_01, Pos. 25)

Ein Beispiel dafür wäre, dass der im Bescheid angeführte Lehrplan erst nach der Rechtsgültigkeit des Bescheids angewandt werden darf. Wenn ein Kind jedoch mit dem Regelschullehrplan überfordert sei, könne es vorkommen, dass Lehrpersonen den ASO-Lehrplan bereits vor der Rechtsgültigkeit des SPF-Bescheids anwenden würden, um das Kind zu entlasten.

Genau, wobei wir das Problem immer haben, dass wir sie ja das ganze Jahr schon nach dem ASO-Lehrplan unterrichten müssen, weil was sollten wir denn tun? Also das / eigentlich, sagen wir so, von Rechts wegen müsste man das Kind bis zum April eigentlich in dem Lehrplan belassen, der für das Kind absolut überfordernd ist (...) Aber das ist ein Problem, das mit dem Zeitlichen natürlich schwierig ist. Und es ist auch schwierig mit der Bedarfsmeldung, wenn es um Fälle geht, die ja über das Jahr hinausgehen. (Exp_01, Pos. 52-53)

Aufgrund der langen Wartezeiten und der Dauer des Verfahrens wäre es, wie das vorherige Zitat zeigt, für Schulen manchmal schwierig, mit überforderten Schülern und Schülerinnen umzugehen. Dennoch meint ein Experte/eine Expertin, dass während des Verfahrens kein Stress entstehen sollte:

Und es ist trotzdem eine weichenstellende Entscheidung trotzdem fürs Leben. Und das muss zuerst geprüft werden und da möchte ich, möchten wir keinen Stress haben und das wird auch so unterstützt vom Abteilungsleiter. Manchmal passiert es, dass Schulen sehr ungeduldig sind und das immer noch nicht verstehen wollen. (Exp_03, Pos. 71)

Bei der Bearbeitung der Anträge herrsche teilweise große Zeitnot, da viele Anträge zur gleichen Zeit gestellt würden. „Das war früher nicht so. Es kommt mir vor, dass der Stress zugenommen hat. Warum, weiß ich nicht“ (Exp_23, Pos. 126-129). Daher sind vor allem die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen sehr ausgelastet und können die Schulen teilweise nicht ausreichend begleiten. Dies zeigt sich unter anderem beim Prozess vor der Antragstellung:

Sind alle Möglichkeiten ausgeschöpft worden? Das findet nicht immer statt. ... Das ist den Diversitätsmanager*innen teilweise nicht mehr möglich. Der Arbeitsaufwand ist zu groß, weil sie in der Anzahl reduziert sind. ... Das heißt, es ist nicht mehr möglich. In jedem Fall ist es quantitativ nicht ausreichend, um die Schulen qualitativ gut zu begleiten und zu beraten. Im Vorfeld. Diese Beratung sollte aber stattfinden. (Exp_19, Pos. 76-89)

Aufgrund der begrenzten Kapazitäten der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen wären diese nicht in der Lage, eine Nachkontrolle der SPF-Bescheide durchzuführen. Diese wären nämlich in regelmäßigen Abständen zu kontrollieren und zu evaluieren (Exp_20, Pos. 68).

Unbedingt. Weil diese Nachkontrolle so wichtig wäre, die es aber nicht gibt, weil es zeitlich gar nicht möglich ist. Es wäre ja vorgesehen, sie alle zwei Jahre zu kontrollieren, wenn die Diversitätsmanager jemanden hätten, der sie in diesem Verfahren unterstützt, aber sie haben ja niemanden. Und wenn die Schule kontrolliert, der Lehrer kontrolliert, dann besteht die Sorge, dass der Lehrer auch nicht mehr gebraucht wird. Das spielt ja alles Mögliche hinein, ist so verwoben, hängt zusammen. Das ist alles nicht förderlich. (Exp_19, Pos. 884-897)

Weiters ergäben sich Schwierigkeiten bei Eltern/Erziehungsberechtigten, die den Unterstützungsbedarf bei ihrem Kind nicht sehen würden (Exp_09, Pos. 168).

Weil das bedeutet, wenn es z. B. in Richtung Lernbehinderung geht, dass das Kind dann einmal eine negative Beurteilung bekommt, dass das Kind möglicherweise nicht aufsteigen darf. Dass das Kind die Klasse wiederholen muss. Die Frage ist, ob es dann positive Beurteilungen schafft. Manches Mal machen Kinder dann dreimal dieselbe Klasse und selbe Schulstufe. Bzw. wenn Kinder verhaltensauffällig sind und sie schaffen es nicht im großen Klassenverband ohne zusätzliche Unterstützung, kann es natürlich auch dazu kommen, dass wirklich massivste Konflikte entstehen. Dass es zu Maßnahmen kommt wo dann Schüler Schülerinnen zu selbstgefährdenden und fremdgefährdenden Maßnahmen kommen, weil sie einfach sie einfach so überfordert sind. (Exp_09, Pos. 168)

Als weiterer Punkt wird die Festlegung des Schulstandortes bei der Bescheidung als kritisch angesehen. Dies erfordert bei jedem Schulwechsel ein Übergangsgespräch mit den Eltern/Erziehungsberechtigten und Schulen, sowie die Ausstellung eines neuen Bescheides und „das ist ein massiver administrativer Aufwand bei uns, den wir fast nicht mehr bewältigen können“ (Exp_09, Pos. 233).

Ein kritischer Aspekt aus Sicht des Präsidialbereichs ist die Diskrepanz zwischen pädagogischen Überlegungen und verwaltungsrechtlichen Möglichkeiten. Es kommt vor, dass „pädagogische Überlegungen ... sehr gut nachvollzogen werden können. Wir wissen aber, ich hab dieses Gesetz. Und das Problem im Verwaltungsrecht ist: Ich kann nur das tun, was mir das Gesetz ermöglicht“ (Exp_16, Pos. 574). Dennoch wird die Möglichkeit betont, Einzelfälle auch flexibel zu handhaben und zu tun, was für die Kinder sehr notwendig ist, aus pädagogischer und aus rechtlicher Sicht (Exp_16, Pos. 574-577). Dieser Ermessungsspielraum, der durchaus im Sinne des Kindes genutzt werden sollte, führt jedoch auch zu Spannungen und Diskussionen zwischen den handelnden Personen.

Also wir haben sehr viele Diskussionen gehabt im Ablauf, wo wir das fixiert haben. Und da hat es Sachen gegeben von der Rechtsabteilung, die wir nicht nachvollziehen konnten. Und dann hat es halt Abstimmungen gegeben „wie machen wir es tatsächlich?“ (Exp_31, Pos. 97-98).

Ein weiterer, als schwierig betrachteter Punkt ist die Personalknappheit. Aus Personalmangel wird nicht immer überlegt, ob alle Fördermaßnahmen ausgeschöpft wurden, bevor ein SPF vergeben wird.

Außerdem besuchen manchmal aus Gründen der Zeitersparnis der Diversitätsmanager/die Diversitätsmanagerin und der Schulpsychologe/die Schulpsychologin gemeinsam eine Schule. Dies verhindert ein unabhängiges Urteil der beiden Bereiche. Zudem könnte es sein,

dass eine Schule neun oder zehn Kinder gemeldet hat, und dann gleichzeitig diese Kinder – nicht unabhängig voneinander – angeschaut werden und überlegt wird, wo wird ein Antrag jetzt gemacht wird und wo nicht. Dass der Diversitätsmanager und der Schulpsychologe nicht extra hingehen muss, finde ich eher problematisch, weil der unabhängige Blick nicht mehr so gegeben ist wie früher. (Exp_19, Pos. 92-98)

Als problematisch wird auch die Geschlechterverteilung beurteilt,

das schaut nicht gut aus Mit 65.2 zu 34.8 % [Knaben zu Mädchen] liegen wir da schon weit auseinander. Wir haben noch nicht den Dreh gefunden, wie wir da gegensteuern können, weil ich glaube ja nicht, dass die Knaben umso viel mehr das brauchen wie die Mädchen. Und dann, wo wir aber heuer das erste Mal ein bisschen besser liegen, ist immer das mit der, Kinder mit Erstsprache Deutsch und Kinder mit Migrationshintergrund. Und da haben wir heuer, eigentlich letztes Jahr 45-prozentige Verteilung gehabt, also 45 % haben eine nicht Erstsprache Deutsch gehabt und heuer haben wir einen Rückgang, ein bisschen einen Rückgang und sind nur mehr bei 41 %. Trotzdem ist das sehr viel. Da, glaube ich, muss man auch irgendwas tun und gegensteuern, dass nicht Kinder, die einen Migrationshintergrund haben verstärkt ihren SPF bekommen. Also ich glaube, das sind so zwei Bereiche, die ganz wichtig sind, wo man, glaube ich, draufschauen sollte. (Exp_06, Pos. 121)

8.5.5 Die Bedeutung der Gutachten im Verfahren

Die Bedeutung des Gutachtens im Verfahren wird von den Experten und Expertinnen breit diskutiert. Den Inhalten und der Notwendigkeit ärztlicher, schulpsychologischer und sonderpädagogischer Gutachten bzw. Diagnosen wird eine große Bedeutung beigemessen. Eine überwiegende Anzahl der Befragten gibt an, dass das sonderpädagogische Gutachten nach wie vor eine zentrale Rolle im Bescheidverfahren einnimmt. Auch die Forderung und das Streben nach einer hohen Qualität des Gutachtens sind zentrale Themen. Es geht aber aus den Gesprächen hervor, dass das sonderpädagogische Gutachten nicht in allen Bundesländern ausschließlich von Personen mit sonderpädagogischer Expertise umgesetzt wird, was kritisch gesehen wird. Kritisiert wird auch, dass es zu Bescheiden kommt, ohne dass es zu einem Kontakt zwischen dem Kind und dem Diversitätsmanagement gekommen ist. Außerdem wird deutlich, dass die Schulpsychologie eine wichtige Funktion bei der Gutachtenerstellung einnimmt. Diese stellt beispielsweise für den Präsidialbereich in Tirol die erste Ansprechpartnerin dar, wenn kein medizinisches Gutachten vorliegt. Wenn das Gutachten da ist, stellt das Diversitätsmanagement die zweite Ansprechperson dar (Exp_06, Pos. 27).

das läuft bei uns, das muss ich sagen, das läuft wirklich gut, dass die Juristen immer, also das pädagogische Gutachten ist immer das Letzte. Und dass eigentlich, ich glaube, bis dato ist immer das, was die pädagogischen Begutachter*innen festgestellt haben. Das wird das auch immer so im Bescheid, also das wird nachher nicht, die Juristen könnten ja noch mal sagen, nein, wir sehen das anders, sondern da wird immer die Meinung der oder des Gutachters (unv.) angenommen und dann so bescheidet. (Exp_05, Pos. 42)

Dieser Weg ist auch in anderen Bundesländern üblich, wonach die Juristen und Juristinnen die Schulpsychologie und das Diversitätsmanagement beauftragen, Gutachten zu erstellen (Exp_24, Pos. 21).

8.5.5.1 Das schulpsychologische Gutachten

Die Schulpsychologie beurteilt, ob eine Behinderung beim Kind vorliegt. Neben den schulpsychologischen Gutachten werden auch schulärztliche Gutachten eingeholt. Wenn ein ärztliches Gutachten vorliegt und eine physische Behinderung festgestellt wird, ist kein schulpsychologisches Gutachten erforderlich. „Es kommt immer auf die Art der Behinderung an. Ich kann einen Psychologen nicht mit medizinischen Fakten konfrontieren, weil er ist kein Mediziner. Umgekehrt tue ich mir schwer, einen Allgemeinmediziner mit psychologischen Fragestellungen zu befassen“ (Exp_16, Pos. 90-93).

Und ein schulpsychologisches Gutachten macht also fachlich Sinn bei der Erstfeststellung einer Lernbehinderung und oder einer Verhaltensbehinderung. Und ein schulärztliches Gutachten z. B. macht Sinn halt bei Körperbehinderungen und oder Sinnesbehinderungen auch. Also d. h. wenn ich weiß, die Indizien zeigen in Richtung Lernbehinderung und oder Verhaltensbehinderung wird das schulärztliche wohl ausscheiden. (Exp_10, Pos. 24)

In Oberösterreich wird berichtet, dass die Eltern/Erziehungsberechtigten angehalten werden „eine klinische Diagnose beizubringen. Das heißt, sich bei den jeweiligen Institutionen Termine einzuholen, um Gutachten zu bringen“ (Exp_01, Pos. 15). Infolgedessen werden die Gutachten nur teilweise von Schulpsychologen und Schulpsychologinnen erstellt, beispielsweise wenn die Eltern/Erziehungsberechtigten die erforderlichen Gutachten nicht beibringen können, weil die durchführenden Stellen überlastet sind (Exp_01, Pos. 75).

Weil du kannst ja Eltern nicht verpflichten, dass sie Gutachten bringen. So mit so strittigen Themen wird das dann über die Schulpsychologie gemacht. Schon natürlich mit Einverständnis, aber dann haben die Eltern keine Kosten und keine besonderen Bemühungen, die sie da machen müssen. Das ist halt eine Servicierung. (Exp_02, Pos. 139)

Im schulpsychologischen Gutachten wird die Behinderung festgestellt und „aufgrund der Diagnosen ... macht die Schulpsychologie das fertig. Daraufhin kommt es zum Diversitätsmanagement, die kümmern sich wieder um das Kind und schauen: wo muss man eine Lehrplanänderung durchführen“ (Exp_24, Pos. 21). „Die Frage, was diese Erkrankung dann im schulischen Bereich, ist nicht mehr Job der Schulpsychologie. Also da versuchen wir auch in die Richtung unsere Schulpsychologen immer wieder entsprechend klar zu informieren: was ist ihr Job in dem Verfahren“ (Exp_30, Pos. 90).

8.5.5.2 Die Notwendigkeit des sonderpädagogischen Gutachtens

Die Notwendigkeit des sonderpädagogischen Gutachtens wurde von den Experten und Expertinnen mehrmals hervorgehoben, vor allem in Bezug auf die Feststellung der Kausalität zwischen einer vorliegenden Diagnose und dem „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht (Exp_23, Pos. 279-285). Dies stellt ein „wesentliches Element des SPF-Verfahrens“ (Exp_26, Pos. 56) dar, weil „ganz ohne sonderpädagogische Expertise werden wir wohl nicht auskommen im Hinblick auf den Lehrplan“ (Exp_10, Pos. 28). „Welcher Lehrplan z. B. einzusetzen ist, kann niemals von einem Mediziner oder vom Rechtsreferat beurteilt werden, ohne dass ein Sonderpädagoge das einschätzt“ (Exp_29, Pos. 52). Demzufolge gaben die Befragten an, dass das sonderpädagogische Gutachten in den überwiegenden Bundesländern weiterhin eine wichtige Funktion hat bzw. als „ausschlaggebend“ bezeichnet wird (Exp_09, Pos. 63) und unabhängig vom Rundschreiben weiterhin eingeholt wird (Exp_17, Pos. 157-160). Folgende Zitate veranschaulichen diese Sichtweise:

Das sonderpädagogische Gutachten brauchen wir aus meiner Sicht jedenfalls, weil es kann nur ein Sonderpädagoge sagen, ob diese Behinderung es notwendig macht, dass das Kind eine sonderpädagogische Förderung braucht. Das ist die eine Geschichte. Die zweite Geschichte ist die einhergehende Lehrplaneinstufung. Das kann ich nur beurteilen, wenn mir ein pädagogisches Gutachten vorliegt. Und wer sonst könnte das besser einschätzen als ein Sonderpädagoge, eine

Sonderpädagogin. Geht gar nicht anders aus meiner Sicht. Ich habe sonst niemanden, der mir das fachlich besser einschätzen kann und natürlich auch die Wahl der Schule. Die Diversitätsmanager*innen kennen natürlich die Schulen in ihrer Region, wissen, welche besonderen Ausstattungsmerkmale eine Schule hat. Ein offensichtliches Beispiel: wenn eine Schule gerade im Pflichtschulbereich vielleicht für sehbeeinträchtigte Kinder besser geeignet ist, weil es Leitsysteme bereits gibt oder ähnliches, dann weiß ich das nicht. (Exp_16, Pos. 266-269)

Es muss kein sonderpädagogisches Gutachten sein, aber es wird natürlich in diese Richtung laufen, wenn festgestellt wird, ‚ok der klassische Lehrplan überfordert das Kind, kann nicht erreicht werden.‘ Daher ist also besser der sonderpädagogisch entsprechende Lehrplan. aber es ist eigentlich dann vom Ablauf des Verfahrens her logisch, dass ich da ein entsprechend sonderpädagogisches Gutachten auch noch dazu brauche. (Exp_30, Pos. 86-88)

Die Experten und Expertinnen gaben an, dass ein „klinisch-psychologisches, medizinisches Gutachten eine Grundlage ist. Das Kind ist beeinträchtigt. Das heißt aber noch lange nicht, dass jetzt der SPF eine Lehrplan-Umstufung notwendig ist oder auch umgekehrt“ (Exp_03, Pos. 17). Um diese Frage zu klären, wird nach dem schulpsychologischen bzw. schulärztlichen Gutachten das sonderpädagogische Gutachten erstellt. Hierbei geht es darum, mögliche Maßnahmen für das Kind herauszufinden. „Was bedeutet jetzt das medizinische psychologische Gutachten für den lehrplanmäßigen Vollzug in der Schule? Kann man mit der Diagnose trotzdem den Lehrplan erfüllen? Oder kann man's nicht mehr?“ (Exp_30, Pos. 28). Im sonderpädagogischen Gutachten wird „eine Empfehlung für den Lehrplan“ (Exp_11, Pos. 19) ausgesprochen und „ein Setting der Beschulung“ empfohlen (Exp_11, Pos. 19). Falls ein Gutachten von einer anderen Stelle als der Schulpsychologie angefertigt wurde, ist eine Zusammenfassung durch einen Sonderpädagogen/eine Sonderpädagogin erforderlich, weil private Gutachten „ganz selten oder eigentlich nie etwas zum Lehrplan sagen“ (Exp_10, Pos. 28).

Ein besonderer Vorteil der sonderpädagogischen Gutachten ist jener, dass sie Anregungen für die Förderung enthalten. Ein Experte/eine Expertin meint dazu, dass diese Gutachten, anders als jene der Schulpsychologie, „unheimlich viel Anregungen, Ideen, Fördermaßnahmen [zur Verfügung stellen] und das machen halt wir und daher bin ich wirklich eine ganz eine starke Befürworterin vom pädagogischen Gutachten“ (Exp_20, Pos. 72).

In anderen Bundesländern werden die beiden Gutachten - Schulpsychologie und Sonderpädagogik - zusammengefasst. Anerkannt wird auch ein „Zusammenspiel“ (Exp_22, Pos. 40) der Berichte oder standardisierten Tests aus der Schule, von der Klassenlehrperson, den Beratungslehrpersonen, den Sprachheil- und Muttersprachlehrpersonen sowie der Sichtweisen der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen. Ebenso werden u. a. Gutachten aus der Jugendpsychiatrie, oder fachärztliche Diagnosen bei Sinnesbeeinträchtigten mit einbezogen (Exp_23, Pos. 91-100).

Als nicht angemessen wird eingeschätzt, wenn das Diversitätsmanagement überhaupt nicht in den Prozess der Begutachtung einbezogen wird, wie ein weiterer Experte/Expertin berichtet. Bei einem Verfahren wurde auf Grund von „Beschreibungen von meinen Klassenlehrern und mir und den ärztlichen Gutachten, die wir mitgeschickt haben, ist praktisch dann der Bescheid ausgestellt worden. Aber das Kind ist vom DM [Diversitätsmanagement] oder den Mitarbeitern der Behörde nie angeschaut worden“ (Exp_04, Pos. 23).

8.5.5.3 Qualitätssicherung der Gutachten

In den Bundesländern werden verschiedene Aspekte fokussiert, um die Güte des Gutachtens und damit seine Gültigkeit zu gewährleisten. Die Diagnose durch Ärzte und Ärztinnen, Psychotherapeuten und Psychotherapeutinnen oder klinische Psychologen und Psychologinnen (Exp_31, Pos. 12) sowie die Prüfung der Kausalität zwischen Behinderung und „Nicht-folgen-können“ im Unterricht hätten

oberste Priorität (Exp_26, Pos. 14; Exp_21, Pos. 12). Dabei würde großer Wert auf die Expertise der diagnostizierenden Personen gelegt. Anerkannt würden fundierte ärztliche, fachärztliche oder klinisch-psychologische Diagnosen, was auch dem rechtlichen Rahmen entspricht. „Wald und Wiesenbefunde“ würden abgelehnt (Exp_26, Pos. 18; Exp_29, Pos. 6). Ebenso müsse klar belegt werden, inwiefern eine schulische Förderung versucht und bereits Maßnahmen gesetzt worden seien. Dass trotzdem eine spezielle Förderung nötig sei, „muss auch belegt sein. Und das über einen längeren Zeitraum. Darum habe ich ... mit den Lernbehinderungen begonnen, weil das alles andere ... liegt ja eh auf der Hand“ (Exp_02, Pos. 123-127).

Zudem wäre der kausale Zusammenhang zwischen dem Leistungsversagen und der vorliegenden Behinderung zu klären. In manchen Bundesländern fände daher vor der Beantragung des SPF ein Abklärungsprozess statt, im Rahmen dessen diese Fragen geklärt würden (siehe Kap. 8.5.1.1).

Damit die Gutachten für die Entscheidung über den SPF-Bescheid hilfreich seien, sei nach Angaben der Experten und Expertinnen das Einhalten verschiedener Qualitätskriterien erforderlich. „Wir wollten einfach, dass das Gutachten mehr ist als wie nur eine Defizitbeschreibung von den Kindern mit drei Zeilen, wo das gleich sonderpädagogischer Förderbedarf ist gleich Behinderung“ (Exp_05, Pos. 14).

Aber ich glaube, gut ist es einmal in einem Gutachten eine Schilderung auch so ein bisschen des Umfeldes. Also eine Genese. Berichte der Erziehungsberechtigten, Berichte der Klassenlehrer, Berichte der Schulleitung beispielsweise ... vielleicht gibt es auch Berichte privater Therapeuten z. B. und dann eben ein eine Klassenbeobachtung des Kindes oder und oder Einzelbegutachtung. (Exp_10, Pos. 187)

Als ein weiteres Qualitätskriterium nennt ein Experte/eine Expertin aus Tirol, dass die Schüler und Schülerinnen in einem „beobachtenden, beschreibenden Verfahren“ (Exp_05, Pos. 14) begutachtet würden. Auch nennt er/sie das breite Umfeld, das mitbetrachtet werden solle. „Wie kann sich das System einfach verändern oder was braucht es an Systemveränderung, damit das Kind gut Platz hat und gut lernen kann? Das war so unser Ansatz“ (Exp_05, Pos. 14).

Damit das Gutachten vorurteilsfrei durchgeführt werden könne, solle der Gutachtensauftrag offen formuliert werden.

Was nicht gut wäre, wenn das eben zu eng gefasst wäre. Also wenn der Gutachtensauftrag schon lauten würde auf Überprüfung des Vorliegens einer Lernbehinderung oder einer Verhaltensbehinderung. Weil ich glaube, es ist wichtig, dass der Gutachter hier offen begutachten kann. (Exp_10, Pos. 24)

Das Schulqualitätsmanagement überprüft die Qualität der Gutachten und zieht weitere Personen zu Rate. „Dass das SQM [Schulqualitätsmanagement] die Gutachten und Bescheide liest, zusätzlich Personen zu Rate zieht, wenn etwas nicht geht“ (Exp_05, Pos. 20).

Positiv hervorgehoben wird auch eine Vereinheitlichung der Gutachten in manchen Bundesländern. In der Steiermark beispielsweise ist der Aufbau des Gutachtens immer gleich, was die Abwicklung erleichtert: „Die Gutachten sind alle einheitlich aufgebaut. Das war ein sehr langer Prozess, bis wir das geschafft haben und wir haben's mittlerweile geschafft“ (Exp_16, Pos. 141-144).

Die Mitarbeiter*innen wissen: Okay, wo muss ich hinschauen? Da steht drinnen: Es liegt eine Behinderung vor. ... Die Behinderung ist geeignet, die Teilhabe zu erschweren. Da steht drin: das Kind braucht eine sonderpädagogische Förderung. Da steht drin: welche Schule und welcher Lehrplan. (Exp_16, Pos. 141-144)

Aufgrund langjähriger Zusammenarbeit sei sichergestellt, dass die Kriterien eingehalten werden und die Qualität der Gutachten gewährleistet ist.

Ich verlasse mich darauf, dass diese Gutachten entsprechend der Vorgaben für Sachverständigengutachten mit dem entsprechenden Stand der Wissenschaft und *Lege Artis* gemacht werden. Ich muss mich darauf verlassen, ich kann es nicht überprüfen und will es auch gar nicht überprüfen. Ich habe da volles Vertrauen in die Kolleginnen der Schulpsychologie und in die Kolleginnen im Diversitätsmanagement, dass die das nach bestem Wissen und Gewissen machen. (Exp_16, Pos. 288-291)

8.5.6 Der Behinderungsbegriff und die Diagnostik nach ICF/ICD-10/ICD-11 in der Begutachtung

Der Behinderungsbegriff wird von der überwiegenden Anzahl der Befragten als Rechtsbegriff in Anlehnung an § 8 des SchPflG verstanden. Eine Behinderung muss vorliegen und diese muss die Ursache dafür sein, dass ein Kind dem Unterricht nicht folgen kann. Das Verständnis von Behinderung scheint aus Sicht eines Teils der Befragten dennoch *komplex und konzeptuell schwierig* zu sein. Dieser Begriff ist ein „sehr schwierig fassbarer und lenkbarer Begriff“ und für die Schule „nicht ergiebig“ (Exp_01, Pos. 103).

8.5.6.1 Unschärfen in Bezug auf Diagnostik nach ICF/ICD-10/ICD-11

Im Allgemeinen ist die Zuteilung einer Diagnose nach dem Internationalen Klassifikationssystem der WHO in der derzeit gültigen Fassung ICD-11, früher ICD-10, die Grundlage für die Bescheidung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs. Ein Experte/eine Expertin gibt an, zu den relevanten Diagnosen zählten „alle ICD-10 Diagnosen. Alle gelten als Behinderung. Es gibt keine, die nicht Behinderung ist“ (Exp_30, Pos. 114). Als Diagnosen werden u. a. genannt: Lernbehinderung bzw. Intelligenzminderung (Exp_01, Pos. 94-97), medizinische Diagnosen, wie frühkindlicher Autismus, Trisomie 21, (tiefgreifende) Lernbehinderungen, Verhaltensbehinderungen, Sinnesbehinderungen, Sprachbehinderungen oder auch Tetraplegie.

Allerdings berichten die Befragten auch von Unschärfen hinsichtlich der Diagnosen, vor allem im Bereich der sozio-emotionalen Entwicklung - z. B. die Diagnose einer sogenannten „Verhaltensbehinderung“: „ich glaube, Verhaltensbehinderung hatte ich überhaupt noch nie“ (Exp_11, Pos. 23). Ein anderer Interviewpartner/eine andere Interviewpartnerin hinterfragt die Relation zwischen einer ADHS-Diagnose und der Notwendigkeit eines SPF: „Also eine reine ADHS-Diagnose für sich alleine wird keine ausreichende Begründung sein für einen sonderpädagogischen Förderbedarf“ (Exp_31, Pos. 54). Ähnlich argumentiert eine weitere befragte Person:

wobei ich auch immer dazu sage Diagnose ADHS, das heißt bei dem einen Kind das und bei dem anderen Kind wieder ganz etwas anderes. Ja. ... wenn im Vorfeld Diagnosen da sind, aber was diese dann letztendlich für die Arbeit mit dem Kind in der Schule bedeuten das ist das kann immer etwas ganz anderes bedeuten. (Exp_09, Pos. 65)

Ein wesentlicher Grund für die unterschiedlichen Einschätzungen in Bezug auf Verhaltensschwierigkeiten wird unter anderem in den „... Unterschiede(n) in der Kultur der Bundesländer“ (Exp_30, Pos. 116) verortet. So werden hier Unterschiede in den Verfahrensregimen vermutet:

Das ist in anderen Bundesländern viel klarer als in unserer Kultur, dass auch Verhaltensstörungen Behinderungen sind, und daher auch entsprechend mit SPF zu belegen sind Ein Kind, das schwierig ist, bleiben wir beim ADHS-Kind, muss nicht unbedingt ein SPF haben. (Exp_30, Pos. 118)

So bezweifelt ein Interviewpartner/eine Interviewpartnerin auch eine zwingende Notwendigkeit für einen SPF im Falle von „Verhaltensbehinderungen“:

Jetzt sage ich mal wirklich ..., dass man Verhaltensstörungen, jetzt sage ich bewusst Verhaltensbehinderungen, lange nicht mit SPF belegt, weil auch das die Eltern schwerer einsehen. Weil das sind ja oft intelligente Kinder, das sind ja oft Kinder, die wirklich hohe Begabungen mitbringen. Und dann zu sagen „du hast eine Behinderung und du bist entsprechend mit SPF-Bescheid versehen und du brauchst einen anderen Lehrplan für bestimmte Situationen“ also, dass wir einen Sonderschullehrplan für erziehungsschwierige Kinder haben, das ist nicht so im Bewusstsein. (Exp_30, Pos. 122)

Notwendig wird ein SPF für Schüler und Schülerinnen mit ADHS zufolge einer befragten Person eher, wenn

eine Lernverweigerung dazu kommt, wenn, keine Ahnung, Angstzustände oder was weiß ich alles dazu kommen, dann ist das so ein Fall, wo ich sage ‚ok‘. Das sind dann diese Themen, wo ich entweder von den Diversitätsmanager*innen hinzugezogen werde oder ich das auch noch einmal mit der Rechtsabteilung abkläre. Und wo manchmal auch sozusagen eine Sammlung verschiedener Diagnosen, die für sich alleine ein SPF nicht rechtfertigen würden, aber in der Zusammenschau dieser Problematik sehr wohl davon ausgegangen werden muss, dass ein sonderpädagogischer Förderbedarf gerechtfertigt ist. (Exp_31, Pos. 60)

Schwierig sei zudem einzuschätzen „wenn es in Richtung Autismus geht. Weil da einfach irrsinnig viele Diagnosen herumschwirren. ... Und es ist einfach ein Thema, das gehört meiner Meinung nach gut angeschaut“ (Exp_02, Pos. 85). Allerdings wird auch betont, dass es ICD-10 Diagnosen gibt, die eigentlich einen sonderpädagogischen Förderbedarf ausschließen.

Also eine Diagnose Legasthenie schließt eigentlich per Definition einen sonderpädagogischen Förderbedarf aus, weil es eigentlich keine Behinderung ist. Zumindest nicht in dem Sinn, wie wir das Recht ... gemäß Behinderteneinstellungsgesetz in diesem Verständnis das versteht. (Exp_31, Pos. 52)

Bedauert wird, dass die Unterscheidung zwischen Legasthenie, Dyskalkulie und SPF eine schwierige Entscheidung sei. „Weil sich das auch oft nur, ich sage es wieder in der Theorie, sehr klar voneinander trennen lässt, diagnostisch. Aber nicht auf den Fall bezogen. Weil auch ein lernbehindertes Kind kann Dyskalkulie oder Legasthenie haben und umgekehrt“ (Exp_01, Pos. 103). Das lässt sich teilweise nicht klar unterscheiden, da das Kind Unterstützung brauchen würde (Exp_01, Pos. 103).

8.5.6.2 Unterschiede zwischen den Bundesländern

Zwischen den Bundesländern, aber auch innerhalb der Bundesländer selbst, zeigen sich, mitunter prägnante Unterschiede bezüglich des dem Verfahren zugrundeliegenden Verständnisses von Behinderung.

Unabhängig von den Expertisen in den Funktionsgruppen wird in mehreren Bundesländern die Perspektive der ICF als biopsychosoziales Modell verwendet. Von Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen aus der Bildungsdirektion Wien wird etwa betont, dass im besagten Bundesland für das SPF-Verfahren ein Verständnis von Behinderung nach der ICF tragend sei: „Komplett. Zur Gänze. Alle Gutachten, Verfahren“ (Exp_12, Pos. 68-69). So wird angemerkt, dass es wichtig sei, das Kind und seine Gesamtsituation im Sinne der ICF in den Blick zu nehmen.

In manchen Bundesländern hingegen scheint ein Verständnis von Behinderung im Sinne der ICF weniger bekannt zu sein: „Wir haben zuerst überhaupt einmal schauen müssen, was das ist“ (Exp_23, Pos. 540-541). Im Folgenden werden deskriptiv die Unterschiede in den Bundesländern dargelegt.

8.5.6.2.1 Burgenland

Im Burgenland wird abgeklärt, „ob da laut schulpsychologischer ICF- oder ICD-10-Überprüfung eine physische oder psychische Behinderung vorliegt, ... und das muss natürlich kausal sein und das ist ganz wichtig, ... dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann“ (Exp_21, Pos. 10-12). Experten und Expertinnen berichten von einem Vorgang „ganz klipp (bestimmt) und klar“ nach Rundschreiben Nr. 7/2019, wonach eine Behinderung vorliegen muss, die länger als sechs Monate besteht. Auch muss eine „Kausalität da sein, dass ein SPF ausgestellt wird, dass am Unterricht nicht teilgenommen werden kann und Punkt“ (Exp_21, Pos. 37-41).

Es wird berichtet, dass grundsätzlich jener Behinderungsbegriff herangezogen wird, den

die Schulpsychologie oder ein ärztliches Gutachten belegt, warum das Kind ... kognitive, massive Einschränkungen hat. Das kann jetzt eine ... schwere Persönlichkeitsstörung sein, die das mit sich bringt. Das kann eine schwere Behinderung sein oder eben nach diesem ICD-10, dass das wirklich diese IQ Minderung ist, diesen Begriff nehmen wir. Und natürlich Sinnesbehinderung. Die ist ja auch evident, wenn ein Kind gehörlos ist oder ... blind ist oder motorisch eingeschränkt ist, dann ist das auch klar. Aber das führt nicht automatisch in eine Lehrplanänderung. Da geben wir in der Regel keinen SPF, sondern, weil ja die Gutachten da sind, weil wir trotzdem hinfahren, sprich Schulpsychologie und pädagogische Beraterin, Diversitätsmanagement und schauen, was braucht das Kind, wie kann man es fördern, bekommt es Unterstützungsstunden, aber (betont) ohne einen Bescheid. (Exp_20, Pos. 80)

8.5.6.2.2 Kärnten

Laut den befragten Personen aus der Kärntner Bildungsdirektion gilt in erster Linie das Rundschreiben Nr. 7/2019 (Exp_26, Pos. 71). Ein Experte/eine Expertin erwähnt, dass Behinderung im Sinne des Rechtsbegriffes definiert wird, nämlich „dass man von einer körperlich, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung spricht, die länger als sechs Monate andauert“ (Exp_27, Pos. 89). Diese wird wiederum an einer ICD-10 Diagnose festgemacht (Exp_27, Pos. 91).

In Bezug auf die ICD-10 ist jedoch auch die Diagnose im Detail zu betrachten, was die Notwendigkeit des Einbezugs der Expertise der Sonderpädagogik widerspiegelt.

Nur wenn man jetzt beim Rechtsbegriff bleibt, der ja auch im Rundschreiben verankert ist, dann muss man halt da wirklich noch einmal ganz genau auf die Diagnose hinschauen. Weil es ist eine ICD-10 Diagnose jedenfalls erforderlich. Und man muss dann halt nur insofern aufpassen, weil beispielsweise auch ein Schnupfen ist eine ICD-10 Diagnose oder eine Teilleistungsstörung ist eine ICD-10 Diagnose. Und deshalb ist es auch noch einmal so wichtig, nicht nur die Diagnose alleine zu haben, sondern wirklich den Sonderpädagogen zu haben, der die Diagnose mit dem Schulleistungsversagen in Zusammenhang bringt. Also da finde ich, kommt noch einmal ganz klar die Notwendigkeit und die Wichtigkeit der Sonderpädagogik einfach raus. (Exp_26, Pos. 71)

8.5.6.2.3 Niederösterreich

In Niederösterreich gilt ein einheitlicher Behinderungsbegriff nach § 8 SchPflG, wonach „eine geistige oder körperliche oder psychische Beeinträchtigung oder eine Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen“ vorliegen muss „und eben wichtig, diese Kausalität, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann“ (Exp_10, Pos. 260). Zusätzlich gilt „als nicht nur vorübergehend ... ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich 6 Monaten“ (Exp_09, Pos. 266).

Auf die Frage nach der Rolle der ICF berichtet ein Experte/eine Expertin, dass er/sie nur „die Gesetzesworte nennen“ kann (Exp_10, Pos. 274-276). Ein anderer Befragter/eine andere Befragte berichtet hingegen, dass die Ermöglichung von Teilhabe ein zentrales Anliegen ist. Auf die Frage nach der Rolle der ICF, gibt er/sie an

so viele Faktoren wie möglich einzubeziehen: Einerseits die schulischen Leistungen, dann ... versuche ich mir genauer anzusehen, wie es dem Kind damit geht Ganz wichtig finde ich halt die Teilnahme, einfach dann noch für später einmal, zu ermöglichen. (Exp_11, Pos. 96-97)

8.5.6.2.4 Oberösterreich

In Oberösterreich wird von einem Experten/einer Expertin angegeben, dass er/sie glaube, dass der Behinderungsbegriff nach § 8 SchPflG gehandhabt würde: „Ja, ich glaube, der nach Paragraf 8 nach dem Schulpflichtgesetz einfach. Würde ich sagen. Das glaube ich schon, dass das eher so ist“ (Exp_02, Pos. 121). Von manchen Experten und Expertinnen wird bezweifelt, ob der Behinderungsbegriff als Rechtsbegriff im pädagogischen Bereich tauglich und angemessen sei. Es sei klar, dass der Begriff immer ein Rechtsbegriff und kein medizinischer Begriff sei. Ein Experte/eine Expertin erwähnt die Zusammenarbeit mit den Bescheid-führenden Personen. Den Rechtsbegriff könne man nämlich weiter fassen, „wo die pädagogische Komponente eine nicht unerhebliche Rolle spielen sollte. Das tut sie nicht im Moment“ (Exp_01, Pos. 83).

8.5.6.2.5 Salzburg

In Salzburg wurde angemerkt, dass die Behinderung oder die Einschränkung länger als sechs Monate vorliegen und von Schulpsychologen und Schulpsychologinnen attestiert werden müsse (Exp_24, Pos. 111). Die Behinderung sei zudem im Kontext des schulischen Settings zu sehen (Exp_24, Pos. 109).

Nach Aussagen der Befragten wurden früher relativ viele Diagnosen einer kombinierten Störung schulischer Fertigkeiten vergeben. Daher wäre in einer Evaluation aufgefallen, dass „am Anfang im Schuljahr 19/20 wesentlich mehr kombinierte Störungen der schulischen Fertigkeiten heißt das nach ICD-10, und die haben abgenommen. Also da schauen die Schulpsychologinnen genauer hin“ (Exp_24, Pos. 113).

In Salzburg zeichnen sich Divergenzen bezüglich der Kenntnisse des biopsychosozialen Modells der ICF ab. So meint ein Interviewpartner/eine Interviewpartnerin, dass die ICF nicht den Verfahren zugrunde liege (Exp_23, Pos. 531). Eine andere äußert bezüglich der ICF wie folgt: „Ich glaub das kenne ich jetzt nicht“ (Exp_24, Pos. 121). Allerdings berichtet ein weiterer Experte/eine weitere Expertin davon, dass die ICF stets in das Verfahren miteinfließe, auch bei Elterngesprächen (Exp_22, Pos. 145).

8.5.6.2.6 Steiermark

Seitens eines Experten/einer Expertin der Steiermark wird berichtet, dass zuerst die Behinderung festzustellen sei als

Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Behinderung der Sinnesfunktionen ... die geeignet ist, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren, das heißt Schulpsychologie, Schularzt sagt: Okay, es liegt eine Behinderung vor. Und diese Beeinträchtigung ist geeignet, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren, weil ... Dann ist einmal geklärt: okay, bei dem Kind liegt eine Behinderung vor und in weiterer Folge geht dann der Akt zum Diversitätsmanagement. (Exp_16, Pos. 369)

Ein anderer Experte/eine andere Expertin meint, dass die Feststellung einer Behinderung dem Rundschreiben folge. Dies bedeutet, dass eine Form von Behinderung festgestellt wird, die in der ICD enthalten ist, d. h. dass eine Diagnose gestellt werden kann und das Kind dem Unterricht nicht zu folgen vermag (Exp_17, Pos. 199).

Dann wissen wir, wie steht das Kind oder verweisen oder prüfen entsprechende Dokumente, die vorhanden sind. Also das ist natürlich jetzt nicht hundertprozentig stringent zu argumentieren, aber wir sagen jetzt einmal aufgrund unseres Wissens als Schulpsychologen sind wir in der Lage, die Behinderung auf diesem Hintergrund zu beurteilen. (Exp_17, Pos. 214)

Zudem wird gibt an, nicht sicher zu sein, ob tatsächlich immer eine Behinderung vorliege. Eine Entwicklungsverzögerung könne im Verständnis der ICF „immer festgestellt werden und wenn der Psychologe hineinschreibt, das Kind hat sonst keine Chance, dann wird der SPF zuerkannt“ (Exp_19, Pos. 337-340).

Bemerkenswert ist, dass die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen nach Aussagen eines Befragten/einer Befragten mit dem Modell der ICF arbeiten. In den letzten Jahren sei eine Gutachtenvorlage entwickelt worden, die sich an der ICF orientiert, um „im Bundesland eine Vereinheitlichung der Gutachten und auch eine bessere Vergleichbarkeit [zu] schaffen. ... Die jetzigen Diagnosen von Behinderung sind auf der ICD-10 fundiert“ (Exp_18, Pos. 152). Es wird als wichtig erachtet, dass die Gutachter und Gutachterinnen „was ICF-basierte Gutachten betrifft, wirklich auch am neuesten Stand der Wissenschaft arbeiten können“ (Exp_18, Pos. 327). Die Schulpsychologie arbeite jedoch nicht nach der ICF, sondern weiterhin nach Vorgaben der ICD-10/11, weil die Kapazitäten nicht vorhanden wären. „Das Agreement ist jetzt, dass die DM [Diversitätsmanager/-managerinnen] damit arbeiten. Heuer machen wir [Schulpsychologie] es auf jeden Fall so nicht“ (Exp_17, Pos. 205).

Grundsätzlich würde weder die ICD noch die ICF als Klassifikationsgrundlage vorgeschrieben, beide Varianten sind demzufolge denkbar. In Bezug auf den Behinderungsbegriff herrscht das Gefühl vor, dass dieser nicht immer klar sei, was in diskrepanten Aussagen in manchen Anträgen deutlich wird (Exp_19, Pos. 328-329).

8.5.6.2.7 Tirol

Divergenzen zeigen sich auch in Tirol. So gibt eine der befragten Experten und Expertinnen an, dass sich die Begutachtung „natürlich am Rechtlichen [orientiere]. D. h. wir schauen ganz genau darauf, ob dieser Begriff erfüllt ist oder nicht“ (Exp_06, Pos. 61). Ein anderer Experte/eine andere Expertin hingegen ist sich unsicher und vermutet, dass dem Behinderungsbegriff als Rechtsbegriff gefolgt wird, „aber da darfst du mich nicht festnageln ... Also da, eben da bin ich nicht mehr ganz gut drinnen“ (Exp_05, Pos. 88-90).

In Bezug auf die ICF-Perspektive wurden in Tirol für die schulischen Standortgespräche Unterlagen entwickelt, die sich am Standardisierten Abklärungsverfahren (SAV) (EDK, 2014) orientieren (Exp_05, Pos. 58). Dieses wiederum berücksichtigt beide Klassifikationssysteme, die ICF- und die ICD-10 bzw. ICD-11.

8.5.6.2.8 Vorarlberg

Aus Sicht eines Experten/einer Expertin aus Vorarlberg wird „viel leichter von Behinderung im Sinne des Rechtsfalls“ gesprochen, was nicht als „Bewertung oder Abwertung“ zu verstehen sei (Exp_30, Pos. 108). Die Begutachtung folgendem Begriff von Behinderung nach dem

Behinderteneinstellungsgesetz, der da herüber genommen worden ist ins Schulpflichtgesetz ... was ganz klar ist und was wir immer wieder versuchen auch zu transportieren: Wir stellen keine Behinderung fest. Sondern wir sagen nur: Was hat es für Auswirkungen dann für die Schule? (Exp_30, Pos. 100)

Auch die ICF bildet einen zentralen Fokus, um „das in der Gesamtheit zu betrachten, und nicht nur das einzelne Kind im Sinne von ‚es ist ein Merkmal des Kindes, ein individuelles, diese Behinderung““

(Exp_31, Pos. 10). Behinderung ist nicht nur „ausschließlich in der Person zu sehen ist, sondern ... ICF-basiert, in den Umweltfaktoren“ (Exp_31, Pos. 78).

Das führt aber unter Umständen auch dazu, dass man sich überlegen muss: kann eine Veränderung des Rahmens auch etwas an der Situation ändern. Also ein Schulwechsel oder was auch immer. Ich denke mir, wenn man sich auf das einlässt, auf dieses biopsychosoziale Modell dann kann man nicht nur das einzelne Kind in den Fokus nehmen. (Exp_31, Pos. 78-80)

Die Perspektive der ICF wird auch in den Formularen zur Einschätzung und Beobachtung der Schüler und Schülerinnen durch die Lehrpersonen abgebildet, wie beispielsweise in dem von Lehrpersonen auszufüllenden, ICF-basierten Einschätzungsbogen.

Jedoch würden sich auch in der Arbeit mit der ICF Widersprüche ergeben, z. B.

wenn ich einem Kind einen sonderpädagogischen Förderbedarf attestiere und dann eine Zuweisung mache des Lehrplans der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder. Das tun wir grundsätzlich nicht. Aber das ist ja ein Paradoxon per se. Der Lehrplan, die Lehrplanbezeichnung, Lehrplan der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder! Und dann muss man aber sehen, dass oftmals die Ursache für diese Erziehungsschwierigkeiten nicht im Kind liegen, sondern im Umfeld. Und dann kommt ja dazu, dass ich offensichtlich aber diesen Kindern, weil sonst dürfte ich ihnen ja keinen SPF geben, eine psychische Behinderung attestiere. Also ... ein individuelles Merkmal hefte ich dem Kind an, dessen Ursachen eigentlich in seinem Umfeld zu suchen sind. Das ist ja eigentlich schon fast eine Menschenrechtsverletzung oder zumindest eine von den Kinderrechten. (Exp_31, Pos. 94)

8.5.6.2.9 Wien

In Wien ist der Prozess der Begutachtung nach drei Fragen strukturiert:

Ist die Teilhabe des Kindes am Unterricht in der Regelschule erschwert? Das ist die erste Frage. Eine Behinderung ohne Erschwerung interessiert uns nicht. Frage 2: Wurde eine Beeinträchtigung in Körperstrukturen- und Funktionen durch ärztliches Personal/Psychologe festgestellt? ... der Psychologe macht nichts anderes als uns mitzuteilen, ob eine Beeinträchtigung vorliegt und das unter der Voraussetzung, dass die Teilhabe am Unterricht erschwert ist. Sonst brauch ich nicht einmal hinschauen. Dann ist der Psychologe schon draußen, denn für uns ist ganz wichtig, dass nicht der Schulpsychologe den SPF feststellt, sondern nach ICF die Aktivität und Partizipation durch den Pädagogen festgestellt wird. (Exp_12, Pos. 29)

Als essentiell wurde angemerkt, „dass es eine langfristige Beeinträchtigung sein muss“ (Exp_13, Pos. 63)

und ich würde sogar den Zeitraum noch ein bisschen erhöhen ..., dass wir dann ein Verfahren einleiten, wenn davon auszugehen ist, dass das Kind wirklich nachhaltig dem Unterricht nicht folgen kann oder ohne diesen SPF einen Nachteil in seiner Schullaufbahn hätte. (Exp_13, Pos. 63)

Ein wesentlicher Punkt sei auch, das schulpsychologische Gutachten im Detail anzuschauen, wo beispielsweise eine unterdurchschnittliche Begabung in den schulischen Bereichen vorliegt. Dann geht es nicht mehr um die Diagnose des Gutachtens, sondern um die Teilhabe im Unterricht, „wo ich die sonderpädagogische Teilhabe anders erheben kann. Nämlich, wie sich das (betont) auswirkt.“ In Grenzfällen kann eine Aufschlüsselung der Testung durch die Schulpsychologie aber auch zu einem Teil-ASO führen (Exp_15, Pos. 43).

Die Bildungsdirektion Wien hat das Verfahren „komplett. Zur Gänze“ (Exp_12, Pos. 69) an den ICF angepasst.

Wenn jetzt ein Schulpsychologe eine intellektuelle Funktionsbeeinträchtigung feststellt und das Kind dem Unterricht nicht folgen kann, dann ist für uns der Anlass... Achtung, hier kann ein Lehrplanwechsel eine wichtige Änderung und eine Änderung der Umweltfaktoren darstellen. Wenn der das nicht feststellt und das Diversitätsmanagement sagt, es liegt eine Beeinträchtigung in der Partizipation vor nach ICF, wenn diese vorliegt, bekommt das Kind einen Förderbedarf. (Exp_12, Pos. 29)

Den Behinderungsbegriff rein juristisch zu nutzen sei nicht ausreichend. Es würde sich vielmehr in der wissenschaftlichen Terminologie um eine Funktionsbeeinträchtigung handeln. Von den Experten und Expertinnen wurde thematisiert, dass sie sich weitern würden, einer Person eine Behinderung zuzuschreiben, weil

‘Behinderung’ ist ein sozialer Begriff, wenn der Betroffene selbst sagt er sei behindert, dann ist es zulässig. ... Wenn er es von sich selbst behauptet, dann ist es okay, aber Fremdbehauptungen sind pädagogisch unzulässig. Es handelt sich um Menschen mit Funktionsbeeinträchtigung, die ganz bestimmte Dinge wollen. ... ‚Behinderung‘ benutzen wirklich nur Menschen, die den ICF nicht verstanden haben. (Exp_12, Pos. 76)

Durch die Anpassung an den ICF stoßen die Experten und Expertinnen jedoch auch an Grenzen, weil

der ICF hat ja nicht nur mit Items zu tun und Philosophie, um Behinderung als soziale Behinderung zu verstehen, sondern hat er auch eine Codierung. Und diese scheint nicht zu funktionieren. Die Codierung haben wir versucht mit Manfred Pretis nachzudenken, aber dann komme ich bei 8 % auf die Stufe drei im Schnitt. So empfiehlt er das. Und es ist eine Basisfrage... so wie der österreichische Lehrplan gebaut ist und so wie alle Tests beweisen, können 20 % der Kinder den Lehrplan eh nicht erfüllen... aber zu sagen, dass 8 % behindert sind oder Funktionsbeeinträchtigungen haben nach Codierung passt nicht zur Aussage, dass wir nur 2.7 % haben sollten. Und in diesem Grenzbereich, aber im unteren Grenzbereich, können Kinder auch nicht sinnerfassend Lesen. Das österreichische Schulsystem hat keine Antwort für leistungsschwache die zum unteren Fünftel gehören. Warum? Da kann uns hundertmal Pisa vorrechnen und alle Bildungsstandards einzelnen. Alle Testverfahren sind so normiert, dass 20 % Versager immer rauskommen. Wenn es gut geht, dann sind es halt nur 10 %. (Exp_12, Pos. 69)

8.5.7 Ressourcenvergabe

8.5.7.1 Ablauf der Ressourcenvergabe in den Bundesländern

Grundsätzlich werden vom Bund Geldmittel für 2.7 % aller Schüler und Schülerinnen im Pflichtschulalter zur Verfügung gestellt (z. B. Exp_31, Pos. 124; Exp_26, Pos. 99). Diese Ressourcen werden den Bundesländern zugeteilt. Diesem Grundbetrag fügen die Bundesländer unterschiedlich hohe Fördermittel hinzu – um den weit höheren tatsächlichen Bedarf zu kompensieren.

Also die Berechnungsvorgabe ist vom Land. Und ist in allen Bundesländern so. Der Bund gibt keine Berechnungsgrundlage für den einzelnen Schulstandort vor. Der Bund rechnet es nur für das Bundesland aus, aber wie das Bundesland die Ressourcen dann an die Schulen verteilt, ist Sache des Bundeslandes. (Exp_31, Pos. 108)

Aus Kärnten wird berichtet, dass der vorhandene Mehrbedarf an Ressourcen durch Überhangslehrer und Überhangslehrerinnen kompensiert wird. Die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen werden dabei als Regulatoren und Regulatorinnen erachtet, die darauf achten, dass die Schulen die passenden Personalressourcen (Stunden) zugeteilt bekommen.

dass das Land diese Differenz einfach in Form von Überhangslehrern [zusätzliche Lehrpersonen] zuschießt. Das heißt, wir haben jetzt ungefähr, wenn wir sagen, pro Kind einen Berechnungsschlüssel von ca. 4.5. ... Und diese Stunden werden dann in einzelnen Bezirken zugeteilt und wir müssen dann natürlich schauen. Und das ist auch unsere wesentliche Aufgabe im Diversitätsmanagement. Das heißt, wir wissen jetzt, okay, diese Kinder sind im Schulsystem mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Jetzt gibt es aber da natürlich auch Unterschiede, die Kinder betreffend. Weil manche haben einen erhöhten Förderbedarf. Manche haben jetzt regulär den ASO-Lehrplan. Kinder mit schwereren Behinderungen und mit weniger schweren Behinderungen. Und dahin gehend kann man jetzt nicht sagen und ich hoffe, dass das auch nie passieren wird, dass es so ein Automatismus ist, dass Hausnummer die 4.5 Stunden pro Kind den Standorten zugeschätzt werden, sondern dass wir da noch immer als Instanz dazwischenstehen, die wirklich sagen können, okay, hier braucht es möglicherweise nur zwei Stunden pro Kind und da braucht es aber dafür sechs oder acht Stunden pro Kind, gell. Also diesen Handlungsspielraum haben wir derzeit noch und ich hoffe auch, dass das verbleibt. Und das sehe ich als wesentliche Aufgabe auch von uns Diversitätsmanagern. (Exp_26, Pos. 99)

Die angesprochenen zusätzlichen Dienstposten werden bewilligt, da es von Seiten des Landes „eine große Bereitschaft gibt, inklusive Bildung zu unterstützen“ (Exp_29, Pos. 86).

Und daher, jedes Jahr auch zusätzlich ... Dienstposten bewilligt werden ..., weil es eben, wenn wir die Bundesressourcen alleine hätten, gar nicht möglich wäre, das zu bewirtschaften. Das heißt, dieses Zugeständnis gibt es jedes Jahr und wenn man dann diesen Topf, nämlich die Bundesressource plus die zugestandenen Dienstposten durch das Land Kärnten summiert, dann ergibt sich sozusagen ein Gesamttopf, aus dem alle sonderpädagogischen Unterstützungsleistungen dann gesponsert werden, unter Anführungszeichen. (Exp_29, Pos. 86)

Auch in Tirol werden „150 zusätzliche Planstellen zur Verfügung gestellt“ (Exp_05, Pos. 127). In Niederösterreich sind die 2.7 % vom Bund ebenfalls nicht ausreichend. Da es 5 bis 6 % an Schülern und Schülerinnen mit SPF gibt, „schießt dann die Bildungsdirektion Niederösterreich dazu“ (Exp_09, Pos. 385). Auch in Salzburg wird über die Unterstützung des Landes gesprochen: „Da kommt überall Geld her, aber vor allem über die Bildungsabteilung und über die Sozialabteilung. Also das Land ist da sehr, sehr hilfreich“ (Exp_23, Pos. 645).

In Wien werden notwendige zusätzliche Mittel von den Ressourcen der Regelschulen entnommen. „In Wien müssen wir das, was wir mehr brauchen, von den Regelschulen entnehmen. Weil 2.7 % ein völlig unrealistischer mathematischer Wert ist“ (Exp_12, Pos. 86). Betont wird auch, dass Integrationsklassen sechs Plätze für Kinder mit SPF freihalten sollen, um Ressourcen zu sparen. Dies ist die Vorgabe der Bildungsdirektion und muss von der Schulleitung eingehalten werden.

Aber das heißt im Alltag wirklich, dass 19 Kinder mit Regelschullehrplan drin sind und sechs mit SPF. Also diese 25 ist schon noch eine Größe, an der man sich orientiert, obwohl es manchmal schon auch drüber geht. Dann steht eine zusätzliche Lehrperson mit Vollbeschäftigungsäquivalent zur Verfügung. (Exp_13, Pos. 83-85)

Außerdem werden bei der Bemessung in Wien drei Gruppen unterschieden. Kinder mit erhöhtem Förderbedarf (6 Stunden pro Kind), Kinder in einer Integrationsklasse (3-4 Stunden pro Kind) und Kinder in Einzelbetreuung (keine Stundenangabe).

In Oberösterreich läuft die Ressourcenzuteilung so ab, dass das Schulqualitätsmanagement und Diversitätsmanagement in einem „Zusammenspiel“ überlegen, wie Ressourcen (nicht nur jene für den SPF) verteilt werden (Exp_03, Pos. 263). Zwischen Semester und Ostern erfolgt eine Bündelung mit Blick

auf das kommende Jahr. Man orientiert sich an den Nahtstellen (VS-MS), den Wünschen von Eltern/Erziehungsberechtigten (Sprengel- oder Wunschschule), Gesprächen mit Eltern/Erziehungsberechtigten und Schulleiter und Schulleiterinnen. Dann erhalten die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen ein Paket an Stunden, das sich an den Stunden vom Vorjahr orientiert. Außerdem arbeiten sie mit einer Excel-Tabelle, in der vom Diversitätsmanagement vorerst eine Wunschplanung erstellt wird. In diesem Prozess wird nach den Aussagen in den Interviews offen und positiv kooperiert (Exp_03, Pos. 197). Jede Bildungsregion erhält ihr Kontingent an SPF-Stunden und ein Kontingent an Assistenzstunden, dessen Verteilung in der Verantwortung der Abteilungsleitung der Regionen liegt. Im Rahmen einer „Feinsteuerung“ (Exp_02, Pos. 167) ist es die Aufgabe des Schulqualitätsmanagements und des Diversitätsmanagements, die Ressourcen in der Region „möglichst geschickt auszuteilen auf die Schulstandorte. Da kommt es jetzt darauf an, wo man jetzt dann, je nachdem, wo man Integrationsklassen bildet“ (Exp_02, Pos. 81). Es gibt einen Berechnungsschlüssel, der sich beispielsweise an großen Städten und Standorten mit Sonderschulen orientiert. Früher gab es für Kinder mit Lernbehinderungen vier Stunden und für das Label „Verhalten“ wurde vorgeschlagen, einen Deeskalationsplan schulintern zu erarbeiten (Exp_02, Pos. 243-253). „Pläne hat man dann halt im Hinterkopf. Aber die sind jetzt nicht mit einer goldenen Regel hinterlegt, so und so viele Stunden“ (Exp_02, Pos. 247). Bei der Verteilung der Ressourcen wird die Bedarfsorientierung und Individualität betont. Auch spielen die Erfahrungswerte eine große Rolle.

Es gibt Erfahrungswerte und der Erfahrungswert sagt, in einer Integrationsklasse, wenn die Klasse voll ist, wo man auch nicht weiß, wann ist sie denn voll? Ist sie nach einer gewissen Anzahl voll oder ist sie je nach Schwierigkeitsgrad der Beeinträchtigung oder des Betreuungsbedarfes. Also, wenn der sehr hoch ist, dann kann eine Klasse voll sein. Und dann bekommt man 20 Stunden sonderpädagogische Betreuung. Was ja insofern ein Problem ist, weil ja die Kinder in der Grundstufe 1 z. B. 22 Stunden haben. Das heißt, das sind immer, es ist immer ein Leck. (Exp_01, Pos. 109)

Wie deutlich wird, reichen die Ressourcen für eine ausreichende Abdeckung der benötigten Stunden nicht aus.

In der Steiermark und im Burgenland wird die Ressourcenverteilung ebenfalls als Aufgabe des Schulqualitätsmanagements und/oder Diversitätsmanagements bezeichnet, die dies als „Feinsteuerung vor Ort“ umsetzen. Im Burgenland wird berichtet, dass eine Controlling- und Ressourcenvergabestelle im Präsidialbereich den einzelnen Dienstorten Ressourcen zuteilt. „An den Dienstorten werden diese Ressourcen durch die SQM [Schulqualitätsmanager/-managerinnen] verwaltet, da sie die Schulen kennen, um auch unterschiedliche Ressourcenvergaben zu machen, in Abhängigkeit der Schulgröße. Das erfolgt unter engster Einbeziehung der Diversitätsmanager“ (Exp_21, Pos. 45). So auch in der Steiermark: „Also die grobe Zuteilung macht im Bereich der Pflichtschulen die Abteilung 3 [Verfassung und Inneres] bei uns im Haus und die Feinsteuerung: wo geht es dann wirklich genau hin, in welchem Ausmaß, das machen die SQM [Schulqualitätsmanager/-managerinnen]“ (Exp_16, Pos. 487-490). Wie die Verteilung der Ressourcen vom Bund umgesetzt wird, beschreibt ein Experte/eine Expertin aus der Steiermark wie folgt:

Die 2.7 % werden durch vier dividiert- vier Schüler pro Dienstposten. ... seht ihr die Dienstposten pro Bildungsregion. Insgesamt haben wir ... Dienstposten. Das steht ganz rechts, das sind ..., die pro Jahr auf die Bildungsregionen aufgeteilt werden. Hier die Gesamt-Schülerzahl in öffentlichen und privaten Volks- und Sonderschulen, nämlich die Schülerzahl dividiert durch vier mal neun. Hier die 2.7 % dividiert durch vier. 22 Wochenstunden ist ein Dienstposten. (Exp_19, Pos. 515-521)

In der Steiermark gibt es einen Verteilungsschlüssel, nach dem jede Bildungsregion einen Anteil der sonderpädagogischen Ressourcen erhält. Auch hier wird dann die Verteilung individuell von den Diversitätsmanagern und Diversitätsmanagerinnen oder Schulqualitätsmanagern und Schulqualitätsmanagerinnen gemacht.

Also ich schau, welche SPF-Kinder sind in welcher Schule, welche Stufe besuchen sie, welcher Schweregrad der Beeinträchtigung liegt vor und anhand dieser – und auch der zur Verfügung stehenden personellen Ressourcen natürlich – anhand dieser Faktoren erstelle ich dann einen Vorschlag der Aufteilung der Ressourcen, der Stundenaufteilung und der personellen Zuweisung. Und es wird dann im Team mit SQM [Schulqualitätsmanagement] und den Sachbearbeitern an der Außenstelle abgesprochen und geplant. (Exp_18, Pos. 194)

Die Schulleitung ist dann für die Verteilung der Ressourcen am Schulstandort zuständig. Dies muss unter Einhaltung der Qualitätsstandards im inklusiven Unterricht von Schülern und Schülerinnen mit Behinderung erfolgen, wofür es im Burgenland eine Checkliste gibt (Exp_20, Pos. 109). Dazu wird das Diversitätsmanagement vom Schulqualitätsmanagement zu einem Schulbesuch eingeladen und dann „machen wir so den Blick auf die Integration“ (Exp_20, Pos. 108-109). Um die Stunden aufzuteilen, werden je nach Behinderungsgrad (Schweregrad und Intensität) drei bis sieben Stunden vergeben (Exp_20, Pos. 96). Es gibt auch ein so genanntes „SIM-Modell - Schulinternes Inklusionsmanagement“ (Exp_21, Pos. 60), nach dem Ressourcen an Stützpunktschulen verteilt werden (Mittelschulen im Verbund mit Volksschulen). In diesem Modell erfolgt die Zuteilung nicht direkt durch die Schulqualitätsmanagern und Schulqualitätsmanagerinnen, sondern die Vergabe wird an der Stützpunktschule koordiniert (Exp_21, Pos. 60-62).

In Tirol wird nach Ansicht der Befragten versucht, eine gewisse Flexibilität bei der Ressourcenvergabe zu praktizieren.

Wir schauen einfach auf das System. Und manchmal ist in einer Klasse so viele Kinder mit unterschiedlichen Schwierigkeiten, ob das jetzt das Verhalten ist oder ob sonst irgendwas ist, wo die Schule oder die Klasse einfach eine zusätzliche Unterstützung braucht. Und da haben wir dann gesagt, in diese Klassen (unv.) so auch Ressourcen ein und die haben wir aus diesem sonderpädagogischen Ressourcentopf gespeist, was bisschen ein Graubereich ist, aber was vielen Schulen geholfen hat und das wird nach wie vor so gemacht. (Exp_05, Pos. 114)

Es gibt aber nach wie vor Regionen, die Ressourcen „gießkannenprinzipmäßig“ (Exp_05, Pos. 132) verteilen würden. Das heißt, es gibt einen Schlüssel, nach dem die Ressourcen pauschal verteilt werden. Andere Regionen würden gut auf das System Klasse schauen „mit den handelnden Personen und mit unterschiedlichen Blickwinkeln“ (Exp_05, Pos. 134), wer braucht besondere Unterstützung, wie viele Kinder sind in der Klasse, wie viele mit anderen Erstsprachen und so weiter (Exp_05). Hier wird folgendermaßen vorgegangen: wenn beispielsweise 50 Stunden verfügbar sind, gibt es neben den Kindern mit SPF auch Kinder ohne SPF, aber mit Schwierigkeiten wie einer Lese-Rechtschreibstörung, „dass ich dann schaue ... nochmal gut überlege, was braucht das an Ressourcen, dass man einen guten Unterricht anbieten kann“ (Exp_07, Pos. 180-182). Es wurde in voriger Zeit ein indexbasiertes Berechnungsmodell entworfen, dieses hätte nach Ansicht des Experten/der Expertin recht gut gepasst, sei aber nicht mehr weiterverfolgt worden. Dieses Berechnungsmodell hätte aus Sicht des Befragten/ der Befragten Zukunft (Exp_05).

In Niederösterreich liegen zur Frage, ob es einen konkreten Berechnungsschlüssel für die Ressourcenvergabe gibt, uneinheitliche Aussagen vor. Einerseits wird angemerkt, es gäbe eine Vereinbarung, in der festgehalten ist, bei welchem Bescheid wie viele Stützstunden zugeteilt werden sollten. Diese Stun-

den gehen an die Schulen. Wie diese Stunden dann innerhalb der Schule aufgeteilt werden, entscheidet die Schulleitung (Exp_09, Pos. 372; Exp_11). Andererseits wird berichtet, dass es keinen Berechnungsschlüssel gibt (Exp_11, Pos. 157) bzw. dass der existierende Berechnungsschlüssel nur als Richtwert angesehen wird und grundsätzlich individuell entschieden wird (Exp_09, Pos. 421-424). „Naja für ein Kind mit Förderbedarf werden meines Wissens drei bis vier Stunden pro Woche zur Verfügung gestellt“ (Exp_11, Pos. 133). Weiters kommt es auf den Bedarf an, den die Schulen melden. Es kann sein, dass anfangs fünf und sechs Stunden und später nur mehr zwei oder drei benötigt werden (Exp_09, Pos. 402).

In Vorarlberg wurde zunächst die Verteilung der Ressourcen nach genauen Auflistungen durchgeführt (Exp_30, Pos. 171). Dies wurde umgestellt, sodass es nun eine Berechnungsformel gibt (Exp_31, Pos. 108). Die Anzahl an Stunden ist pro Kind in einer Klasse gestaffelt. „In der Volksschule zum Beispiel bedeutet das: Das erste Kind einer Schulstufe kriegt 6 Stunden, das zweite kriegt 5 oder 4, weiß ich nicht ... 5 4 3 2 ... ich glaube so, und jedes folgende Kind nachher noch 2 Stunden“ (Exp_31, Pos. 102). Der Diversitätsmanager/die Diversitätsmanagerin macht außerdem einen Vorschlag, falls sich nicht alles automatisch errechnen lässt, was man noch dazulegen könnte. In Vorarlberg wird außerdem die Gleichwertigkeit der Schulen betont. Jedes Kind mit SPF „bekommt diese Ressourcen gleich, ob er in der Sonderschule ist oder in der Regelschule integriert ist. War uns auch ganz wichtig. Dass das Kind in dem Fall zählt“ (Exp_30, Pos. 163). Es gibt aber auch noch einen Spielraum, und zwar dann, „wenn eine Schule mit den Rahmen, der mit einem Kind mitkommt, wirklich nicht zu Rande kommt, dann muss die Schule wieder über eine DM entsprechende Argumente bringen, warum sie mit den Ressourcen ... nicht zu Rande kommen“ (Exp_30, Pos. 165). Ein Teil der finanziellen Ressourcen wird aufgrund der Erfahrung der letzten Jahre zurückbehalten. Wichtig ist, dass man genau hinschaut (Exp_30). Trotz der Berechnungsformel wird erwähnt, dass die Ressourcenvergabe flexibel sein soll. „Ein Teil berechnet sich fix, ein Teil kann noch flexibel dazu gegeben werden“ (Exp_31, Pos. 110).

Und wir schauen uns ja auch bei der Ressourcenzuteilung nachher letztlich, ICF-basiert auch, nicht das Kind alleine, sondern das Kind im Kontext der Gruppe und der Klasse an. Und dann macht's natürlich einen Unterschied: Ist die Klasse im [Ortsname]... mit 13 anderen Schülern? Oder ist das in [Ortsname] ...? Zwar in einem neuen Schulgebäude aber vielleicht mit 25 oder mit 24 anderen Kindern? Wie ist die Raumsituation an der Schule? Gibt's Ausweichraummöglichkeiten? Gibt's entsprechendes Lernmaterial? Oder gibt's das nicht? Also ich muss auch bei einer Ressourcenvergabe das ein Stück weit mitbetrachten. (Exp_31, Pos. 132)

In Salzburg erfolgt nach Aussagen eines Interviewpartners/einer Interviewpartnerin die Ressourcenvergabe über die Schulreferenten und Schulreferentinnen beim Land (Referat PräS/4b - Dienstrecht Pflichtschulen) (Exp_24, Pos. 161). Diese rechnen mit zwei bis drei Stunden pro Schüler/Schülerin, wobei die genaue Stundenaufteilung die Schulleitung macht (Exp_24, Pos. 165). Ein weiterer Experte/eine weitere Expertin berichtet: „Ich weiß nur, dass es in Salzburg Integrationskonferenzen gibt, um genau das festzulegen und welchen Kriterien, welcher Schulstandort so und so viel Stunden bekommt, da gibt es bei uns Integrationskonferenzen“ (Exp_22, Pos. 187).

8.5.7.2 Schwierigkeiten bei der Ressourcenvergabe

Kritisch wird von den befragten Personen auf eine gewisse Intransparenz angemerkt, dass der Prozess der Ressourcenvergabe intransparent sei bzw. der Vergabeprozess nicht derart geordnet verlaufe, wie im vorigen Subkapitel dargestellt: „Ich meine, die Zahlen liegen am Tisch und ich meine, wir haben ja eine Verantwortung. Das ist ja nicht unser Geld. Sondern das zahlen ja wir wieder alle. Wir sind ja in der Verantwortung, den Bürgern und Bürgerinnen, den Steuerzahlern“ (Exp_03, Pos. 267-271). Es liegt zwar ein Gesetz vor, aber es entsteht der Eindruck, dass „Wer am lautesten schreit manchmal oder gute Beziehungen, hat auch mehr gekriegt. Österreichisch.... Es gibt ein Gesetz und wir tun einmal so,

einmal so“ (Exp_03, Pos. 251-259). In Vorarlberg hingegen wird positiv erwähnt, dass es ein „transparentes, faires Zuteilungssystem“ gibt, unabhängig von „wer kennt wen besser und wer kann noch besser argumentieren“ (Exp_30, Pos. 179).

Als eine weitere Schwierigkeit der Ressourcenvergabe wird die Einschätzung des Lernumfeldes gesehen. Die Ressourcen hängen nicht nur vom Kind ab, sondern auch von den Lehrpersonen. Inwiefern haben sie die Kompetenz dazu und inwiefern sehen sie sich zur Förderung von Schülern und Schülerinnen mit SPF in der Lage. Daher ist es möglicherweise schwierig, einheitliche Lösungen zu finden. „Ich weiß nicht, ob es eine optimale Lösung [für die Ressourcenvergabe] geben kann“ (Exp_31, Pos. 136).

Weiters wird die Koppelung der Ressourcen an die Bescheide als kritisch erachtet. „Weil wenn ich über Bescheide Ressourcen lukrieren (schmunzeln) kann, schreie ich natürlich nach Bescheiden. Und schau nicht mehr genau“ (Exp_05, Pos. 114).

Vor allem zu geringe finanzielle Ressourcen stellen nach Ansicht der Experten und Expertinnen eine Schwierigkeit dar.) Diesbezüglich wird insbesondere die Deckelung der Ressourcen von Seiten des Bundes mit 2.7 % kritisiert. So reiche das Geld des Bildungsministeriums „bei Weitem nicht“ (Exp_09, Pos. 393), es sei „die Hälfte“. (Exp_09, Pos. 393). Auch in Wien wird dies kritisiert (Exp_12) sowie in Kärnten. „Es reicht ja definitiv nicht, weil die 2.7 %, da sind wir ja schon ewig darüber. Das gehört ja eigentlich einmal angepasst, dieser Schlüssel, den der Bund zahlt“ (Exp_26, Pos. 109). Die Quote von 2.7% wird auch in der Steiermark als unpassend empfunden. „Weil das ist ja gesetzlich so geregelt, dass wenn ein Kind einen SPF hat, es auch ein Anrecht auf spezielle Förderung hat, was leider nicht ausreichend ist und auch nicht umgesetzt wird. Es haben ja viel mehr Kinder einen SPF als 2.7 %“ (Exp_19, Pos. 469-483).

Bei der Berechnung der Ressourcen mit der Deckelung bei 2.7 % wäre ein gravierender Fehler gemacht worden.

Das hat vorher gereicht, weil das Bemessen war auf Basiswesen der Sonderschule zu einer Phase, wo die Sonderschulen ja abgebaut haben und eigentlich die Kinder mit erhöhtem Förderbedarf angeschaut worden sind. Und das war die Basis der Berechnung. Und das hat sich auch völlig verändert. Und worauf eben überhaupt nicht geschaut wird, ist eben dieser Präventivbereich. Also Kinder, die noch in einer Bedarfsmeldung sind, dass die aber trotzdem noch Unterstützung brauchen, dann ist oft der SPF nicht notwendig. ... das Schweizer Modell, das finde ich spitze. Das muss gedeckelt sein. Und dann haben wir das weite Feld. Ja. Die auch vom verhaltensauffälligen Lernen! (Exp_03, Pos. 221)

Die Experten und Expertinnen berichten nicht nur über zu wenige Lehrpersonenstunden, sondern auch über einen Mangel an weiteren personellen Unterstützungsmaßnahmen. Ein Experte/eine Expertin aus Wien merkt an, dass es im Vergleich zu früher derzeit viel weniger Möglichkeiten der Unterstützung gibt. Während es früher drei Stützlehrer und Stützlehrerinnen gegeben habe, wäre jetzt nur noch eine halbe Stelle besetzt. Sie ist an einer Schule tätig, an der es keine Integrationsklasse gibt, um auch dort Kinder zu fördern (Exp_13, Pos. 87). In Bezug auf ausreichende Ressourcen wird u. a. bedauert, dass es derzeit weniger Spielräume gibt, weil es die „alten Modelle“, wie beispielsweise die Koordinationsstunden in der Lehrverpflichtung nicht mehr gibt. Auch hat es einen großen Einbruch nach der Zusammenführung der vier Bezirke gegeben. In Oberösterreich wird ebenfalls angemerkt: „Vom Gefühl her geht es jetzt mit den Ressourcen recht gut, aber es fehlen die Lehrpersonen“ (Exp_03, Pos. 227).

Um vorhandene Ressourcen besser zu nutzen, werden in Kärnten Schüler und Schülerinnen mit SPF in einer Klasse bzw. Schule gemeinsam unterrichtet, „dass man dann eben einfach mehr Ressourcen in

eine Klasse geben kann, dass die dann von einer Zweitlehrerin mit voller Lehrverpflichtung besetzt wird, ..., also einzelintegrierte Kinder versucht man halt zu vermeiden, aufgrund des Ressourcenthemas“ (Exp_27, Pos. 131). Auch in Oberösterreich wird dieses Thema angesprochen: „Darum ist es wirklich zu überlegen, wo kann man Kinder bündeln? Dass man eine schöne Integrationsklasse macht mit Schulassistent, mit einer Sonderpädagogin“ (Exp_02, Pos. 183).

8.5.7.3 Zusätzliche Ressourcen für Schüler und Schülerinnen mit „besonderem Förderbedarf“

Wenn Schüler und Schülerinnen keinen SPF-Bescheid erhalten, aber dennoch Schwierigkeiten haben, dem Unterricht zu folgen, sei es aus sozial-emotionalen Gründen, aufgrund von Teilleistungsschwierigkeiten oder aufgrund ihres Verhaltens, gibt es in einigen Bundesländern einen „besonderen Förderbedarf“, der mit zusätzlichen Ressourcen verbunden ist. Die Handhabung dieses „besonderen Förderbedarfs“ ist in den Bundesländern sehr unterschiedlich.

In Wien wird dieser „besondere Förderbedarf“ häufig eingesetzt und als wichtiges Instrument erachtet, um Förderung zu ermöglichen. Es ermöglicht nämlich,

Ressourcen komplett steuern zu können mit der Präs4 [Abteilung Präs/4 - Personal] und der Bereichsleiterin. Das ist ein gewisses Alleinstellungsmerkmal. ... Die Ressourcenvergabe wurde durch den Förderbedarf verändert. 5 500 Kindern haben einen erhöhten Förderbedarf und wenn diese genau die gleichen Ressourcen bekommen wie die Kinder mit SPF (2700) – ich bin nicht abhängig vom SPF. (Exp_12, Pos. 91)

Das Diversitätsmanagement hat in jedem Bezirk Lehrkräfte, die zusätzliche, mobile Förderstunden anbieten. Alle „anderen Kinder mit Förderbedarf kriegen dasselbe wie Kinder mit SPF. Aber da ist wieder Wien einzigartig“ (Exp_12, Pos. 34).

Für Kinder ohne SPF gibt es im Burgenland einen Stundenpool nach „klaren Vorgaben ... wie beim SPF, ... man informiert die Eltern, ... überlegt sich Fördermaßnahmen für die Schule“ (Exp_20, Pos. 87). Wenn es Unterstützung braucht, dann wird „alles, was halt so im System da ist, und was der Klasse zusätzlich helfen und unterstützen kann“ überlegt (Exp_20, Pos. 87). Hier könnte es auch sein, dass das Kind bei anderen Maßnahmen, die es bereits in der Schule gibt, dabei ist (Exp_20, Pos. 127). Bei „Verhaltensbehinderung“ im Regelschulwesen wird kein SPF vergeben und trotzdem mit Ressourcen der Sonderpädagogik gefördert, aber ohne eine Bescheidung (Exp_21, Pos. 18).

In Niederösterreich gibt es „pädagogische Stützstunden“ oder auch „pädagogische Verstärkungsstunden“ (Exp_09, Pos. 440). Diese werden im Rahmen eines Förderunterrichts (z. B. Deutschförderkurs) den Kindern zur Verfügung gestellt. Jedoch wird auch angemerkt, dass die Förderung von Kindern ohne SPF dem Klassenlehrer/der Klassenlehrerin im Rahmen des Unterrichts obliegt (Exp_11, Pos. 164-165).

Interviewpartner und Interviewpartnerinnen aus Oberösterreich berichten, dass es in ihrem Bundesland keine Kategorie „besonderer Förderbedarf“ gebe: „Ohne Bescheid, keine Ressourcen“ (Exp_04, Pos. 51). Einen Fördertopf gebe es nur für Vorschulkinder. Aus diesem Fördertopf kann auch „nachgebessert“ werden, d. h. es werden Fördermittel beispielsweise für Integrationsklassen in schwierigen Situationen zur Verfügung gestellt (Exp_01, Pos. 129). Ein Schulqualitätsmanager/eine Schulqualitätsmanagerin berichtet dazu, dass der „besondere Förderbedarf“ durch „normale Förderstunden“ abgedeckt werden sollte. Hier wäre ein klassenübergreifendes Konzept zu erarbeiten, schulautonom eine andere Stundentafel zu überlegen, das es ermögliche, Lehrer und Lehrerinnen freizuspielen, die dann für gezielte individuelle Förderung eingesetzt werden könnten. Das liege nach Angaben des Experten/der Expertin aber im Geschick der Leitung.

Seitens der Experten und Expertinnen wurde der Wunsch nach Konzepten für Kinder, die mehr Förderung brauchen, genannt. Nötig wäre beispielsweise für manche Kinder Sprachförderung, die in einem

Gesamtschulsetting angeboten werden könnte oder ganztägig verschränkte Schulformen mit Schulsozialarbeitern und Schulsozialarbeiterinnen (Exp_02, Pos. 281).

In Tirol gibt es einen besonderen Förderunterricht für Kinder mit beispielsweise anderen Erstsprachen oder bei schwierigen Situationen. Es gibt auch eigene Beratungslehrer und Beratungslehrerinnen für den Bereich Inklusion, sogenannte „Inklusionsberater*innen“, die für Lehrpersonen Unterstützung leisten, um „den Kindern einen guten Platz zu geben“ (Exp_05, Pos. 48). Die Ressourcen für Kinder mit Förderbedarf, aber ohne SPF, werden „über SPF-Ressourcen abgedeckt“ (Exp_05, Pos. 147-150). Es wird aber auch von einem „Nachteilsausgleich“ berichtet, d. h. dass ein Antrag für zusätzliche Mittel gestellt werden kann (Exp_06, Pos. 91). Der besondere Förderbedarf wird positiv hervorgehoben:

Also ich halte von dem sehr viel, dass wir diesen besonderen Förderbedarf eben einsetzen, wenn es kein sonderpädagogischer Förderbedarf ist oder wenn es keinen braucht, dann greifen wir sehr wohl auf diese Mittel zurück, weil ich glaube, alles was man, wo man die Kinder fördern kann, ist was Positives. (Exp_06, Pos. 105)

Aus Vorarlberg werden widersprüchliche Vorgangsweisen berichtet. Nach Aussagen eines Experten/einer Expertin gibt es keinen definierten „besonderen Förderbedarf“, sondern nur einen SPF. „Entweder ich habe ein Kind, das den regulären Lehrplan erfüllt oder ich habe ein SPF-Kind“ (Exp_30, Pos. 193). Detaillierte Nachfragen beim Diversitätsmanagement (E-Mailverkehr vom 29.06.2023) ergaben, dass aufgrund eines besonderen Förderbedarfs für einzelne Schüler und Schülerinnen zusätzliche „Jahres-Stundenkontingente des Landes für Unterricht und schulische Assistenz“ bereitgestellt werden. Es handelt sich dabei um zeitlich begrenzte Ressourcen für Kinder mit diagnostizierten Körper- und Sinnesbehinderungen, Autismus-Spektrum-Störungen, Verhaltensstörungen (z. B. ADHS) und chronischen Erkrankungen. Für die Zuteilung dieser Ressourcen wird kein Bescheid benötigt.

In der Steiermark wird nach Aussagen eines Experten/einer Expertin sehr stark präventiv gefördert - gerade im Schuleingangsbereich. Diese Förderung würde regional angeboten. Wenn es das „Stundenkontingent zulässt“ wird in Prävention investiert, „dass es gar nicht zur Notwendigkeit einer SPF Antragstellung kommt“ (Exp_18, Pos. 212). Im Gegensatz dazu berichtet ein weiterer Experte/eine weitere Expertin:

Also das ist das Problem mit dieser ganzen Bescheidung durch den Stempel drauf und fertig aus. Ja, so geht es, aber wir haben sonst keine Ressourcen. Wir bräuchten viel mehr Förderressourcen für besondere Förderbedürfnisse in der Mitte. Da gibt es nix! Das sage ich sehr laut. (Exp_17, Pos. 354)

In Salzburg ist eine Förderung für Kinder ohne SPF nur schulautonom möglich. Hierzu ist es möglich, dass „die Direktorin Stunden abzweigen kann, oder jetzt neu diese BFD-Stunden [Besondere Förderung Deutsch] für Schüler und Schülerinnen, die nicht mehr im AO-Status sind“ nutzt (Exp_24, Pos. 168-171). Wenn während des Jahres Schüler und Schülerinnen mit einem SPF hinzukommen, werden zusätzliche Stunden vergeben, also „es ist tatsächlich die Ressource mit dem SPF verbunden“ (Exp_24, Pos. 151).

Besonderer Förderbedarf wird in Kärnten im Sinn von „Präventionsstunden“ durch ein autonomes Budget der Regionen gefördert. Diese sind für Kinder, die zwar dem Lehrplan noch folgen können, aber „größte Probleme [haben], und um hier einem SPF sozusagen vorzubeugen“ (Exp_29, Pos. 106). Es gibt auch weitere Ressourcen, zusätzliche Assistenzleistungen, „z. B. im Zusammenhang mit dem Asperger Autismus, [auch] Unterstützung in Form von Sozialpädagog*innen für Kinder mit Störungen des Sozialverhaltens in Time-out-Gruppen. Also hier gibt es zusätzlich zum Bundesbudget noch Gelder von der Abteilung 6 [Bildung und Sport]“ (Exp_29, Pos. 96).

Das Land Kärnten ... [war] so großzügig, dass wir wirklich den mobilen Dienst auch zur Verfügung haben im schulischen Kontext. Sprich, die Sprachelehrerin, Spracheunterricht, Sprachförderung für ordentliche Schüler, die aus dem AO-Status fallen, aber noch immer eine Sprachförderung benötigen. Wir haben die Beratungslehrer*innen, die im sozial-emotionalen Kontext an den Schulen tätig sind und wir haben eben auch Förderlehrer*innen tätig, die eben sowohl präventiv tätig sind als auch im Bereich der Legasthenie und Dyskalkulie. (Exp_26, Pos. 117)

8.5.8 Optimierungsvorschläge der Experten und Expertinnen

Die Befragten äußerten in Bezug auf die Optimierung des SPF-Verfahrens eine Vielzahl an Vorschlägen, die beispielsweise die Kommunikation, den Verfahrensablauf, die Änderung von Kriterien und Richtlinien als auch die Anpassung der Schul- und Klassenorganisation betreffen.

8.5.8.1 Gesprächsführung und Beratung

Hinsichtlich der Kommunikation und Gesprächsführung wurde neben einem stärkeren Einbezug der Eltern/Erziehungsberechtigten bzw. aller Beteiligten auch eine qualitative Elternberatung von mehreren Beteiligten vorgeschlagen. „Das, glaube ich, ist ganz wichtig, weil da auch Eltern dezidiert, klar Informationen kriegen“ (Exp_07, Pos. 214).

Je mehr Eltern über die Ergebnisse, Lernergebnisse, Lernsituationen des Kindes wissen, umso eher werden sie dann auch sehen, dass das Kind wirklich mehr noch bräuchte als der Lehrer oder das Lehrerteam zu geben vermag. ... Da hätte man vielleicht auch noch Vorbehalte der Eltern gegen einen SPF von vornherein besser auffangen können ..., wenn man mehr kommuniziert hätte. (Exp_30, Pos. 223)

Von den befragten Eltern/Erziehungsberechtigten wurde die Verbesserung von „Transparenz und Wissen zu diesem Thema“ (Exp_14, Pos. 68) als wesentlicher Optimierungsschritt genannt, beispielsweise durch „irgendwelche Flyer, die das kurz beschreiben“ (Exp_14, Pos. 68).

Im Rahmen der Elternberatung sollten sowohl Sprachbarrieren (Exp_02, Pos. 301) als auch unterschiedlichste Lebenssituationen mitgedacht werden (Exp_05, Pos. 180), sowie eine inklusive und wertschätzende Haltung eingebracht werden.

Und ich denke mir, da gehören wir zum Bildungsbürgertum und wir können für uns das managen. Aber es gibt auch Menschen die haben einfach, die sind von acht bis sechs am Abend entweder hinter irgendeiner Fabrikmachine oder beim (unv.), das geht einfach nicht mehr. Und das, auch das Gefühl haben für die Mamas, die die oder meistens die Mamas halt oder für diese Eltern, die ja auch das Beste für ihr Kind wollen, aber nicht anders können. Weil ihre Lebenssituation einfach das mitbringt. Und das, glaube ich, braucht es, das Verständnis mitbringen, ist schon ganz viel passiert. (Exp_05, Pos. 180)

Weiters wurde ein offener Dialog als wesentlich erachtet. „Genau, mit dem Kind, Eltern, Schule“ (Exp_05, Pos. 174). Dementsprechend sollte auch eine Information an das Kind erfolgen „dass auch das Kind informiert wird. Also das fehlt ganz sicher“ (Exp_02, Pos. 301). Wenn es konkret um die Beratung der Eltern/Erziehungsberechtigten geht, wird jedoch berichtet, dass Pädagogen und Pädagogen bzw. Lehrpersonen sehr zurückhaltend sind, da diese Thematik im Studium nicht behandelt wird und sie dafür nicht ausgebildet sind. Daher besteht der Wunsch nach mehr Fortbildungs- und Weiterbildungsangeboten der Pädagogischen Hochschulen, wie folgendes Zitat veranschaulicht:

Da hätte ich auch einen Wunsch z. B. da ich bin oft bei Elterngesprächen dabei. Weil ich das seit 35 Jahren mache und ich habe da auch sehr viel Erfahrung und habe mich da auch immer wieder viel fortgebildet also Pädagogische Hochschule, bzw. früher pädagogisches Institut bietet da ja

hat da früher wirklich sehr, sehr viel angeboten. Ja. Um um ihnen auch zu zeigen wie man etwas formulieren kann auch wenn es unangenehm ist oder wenn es, wenn es quasi, wie verpacke ich eine für Eltern schlechte Nachricht. Ja. Das kann man ja auch angemessen sagen und verpacken. Ja. Das trauen sich oft viele nicht. Pädagogin Pädagogen und ich frage da oft nach, warum nicht und da sagen sie, ich habe da keine Erfahrung. Ich habe da keine Ausbildung. Ja. Ich habe das in meinem Studium nicht gehört, nicht wir sind da nie. Also, das wäre auch so ein Wunsch von mir auch, dass man in die Richtung da, von seitens der pädagogischen Hochschule da die Studierenden und eventuell dann im Anschluss auch. Dass man da mehr Fortbildungs- und Weiterbildungsangebote setzt. Weil ich, wie gesagt, ich habe mir das auch erst erarbeiten müssen und ich bin zu vielen Fortbildungen gefahren. (Exp_09, Pos. 506)

Eine gute Gesprächsbasis wird von mehreren Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen als sehr essenziell angesehen. „Die Vernetzung, die Kommunikation, der Austausch. Das ist für mich das Allerwichtigste“ (Exp_04, Pos. 159). Eine Person gibt zudem an, dass sie sich „viel mehr Informationen und Austausch mit der Behörde wünschen“ (Exp_04, Pos. 147) würde.

Als besonders kritischer Punkt der Zusammenarbeit wird die Nahtstelle zwischen unterschiedlichen Schulformen sowie die Kommunikation und Datenweitergabe an den Übergängen betrachtet. Dies gilt sowohl für den Übergang vom Kindergarten in die Volksschule als auch für den Übergang von der Volksschule in die Mittelschule „das ist immer sehr heikel und mühsam, dass wir zu den Informationen kommen“ (Exp_13, Pos. 13).

Genau. Das ist der größte Punkt für mich, diese Schnittstelle und wo wir uns auch drum bemühen, aber manchmal nicht das Optimum erreichen ist dieser Bereich der Transition von der Volksschule in die Mittelschule, obwohl es auch Luxus ist, dass wir mehrmals im Jahr eine Konferenz für alle Integrationslehrerinnen haben, damit sich alle ein wenig vernetzen können Aber da merke ich manchmal auch im Alltag, dass nicht immer die optimale Kommunikation passiert, weil alle ziemlich ausgelastet sind. Also da könnte man einiges verbessern. (Exp_13, Pos. 109)

8.5.8.2 Ablauf und Organisation des Verfahrens zur Feststellung eines SPF

Zum Ablauf und zur Organisation des Verfahrens, das von vielen Befragten als sehr bzw. zu umfangreich beschrieben wird (siehe Kap. 0), wurden eine Reihe an Verbesserungsmöglichkeiten, wie eine „Deadline für die Beantragung“ (Exp_17, Pos. 339) oder ein Lehrplan- oder Schulwechsel ohne Bescheidänderung gewünscht, weil das „ist ein unglaublicher Aufwand für die Diversitätsmanagerinnen vor Ort ... und damit ich einen neuen Bescheid machen kann, brauche [ich] wieder ein neues Gutachten, weil ich muss ja sagen, warum geht der jetzt in die andere Schule“ (Exp_16, Pos. 550-553). Diese Änderung ergibt einen großen bürokratischen Aufwand, welcher vermindert werden sollte.

Und das wird immer vergessen, auch jede Lehrplanänderung neu bescheiden, da muss ein neuer Bescheid erlassen werden, was ja eine Verrücktheit darstellt. Das müsst ihr unbedingt in die Untersuchung aufnehmen, diesen unglaublichen Verwaltungsaufwand, der hier erforderlich ist. Also, dass da jedes Mal ein neuer Bescheid erlassen werden muss, wenn sich irgendwo im Lehrplan etwas ändert, in der Mittelschule, auch wenn es nur ein Fach betrifft. (Exp_17, Pos. 372)

Zusammengefasst wurde empfohlen, den dritten Spruchpunkt (die bescheidmäßig festgelegte Schule) aus den Bescheiden herauszunehmen (Exp_09, Pos. 512).

In Bezug auf die Kriterien und Anforderungen wurden klare und transparente Richtlinien gefordert, etwa zum Ablauf bzw. zu den Fristen der Anträge: „Wann kann ein Bescheid gemacht werden? ... bis wann Anträge gestellt werden können, damit die auch noch verlässlich dann durchgehen und nicht vielleicht gestellt werden und dann werden sie in dem Schuljahr gar nicht mehr behandelt“ (Exp_04,

Pos. 147). Das System müsste „wirklich viel klarer noch sein. ... Da gibt's vielleicht auch noch ein bisschen Spielraum“ (Exp_30, Pos. 219).

Weiters wurde eine genauere Arbeit in Bezug auf die Dokumentationen und die Vollständigkeit der Formulare, die die Lehrpersonen ausfüllen, gewünscht – „wenn ich Wünsche haben kann, dann sage ich, dass die Schulen ein bisschen genauer ausführen und arbeiten. Dass ich nicht immer alles fragen muss und kontrollieren muss. Da fehlt etwas, da fehlt was“ (Exp_28, Pos. 156).

Das einzige, wo wir halt wirklich die Schulen noch ein bisschen mehr sensibilisieren möchten, ist in dem ganzen Bürokratischen, das sie zu erledigen haben. Weil man teilweise wirklich nur ganz basale und pädagogische Berichte nur bekommt, die ja natürlich auch als Gutachten für das Verfahren herangezogen werden. Also da oder dass die Unterlagen nicht vollständig sind. ... Also da sind wir wirklich permanent am Informieren und am, ja, Sensibilisieren der Schulleitungen und der Schulen, dass wir da einfach noch ein bisschen/ Also da besteht noch immer Optimierungsbedarf. (Exp_26, Pos. 48)

Eine andere Person merkte an, dass es schade ist, Kinder klassifizieren zu müssen, obwohl es eine Reihe an unterschiedlichen Begründungen - „sei es auch nur vorübergehend, weil eine soziale Problematik da ist, Trennung der Eltern, Elternteil verstorben, was auch immer da an Ursachen sein kann, Pubertät oder was weiß ich, Entwicklungsschritte“ (Exp_04, Pos. 165) - geben würde, ein Kind zu fördern. „Dass ich ein Kind dann wirklich auffangen kann. ... Und so was gibt es im österreichischen Schulsystem eigentlich gar nicht oder wenn, dann muss man das eben klassifizieren“ (Exp_04, Pos. 165).

Weiters wäre es relevant mehr Augenmerk auf den ICF zu legen, um Umweltfaktoren stärker mit einzubeziehen,

sodass Kinder voll partizipieren können. Denn das wollen sie, sie wollen Teil der Gemeinschaft sein. ... Sie wollen mitwirken, sie wollen ihre Würde behalten und das alles erkennen wir nicht. Also Verfahren, die auf Diagnostik ausgerichtet sind -und das ist eh alles echt nett und gut- sind aber Verfahren, die sehr stark Defizitorientiert sind und in Wirklichkeit geht es um ... Nummer 1 Faktor ist Selbstbestimmung und die kannst du nur uneingeschränkt haben, wenn du vor Hindernissen stehst z. B. leichtere Sprache wird nicht verwendet in Schulbüchern. Diese sind zwar gut verfasst, aber nicht in leichterer Sprache... Kommunikationsschwierigkeiten. Es dominieren dann manche, sehr simple Modelle. Zum Beispiel der eine wäre ein Audiotyp beim Lernen, der Andere eher ein Visueller. Also das ist ein Blödsinn. Das ist zwar Vergangenheit in der Wissenschaft, aber nicht in den Schulzimmern. Das glaubt man noch immer, dass es diese vier Lerntypen gibt. Ja. Also der entscheidende Faktor ist ICF-Vorgabe, Umsetzung von echten Abklärungsverfahren -aber nicht nur der Schulpsychologe oder der Diversitätsmanager, nein! (ausdrucksstark)- da gehört auch die Stadt einbezogen, die Leistungen für behinderte Kinder, also Sozialministerium. Also ein bisschen so, wie das Jugendcoaching. (Exp_12, Pos. 101)

Ein Experte/eine Expertin merkte an, dass es nicht verständlich sei, weshalb es eine bundeseinheitliche Regelung gäbe, wenn dennoch alle Bildungsdirektionen der Länder für die Prozesse zuständig seien. Ein österreichweit gültiger Ablaufplan, der in Zusammenarbeit mit Zuständigen aus den Bundesländern entwickelt wird, wäre hilfreich:

Was ich nie versteh ... ist, wenn das Ministerium eine bundeseinheitliche Regelung will und das finde ich super ... warum überlassen sie uns dann diese Prozesse des Aufsetzens? Dann muss ich halt hergehen, muss mir aus jedem Bundesland wen holen, die Zuständigen. Streite mich zusammen. Ja. Und dann gebe ich als Ministerium einen für Österreich gültigen Ablaufplan, Zuständigkeitsplan, Zeitplan heraus. Dann gibts das nicht mehr. Und das würde ich mir ja erwarten von dem Prozess. ..., wenn ich vorgebende Stelle bin, nämlich Bundesministerium, dann mache

ich das gleichzeitig mit dem Erlass oder Rundschreiben oder, oder Gesetz. (Exp_23, Pos. 445-459)

Hinsichtlich der notwendigen Anforderungen wurde zudem auch eine jährliche Überprüfung des SPF vorgeschlagen, um zu evaluieren, ob eine Rückkehr in den Regellehrplan möglich ist (Exp_12, Pos. 97) oder, ob ein SPF überhaupt noch notwendig ist (Exp_30, Pos. 207). „Doch diese Option haben wir leider gar nicht. Bei der Überprüfung würden wir auch die Qualität der Fördermaßnahmen feststellen können, aber dazu braucht es den Blick von außen“ (Exp_12, Pos. 97).

8.5.8.3 Schulentwicklung und Classroom-Management

Als wesentlicher Optimierungsschritt könnte weiters eine Umgestaltung der Schul- und Klassenorganisation angedacht werden, um Bedarfe, die sich aus der SPF – Feststellung ergeben, gut organisieren zu können.

So wären kleinere Klassen teilweise sinnvoller. „Dass man noch individueller auf sie [Kinder] eingehen könnte. Einfach die Gruppenklasse, weil SPF-Kinder sind ja trotzdem im ganz normalen Klassenverband ja auch drinnen“ (Exp_22, Pos. 209). Im Allgemeinen wäre es notwendig, Klassenzusammenstellungen konkret zu besprechen und zu organisieren, weil „halt die Zusammensetzung ... Das ist ein Um und Auf“ (Exp_01, Pos. 137). Um die Zusammensetzung der Klasse gut zu organisieren, bedarf es im Vorfeld einer Berücksichtigung der unterschiedlichen Kompetenzen und Profile der Kinder. Auf diese Weise könnten negative Folgen für die Kinder vermieden werden:

Wie stelle ich die Klassen zusammen? Also das heißt, es ist natürlich ganz schwierig, wenn drei verhaltensauffällige Kinder zufällig zusammenkommen, was ja sein kann und ein Kind mit erhöhtem Förderbedarf oder nur ein lernbehindertes Kind dazu. Also es ist auch die Heterogenität, die ja zufällig sich ergibt, die müsste schon besprochen und auch diskutiert und vielleicht geleitet und gelenkt werden. Weil das auch entscheidend für den Erfolg ist für den Unterricht der Kinder. Weil das ist einfach, oft sind schwierige Konstellationen, wären vielleicht durch eine gute strategische Führung ausgleichbar. ... Und es gäbe aber vielleicht eine Lösung, aber weil irgendwelche Bestimmungen sind, z. B. sie müssen unbedingt ein Vorschuljahr haben, ob das jetzt was bringt oder nicht. Das ist dann keine, finde ich dann, keine pädagogische Berücksichtigung. Und das sind alles Hindernisse, die eigentlich dann den Kindern schaden. (Exp_01, Pos. 137)

Eine weitere befragte Person empfiehlt eine Umorganisation der Art des Lernens, weil dann „hätten wir weniger als die Hälfte Schwierigkeiten“ (Exp_05, Pos. 190) und eine verpflichtende Anwesenheit von Lehrpersonen von 8-16 Uhr am Schulstandort. „Ich meine, da sind ganz viele Probleme weg, weil dann muss ich nicht um halb zwölf daheim sein, sondern ich habe eine Stunde frei, wo ich vielleicht mich mit dem Kind noch einmal auseinandersetzen kann“ (Exp_05, Pos. 186). Eine weitere Person merkt hierzu noch eine Verlängerung der Lernzeiten zum Erreichen der Lernziele an, aber „das spielt es nicht in Österreich. Weil mit 15 Jahren die Schullaufbahn beendet ist und wir niemanden belohnen wollen, wenn er mit 18 Jahren die Mittelschule kann. Das gehört dann in die Erwachsenenbildung. Also die Zeit kann ich nicht verlängern“ (Exp_12, Pos. 86).

Nach Aussagen der Befragten hat sich durch die verpflichtende Notengebung ab der zweiten Klasse die Art der Beurteilung verändert (Exp_02, Pos. 117). Ein ressourcenorientierter Fokus wird nicht mehr umgesetzt. „Da müsste man generell ein anderes Beurteilungssystem aufmachen. Das wäre schon eine Lösung“ (Exp_22, Pos. 207). Eine stärkere Kompetenzorientierung wäre für die Kinder von Vorteil, da sie deren Ressourcen in den Mittelpunkt rücke.

Nein, wir waren schon in die Richtung, dass wir die Noten weg haben zumindest bis zur dritten Klasse Volksschule, dass wir wirklich auch Kompetenzen beschreiben, dass man da so auf einen

guten Weg geht, wo man schaut, was kann ein Kind gut? Ja. Dass man einen ressourcenorientierten Blick hat. Das war ganz ein anderer Ansatz. Und jetzt haben wir verpflichtend die Noten wieder ab der zweiten Klasse Volksschule. Und wir selektieren, wir sind ganz weit weg von einer Gesamtschule. Wir sind ganz weit weg von Inklusion in Wirklichkeit. Weil es sich niemand leisten kann. ... Und dass da dann Anträge steigen, weil Kinder einfach mit diesem System überfordert sind, also das wundert mich nicht. (Exp_02, Pos. 117)

Die Trennung des Lehrplans in eine erste und zweite Grundstufe wird als nicht entwicklungsförderlich angesehen.

Jetzt haben wir einen Lehrplan. Im neuen Lehrplan ist die Grundstufe erste Klasse, zweite Klasse wieder getrennt. Also das geht in eine Richtung, die ist, glaube ich, nicht entwicklungsförderlich. Und darum könnte ich mir ableiten, dass es auch mehr Kinder gibt, die dann vielleicht, wo halt dann Eltern oder Lehrer sagen, nein, geht nicht. Gehen wir in Richtung SPF. Möglicherweise. (Exp_02, Pos. 119)

8.5.8.4 Teamarbeit und multiprofessionelle Zusammenarbeit

Durch eine qualitative Teamarbeit bzw. Zusammenarbeit könnten zudem Verbesserungen erreicht werden, wie beispielsweise durch regionale runde Tische „wo die sonderpädagogischen Fälle sozusagen besprochen werden in Teams oder in Qualitätszirkeln“ (Exp_01, Pos. 149) oder

mit sogenannten interdisziplinären Konferenzen, wo wir wirklich versuchen, an Schulen, ... ,dass man dort gemeinsam mit der Schulpsychologie interdisziplinäre Konferenzen veranstaltet, wo Kinder dann anhand von Stellungnahmen und Befunden besprochen werden und um gemeinsam zu beraten mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, was der nächste Schritt für das Kind sein kann oder muss. (Exp_18, Pos. 278)

Ein weiterer Schritt zur Optimierung wäre eine Orientierung an den Erfahrungen von Nachbarländern (Exp_30, Pos. 209).

Wenn ich es vergleiche mit Bayern zum Beispiel: Dort vergeben die Schulen den SPF. Wieso braucht's bei mir so ein hochgerüstetes Verfahren? Wenn wir Vertrauen haben in die pädagogischen Angelegenheiten und die Entscheidungsfähigkeit von Schulen, kann man auch in diese Richtung weiterdenken. (Exp_30, Pos. 207)

Oder beispielsweise

wie es die Schweiz hat, wo mehrere Professionen auf Basis des ICF miteinander dann multiprofessionell festlegen, ob ein Kind bestimmte Unterstützungen braucht. Und dann brauchen wir das aber einheitlich. Wir brauchen nicht, dass Eltern von einem beeinträchtigten Kind erleben, dass sie erst im Kindergarten erklären müssen, warum das Kind behindert ist, dann beim Kinderarzt, ... dann bei der nächsten Stelle... Familienbeihilfe, ist ja egal. Einfach überall. ... Und daher bräuchte man sehr dringend wie in der Schweiz ein standardisiertes Abklärungsverfahren mit eigentlich einer Behörde, die dann universell in allen Lebensbereichen dann Unterstützung, bis hin zum persönlichen Leben gibt. Und nicht mehr diese Abklärung, wo jede Institution ein eigenes Testverfahren macht. (Exp_12, Pos. 99)

Abschließend als wesentlich zu erwähnen ist auch der Einfluss der Einstellungen bzw. Haltung der Schulen für Inklusion, was folgendes Zitat deutlich veranschaulicht:

Die Schülerinnen und Schüler brauchen ein inklusivfreundliches Schulklima, wo jeder so ist wie er ist, und das kann man nicht an Stunden festmachen, sondern an Lehrerinnen- und Lehrereinstellungen, -haltungen, Schulklima, und das geht von der Direktion aus. Wenn die Direktion da nicht dahintersteht, werden wir kein inklusives Setting schaffen können. Die einzelne Lehrerin,

der einzelne Lehrer schafft das nicht. Wir müssen die Leitungen auf unsere Seite bringen, um das Schulklima und die Haltung zu ändern. (Exp_24, Pos. 181)

8.5.8.5 SPF als Bedingung für Ressourcenzuteilung

Generell wird an einigen Stellen der Interviews die Notwendigkeit des SPF für die Zuteilung von Ressourcen hinterfragt. Eine flexiblere, indexbasierte Ressourcenzuteilung könnte Freiräume schaffen und administrativen Aufwand verringern. Unterschiedliche Formen der Ressourcenzuteilung werden diskutiert, die die Autonomie der Schulleitung stärken und Diskriminierung von einzelnen Schülern und Schülerinnen verhindern.

Dass wir gar keinen SPF mehr brauchen, sondern einfach so mehr Stunden haben pro Klasse, pro Kind, pro Jahrgang. Und dass die Förderung nicht von einem Mascherl abhängen muss, sondern einfach die Stunden da sind und die Schulleitung kann das autonom in ihrer Verantwortung vergeben, ohne Mascherl. (Exp_24, Pos. 193)

Alternative Formen der Verteilung von Ressourcen werden hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte, wie Einbindung von externen Personen, Orientierung an allen Schülern und Schülerinnen und deren Bedarfen oder Fokussierung auf spezifische Bedarfslagen formuliert:

Ja, also ich könnte mir gut vorstellen, dass ohne diesen Stempel ‚sonderpädagogischer Förderbedarf‘ auch Unterstützung für Kinder möglich wäre, die Unterstützung brauchen. Aber unter der Voraussetzung, dass es jemanden gibt, der diesen Förderbedarf überprüft und der wirklich auch von außen hinschaut und bei der Vergabe entscheidend mitwirkt. Also einfach einen Anteil zu errechnen und die Stunden an die Schulen zu geben, finde ich nicht sinnvoll und das geht auch am Ziel vorbei, wenn man dann niemanden hat, der wirklich schaut, wie diese Stunden dann verwendet oder eingesetzt werden. Und ich glaube, es würde auch viele Schulleiterinnen und Schulleiter überfordern, das zu managen und selbstständig einzuteilen, weil es da wirklich um unterschiedliche Interessen geht. (Exp_18, Pos. 266)

Ja, ich persönlich würde gerne wegkommen von dieser Zuerkennung gebunden an einen SPF und Behinderung. Eine Schule ist für alle Kinder verantwortlich, die an der Schule sind. Eine Schule braucht ein Pool an Ressourcen für Förderung, für Entwicklung. Das betrifft Kinder mit hoher Begabung genauso wie Kinder mit erhöhtem Bedarf. Und die Schulleitung hat die Verantwortung, die Ressourcen so einzusetzen, dass jedes Kind den individuellen Entwicklungsmöglichkeiten entsprechend Förderung bekommt. Die Verantwortung sollte bei der Schulleitung liegen. Die soll sagen, so viele Kinder kann man zusammenfassen, die brauchen Förderung in der Rechtschreibung, in Deutsch, oder so. Oder sie sagen, zwei sehr hochbegabte Kinder brauchen ein spezielles Förderprogramm, oder sie sagen, Kinder mit Behinderung brauchen eine Doppelbesetzung oder sonstiges. Das muss in der Schule passieren. (Exp_19, Pos. 847)

Ein Zugang wäre, bei Kindern, die schwerbehindert sind, die schwer mehrfach behindert sind, dass man da wirklich darauf achten sollte, dass die von Anfang an auch diese nötigen Unterstützungen bekommen. Aber die Mehrzahl der SPF sind ja Lern- und Leistungsdefizite, welcher Art auch immer. Verhalten spielt jetzt eine sehr geringe Rolle in dem Zusammenhang, sodass ich glaube, dass eine Ressourcenvergabe ohne Bescheidung möglich wäre. Und ich würde es auch für sinnvoll erachten. (Exp_17, Pos. 327)

So werden alternative Formen der Ressourcenzuteilung unter anderem unter Einbindung von pädagogischem Fachpersonal (im Folgenden und Diversitätsmanagerinnen) angeführt, die gemeinsam mit den Akteuren und Akteurinnen in diesen Prozess eingebunden sein könnten.

Also ich finde die Form, dass ähm Schulleitungen sich gemeinsam mit ihren LehrerInnen-Teams überlegen, ähm, wie viel Ressourcen brauchen wir, um damit wir Unterricht anbieten können. Also das finde ich recht gut. Vor allem auch für, ich denke jetzt auch, für die Außenstelle, aber auch für uns als Team ähm zu, einfach auch einmal zu schauen ähm, was denken wir und wie organisieren Schulleitungen das und so das Miteinander, dass man dann überlegt ähm, wie kann man Schulen wirklich mit Ressourcen gut unterstützen? Ich denke, das ist ein guter Weg. Ich glaube, es ist auch wichtig, dass wir als Diversitätsmanager*innen in der Ressourcenfeinsteuerung drinnen sind. Ähm, weil wir doch die Schulen kennen und auch die Situationen kennen. (Exp_07, Pos. 192)

Ein weiterer Wunsch oder „pädagogischer Ansatz wäre, mehr in die Prävention zu geben als dann quasi später dazu zu geben“ (Exp_09, Pos. 458), „also gerade dieser Präventivbereich ist ganz wichtig“ (Exp_07, Pos. 212). Und worauf eben überhaupt nicht geschaut wird, ist eben dieser Präventivbereich. Also Kinder, die noch in einer Bedarfsmeldung sind, dass die aber trotzdem noch Unterstützung brauchen, dann ist oft der SPF nicht notwendig (Exp_03, Pos. 221).

Eine weitere relevante Kategorie hinsichtlich der Ressourcenvergabe wäre die Transparenz des Prozessablaufs, um sicherzustellen, dass die Verfahren bzw. deren Ergebnisse überhaupt zielführend sind:

Es braucht Transparenz bei der Vergabe, es braucht die Frage, ob es überhaupt ein SPF-Verfahren braucht, die Ressourcen sollten entkoppelt werden von dem Verfahren. Aber gleichzeitig muss auch sichergestellt werden, dass Kinder mit Behinderung die Unterstützung bekommen, um die Teilhabe zu ermöglichen. Man sieht ja jetzt schon, dass die Ressourcen teilweise in den ganzen sprachlichen Bereich fließen, und dass das Kind mit erhöhtem Bedarf in die Sonderschule muss. (Exp_19, Pos. 904)

Ein Vorschlag besteht in der Verknüpfung von Ressourcen mit dem Bescheid der Feststellung eines SPF. Wenn ein SPF vergeben wird, dann müsste er tatsächlich mit der Vergabe von Ressourcen verknüpft sein.

Also ich hätte es ganz sicher am liebsten, dass diese Niederschrift, das dann entsprechende Beratung in der Rechtsabteilung läuft, wäre sicher dann so der sozusagen Schlusspunkt einer Entwicklung, wenn die entsprechenden Ressourcen da wären. (Exp_30, Pos. 146)

8.5.8.6 Personelle Ressourcen

In den Interviewdaten finden sich Hinweise auf die Notwendigkeit der Aufstockung personeller Ressourcen, um die Qualität der Vorbereitung zu gewährleisten als auch die Durchführung des Prozesses zu unterstützen; u. a. wird der Bereich des Diversitätsmanagements angeführt:

Ja, es braucht eine Unterstützung für das Diversitätsmanagement. Diese 14 Personen [in einem Bundesland] können eben nicht diese Qualität gewährleisten und leisten, die notwendig wäre. Es braucht qualifizierte Lehrpersonen, die da mitarbeiten, die eine Ausbildung haben, die auch entsprechende Haltungen und Einstellungen mitbringen, die wissen, worum es da geht, die aber auch Kompetenzen durch Fortbildungen im Bereich pädagogischer Diagnostik haben, die Schulen beraten, die diese Erstabklärungen machen können, die vor allem die Schulen entsprechend begleiten und unterstützen können. Das fehlt und diese Ressourcen würde es unbedingt brauchen. (Exp_19, Pos. 866)

Aber auch andere Bereiche müssten verstärkt werden, um den Prozess effektiver zu gestalten, wie beispielsweise die Abklärung im Vorfeld:

Grundlegend könnte man schon mit der Verbesserung im Bereich der Vorfeldabklärungen beginnen, nämlich wenn es Personen gäbe, die die notwendige Qualifikation haben, diese Vorfeldüberprüfungen zu machen. Das heißt, dann könnten wir, wenn wir die Gutachten verfassen, einfach effektiver arbeiten, weil wir uns darauf spezialisieren könnten. Also gerade in der Vorfeldabklärung wäre das ein wichtiger Beitrag, wenn wir da Unterstützung personeller Natur hätten. Und andererseits kann man das Verfahren auch noch verbessern, wie wir es jetzt seit geraumer Zeit machen, mit sogenannten interdisziplinären Konferenzen, wo wir wirklich versuchen, an Schulen, wo erfahrungsgemäß ein höherer Bedarf jedes Jahr ist von Neu-Antragstellungen, dass man dort gemeinsam mit der Schulpsychologie interdisziplinäre Konferenzen veranstaltet, wo Kinder dann anhand von Stellungnahmen und Befunden besprochen werden und um gemeinsam zu beraten mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, was der nächste Schritt für das Kind sein kann oder muss. (Exp_12, Pos. 95)

Der Einsatz von Schulasistenz ist nicht in allen Regionen umgesetzt. Diese werden als wichtige personelle Ressource eingestuft, die sogar noch weiterführende Aufgaben erfüllen könnte:

Ich bräuchte dringend an einer Regelschule die Möglichkeiten eines Personals, was sich um diese Kinder kümmert An Bundesschulen sind die Assistenzen nicht so schlecht gelöst, denn da gibt es von der Wiener Assistenzen Genossenschaft ab Pflegestufe drei bis hin zu fast kompletter Versorgung. Das ist auch eine Schulhalterfrage. (Exp_12, Pos. 95)

In Wirklichkeit wäre der breite Einsatz von Assistenzen, die ... (unverständlich) Es ist ein Muss für das Voranbringen von Inklusion, weil ohne Assistenzen kann ich die Kinder im Regelschulsystem in 20er Klassen mit den Pädagogen -und da ist jetzt niemand schuld- nicht halten. Ich habe Wickelbedarf, ich habe Kinder, die sich nicht gut strukturieren können, ich habe Kinder, die interpersonelle Interaktionen nicht schaffen. Ich brauche einfach Erwachsene zur Beruhigung, manchmal eine medizinisch pflegende Person und manchmal eine wirkliche Fachkraft, die im Fall von Autismus Dinge erleichtert. (Exp_12, Pos. 95)

8.6 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse aus den Interviews

Im Rahmen der Expert*inneninterviews wurde in Bezug auf den Ablauf übergreifend über alle Bundesländer hinweg von einem längeren **Prozess vor der tatsächlichen Antragstellung** berichtet. Dieser diene dazu zu bestimmen, ob ein SPF für das jeweilige Kind überhaupt notwendig sei und wäre auch wichtig, um Schülerinnen und Schüler vor stigmatisierenden Einschätzungen zu bewahren. Auch wäre es in dieser Phase notwendig zu klären, ob bisherige Fördermaßnahmen sowie alle am Schulstandort zur Verfügung stehenden Ressourcen ausgeschöpft worden seien. Dieser Prozess wird von den Experten und Expertinnen als sehr relevant bezeichnet.

Die Antragstellung selbst erfolge nach ersten Gesprächen meist seitens der Eltern/Erziehungsberechtigten und daraufhin in der Bildungsdirektion im Präsidialbereich einlangen, welcher in den meisten Fällen die formale Vollständigkeit der Unterlagen prüfe.

Anschließend wird von den meisten Befragten berichtet, dass Gutachten eingeholt werden, sofern diese noch nicht dem Antrag beigelegt wurden. Dazu zählt in erster Linie das schulpsychologische oder schulärztliche Gutachten zur Feststellung der Behinderung und anschließend das sonderpädagogische Gutachten zur Überprüfung des kausalen Zusammenhangs in Bezug auf das „Nicht-Folgen-Können“ des Unterrichts. Experten und Expertinnen aus einigen Bundesländern berichteten zudem, dass Teile des sonderpädagogischen Gutachtens auf Basis der ICF (WHO, 2001, 2005) entwickelt worden seien (z. B. Vorarlberg, Steiermark, Wien, Tirol). Eine Kommissionssitzung zur Besprechung aller Unterlagen und

gemeinsamen Entscheidung für oder gegen einen SPF wird nur aus Niederösterreich berichtet. In anderen Bundesländern entscheiden die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen oder es gibt eine gemeinsame Entscheidung des Diversitätsmanagements, der Schulpsychologie und der Rechtsabteilung. Weiters gibt es nach Angaben der Experten und Expertinnen nach Entscheidung der Zuordnung eines SPF die Möglichkeit des Parteiengehörs zur Einsicht in alle Unterlagen und Gutachten für die Eltern/Erziehungsberechtigten. Abschließend erfolgt die Zusendung des Feststellungsbescheids an die Eltern/Erziehungsberechtigten.

Zu den **Auswirkungen des Rundschreibens Nr. 7/2019** waren die Aussagen der Experten und Expertinnen uneinheitlich. Es wurde sowohl von deutlichen Veränderungen im Verfahren als auch von keinen Änderungen berichtet. Als maßgebliche Veränderung wurde die im Rundschreiben Nr. 7/2019 neu geregelte Zuständigkeit durch den Präsidialbereich erwähnt. Dies wird von den Beteiligten positiv angemerkt, da dadurch eine klare Struktur und mehr Sicherheit für die Beteiligten im Verfahrensablauf gegeben sei. Nach Angaben der Befragten hat das Rundschreiben *positive Veränderungen hinsichtlich der Klarheit, Transparenz und Regelhaftigkeit* gebracht. Die Präzisierung des Verfahrens durch das zwingende Vorliegen einer *diagnostizierten Behinderung* wurde von den Befragten sowohl als entlastend positiv als auch kritisch gesehen. Als ein wesentlicher negativer Aspekt hinsichtlich der Neustrukturierung wurde die *hierarchische Abfolge der Begutachtung* erwähnt.

Die **Bedeutung der ärztlichen, schulpsychologischen und sonderpädagogischen Gutachten bzw. Diagnosen** wurde von den Befragten ausführlich diskutiert. Kritisiert wurde in manchen Bundesländern der verpflichtende Einbezug der Schulpsychologie an erster Stelle. Dies würde zwar die Transparenz des Verfahrens, die Objektivität in der Begutachtung und die Zuverlässigkeit der Einschätzung erhöhen. Dennoch sei ein *sonderpädagogisches Gutachten* von zentraler Bedeutung. Nur dadurch sei gesichert, dass die vorliegende Diagnose in einem ursächlichen Zusammenhang damit stünde, dass ein Kind dem Unterricht nicht folgen könne. Im Allgemeinen sei eine hohe Qualität der Gutachten wesentlich. Als kritisch betrachtet wird daher die Begutachtung ohne persönlichen Kontakt zwischen Kind und Diversitätsmanagement, was aufgrund von Zeitmangel manchmal gegeben sei.

Zudem wurde ein *erhöhter Verwaltungsaufwand* durch eine stärkere Formalisierung des Prozesses erwähnt. Die zusätzliche Erstellung von Bescheiden bei einem Schul- oder Lehrplanwechsel wurde als aufwändig eingeschätzt.

Der **Behinderungsbegriff** wird als Rechtsbegriff in Anlehnung an § 8 des SchPflG verstanden. Dennoch gäbe es kein einheitliches Verständnis darüber, wie eine Behinderung festzustellen sei. Im Grunde verlaufe die Diagnostik auf Grundlage der ICD (ICD-11, früher ICD-10), wobei auch unterschiedliche Testverfahren und Diagnosekriterien angewandt werden. Nach Angaben der Experten und Expertinnen würden alle ICD-Diagnosen als Behinderung zählen, wobei für manche Diagnosen, wie beispielsweise ADHS, Autismus-Spektrum-Störung, Legasthenie oder Dyskalkulie uneinheitliche Einschätzungen vorliegen. Dies könne an den unterschiedlichen Kulturen in den Bundesländern liegen. Manche Bundesländer bescheiden Auffälligkeiten im Bereich Verhalten als eigene Behinderungskategorie, in anderen Bundesländern wiederum wird bei Kindern mit sozial-emotionalen Schwierigkeiten kein SPF zugeordnet. Aus manchen Bundesländern wurden Bemühungen berichtet, die ICF als Grundlage des SPF-Verfahrens zu etablieren. Dies hat sich jedoch nur teilweise durchgesetzt.

Um die Feststellung einer Behinderung und die damit verbundene Diskriminierung von Schülern und Schülerinnen zu umgehen, wurden unterschiedliche Vorgangsweisen bei der Zuordnung von Förder-

maßnahmen ohne SPF-Bescheidung entwickelt. In manchen Bundesländern wird der Begriff „*besonderer Förderbedarf*“ genutzt, der es ermöglicht, zusätzliche Ressourcen für Fördermaßnahmen ohne SPF-Bescheid zu vergeben. Dies führt zu einem deutlich größeren Spielraum und zu Möglichkeiten, Kinder mit unterschiedlichen Förderbedarfen zu unterstützen.

Hinsichtlich der **Kommunikation** mit den Eltern/Erziehungsberechtigten wurde einerseits angemerkt, dass das nun verpflichtende Beratungsgespräch eine gravierende, positive Veränderung darstelle und andererseits, dass sich die Kommunikation mit Eltern/Erziehungsberechtigten deutlich reduziert hätte. Dies läge daran, dass es für die Eltern/Erziehungsberechtigten keine Beratungsstelle gäbe, an die sie sich bei Fragen wenden könnten.

In Bezug auf die **Ressourcen** erhalten die Bildungsdirektionen der Länder jeweils Geldmittel im Anteil von 2.7 % von der gesamten Population der Schüler und Schülerinnen zur Verfügung (Rechnungshof Österreich, 2019b). Diese Kennzahl wurde von den Experten und Expertinnen als unzureichend betrachtet. Um die notwendigen Ressourcen für (sonder-)pädagogische Förderung aufbringen zu können, bringen die Bundesländer nach Angaben der Befragten eine unterschiedliche Anzahl an Fördermitteln (meist in Form von Planstellen) ein. Die Berechnung und Verteilung der Ressourcen wurde in den Bundesländern sehr unterschiedlich dargestellt. Die Ressourcenvergabe wurde jedoch nicht nur von Bundesland zu Bundesland, sondern auch innerhalb der Bundesländer unterschiedlich gehandhabt.

Drei Punkte zur Ressourcenvergabe wurden als wesentlich erachtet: *Transparenz, Autonomie und Prävention*. In manchen Bundesländern betonen die Experten und Expertinnen das hohe Ausmaß an *Transparenz* in der Ressourcenvergabe. Sie haben den Eindruck, die Verteilung der Ressourcen sei sehr transparent und die Vergabe erfolge nach einem klar definierten Regelwerk. In anderen Bundesländern hingegen herrscht größere Unklarheit und es besteht der Verdacht, dass jene Personen mehr Ressourcen bekommen, die über bessere Beziehungen und ein höheres Durchsetzungsvermögen verfügen. Hier besteht der deutliche Wunsch der Beteiligten nach einer klareren Information und mehr Transparenz über die Vergabe der Mittel.

Wichtig ist auch ein gewisser Spielraum, der *Gestaltungsmöglichkeiten* für die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen eröffnet und die *Autonomie* der Schulleitungen in der Verteilung der Ressourcen respektiert. Von mehreren Experten und Expertinnen wird hervorgehoben, wie wichtig es sei, neben einem klar definierten Regelwerk, das die Zuteilung auf Systemebene regelt, die flexible Zuteilung von Ressourcen nach spezifischen Bedarfen zu ermöglichen. Dies gilt für die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen in ihrem Wirkungsbereich genauso wie für die Schulleitungen. In Bezug auf eine stärkere *präventive Förderung* nutzen manche Bundesländer die Möglichkeit, einen besonderen Förderbedarf zu definieren, ohne einen SPF zuzuordnen. Damit können für ein Kind Fördermaßnahmen finanziert und in die Wege geleitet werden, ohne einen SPF zuzuordnen.

Trotzdem sei es nach Angaben der Experten und Expertinnen wichtig, dass die Unterstützung an das Kind gebunden sei. Dies müsse nicht zwingend über einen Bescheid geschehen, aber es müsse sichergestellt werden, dass die Ressourcen optimal und passend für das Kind verwendet werden.

Im Hinblick auf die **Schwierigkeiten und Herausforderungen im Verfahrensprozess** wurden von den Experten und Expertinnen unterschiedliche Aspekte wie lange Wartezeiten und die allgemein lange Dauer des Prozesses berichtet. Aufgrund der Menge an Anträgen, die oftmals zur gleichen Zeit einlangen würden, wäre es für die Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen schwierig, die Schulen

ausreichend begleiten zu können. Auch eine Nachkontrolle bzw. Evaluierung der SPF-Bescheide wäre aufgrund der geringen zeitlichen Kapazitäten nicht möglich, wobei diese als essenziell erachtet würde.

Von den Befragten wurden eine Reihe an **Vorschlägen zur Optimierung** des Verfahrens eingebracht. Diese bezogen sich auf die Kommunikation, den Verfahrensablauf, die Änderung von Kriterien und Richtlinien als auch auf die Anpassung der Schul- und Klassenorganisation. In Bezug auf die Kommunikation wäre nach Angaben der Experten und Expertinnen sowohl ein stärkerer Einbezug der Eltern/Erziehungsberechtigten als auch eine differenzierte Elternberatung notwendig, die eine langfristige Kooperation ermöglicht.

Das Verfahren, das sehr umfangreich und bürokratisch aufwändig erscheint, solle verschlankt und der Aufwand reduziert werden. Größeres Augenmerk sollte auf soziale Faktoren gelegt werden, die zur Behinderung beitragen, wie es die Sichtweise des ICF vorschlägt. Bisher wird in mehreren Bundesländern versucht, die Verfahren stärker an der ICF zu orientieren. Dies sollte verstärkt und auf ganz Österreich ausgeweitet werden.

Auch hinsichtlich der Schul- und Klassenorganisation werden Vorschläge zur Umgestaltung vorgebracht, die unterstützend wirken könnten. So würde durch kleinere Klassengrößen oder konkrete Absprachen zur Klassenzusammenstellung eine förderliche Gestaltung des Umfelds für ein Kind ermöglicht. In Zusammenhang damit wurde als weiterer wesentlicher Schritt die Stärkung der Teamarbeit sowie der multiprofessionellen Kooperation erwähnt.

Schließlich wurde in Bezug auf die Ressourcenzuteilung von den Experten und Expertinnen eine flexiblere und indexbasierte Ressourcenzuteilung empfohlen.

9 Empfehlungen und Diskussionspunkte

Im Hinblick auf die Vergabepaxis zeichnen sich im bundesweiten Vergleich über alle Gutachten und Bescheide hinweg **zwei grundsätzliche Widersprüche** ab, die aus der durch die gesetzlichen Vorgaben festgelegten Verfahrenslogik selbst resultieren und innerhalb der bestehenden Vorgaben nicht aufgelöst werden können:

Der erste Widerspruch betrifft die Unvereinbarkeit des aktuellen Behinderungsverständnisses mit der geforderten **(mono)kausalen Ableitung des „Nicht-Folgen-Könnens“ im Unterricht aus der Behinderung**. Entgegen dem weltweit anerkannten wissenschaftlichen wie menschenrechtlichen Begriffsverständnis von Behinderung als komplexe Wechselwirkung von Person und Umwelt, folgt die Verfahrenslogik zur Feststellung des SPF in Österreich damit einem individuumszentrierten, medizinischen Behinderungsmodell. Trotz aller erkennbaren Bemühungen einzelner Bundesländer, im Sinne der ICF und der UN-BRK auch personen- und umweltbezogene Kontextfaktoren wie Barrieren oder Förderfaktoren in der Begutachtung zu berücksichtigen, bleibt das Vorgehen durchgängig einer ableistischen und defizitären Perspektive auf Behinderung verhaftet, in der die Behinderung am Ende allein dem Individuum zugeschrieben wird und die Gutachten vor allem das hervorheben, was das Kind alles nicht kann.

Der zweite Widerspruch resultiert aus der **fehlenden bzw. unzureichenden Definition des Begriffs Sonderpädagogischer Förderbedarf**, der sowohl in § 8 Abs. 1 SchPflG als auch im Rundschreiben Nr. 7/2019 lediglich durch einen tautologischen Zirkelschluss bestimmt wird, der besagt, dass ein SPF dann vorliegt, wenn ein Schüler bzw. eine Schülerin aufgrund einer Behinderung dem Unterricht nicht ohne sonderpädagogische Förderung zu folgen vermag. Sonderpädagogischer Förderbedarf ist also dort festzustellen, wo Schüler*innen sonderpädagogischer Förderung bedürfen. Damit aber wird das zu Definierende lediglich wiederholt, ohne eine substantielle Aussage zu treffen. Im Mittelpunkt der Argumentation der überwiegenden Mehrzahl der analysierten Gutachten und Berichte stehen daher weniger der tatsächliche Förderbedarf des Kindes oder seine Bildungs- und Entwicklungsperspektiven, sondern der Nachweis des „Nicht-Folgen-Könnens“ im Unterricht und die Feststellung eines „Schulversagens“. Dabei wird in beinahe allen (schul-)psychologischen und sonderpädagogischen Gutachten implizit davon ausgegangen, dass unterdurchschnittliche Testergebnisse in den eingesetzten standardisierten Intelligenz- und Schulleistungstests eine relativ präzise Vorhersage des „Nicht-Folgen-Könnens“ im Unterricht erlauben.

Diese Verfahrenslogik evoziert – ob gewollt oder nicht – eine **antipädagogische Grundhaltung**, die den Blick ausschließlich auf die Defizite des Kindes lenkt, auf das, was das Kind *nicht* lernt, wozu es *nicht* fähig ist, woran es *nicht* teilhaben kann, welche Entwicklungsniveaus und Bildungsstufen es *nicht* erreicht.

1. Gutachten und Bescheide

Insgesamt zeigen sich große Disparitäten in der Vergabepaxis der einzelnen Bundesländer. Obwohl das Rundschreiben Nr. 7/2019 österreichweit zu einheitlichen Kriterien und zu einem abgestimmten Vorgehen bei der Begutachtung und Bescheiderstellung hätte führen sollen, ist dies nur teilweise gelungen. Derzeit existieren keine österreichweit gültigen **Qualitätsstandards** in Bezug auf das SPF-Gutachten. Die letzte Handreichung zu dem Themastammt aus dem Jahr 2010.¹⁸

¹⁸ http://homepage.bildungserver.com/spaw21/uploads/77/files/Der_sonderpaedagogische_Foerderbedarf-Qualitaetsstandards_und_Informationsmaterialien.pdf

Die Bundesländer setzen zwar das im Rundschreiben Nr. 7/2019 beschriebene Vorgehen in der Regel gesetzeskonform um, allerdings mit höchst unterschiedlicher Gewichtung einzelner Aspekte und unter Ausnutzung eines **zum Teil sehr weiten Interpretations- und Handlungsspielraums**. Verpflichtende Elemente in früheren SPF-Verfahren, wie die Einholung eines (sonder)pädagogischen Gutachtens, liegen seit 2019 im Ermessen des verfahrensleitenden Organs der Bildungsdirektionen, so dass diese Entscheidungen in der Regel durch Jurist*innen und nicht durch fachlich kompetente Pädagog*innen getroffen werden. In der Praxis liegt das Verfahren zwar in der Regel weiterhin in der Hand der Diversitätsmanager*innen und die Rechtsabteilung ist nur für die formale Prüfung zuständig. Dennoch ist die **Bedeutung der pädagogischen Begutachtung** zurückgegangen und die schulpsychologische Begutachtung, die sich in der Regel eng an standardisierten Leistungs- und Intelligenztests orientiert, wird tendenziell aufgewertet.

Eine höchst kritisch zu beurteilende Veränderung im Begutachtungsprozess in diesem Zusammenhang ist die verbreitete Praxis, die durch § 8 Abs. 1 SchPflG geforderte **Feststellung einer Behinderung** mit einer **Diagnose nach ICD-10/ICD-11** gleichzusetzen. Ein solches Verständnis impliziert, dass nur solchen Kindern ein SPF zugeschrieben wird, deren Verhalten oder Entwicklungsbesonderheiten einer klinischen Störungskategorie zugeordnet werden können und führt nicht zu der oftmals notwendigen schulpsychologischen oder ärztlichen Diagnostik der ursächlichen Bedingungen von Entwicklungs- und Lernschwierigkeiten in der Schule, sondern zu einer eindimensionalen Sicht auf die Defizite des Kindes und nicht auf seine Lern- und Entwicklungspotenziale. Der starke Rückgriff auf standardisierte Testverfahren vernachlässigt die Interaktion zwischen Kind und Umwelt. Wie die Analyse der Gutachten zeigt, führt dies dazu, dass die Ursachen für das „Nicht-Folgen-Können“ im Unterricht beinahe ausschließlich im Kind verortet werden. Es werden kaum Kontextfaktoren oder Barrieren im Verhältnis von Person und Umwelt berücksichtigt, didaktische Settings und Lehrplanvorgaben werden nicht hinterfragt. Die Frage der Unterstützung im Unterricht wird wenig diskutiert. Es ist jedoch seit langem bekannt, dass Unterricht in Klassen sehr unterschiedlich organisiert werden kann und grundsätzlich jedem Kind, unabhängig von der Art und Schwere einer Behinderung, die Teilhabe am Unterrichtsgeschehen ermöglicht werden kann. Diesen Aspekten trägt das derzeitige Verfahren zu wenig Rechnung.

Eine solche Grundlage der Begutachtung ist nicht kompatibel mit der Definition einer Behinderung nach der UN-BRK. Es ist sicherlich notwendig, dass die Einschätzung der Fähigkeiten eines Kindes mit standardisierten Instrumenten erfolgt. Aber die Konzeption der Gutachten sollte Schlussfolgerungen und konkrete Anregungen für die Förderung und Unterstützung der Schüler und Schülerinnen beinhalten. Im Zentrum muss die Frage stehen, wie ein Kind in seinem Lernprozess am besten unterstützt werden kann.

Hier wäre dringend ein Paradigmenwechsel notwendig. Es sollte nicht um die Frage gehen, ob ein Kind dem Unterricht nicht folgen kann, sondern um die Frage, wie Unterricht gestaltet werden kann, damit alle Kinder teilnehmen können und jeder Schüler/jede Schülerin an ihrem/seinem Lernniveau gefördert wird und sich weiterentwickeln kann. Dies erfordert natürlich ein hohes Ausmaß an Individualisierung und Differenzierung im Unterricht. Beispiele und Ideen, wie dies umgesetzt werden kann, sind international ausreichend verfügbar.

In Zusammenhang mit eingangs erwähnter Perspektive des wenig bzw. anti-pädagogisch orientierten Verfahrens ist es relevant, die Kritik daran, dass die Rechtsabteilung nicht die fachlich geeignete Letztinstanz zu sein scheint, zu unterstreichen.

Generell ist die Kausalität, die mit der gängigen Feststellung einhergeht – Kategorisierung führt zu Ressourcen – im Sinne eines inklusiv ausgerichteten Bildungssystems zu hinterfragen. Die Frage wie alternativ mit der Zuordnung von Ressourcen umgegangen werden könnte, sollte jedenfalls eine **Entkopplung dieser beiden Aspekte** bedingen.

Kritik an einer rein bzw. vordergründig psychologisch bzw. medizinisch ausgerichteten Diagnostik, die der Feststellung zugrunde liegt, sollte vor dem Hintergrund international verhandelter Ansätze eingeordnet werden. Dies indiziert keine Auslassung konkreter medizinischer Bedarfe oder ein in Fragestellen deren Relevanz, sondern verweist auf die Notwendigkeit der **multiplen Perspektiven auf die jeweiligen Bedarfe von Schüler*innen** (z. B. Feststellung von Dyslexie und Bereitstellung von adäquaten Unterstützungsmaterialien). An der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit (ICF) ausgerichtete Ansätze, die partizipative, kind-zentrierte bzw. standort- bzw. umfeldbezogene Aspekte nicht nachgereiht referenzieren, sind beispielsweise in der Schweiz und Portugal üblich. Norwegen verbindet die individuelle Förderung mit individueller Zuteilung von Lehrplänen. Ansätze, die Umweltfaktoren, die Beschreibung von Barrieren bzw. Gestaltungselemente von Lernumgebungen fokussieren, können im Sinne einer inklusiv-orientierten Diagnostik neu gedeutet werden. Beispiele dazu finden sich bereits in international-kooperativen Projekten unter Einbindung der Uni Graz/PH Steiermark (SAV) und Uni Wien (I AM).

2. Lehrplanzuordnung und Inklusion

Seit dem Rundschreiben Nr. 23/2016 enthalten die bundesweiten Richtlinien für die SPF-Vergabe den Zusatz: „Nach Möglichkeit ist ein Unterricht nach dem Lehrplan der Regelschule bzw. der Abschluss nach dem Lehrplan der Regelschule anzustreben“ (Rundschreiben Nr. 23/2016, BMBWF, 2016, S. 6; identisch: Rundschreiben Nr. 7/2019, BMBWF, 2019, S. 4). Die einzelnen Bundesländer machen in unterschiedlichem Ausmaß von der Möglichkeit Gebrauch, **Lehrplanempfehlungen für die Regelschule** oder **eingeschränkte Sonderschullehrplanempfehlungen** für einzelne Unterrichtsgegenstände auszusprechen.

Bundesländer mit relativ hohen Integrationsquoten greifen nach Teilstudie 3 statistisch gesehen häufiger auf die Möglichkeit zurück, **differenzierte Lehrplanempfehlungen für bestimmte Unterrichtsgegenstände** auszusprechen. Dies erhöht unter Umständen die Chancen für gemeinsame Lernsituationen und einen gemeinsamen Unterricht. Je differenzierter die Lehrplanempfehlung erfolgt, desto eher kann ein bestimmter Sonderschullehrplan auch wieder aufgehoben werden. Allerdings wird eine Aufhebung eines SPF – wie Teilstudie 1 zeigt – nur in verschwindend geringen Fällen umgesetzt. Diese Praxis hängt auch damit zusammen, dass mit einer Aufhebung eines SPF eine Reduzierung von Ressourcen verbunden ist. Daher wäre ein Vorgehen zu überlegen, wie die zuteilten Ressourcen weiterhin verfügbar bleiben können – auch wenn ein SPF aufgehoben wird.

Insgesamt stellt sich vor dem Hintergrund der Ergebnisse dieser Untersuchung die Frage, inwiefern die verschiedenen Sonderschullehrpläne in Österreich überhaupt noch zeitgemäß und praktisch anwendbar sind, wenn die Mehrheit der Kinder, für die diese Lehrpläne empfohlen wird, in der Regel keine Sonderschule mehr besuchen. Die sich in der Praxis und aus der Analyse der Gutachten und Bescheide abzeichnende **Individualisierung von Lehrplanempfehlungen**, unabhängig vom besuchten Schultyp und bezogen auf einzelne Fächer und Unterrichtsgegenstände, wirft die Frage auf, ob nicht die **Einführung eines schulstufenbezogenen gemeinsamen Lehrplans für alle Schüler*innen und ergänzender Richtlinien und Empfehlungen zur Individualisierung der Lehrpläne für Schüler*innen mit SPF** sinnvoll wäre. Faktisch wird die Empfehlung solcher individualisierter Ergänzungslehrpläne, die auf die individuellen Anforderungen und Bedürfnisse der Schüler*innen abgestimmt sind, mit der Anwendung **individueller Förderpläne** als Instrument der Unterrichtsplanung und Qualitätssicherung im Unterricht

von Schüler*innen mit SPF bereits seit vielen Jahren in Österreich praktiziert (siehe Rundschreiben Nr. 6/2009). Eine Abschaffung der Sonderschullehrpläne zugunsten eines vereinheitlichten Lehrplans, ergänzt durch individualisierte Curricula könnte ein inklusives Schulsystem stärker unterstützen und würde auch die Verlegenheitslösungen des bestehenden Flickenteppichs aus unterschiedlichen Lehrplanempfehlungen unnötig machen.

3. Akkordierung des Vorgehens in den Bundesländern

Nicht nur die Gewichtung von unterschiedlichen Gutachten im SPF-Verfahren, auch die Schritte im Verfahrensablauf und die Lehrplanzuordnung werden in den Bundesländern unterschiedlich gehandhabt. Hier wären Bestrebungen zu unterstützen, auf ein **gemeinsames Vorgehen** hinzuarbeiten. Dies würde in vielerlei Hinsicht eine Schonung von Ressourcen ermöglichen. So könnten Materialien, die in einem Bundesland entwickelt wurden und in verschiedene Sprachen übersetzt wurden, zur Information von Eltern in allen Bundesländern zur Verfügung gestellt werden. Dies betreffe Informationsmaterialien für Eltern, Gesetzestexte zur Information, aber auch Fördermaterialien.

Hinzu kommt, dass von vielen Expert*innen das Verfahren auf SPF als **sehr aufwändig** beschrieben wird. Auch hier könnten Überlegungen angestellt werden, wie das Verfahren verkürzt, die Ressourcen der Beteiligten geschont und die Schüler*innen eine raschere Entscheidung über eine mögliche Förderung erhalten könnten.

4. Definition eines „besonderen Förderbedarfs“ ohne SPF-Zuschreibung

Um die Feststellung einer Behinderung und die damit verbundene Diskriminierung von Schüler*innen zu umgehen, wurden in den Bundesländern unterschiedliche Vorgangsweisen bei der Zuordnung von Fördermaßnahmen ohne SPF-Bescheidung entwickelt. In manchen Bundesländern wird der Begriff „*besonderer Förderbedarf*“ genutzt, der klar definiert ist und es ermöglicht, zusätzliche **Ressourcen für Fördermaßnahmen ohne SPF-Bescheid** zu vergeben. Dies führt zu einem deutlich größeren Spielraum und zu Möglichkeiten, präventive Maßnahmen zu setzen und Schüler*innen mit unterschiedlichen Förderbedarfen rasch zu unterstützen.

5. Arbeitsbelastung der Diversitätsmanager*innen

In vielen Anmerkungen wird die **Veränderung der Zusammenarbeit** zwischen Diversitätsmanagement, Präsidialabteilung und Schule kommentiert. Insgesamt wird der Zusammenarbeit sehr positiv gesehen, nachdem viel Mühe aufgewendet wurde, den Prozess umzustrukturieren und die Entscheidungsfindung konsensual zu organisieren. Allerdings führt der hohe Aufwand mit dem Prozess zu einer langen Dauer, was für die Schüler*innen bedeute, dass sie sehr lange darauf warten müssen, nach einem anderen Lehrplan unterrichtet zu werden.

Der **Mangel an Zeit** führe außerdem dazu, dass die Diversitätsmanager*innen zu wenig Zeit für einzelne Schülerinnen und Schüler aufwenden könnten und die Beratung von Eltern sowie von Schulleitungen reduzieren müssten.

Auch die **wiederholte Erstellung von Bescheiden**, die notwendig wird, wenn es eine Lehrplanänderung oder eine Schuländerung gibt, führt zu einem großen Arbeitsaufwand. Daher wird vorgeschlagen, diese Aspekte aus dem Bescheid herauszunehmen. Dies würde zu einer geringeren Arbeitsbelastung der Diversitätsmanager*innen führen.

6. Partizipative Beratung und Begleitung

Obwohl Schulleitungen und Lehrpersonen intensive Bemühungen unternehmen, die Eltern/Erziehungsberechtigten in dem Prozess zu informieren, nehmen dies die Eltern/Erziehungsberechtigten nur teilweise so wahr. Die Aufgabe, eine **gemeinsame Lernpartnerschaft** zugunsten des Kindes zu entwickeln, könnte intensiver genutzt werden. Auch wäre es im Sinne eines partizipativen Ansatzes dringend nötig, **die Schüler*innen selbst** stärker in den Prozess der Entscheidung über SPF, Lehrpläne und Lernorte zu involvieren.

7. Veränderung der Schul- und Klassenorganisation sowie multiprofessionelle Unterstützung

Hinsichtlich der Schul- und Klassenorganisation wurden in den Gesprächen wesentliche Vorschläge zur Umgestaltung vorgebracht, die in einem inklusiven Setting unterstützend wirken können. So würde durch kleinere Klassengrößen oder konkrete Absprachen zur **Klassenzusammenstellung** in der Schuleingangsphase eine förderliche Gestaltung des Umfelds für ein Kind ermöglicht.

Im Zusammenhang damit wurde als weiterer wichtiger Schritt die Stärkung der Teamarbeit sowie der **multiprofessionellen Kooperation** erwähnt. Gerade in Schulen, in denen es eine hohe Diversität an Schüler*innen gibt, stellt eine hohe Qualität der multiprofessionellen Zusammenarbeit für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler eine notwendige Voraussetzung eines inklusiven Unterrichts dar. Insbesondere sollte das Fehlen von schul- und klasseninternen multiprofessionellen Unterstützungsmaßnahmen nicht dazu führen, dass ein SPF vergeben werden muss, da dies der einzige Weg ist, inklusive Maßnahmen für ein Kind zu organisieren.

8. Ressourcen

Hinsichtlich der weiter oben thematisierten Probleme und Intransparenz im Kontext der Zuteilung von Ressourcen ist zu empfehlen, dass die aktuelle Regelung überarbeitet wird. Im Falle der Beibehaltung der Koppelung von Ressourcen an die Kategorie SPF sind zwei Szenarien denkbar:

Im ersten Szenario übernimmt der Bund die gesamten Ressourcen entlang der SPF-Quote für das jeweilige Bundesland. Allerdings erscheint es empfehlenswert, dass die Nutzung dieser Ressourcen gezielter und auch nachvollziehbar für eine **verstärkte Umsetzung Inklusiver Bildung** erfolgt.

Im zweiten Szenario bleibt es beim bisherigen Split der Finanzierung durch Bund und Länder – dann wären jedoch die Verteilungsschlüssel der Länder transparent darzulegen und auch darauf zu achten, dass in Summe tatsächlich jene Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, die für eine qualitativ hochwertige Bildung von Schüler*innen mit Behinderungen lokal benötigt werden. Auch hier wäre darauf zu achten, dass die Ressourcen gemäß der Zielperspektive Inklusives Bildungssystem verwendet werden.

Jedoch bleibt in jedem der beiden Szenarien problematisch, dass hier Ressourcen mit Etikettierung verhaftet bleiben – was auch von den befragten Personen selbst problematisiert wird. So verweisen die Ergebnisse letztlich auch darauf hin, dass eine grundlegende Überarbeitung der Distribution von Ressourcen nach SPF die nachhaltigere bzw. bezüglich Inklusion zielführendere Variante darstellt.

9. Begleitforschung und regelmäßiges Datenmonitoring

Im Rahmen des finanziell und zeitlich stark begrenzten Projekts konnte nur ein Teil des ursprünglichen Antrags der Forscher*innengemeinschaft abgearbeitet werden. Alle übrigen, bisher unbehandelten

Erhebungsfelder erscheinen jedoch von weiterer Bedeutung und sollten unbedingt in den nächsten Jahren umgesetzt werden.

Bereits aus den Differenzen in den Datensätzen von Statistik Austria, dem BMBWF und der im Projekt vorgenommenen Gesamterhebung der Bildungsdirektionen wird deutlich, dass verstärkte Anstrengungen für ein **qualitativ stark verbessertes Datenmonitoring** notwendig sind. Die teilweise gravierenden Differenzen verlangen dringend nach einer systematischen Ursachensuche für die Unterschiede zwischen den Datenbeständen als ersten Schritt. Zweitens sollte eine **Datenschnittstelle** zwischen der Datenverwaltung auf Ebene der Bildungsdirektionen und Schulverwaltungsprogrammen entwickelt werden. So ließen sich Erhebungen vereinheitlichen und damit unkomplizierter und ressourcenschonender umsetzen sowie Fehler minimieren. Drittens sollten dabei die Daten zu Bundes- und Landesschulen zusammengeführt werden, um die Situation von Schülern und Schülerinnen mit SPF an den Gymnasien in das Gesamtbild integrieren zu können.

Für die Entwicklung eines verbesserten Datenmonitorings bedarf es einer besseren Abstimmung zwischen den Ebenen und dafür wiederum ist ein Diskussionsprozess unter Beteiligung aller relevanten Akteure und Akteurinnen auf Landes- und Bundesebene sowie der Wissenschaft angezeigt. So hat die Studie an zahlreichen Stellen auf Unstimmigkeiten und Interpretationsunterschiede hingewiesen, etwa ob es sich bei bestimmten Lehrplänen um Sonderschullehrpläne handelt oder ob die Heilstättenschule als Sonderschule zu listen ist. Solche grundsätzlichen Fragen müssen geklärt werden, bevor die daraus abgeleiteten Daten in ein qualitativvolles Monitoring integriert werden können.

Die im Rahmen des Projekts vorgenommene Datenerhebung sowie die Reflexion ihrer Limitationen und die daraus gewonnenen Erfahrungen stellen einen brauchbaren Ausgangspunkt für ein solches Unterfangen dar und Wissenschaftler*innen aus dem Projekt sollten daher an einem solchen Prozess teilnehmen. Vor dem Hintergrund, dass im Zuge der Nationalen Bildungsberichterstattung über mehrere Jahre Expertise dazu aufgebaut wurde, wie Daten optimiert werden können und sich der Wirklichkeit annähern lassen, sollte das Wissen der daran beteiligten Institutionen ebenso einbezogen werden. Im Zusammenhang mit einem solchen Diskussionsprozess sollten auch Möglichkeiten diskutiert werden, wie die **(Schul-)Karrieren von Schüler*innen mit SPF im Längsschnitt** und über eine längere Zeit hinweg untersucht werden könnten. Daraus könnte wertvolles Steuerungswissen abgeleitet werden, etwa was den Übergang von der Schule in eine weiterführende Ausbildung betrifft. In der Diskussion sollte auch das Spannungsfeld zwischen Datenschutz und forschungsbezogener Zweckmäßigkeit berücksichtigt werden.

*Evidenzbasierte Förderung von Schüler*innen mit unterschiedlichen Fähigkeiten im Bildungssystem:* Zudem sollte die Weiterentwicklung des sonderpädagogischen Fördersystems **kontinuierlich evaluiert und wissenschaftlich begleitet** werden, um die Umsetzung von Regularien, die seitens des BMBWF entwickelt werden, zu beobachten und auf Konsequenzen zu achten, die sich durch deren Implementierung in der Praxis ergeben. Das Ziel sollte sein, dass die derzeit vorherrschenden Fragmentierungen überwunden und verstärkt Strukturen und Praktiken entwickelt werden können, die den Weg in Richtung eines inklusiven Bildungssystems unterstützen.

10 Literaturverzeichnis

Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG) idF vom 20.01.1970 (BGBl. 22/1970) zuletzt geändert durch die 185. Kundmachung vom 6. Dezember 2022 (BGBl. Nr. 185/2022) Abgerufen am 05.04.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008253>.

Bernat, E. (2018). *Schulisches Vereinbarungsgespräch. Komplexe Situationen. Gemeinsame Lösungen*. Bundeszentrum Inklusive Bildung & Sonderpädagogik.

Bildungsdirektion Kärnten. (2019). *Rundschreiben 21/2019; Festlegungen zum sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) in der Bildungsdirektion für Kärnten*. <https://www.sonderpaed.at/spf/rundschreiben-21-2019-bildungsdirektion/>

Bildungsdirektion Steiermark. *Verfahrensordnung SPF*. <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/schulpsychologie/Glossar/Sonderpaedagogischer-Foerderbedarf-Inklusion.html>

Bildungsdirektion Steiermark. (2019). *Verfahrensordnung zu § 8 SchPflG: GZ.SPF/0005-BD-STMK/2019*. <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/formulare/fids.html>

Bildungsdirektion Steiermark. (2020a). *Antrag Feststellung SPF*. <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/formulare/fids.html:%20Informationsblatt>

Bildungsdirektion Steiermark. (2020b). *Informationsblatt*. <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/formulare/fids.html:%20Informationsblatt>

Bildungsdirektion Steiermark. (2020c). *Pädagogischer Bericht Grundstufe*. <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/formulare/fids.html:%20Informationsblatt>

Bildungsdirektion Steiermark. (2020d). *Pädagogischer Bericht Sekundarstufe*. <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/formulare/fids.html:%20Informationsblatt>

Bleidick, U., Rath, W. & Schuck, K. D. (1995). Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41(2), 247–264.

Bruneforth, M., Eder, F., Krainer, K., Schreiner, C., Seel, A. & Spiel, C. (Hrsg.). (2016). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*. Leykam. <https://www.iqs.gv.at/downloads/bildungsberichterstattung/nationaler-bildungsbericht-2015>

Bundesgesetz über die Einrichtung von Bildungsdirektionen in den Ländern (Bildungsdirektionen-Einrichtungsgesetz – BD-EG) idF vom 15.09.2017 (BGBl. 138/2017). Abgerufen am 22.06.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20009982>

Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz – SchUG) idF vom 05.09.1986 (BGBl. 472/1986)

zuletzt geändert durch die 37. Kundmachung vom 20. April 2023 (BGBl. 37/2023). Abgerufen am 22.06.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>

Bundesgesetz über die Schulpflicht (Schulpflichtgesetz 1985) idF vom 21.02.1985 (BGBl. Nr. 76/1985) zuletzt geändert durch die 96. Kundmachung vom 30. Juni 2022 (BGBl. I Nr. 96/2022). Abgerufen am 05.04.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576>

Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz) idF vom 25.07.1962 (BGBl. Nr. 242/1962) zuletzt geändert durch die 165. Kundmachung vom 31. Oktober 2022 (BGBl. I Nr. 165/2022). Abgerufen am 05.04.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (o.J.). *Mehrsprachigkeit – Muttersprachlicher Unterricht – Interkulturelle Bildung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/msmuib.html>

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2016). *Rundschreiben Nr. 23/2016: Richtlinien für Differenzierungs- und Streuungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF)*.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2017). *Richtlinien für Differenzierungs- und Steuerungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF)*.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2019a). *Rundschreiben Nr. 7/2019: Richtlinien zur Organisation und Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung*. Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. <https://rundschriften.bmbwf.gv.at/rundschriften/?id=808>

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2019b). *Sonderschule und inklusiver Unterricht*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/sp.html>

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. (2016). *UN-Behindertenrechtskonvention: Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls*. <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. (2010). *Der sonderpädagogische Förderbedarf. Qualitätsstandards und Informationsmaterialien*. bm:ukk. http://homepage.bildungsserver.com/spaw21/uploads/77/files/Der_sonderpaedagogische_Foerderbedarf-Qualitaetsstandards_und_Informationsmaterialien.pdf

- Carlton, J. (2000). *Nothing about us without us: Disability oppression and empowerment*. University of California Press.
- Degener, T. (2015). Die UN-Behindertenrechtskonvention - ein neues Verständnis von Behinderung. In T. Degener & E. Diehl (Hrsg.), *Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung: Bd. 1506. Handbuch Behindertenrechtskonvention: Teilhabe als Menschenrecht - Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe* (S. 55–74). Bundeszentrale für Politische Bildung.
- DIMDI (Hrsg.) (2012). ICF – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. DIMDI.
- Dornmayr, H. & Löffler, R. (2022). *Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich: 2020-2021*. Forschungsbericht von ibw und öibf im Auftrag des BMDW Wien.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Auflage). Eigenverlag.
- Europabüro der Bildungsdirektion für Wien. (2021-2024). *Inclusive Assessment Map – I AM*. <https://europabuero.wien/iam/>
- Europäische Kommission. (2015). *Education and training monitor 2015*. Europäische Union Eigenverlag. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/07bfe0f8-8e88-11e5-b8b7-01aa75ed71a1>
- Feyerer, E., Prammer, W. & Wimberger, R. (Hrsg.). (2017). *Inklusion Dokumentation. Flexible und bedarfsgerechte Ressourcenzuteilung für inklusive Schulen* (Band 3). BZIB.
- Flick, U. (2011). *Triangulation: eine Einführung* (3. Aufl.). *Qualitative Sozialforschung*. VS, Verl. für Sozialwiss.
- Florian, L. (2014). Reimagining Special Education: Why New Approaches are Needed. In L. Florian (Hrsg.), *The SAGE handbook of special education* (S. 9–22). SAGE.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen* (4. Aufl.). *Lehrbuch*. VS Verlag.
- Herzog-Punzenberger, B. & Schnell, P. (2012). Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich. In M. Bruneforth & L. Lassnigg (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012* (S. 229–268). Leykam.
- Hoffmann, T. (2018). Leistungsfähigkeit und Leistungsgerechtigkeit aus behinderten- und inklusionspädagogischer Perspektive. In T. Sansour, O. Musenberg & J. Riegert (Hrsg.), *Pädagogische Differenzen. Bildung und Leistung: Differenz zwischen Selektion und Anerkennung* (S. 70–80). Verlag Julius Klinkhardt.

- Hollenweger, J. & Lienhard, P. (2010). *Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen* (7. unveränderte Auflage). Lehrmittelverl. des Kantons Zürich.
- Hölzl, C. (2012). *SonderpädagogInnen als GutachterInnen. Der Prozess des Begutachtens aus der Perspektive von SonderpädagogInnen* [Dissertation, Universität Innsbruck]. BibTeX.
<http://bidok.uibk.ac.at/library/hoelzl-gutachterinnen.html>
- Jandl, W. (2018). *Das ICF basierte sonderpädagogische Gutachten*. Bundeszentrum Inklusive Bildung & Sonderpädagogik.
- Kalcher, M. & Gasteiger-Klicpera, B. (2021). Herausforderungen für Eltern von Kindern mit Behinderungen, die Regelschulen besuchen. Eine Interviewstudie. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10/grrnfb>
- Kornmann, R. (2013). Die Überrepräsentation ausländischer Kinder und Jugendlicher in Sonderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Schief lagen im Bildungssystem: Die Benachteiligung der Migrantenkinder*. (5. Aufl., S. 71–86). Springer VS.
- Kottmann, B. (2006). *Selektion in die Sonderschule: das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung*. Klinkhardt Forschung. Klinkhardt.
- Krammer, M., Gebhardt, M., Rossmann, P., Paleczek, L. & Gasteiger-Klicpera, B. (2014). On the diagnosis of learning disabilities in the Austrian school system: Official directions and the diagnostic process in practice in Styria/Austria. *Alter. European Journal of Disability Research*, 8(1), 30–39. <https://doi.org/10/gq568c>
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Auflage). Beltz.
- Luciak, M. (2009). Behinderung oder Benachteiligung? SchülerInnen mit Migrationshintergrund und ethnische Minderheiten mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Österreich, 49(3), 369–390.
- Mahon-Reynolds, C. & Parker, L. (2016). The overrepresentation of students of color with learning disabilities. In D. J. Connor, B. A. Ferri & S. A. Annamma (Hrsg.), *Disability, Culture, and Equity Series. DisCrit: Disability studies and critical race theory in education* (S. 145–153). Teachers College Press.
- Maxwell, G. R., Granlund, M. & Augustine, L. (2018). Inclusion Through Participation: Understanding Participation in the International Classification of Functioning, Disability, and Health as a Methodological Research Tool for Investigating Inclusion. *Frontiers in Education*, 3, 1–16.
<https://doi.org/10/gd8wsk>
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung* (5. Aufl.). Beltz Verlag.

- Oberwimmer, K., Vogtenhuber, S., Lassnigg, L. & Schreiner, C. (2019). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren*. Leykam.
<https://doi.org/10.17888/nbb2018-1.4>
- Pessl, G. (2019). Jugendliche mit Sonderschulabschluss. In M. Steiner, G. Pessl, A. Leitner, T. Davoine, S. Forstner, I. Juen, M. Köpping, A. Sticker, V. Litschel, R. Löffler & A. Petanovitsch (Hrsg.), *Ausbildung bis 18: Wissenschaftliche Begleitung der Implementierung und Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes*. IHS.
- Pessl, G. & Steiner, M. (2022). Negotiating the “Maze”: SEN and the Transition From Lower Secondary Education in Austria. *Social Inclusion*, 10(2), 347–357. <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.5096>
- Rechnungshof Österreich. (2019a). *Bericht des Rechnungshofes: Inklusiver Unterricht. Was leistet das Österreichische Schulsystem*. https://www.rechnungshof.gv.at/rh/home/home/Inklusiver_Unterricht.pdf
- Rechnungshof Österreich. (2019b). *Bericht des Rechnungshofes: Inklusiver Unterricht. Was leistet das Österreichische Schulsystem*. https://www.rechnungshof.gv.at/rh/home/home/Inklusiver_Unterricht.pdf
- Schöning, A., Farendwaldt, A.-M., Rössig, A.-M. G. & Hartke, B. (2013). *Zur Qualität sonderpädagogischer Diagnostik in Mecklenburg-Vorpommern im Schuljahr 2008/09: Abschlussbericht der Projektgruppe zur Evaluation sonderpädagogische Diagnostik*. http://service.mvnet.de/_php/download.php?datei_id=99344
- Schuck, K. D. (2011). Die Bedeutung diagnostischer Daten im Prozess der Förderung durch Integrative Förderzentren in Hamburg. *Empirische Sonderpädagogik*, 3(3). <https://doi.org/10/gq6xv4>
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2014). *Standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV). Instrument des Sonderpädagogik-Konkordats als Entscheidungsgrundlage für die Anordnung verstärkter individueller Massnahmen*. EDK.
- Statistik Austria. (2022). *Schulstatistik, Außerordentliche Schüler:innen und sonderpädagogischer Förderbedarf im Schuljahr 2021/22*. <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/schulbesuch/schuelerinnen>
- Statistik Austria. (2022). *Schulstatistik. Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemein bildenden Pflichtschulen 2021/22*.
- Svecnik, E., Sixt, U. & Pieslinger, C. (2017). *Wissenschaftliche Begleitung der Inklusiven Modellregionen*. BIFIE Eigenverlag. <https://www.iqs.gv.at/downloads/archiv-des-bifie/abgeschlossene-evaluationen/formative-evaluation-der-inkluisiven-modellregionen>
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das Fakultativprotokoll zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung idF vom 23.10.2008 (BGBl. III 155/2008) zuletzt geändert durch die 197. Kundmachung vom 09. Dezember 2022

(BGBl. III Nr. 197/2022). Abgerufen am 05.04.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20006062>

Verordnung des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung über die Lehrpläne der Volksschule und der Sonderschulen idF vom 28.06.1963 (BGBl. 134/196) zuletzt geändert durch die 163. Kundmachung vom 02. Juni 2023 (BGBl. 163/2023). Abgerufen am 22.06.2023, von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009275>

Vygotskij, L. S. (2002). *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*. Beltz Verlag.

Wimmer, C. & Oberwimmer, K. (2021). Indikatoren C: Prozesse des Schulsystems. In Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2021* (S. 250–285). BMBWF.

World Health Organization. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health : ICF*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429.pdf?sequence=1>

World Health Organization. (2005). *ICF Version 2005: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit*. <https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icf/icfhtml2005/index.htm>

World Health Organization. (2022). *International Classification of Diseases Eleventh Revision (ICD-11)*. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>

11 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Wortwolke der 50 häufigsten Ausdrücke aus einer Stichprobe von 454 Fall-Akten aller neun Bundesländer	1
Abbildung 2 Verteilung der Schüler und Schülerinnen mit SPF (in %) nach Bundesland im Schuljahr 2021/22	11
Abbildung 3 Integrationsquoten im Zeitverlauf von 2006/2007 bis 2019/20	11
Abbildung 4 Segregationsquoten im Zeitverlauf von 2006/2007 bis 2019/20	12
Abbildung 5 Integrationsquote nach Bundesland im Schuljahr 2019/20	13
Abbildung 6 Altersstruktur der Schüler und Schülerinnen	24
Abbildung 7 Beeinträchtigungsarten – Mehrfachauswahl	26
Abbildung 8 Sonderschullehrpläne	28
Abbildung 9 Lehrpläne anderer Schularten (Volksschule, Mittelschule, Polytechnische Schule)	29
Abbildung 10 Schulbesuchsjahr, in dem der SPF festgestellt wurde	30
Abbildung 11 Quotenverhältnisse für SPF-Vergabe nach Bundesland und Geschlecht (2022)	34
Abbildung 12 Quotenverhältnisse für SPF-Vergabe nach Bundesland und Umgangssprache (2022)	35
Abbildung 13 Zeitplan der Fragebogenkonstruktion	44
Abbildung 14 Verteilung der Schüler und Schülerinnen auf Schulstufen und Schulbesuchsjahre	48
Abbildung 15 Verteilung der Behinderungsarten der beteiligten Schüler und Schülerinnen (beurteilte Verfahren)	48
Abbildung 16 Verteilung der Stichprobe auf die Bundesländer	49
Abbildung 17 Anwendung von Sonderschullehrplänen nach Angaben aller Personengruppen	50
Abbildung 18 Anwendung der Regelschullehrpläne nach Angaben aller Personengruppen	51
Abbildung 19 Initiative zur Einleitung des Verfahrens auf SPF nach Angaben aller Personengruppen	56
Abbildung 20 Vorschlag für den Antrag auf SPF nach Angaben aller Personengruppen	56
Abbildung 21 Wichtigste Beteiligte im SPF-Verfahren nach Angaben aller Personengruppen	57
Abbildung 22 Durchschnittliche Dauer in Monaten von der Initiative zur Einleitung des Verfahrens bis zum Antrag auf SPF nach Angaben aller Personengruppen	58
Abbildung 23 Durchschnittliche Dauer in Monaten vom Antrag auf SPF bis zur Erstellung bzw. Erhalt des Bescheids nach Angaben aller Personengruppen	59
Abbildung 24 Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten	61
Abbildung 25 Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Lehrpersonen	63
Abbildung 26 Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen	65

Abbildung 27 Vergleich zwischen dem Schulstandort vor und nach dem Verfahren auf SPF nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen	68
Abbildung 28 Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Antragstellung, der Gutachtenerstellung, der getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten	69
Abbildung 29 Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten	70
Abbildung 30 Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Antragstellung, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegt Schule nach Angaben der Lehrpersonen.....	71
Abbildung 31 Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen, sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Lehrpersonen	72
Abbildung 32 Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegt Schule nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen	73
Abbildung 33 Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen, sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der Umsetzung der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen	74
Abbildung 34 Zufriedenheit hinsichtlich des Prozesses bis zur Antragstellung, der Antragstellung, der Gutachtenerstellung, den getroffenen Fördermaßnahmen und der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegt Schule nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen.....	75
Abbildung 35 Zuversichtlichkeit hinsichtlich der Leistungsentwicklung, der zukünftigen, sozialen Teilhabe, der Persönlichkeitsentwicklung und der vergebenen Fördermaßnahmen der Schüler und Schülerinnen nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen	76
Abbildung 36 Beurteilung der vergebenen Ressourcen für das beurteilte Verfahren/Kind nach Angaben aller Personengruppen (Prozentsätze).....	79
Abbildung 37 Einstellung zur indexbasierten Zuteilung der Bundeslandressourcen nach Angaben der Schulleiter/Schulleiterinnen und Diversitätsmanager/Diversitätsmanagerinnen	79
Abbildung 38 Geschlechterverteilung nach Bundesland	119
Abbildung 39 Altersverteilung nach Bundesland in Prozent	121
Abbildung 40 Prozentualer Anteil von Schüler und Schülerinnen mit SPF mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nach Bundesland	123
Abbildung 41 Bearbeitungsdauer eines SPF-Antrags in Monaten, kumuliert	127
Abbildung 42 Bearbeitungsdauer eines SPF-Antrags in Monaten.....	128
Abbildung 43 Durchschnittliche Bearbeitungsdauer in Monaten nach Bundesland	128
Abbildung 44 Prozentanteile der Anzahl der Diagnoseverfahren	135

Abbildung 45 Durchschnittliche Anzahl der im Verlauf der SPF-Feststellung eingesetzten diagnostischen Verfahren (standardisierte und nicht-standardisierte Verfahren) pro Fall nach Bundesland.....	136
Abbildung 46 Durchschnittliche Anzahl standardisierter Diagnoseverfahren pro Fall nach Testgebieten und Bundesland.....	138
Abbildung 47 Kumulierte Prozentanteile der 10 am häufigsten genannten standardisierten Diagnoseverfahren nach Bundesland	140
Abbildung 48 Durchschnittliche Anzahl der in den Fall-Akten festgestellten Diagnosen nach Bundesland.....	141
Abbildung 49 Kumulierte Prozentanteile der 10 am häufigsten genannten Diagnosen nach Bundesland.....	147
Abbildung 50 Lehrplanzuweisungen nach Bundesland in Prozent	151
Abbildung 51 Anzahl unterschiedlicher Lehrplanzuweisungen nach Bundesland in Prozent.....	153
Abbildung 52 Anzahl der fach- oder gegenstandsbezogenen Sonderschul-Lehrplanzuweisungen (eingeschränkte ASO- und SEF-Zuweisungen) nach Bundesland in Prozent	154
Abbildung 53 Schulformzuweisungen in Prozent nach Bundesland	156
Abbildung 54 Zeitlicher Verlauf der Untersuchung zu den Expert*inneninterviews	164
Abbildung 55 Idealtypische Darstellung des Ablaufprozesses des SPF-Verfahrens nach Angaben in den Expert*inneninterviews.....	172

12 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Anzahl von Schülern und Schülerinnen mit SPF im Vergleich von öffentlichen Datenbasen. 21	21
Tabelle 2 Anzahl von Schülern und Schülerinnen mit SPF im Vergleich von öffentlichen Datenbasen zur Eigenerhebung	22
Tabelle 3 Unterschiede in der Erfassung von Schülern und Schülerinnen mit SPF differenziert nach Schulformen	23
Tabelle 4 Schüler und Schülerinnen nach Geschlecht und nach Umgangssprache	24
Tabelle 5 Beeinträchtigungsarten – Mehrfachauswahl	25
Tabelle 6 Unterricht nach Sonderschullehrplan.....	27
Tabelle 7 Aktuell besuchte Schule.....	31
Tabelle 8 Aktuelle Schulstufe	31
Tabelle 9 Laufbahnverluste.....	32
Tabelle 10 Schüler und Schülerinnen mit (vergangenem) außerordentlichen Status und Vergleich mit APS	32
Tabelle 11 Über-/Unterrepräsentation von Schülern und Schülerinnen mit SPF nach Geschlecht.....	34
Tabelle 12 Über-/Unterrepräsentation von Schülern und Schülerinnen mit SPF nach Umgangssprache	35
Tabelle 13 Integrationsklassenbesuch nach Bundesland	36
Tabelle 14 Integrationsklassenbesuch nach Geschlecht und Umgangssprache.....	36
Tabelle 15 Regressionsmodell für den Besuch einer Integrationsklasse	38
Tabelle 16 Stichprobenbeschreibung der Eltern/Erziehungsberechtigten.....	40
Tabelle 17 Stichprobenbeschreibung der Lehrpersonen.....	41
Tabelle 18 Stichprobenbeschreibung der Schulleiter und Schulleiterinnen	43
Tabelle 19 Stichprobenbeschreibung der Diversitätsmanagerinnen und Diversitätsmanager	44
Tabelle 20 Schwerpunkte und Themen der Fragebögen	45
Tabelle 21 Stichprobenbeschreibung der Kinder in den beurteilten Verfahren.....	47
Tabelle 22 Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Eltern/Erziehungsberechtigten	60
Tabelle 23 Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Lehrpersonen	62
Tabelle 24 Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, der Lehrplanzuordnung und der weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Schulleiter und Schulleiterinnen	64
Tabelle 25 Beratung in Bezug auf die Festlegung des Schulstandorts, die Lehrplanzuordnung und die weiteren Fördermaßnahmen nach Angaben der Diversitätsmanager und Diversitätsmanagerinnen. 66	66
Tabelle 26 Überblick zu den von den Bildungsdirektionen der einzelnen Bundesländer übermittelten Fall-Akten	86

Tabelle 27 Analyseraster für die Auswertung der Fall-Akten	88
Tabelle 28 Alter – Deskriptive Statistik	120
Tabelle 29 Mittelwerte für das Alter zum Zeitpunkt des Erstbescheids nach Bundesland	120
Tabelle 30 Behinderung/Beeinträchtigung nach Bundesland in %.....	122
Tabelle 31 Prozentualer Anteil von Schüler und Schülerinnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nach Bundesland	123
Tabelle 32 Antragstellende	126
Tabelle 33 Durchschnittliche Bearbeitungsdauer in Monaten nach Bundesland	127
Tabelle 34 Gutachtende nach Berufsgruppen und Bundesland in %.....	129
Tabelle 35 Zusammenfassung der leitenden Fragestellungen der Gutachten nach Bundesländern .	130
Tabelle 36 Deskriptive Statistik Anzahl Diagnoseverfahren	135
Tabelle 37 Prozentanteile der Anzahl der diagnostischen Verfahren.....	136
Tabelle 38 Rangfolge der 20 österreichweit am häufigsten genannten standardisierten Diagnoseverfahren in den Fall-Akten.....	137
Tabelle 39 Prozentanteile der 20 am häufigsten genannten standardisierten Diagnoseverfahren im SPF-Vergabeverfahren nach Bundesland.....	139
Tabelle 40 Rangfolge der 20 österreichweit am häufigsten genannten Diagnosen in 454 Fall-Akten	142
Tabelle 41 Prozentanteil der 20 häufigsten Diagnosen an den verschiedenen Behinderungsformen	144
Tabelle 42 Prozentanteile der 20 am häufigsten genannten Diagnosen im SPF-Vergabeverfahren nach Bundesland.....	146
Tabelle 43 Deskriptive Statistik Anzahl der Lehrplanzuweisungen	149
Tabelle 44 Anzahl der Ergänzungslehrplanzuweisungen nach Bundesland	150
Tabelle 45 Lehrplanempfehlungen nach Bundesland in Prozent.....	152
Tabelle 46 Anzahl unterschiedlicher Lehrplanzuweisungen nach Bundesland in Prozent.....	153
Tabelle 47 Übergang von der aktuellen Schulform/Kindergarten zur zugewiesenen Schulform in Prozent	155
Tabelle 48 Gegenüberstellung von Lehrplanzuweisung und zugewiesener Schulform	157
Tabelle 49 Frageblöcke und Inhalte des Interviewleitfadens.....	165
Tabelle 50 Das Kategoriensystem.....	166

Tabellenverzeichnis Anhang

Tabelle A.1 <i>Übersicht über die Erhebung</i>	244
Tabelle A.2 <i>Datenbereinigungsprotokoll</i>	245
Tabelle A.3 <i>Altersstruktur der Schüler und Schülerinnen (in %)</i>	249
Tabelle A.4 <i>Beeinträchtigungsarten (in %) - Mehrfachauswahl</i>	249
Tabelle A.5 <i>Beeinträchtigungsarten (absolut) – Mehrfachauswahl</i>	250
Tabelle A.6 <i>Sonderschullehrpläne (in %)</i>	251
Tabelle A.7 <i>Lehrpläne anderer Schularten nach besuchter Schule</i>	251
Tabelle A.8 <i>Schulbesuchsjahr, in dem der SPF festgestellt wurde (in %)</i>	251
Tabelle A.9 <i>Lehrpläne anderer Schularten</i>	252
Tabelle C.1 <i>Alter nach Bundesland</i>	310
Tabelle C.2 <i>Angaben zur Erstsprache</i>	311

13 Anhang

Anhang A: Datenanalyse

Tabelle A.1

Übersicht über die Erhebung

Variablen	Ausprägungen
Bundesland	Burgenland bis Wien (alphabetisch)
Bildungsregion	Baden bis Wien West (alphabetisch)
Zeitpunkt Feststellung SPF, Monat	Jänner bis Dezember
Zeitpunkt Feststellung SPF, Jahr	2010 bis 2022
Jahr der Einschulung	2010 bis 2022
Befreiung nach § 15 SchPflG	ja/nein
Geschlecht	männlich/weiblich/divers
Umgangssprache (im Alltag vorwiegend verwendete Sprache der Schüler und Schülerinnen)	deutsch/nicht deutsch
Geburtsjahr	2001 bis 2016
Lern-/Leistungsbeeinträchtigung	ja/nein
Sehbeeinträchtigung	ja/nein
Hörbeeinträchtigung	ja/nein
andere körperliche bzw. motorische Beeinträchtigung	ja/nein
kognitive Beeinträchtigung	ja/nein
Sprachbeeinträchtigung	ja/nein
Verhaltensauffälligkeit	ja/nein
Beeinträchtigung im Autismus-Spektrum	ja/nein
andere psychische Beeinträchtigung	ja/nein
Anzahl der Fächer, in denen nach Sonderschullehrplan unterrichtet wird	keines/1 Fach/mind. 2 Fächer
Hauptsächlicher SO-Lehrplan falls danach unterrichtet	ASO-Lehrplan/LP für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf/für blinde Kinder/für gehörlose Kinder/für erziehungsschwierige Kinder/Lehrplan des BVJ
Variablen	Ausprägungen
Hauptsächlicher anderer Lehrplan falls danach unterrichtet	Volksschule/Mittelschule/AHS/PTS/1-jährige Fachschule/mind. 2-jährige weiterführende Schule/Berufsschule

aktuelle besuchte Schulstufe (unabhängig vom individuellen Schulbesuchsjahr)	0 bis 12
aktuell besuchte Schule	Volksschule/Mittelschule/AHS/PTS/1-jährige Fachschule/mind. 2-jährige weiterführende Schule/Berufsschule
aktuell besuchte Klasse (Integrationsklasse bedeutet, dass die Mehrheit der Schüler und Schülerinnen in der Klasse keinen SPF hat)	Sonderschulklasse an Sonderschule/Sonderschulklasse an anderer Schule/Integrationsklasse an Sonderschule/Integrationsklasse an anderer Schule
Schule vor SPF-Bescheid	SPF-Bescheid zu Schuleintritt/Volksschule/Mittelschule/AHS/PTS/1-jährige Fachschule/Schule im Ausland/unbekannt
Hatte das Kind jemals einen außerordentlichen Status?	ja/nein

IHS, SPF-Erhebung.

Tabelle A.2

Datenbereinigungsprotokoll

Thema/Problem	Schritte in der Datenbereinigung
Löschen von Leerzeilen	Ganz leere Zeilen gelöscht; Zeilen mit nur 1 bis 3 Einträgen gelöscht (einzelne Fälle)
Korrektur der Spalten	Verrutschte Spalten korrigiert (einzelne Fälle)
Alternative Schreibweisen und Tippfehler	Angaben wurden gemäß der vorgesehenen Ausprägungen recodiert
Recodierung Bundesland	Da sich die Erhebung auf Schulbundesländer bezieht wurden unstimmmige Bundeslandangaben korrigiert und Bildungsregionen gelöscht ($n = 15$)
Geburtsjahr	Unplausible Angaben zu Geburtsjahr gelöscht (einzelne Fälle); falsch formatierte Datumseinträge korrigiert
Feststellung Jahr	Unplausible Angaben zu Feststellungsjahr gelöscht (einzelne Fälle); Ungenauigkeit im Bundesland Wien bleibt bestehen, da aufgrund einer Systemumstellung Bescheide erst mit 2014 beginnen
Einschulungsjahr	Unplausible Angaben zu Einschulungsjahr gelöscht ($n = 20$)
Lernbeeinträchtigung	Eingabe „2“ in „ja“ recodiert (einzelne Fälle)
Thema/Problem	Schritte in der Datenbereinigung
Anzahl Fächer SO-Lehrplan	Recodierung auf vorgesehene Ausprägungen ($n = 232$)
Welcher SO-Lehrplan?	Recodierung SO auf ASO-Lehrplan ($n = 385$); Korrektur auf vorgesehene Ausprägungen bei abweichenden Schreibweisen; Löschung des Eintrags „alle“ ($n = 20$)
Welcher andere Lehrplan?	Einträge von SO-Lehrplänen in dieser Spalte wurden gelöscht, dafür die Spalte zu SO-Lehrplan um die Angaben ergänzt ($n = 73$); nicht vorgesehene SO-Lehrpläne gelöscht (einzelne Fälle); in 1 Bundesland wurden 2

	Datensätze integriert: Einer enthält Angaben zu SO-Lehrplan, der andere Angaben zu Regelschullehrplänen ($n = 332$)
Besuchte Schule	Angabe „anderer Schultyp“ gelöscht (einzelne Fälle)
Besuchte Klasse	Angaben „Integrationsklasse“ und „Sonderschulklasse“ wurden in Kombination mit besuchter Schule gemäß den Ausprägungen ergänzt
Fälle nach Stichtag	Fälle aus 2023 und November und Dezember 2022 gelöscht ($n = 348$)
Einschulungsjahr und Geburtsjahr passen nicht zusammen (Einschulung im Alter von < 5 und > 8 Jahren)	<p>Bereinigung über Angaben zu Feststellungsjahr, Schule, Schulstufe und vorher besuchter Schule.</p> <p>Löschungen bei Geburtsjahr: Einschulungsjahr ist mit Schule, Stufe, vorher besuchter Schule stimmig (z.B. wären Kinder gemäß Geburtsjahr zu „jung“ für die besuchte Schule oder Schulstufe oder wären im Alter von 15 Jahren in eine Volksschule eingetreten) ($n = 66$)</p> <p>Löschungen bei Einschulung: Großer Abstand zwischen Feststellungsjahr und Einschulungsjahr, wobei Feststellungsjahr zu Alter passt und das Alter mit Schule, Stufe, vorher besuchter Schule stimmig ist (z.B. wären Kinder gemäß Einschulung schon 8 Jahre in der Schule, während sie Stufe 2 einer Volksschule besuchen, oder erst 4 Jahre in der Schule, während sie schon eine Mittelschule besuchen; oder zuvor Besuch einer Volksschule, jetzt Mittelschule auf Stufe 8 und das würde sich anhand des Einschulungsjahres nicht ausgehen.) Öfter handelt es sich um Jugendliche mit UGS nicht deutsch, wo vermutlich der Schuleintritt in Österreich eingetragen wurde ($n = 138$)</p> <p>Nicht eindeutige Einträge: Löschen von Einschulungsjahr und Geburtsjahr ($n = 9$).</p> <p>Einzelne Fälle später Einschulung belassen, da bspw. zugewanderte Kinder später eingeschult werden könnten als allgemein üblich und restliche Angaben passen zusammen ($n = 19$)</p>
Thema/Problem	Schritte in der Datenbereinigung
Einschulungsjahr liegt zeitlich nach dem Feststellungsjahr	<p>Bereinigung über Angaben zu Geburtsjahr, Schule, Schulstufe, vorher besuchter Schule ($n = 120$).</p> <p>Bei allen eindeutigen Fällen (z.B. Besuch einer Mittelschule passend zu Alter und vorher besuchter Schule und wenn Alter und Feststellungsjahr zusammenpassen und Einschulungsjahr nicht) wurde Einschulungsjahr gelöscht). In den meisten Fällen wurden Löschungen bei Einschulungsjahr vorgenommen, in einzelnen Fällen bei Feststellungsjahr (z.B. umgekehrter Fall, Einschulungsjahr passt zu Alter, besuchter Schule und Schulstufe und Alter bei Feststellung wäre 3 Jahre)</p> <p>Für nicht eindeutige Einträge: Löschen von Feststellungsjahr und Einschulungsjahr ($n = 28$).</p>
Die angegebene Schulstufe passt nicht mit der Schulform zusammen	<p>Bereinigung über Angaben zu Klasse, Einschulungsjahr und vorher besuchter Schule</p> <p>Löschung von Stufe, wenn Schüler und Schülerinnen Stufen übersprungen hätten ($n = 217$); Löschung von Einschulungsjahr, da ein Schulbesuch</p>

	<p>im Ausland zuvor vorlag und damit die Einschulung unplausibel war ($n = 1$)</p> <p>Löschung von Stufe, wenn diese in der jeweiligen Schulform oder gemäß dem jeweiligen Lehrplan nicht vorgesehen ist; Stufe wurde beim Ausfüllen vermutlich als individuelles Schulbesuchsjahr interpretiert:</p> <ul style="list-style-type: none"> – PTS: Löschung von Stufe < 9 & LP ist BVJ oder PTS ($n = 4$); Löschung von Stufe > 9 ($n = 27$) – MS: Löschung von Stufe > 9 ($n = 15$) – VS: Löschung von Stufe > 9 ($n = 5$) – SO: Löschung von Stufe > 9 ($n = 38$) <p>Schulstufe wurde anhand von Schulform Mittelschule und Einschulungsjahr ersetzt: Stufe 1=5, 2=6 (da irrtümlich als 1. Klasse, 2. Klasse Mittelschule eingetragen) ($n = 5$)</p> <p>Besuch einer Mittelschule auf Stufe 3 oder 4: Löschung von Schulstufe (es kann sich in diesen Fällen nicht um eine Verwechslung Stufe 3 = 3. Klasse MS handeln, da sich das mit der Einschulung und dem Alter nicht ausgeht) ($n = 10$)</p> <p>Besuch VS auf Stufe > 4 bleibt bestehen, denn es handelt sich um Schüler und Schülerinnen mit einem SO-Lehrplan, die in einer I-Klasse oder einer SO-Klasse an Volksschulen unterrichtet werden ($n = 284$)</p>
Gemäß Anzahl von Fächern kein Unterricht nach einem SO-Lehrplan, aber Angaben bei SO-Lehrplan	<p>Lehrplan für erziehungsschwierige Kinder wurde vom Großteil nicht als SO-Lehrplan interpretiert ($n = 897$ von 1116). Ebenso bei ASO, erhöhtem Förderbedarf, Lehrplan für blinde und gehörlose Kinder ($n = 67$). In anderen Fällen fehlen Angaben zur Anzahl der Fächer, aber es werden Angaben zu SO-Lehrplänen gemacht ($n = 318$).</p> <p>Recodierung von Anzahl Fächer nach SO-Lehrplan unterrichtet auf 2 Ausprägungen: 1 = keines, 2 = mind. 1 Fach. Wenn es Einträge bei SO-Lehrplänen gab, wurde auf mind. 1 Fach recodiert.</p>
Thema/Problem	Schritte in der Datenbereinigung
Einschulung und Schule: Die Schüler und Schülerinnen sind für die Schule (viel) zu jung/alt	<p>Bereinigung über Angaben zu Geburtsjahr, vorher besuchter Schule, Schulstufe, Klasse, Lehrplan</p> <p>Löschung von Einschulung, wenn Besuch Mittelschule und Einschulung > 2018 und wenn anhand von Schulstufe, vorher besuchter Schule und Geburtsjahr plausibel, z.B. Kind besucht vorher eine Volksschule, ist 12 Jahre alt und wurde 2019 eingeschult ($n = 38$)</p> <p>Löschung von Schule, wenn Besuch Mittelschule und Einschulung > 2018 und wenn anhand von Geburtsjahr plausibel, z.B. würden 8-Jährige eine Mittelschule besuchen ($n = 3$)</p> <p>Löschung von Schule, wenn Besuch Volksschule und Einschulung < 2016 und vorher besuchte Schule = Mittelschule ($n = 4$)</p> <p>Löschung von Schule, wenn Besuch Volksschule und Einschulung < 2016 und Klasse = Sonderschulklasse an Sonderschule ($n = 2$)</p> <p>Löschung von Schule, wenn Besuch VS und Lehrplan = MS oder BVJ ($n = 5$)</p>

	<p>Löschung von Einschulungsjahr, wenn 2015 und Besuch einer PTS ($n = 9$)</p> <p>Löschung von Schule, wenn VS unplausibel, da sie schon zu lange dort wären, Lehrplan = Mittelschule, Schulstufe >4 ($n = 3$)</p> <p>Schüler und Schülerinnen, die gemäß Einschulungsjahr „zu lange“ in einer VS wären, wurden so belassen. Es handelt sich um Schüler und Schülerinnen, die in SO-Klassen oder I-Klassen an VS unterrichtet werden. Auch wenn Schüler und Schülerinnen schon „zu lange“ eine SO, MS oder PTS besuchen, ist das nicht unplausibel. In diesen Fällen ist auch die Schulstufe plausibel, d. h. die große Mehrheit hat eine Schulstufe > 5. Es sind umgekehrt Einzelfälle, die sich seit vielen Jahren bspw. auf Stufe 1 einer SO befinden. In diesen Fällen handelt es sich um Schüler und Schülerinnen mit erhöhtem Förderbedarf ($n = 3$)</p>
<p>Angaben zu Schule und besuchter Klasse passen nicht zusammen</p>	<p>Löschung von Klasse, wenn Schule = Volksschule, Klasse = SO und gemäß Schulstufe sowie Lehrplan (=VS) und Einschulung (ab 2018) passt die Schulform ($n = 67$)</p> <p>Löschung von Schule, wenn Schule = Volksschule, Klasse = SO und gemäß Schulstufe, Lehrplan und Einschulung passt die Klasse ($n = 3$)</p> <p>Löschung von Klasse, wenn Schule = Mittelschule, Klasse = SO und gemäß Schule, Lehrplan und Einschulung passt die Schulform ($n = 40$)</p> <p>Löschung von Klasse, wenn Schule = PTS, Klasse = SO und gemäß Schulstufe, Lehrplan und Einschulung passt die Schulform ($n = 3$)</p> <p>Bei Fällen, die eine SO besuchen und an einer anderen Schule unterrichtet werden, wurden sowohl Schule als auch Klasse gelöscht ($n = 249$)</p>

IHS, SPF-Erhebung.

Tabelle A.3*Altersstruktur der Schüler und Schülerinnen (in %)*

	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17+	Summe
Burgenland	0.0	2.1	3.6	6.7	8.8	12.8	15.2	17.8	14.1	11.4	5.0	2.6	100
Kärnten	1.7	3.8	6.1	8.2	10.0	13.6	12.8	14.0	17.1	10.0	2.2	0.7	100
Niederöst.	0.7	3.6	7.1	9.3	10.6	11.5	12.7	14.2	15.1	9.6	3.9	1.8	100
Oberöst.	0.2	3.9	7.5	9.8	11.3	12.7	13.1	13.7	14.3	8.7	3.4	1.6	100
Salzburg	3.0	5.5	7.0	8.4	10.2	11.3	12.8	12.4	13.5	9.4	4.1	2.3	100
Steiermark	0.1	1.8	4.4	8.1	12.3	14.9	14.0	15.9	16.0	8.4	2.9	1.2	100
Tirol	1.0	3.3	4.8	8.2	9.5	11.6	12.8	13.1	14.2	10.5	6.7	4.5	100
Vorarlberg	2.5	3.5	4.4	6.2	8.5	10.0	11.9	13.5	15.7	15.3	6.2	2.4	100
Wien	2.0	4.7	7.1	8.6	11.6	12.4	13.0	13.8	13.6	9.4	3.3	0.5	100
Österreich	1.2	3.8	6.5	8.7	10.9	12.4	13.1	14.0	14.6	9.6	3.7	1.6	100

IHS, SPF-Erhebung, n = 26 008.

Tabelle A.4*Beeinträchtigungsarten (in %) - Mehrfachauswahl*

	Lern-/ Leistungs-beeintr.	Kognitive Beeintr.	Verhaltens-auffälligkeit	And. körperliche/ motorische Beeintr.	Sprach-beeintr.	Beeintr. im Autismus-Spektrum	andere psychische Beeintr.	Hör-beeintr.	Seh-beeintr.
Burgenland	69.5	25.3	5.0	5.7	1.6	7.8	0.0	0.5	1.2
Kärnten	78.7	16.2	13.2	6.9	13.3	2.9	6.1	4.2	2.8
Niederöst.	67.7	26.5	20.4	5.4	3.4	4.6	2.5	1.4	1.3
Oberöst.	65.3	18.8	16.4	6.7	2.0	4.8	7.4	1.8	2.6
Salzburg	53.1	20.7	19.1	2.0	0.6	6.4	0.0	3.5	1.0
Steiermark	78.0	24.8	11.5	14.6	23.3	10.5	18.9	3.2	3.4
Tirol	83.6	81.3	13.9	18.8	32.2	11.4	6.5	11.2	11.0
Vorarlberg	67.4	40.0	11.5	17.2	20.6	8.2	7.5	2.9	7.9
Wien	62.7	22.2	0.0	5.5	2.3	3.1	1.8	2.0	0.7

Österreich	67.4	25.9	12.7	7.8	7.7	5.7	5.7	2.7	2.5
------------	------	------	------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

IHS, SPF-Erhebung, $n = 26\ 101$.

Tabelle A.5

Beeinträchtigungsarten (absolut) – Mehrfachauswahl

	Lern-/ Leistungs- beeintr.	Kogni- tive Beeintr.	Verhaltens- auffälligkeit	And. körperliche/ motorische Beeintr.	Sprachbeeintr.	Beeintr. im Autismus- Spektrum	andere psychische Beeintr.	Hörbeeintr.	Sehbeeintr.	Summe Beeintr.	Summe Schüler/- innen mit SPF
Burgenland	403	147	29	33	9	45	0	n.a.	7	676	580
Kärnten	1 215	250	203	107	205	45	94	65	43	2 227	1 543
Niederöst.	3 431	1 345	1 032	276	170	234	128	71	67	6 754	5 067
Oberöst.	3 514	1 012	883	360	110	256	398	99	139	6 771	5 379
Salzburg	1 361	530	489	52	16	163	0	89	25	2 725	2 562
Steiermark	2 415	769	357	453	722	325	586	100	104	5 831	3 098
Tirol	1 057	1 027	176	237	407	144	82	141	139	3 410	1 264
Vorarlberg	832	494	142	212	254	101	92	36	98	2 261	1 234
Wien	3 372	1 194	0	298	125	168	96	106	38	5 397	5 375
Österreich	17 600	6 768	3 311	2 028	2 018	1 481	1 476	710	660	36 052	26 102

IHS, SPF-Erhebung, $n = 26\ 102$.

Tabelle A.6*Zuordnung von Lehrplänen der Sonderschulen (in %)*

	Lehrplan der allgemeinen Sonderschule	LP der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf	LP der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder	Lehrplan für das BVJ	LP der Sonderschule für gehörlose Kinder	LP der Sonderschule für blinde Kinder	Summe
Burgenland	61.0	25.2	0.2	4.5	0.0	0.0	90.9
Kärnten	76.7	16.1	0.0	1.0	0.5	0.0	94.2
Niederöst.	55.2	24.6	12.7	3.2	0.4	0.3	96.4
Oberöst.	58.2	19.7	6.3	2.7	0.1	0.1	87.1
Salzburg	57.3	20.5	7.7	0.0	1.0	0.3	86.8
Steiermark	73.1	20.6	0.1	4.5	0.6	0.1	99.0
Vorarlberg	60.4	35.8	0.0	3.8	0.0	0.0	100.0
Wien	66.1	26.5	0.0	1.4	0.0	0.0	94.0
Österreich	60.9	23.2	4.5	2.4	0.7	0.2	92.0

Anmerkung. Tirol ist aufgrund der hohen Anzahl an missings nicht enthalten.

IHS, SPF-Erhebung, $n = 24\ 837$.

Tabelle A.7*Lehrpläne anderer Schularten nach besuchter Schule*

	LP Volksschule	LP Mittelschule	LP PTS
Volksschule	46.7 %	n.a.	n.a.
Sonderschule	5.0 %	6.2 %	n.a.
Mittelschule	n.a.	55.3 %	n.a.
PTS	n.a.	n.a.	56.8 %

Anmerkung. LP: Lehrplan, PTS: Polytechnische Schule.

IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\ 797$.

Tabelle A.8*Schulbesuchsjahr, in dem der SPF festgestellt wurde (in %)*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	Sum.
Burgenland	12.5	24.9	18.1	21.7	11.9	7.8	2.2	0.8	0.2	0.0	0.0	100
Kärnten	24.1	21.6	16.1	14.8	10.7	6.2	4.2	1.6	0.6	0.1	0.1	100
Niederöst.	22.9	20.4	13.5	13.5	10.4	7.5	5.9	3.9	1.5	0.6	0.0	100
Oberöst.	13.1	17.7	20.2	19.5	11.2	8.6	5.4	2.9	1.1	0.3	0.1	100
Salzburg	24.3	23.9	12.4	13.4	10.2	5.4	5.2	3.2	1.8	0.2	0.1	100
Steiermark	13.2	15.6	14.7	27.4	15.2	7.6	3.8	2.1	0.5	0.0	0.0	100
Tirol	35.4	17.2	11.4	14.1	8.4	5.9	3.6	2.1	1.5	0.4	0.1	100
Vorarlberg	29.2	17.7	15.1	16.5	9.9	5.1	4.5	1.4	0.5	0.2	0.0	100
Wien	25.7	22.5	9.5	14.4	11.9	7.7	5.1	2.0	1.0	0.3	0.0	100
Österreich	21.1	19.9	14.3	17.0	11.3	7.3	5.0	2.6	1.1	0.3	0.0	100

IHS, SPF-Erhebung, $n = 25\ 731$.

Tabelle A.9*Lehrpläne anderer Schularten*

	LP der Volksschule	LP der Mittelschule	LP der PTS	Summe
Burgenland	4.3	9.7	0.7	14.7
Kärnten	15.7	26.6	1.5	43.8
Niederösterreich	9.7	13.4	1.8	24.9
Oberösterreich	20.4	35.9	3.2	59.5
Salzburg	18.9	28.7	2.8	50.4
Steiermark	20.3	50.4	4.8	75.6
Tirol	4.0	8.3	0.0	12.3
Vorarlberg	9.7	33.5	4.6	47.8
Wien	4.1	1.8	0.1	6.0
Österreich	12.9	23.0	2.2	38.0

Anmerkung. LP: Lehrplan, PTS: Polytechnische Schule.

IHS, SPF-Erhebung, $n = 9\ 918$.

Anhang B: Die schriftliche Befragung

B.1 Fragebogen für Eltern/Erziehungsberechtigte

Fragebogen für Eltern/Erziehungsberechtigte zum Projekt "Evaluierung der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich"

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank, dass Sie bereit sind, den Fragebogen für das Projekt zur Evaluierung der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich zu beantworten.

Wenn Sie die Fragen ausfüllen, denken Sie bitte an Ihr Kind mit SPF.

Ihre Angaben werden selbstverständlich anonym ausgewertet und vertraulich behandelt.

Die Bearbeitung des Fragebogens wird etwa 30 Minuten dauern.

Um Datenverlust (z. B. aufgrund von Inaktivität) zu vermeiden, nutzen Sie bitte regelmäßig die Möglichkeit des Zwischenspeicherns (oben rechts). Folgen Sie weiters den Anweisungen der Umfrage.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

In welchem Monat und Jahr wurde Ihr Kind geboren? *

Monat/Jahr

Geschlecht des Kindes *

- weiblich
- männlich
- divers: _____

Das Kind ist wohnhaft *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

Die Schule, die das Kind besucht, befindet sich *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

In welchem Bundesland geht Ihr Kind in die Schule? *

- Burgenland
- Kärnten
- Niederösterreich
- Oberösterreich
- Salzburg
- Steiermark
- Tirol
- Vorarlberg
- Wien

Wird zuhause nur Deutsch gesprochen? *

(Bedingung: Nein bei Frage „Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen?“)

- Ja
- Nein

Welche Sprache(n) sprechen Sie zuhause? *

- Deutsch
- Türkisch
- Bosnisch
- Kroatisch
- Serbisch
- Rumänisch
- Slowakisch
- Ungarisch
- Polnisch
- Andere: _____

In welcher Reihenfolge hat das Kind die Sprachen erworben? *

(Bedingung: Nein bei Frage „Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen?“)

- Deutsch als erste Sprache
- eine andere Sprache als erste Sprache
- beide gleichzeitig

Ist ein Elternteil des Kindes außerhalb von Österreich geboren? *

	Ja	Nein	nicht bekannt
Mutter (Erziehungsberechtigte 1)			

	Ja	Nein	nicht bekannt
Vater (Erziehungsberechtigte 2)			

Seit wann ist die Mutter (Erziehungsberechtigte 1) in Österreich wohnhaft? *

(Bedingung: Ja bei Mutter (Erziehungsberechtigte 1) bei Frage Ist ein Elternteil des Kindes außerhalb von Österreich geboren?)

Monat/Jahr

Seit wann ist der Vater (Erziehungsberechtigte 2) in Österreich wohnhaft? *

(Bedingung: Ja bei Vater (Erziehungsberechtigte 2) bei Frage Ist ein Elternteil des Kindes außerhalb von Österreich geboren?)

Monat/Jahr

Was ist der höchste Bildungsabschluss der Mutter (Erziehungsberechtigte 1)? *

(Bedingung: Ja oder Nein bei Mutter (Erziehungsberechtigte 1) bei Frage Ist ein Elternteil des Kindes außerhalb von Österreich geboren?)

- Akademie/Hochschule
- höhere Schule (auch Kollegs)
- berufsbildende mittlere Schule
- Lehre
- Allgemeinbildende Pflichtschule
- Sonderschule
- kein Schulabschluss
- keine Angabe möglich
- Sonstiges

Was ist der höchste Bildungsabschluss des Vaters (Erziehungsberechtigte 2)? *

(Bedingung: Ja oder Nein bei Vater (Erziehungsberechtigte 2) bei Frage Ist ein Elternteil des Kindes außerhalb von Österreich geboren?)

- Akademie/Hochschule
- höhere Schule (auch Kollegs)
- berufsbildende mittlere Schule
- Lehre
- Allgemeinbildende Pflichtschule
- Sonderschule
- kein Schulabschluss
- keine Angabe möglich/trifft nicht zu
- Sonstiges

In welcher Schulstufe befindet sich Ihr Kind? *

. Schulstufe

Im wievielten Schulbesuchsjahr befindet sich Ihr Kind? *

. Schulbesuchsjahr

Anmerkung: Es geht nicht darum, in welcher Schulstufe das Kind derzeit ist, sondern das wievielte Schuljahr das Kind bereits die Schule besucht. Bitte zählen Sie auch das aktuelle Schuljahr dazu.

Hat das Kind schon einmal die Schule gewechselt? *

- Ja
- Nein

Was war der Grund für den Schulwechsel? *

- Umzug
- andere Begründungen: _____

Wissen Sie, nach welchem Lehrplan Ihr Kind unterrichtet wird? *

- Ja
- Nein

Nach welchem Lehrplan/Lehrplänen wird Ihr Kind unterrichtet? *

- Lehrplan der Volksschule
- Lehrplan der Mittelschule
- Lehrplan der AHS-Unterstufe
- Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule
- Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für blinde Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder (Sondererziehungsschule)
- Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf
- Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr
- Lehrplan der Polytechnischen Schule
- Lehrplan einer 1-jährigen Fachschule
- Andere:

Wurde Ihnen erklärt, warum das so ist? *

- Ja
- Nein

Wie wurde es Ihnen erklärt? *

[freies Textfeld]

Welche Art der Behinderung liegt bei dem Kind vor? *

- Lern-/Leistungsbehinderung
- Sehbehinderung
- Hörbehinderung
- andere körperliche bzw. motorische Behinderung
- kognitive Behinderung
- Sprachbehinderung
- Verhaltensauffälligkeit
- Behinderung im Autismus-Spektrum

- andere psychische Behinderung
- erhöhter Förderbedarf (Schwerst-/Mehrfachbehinderung)

Hatte das Kind einen AO-Status (außerordentlichen Status) vor dem Antrag auf SPF? *

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

Hat eine außerschulische Förderung/Therapie stattgefunden oder findet diese statt? (z.B. Logopädie, Ergotherapie, Nachhilfe, Sprachförderung) *

- Ja
- Nein

Wer hatte den Vorschlag, dass ein Verfahren zur Feststellung des SPF eingeleitet wird? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Therapeut*in
- Andere: _____

Wurde für die Bedarfsmeldung ein Gutachten eingeholt? *

- Ja
- Nein

Wer hat den Vorschlag für den Antrag auf SPF des Kindes gemacht? *

- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Andere: _____

Welche Personen waren Ihres Wissens von der Bedarfsmeldung bis zur bescheidmäßigen Erledigung des SPF beteiligt? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrpersonen
- Schulleitung
- Schulpsycholog*innen
- Schulärzte/Schulärztinnen
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Personen der Bildungsdirektion
- Kind

- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Andere: _____

Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.

*

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrpersonen
- Schulleitung
- Schulpsycholog*in
- Schularzt/Schulärztin
- Therapeut*in
- Kindergartenpädagog*in
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Kind
- andere Personen der Bildungsdirektion

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Lehrpersonen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Lehrpersonen statt? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Lehrpersonen aufgenommen? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu der beteiligten Schulleitung im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit der beteiligten Schulleitung statt? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit der beteiligten Schulleitung aufgenommen? *

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schulpsychologin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Schulpsycholog*innen statt? *

(Bedingung: wenn Schulpsychologin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Schulpsycholog*innen aufgenommen? *

(Bedingung: wenn Schulpsychologin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Schulärzt*innen statt? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Schulärzt*innen aufgenommen? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Therapeut*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Therapeut*innen aufgenommen? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Kindergartenpädagog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Kindergartenpädagog*innen aufgenommen? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) statt? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) aufgenommen? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Gutachter*innen statt? *

(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den beteiligten Gutachter*innen in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den anderen Personen in der Bildungsdirektion im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn andere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den anderen Personen in der Bildungsdirektion statt? *

(Bedingung: wenn andere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt mit den anderen Personen in der Bildungsdirektion aufgenommen? *

(Bedingung: wenn andere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr von der Bedarfsmeldung bis zum Antrag auf SPF gedauert? *

Monate

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr vom Antrag auf SPF bis zum Erhalt des Bescheids gedauert? *

Monate

Welche Unterlagen mussten/konnten Sie im SPF-Prozess beisteuern? *

- sonderpädagogisches Gutachten / Stellungnahme

- psychologisches Gutachten
- schulärztliches Gutachten
- Zeugnisse
- standardisierte Tests
- pädagogischer Bericht der Lehrperson
- weiß ich nicht
- Andere: _____

Sind für Sie finanzielle Kosten entstanden? *

- Ja
- Nein

Wie viel mussten Sie bezahlen? *

(Bedingung: Ja bei Frage „Sind für Sie finanzielle Kosten entstanden?“)

- 0-50 €
- 50 -100 €
- 100 - 500 €
- über 500 €

Beschreiben Sie die aus Ihrer Sichtweise wichtigsten Schritte im Verfahren *

[freies Textfeld]

Ich habe ausreichend Informationen über das Verfahren für die SPF-Vergabe meines Kindes erhalten.

*

- ja
- teilweise
- nein

Welche Informationen hätten Sie zusätzlich noch gern bekommen?

[freies Textfeld]

Ich wurde in das SPF-Verfahren miteinbezogen. *

- gar nicht
- eher wenig
- eher viel
- viel

Ich hatte Vertrauen in die involvierten Personen bei der SPF-Vergabe. *

- kein Vertrauen
- eher wenig Vertrauen
- eher viel Vertrauen
- viel Vertrauen

Ich wurde im Laufe des SPF-Verfahrens beraten. *

- gar nicht

- eher wenig
- eher viel
- viel

Wer hat Sie beraten? *

[freies Textfeld]

Hatten Sie die Wahl zwischen unterschiedlichen Schularten (Sonderschule, Regelschule etc.)? *

- Ja
- Nein

Welche Wahlmöglichkeiten wurden angeboten? *

- Sonderschulklasse an einer Sonderschule
- Sonderschulklasse an einer anderen Schule/Regelschule
- Integrationsklasse an einer Sonderschule
- Integrationsklasse an einer anderen Schule/Regelschule
- Andere: _____

Anmerkung: Integrationsklasse bedeutet, dass die Mehrheit der Schüler*innen in der Klasse keinen SPF hat.

Welche Gefühle sind für Sie mit der SPF-Vergabe verbunden? *

[freies Textfeld]

Auf welche Probleme trifft Ihr Kind in der Schule? *

	häufig				nie
Barrierefreiheit/Zugänglichkeit					
soziale Teilhabe/soziales Umfeld					
Leistung/Überforderung					
Konflikte mit Lehrpersonen					
andere Probleme					

Bitte beschreiben Sie kurz die Probleme Ihres Kindes in der Schule. *

(Bedingung: wenn andere Probleme bei Frage „Auf welche Probleme trifft Ihr Kind in der Schule?“)

[freies Textfeld]

Was war das grundlegende Motiv für die Beantragung des SPF? *

- Erhalt von Ressourcen
- Erhalt von (Schul-)assistenz
- Vermeidung der Klassenwiederholung
- Andere: _____

Wie haben Sie die Entscheidung über den SPF Ihres Kindes erfahren? *

- telefonisch
- persönliches Gespräch
- schriftlich (z.B.: per Mail)
- durch Zusendung des Bescheids per Post

Wer hat Ihnen die Entscheidung über den SPF Ihres Kindes mitgeteilt? *

- Lehrpersonen
- Schulleitung
- Schulpsycholog*in
- Schularzt/Schulärztin
- Therapeut*in
- Kindergartenpädagog*in
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Personen der Bildungsdirektion
- andere Gutachter*innen
- Andere: _____

Wurde Ihnen erklärt, was das bedeutet? *

- Ja
- Nein

Wie wurde es Ihnen erklärt?

[freies Textfeld]

Der festgelegte Schulstandort wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die Lehrplanzuordnung wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die weiteren Fördermaßnahmen wurden aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Wer traf die Entscheidung für die weiteren Fördermaßnahmen? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Behörde

An welchem Lernort befand sich das Kind vor dem SPF-Verfahren? *

- Volksschule
- allgemeinbildende höhere Schule (AHS-Unterstufe)
- Mittelschule
- Polytechnische Schule
- Sonderschule
- Andere: _____

Welcher Lernort wurde dem Kind nach dem SPF-Verfahren empfohlen? *

- Volksschule
- allgemeinbildende höhere Schule (AHS-Unterstufe)
- Mittelschule
- Polytechnische Schule
- Sonderschule
- Andere: _____

Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert? *

- Ja
- Nein

An welchem Lernort befindet sich das Kind derzeit? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert?“)

- Volksschule
- allgemeinbildende höhere Schule (AHS-Unterstufe)
- Mittelschule
- Polytechnische Schule
- Sonderschule
- Andere: _____

Welche Fördermaßnahmen wurden nach dem SPF-Verfahren getroffen? *

- zusätzliche Förderstunden
- zusätzliche Inklusionspädagog*in/Sonderpädagog*in
- (Schul-)assistenz
- weitere therapeutische Angebote (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie)
- keine
- Andere:

Wie zufrieden waren/sind Sie mit ... *

	sehr zufrieden				überhaupt nicht zufrieden	kann ich nicht beurteilen
dem Prozess bis zur Antragstellung (Bedarfsmeldung)?						
der Antragstellung?						
der Gutachtenerstellung?						
den Fördermaßnahmen, die getroffen wurden?						
der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule?						

Wie zuversichtlich sind Sie bezüglich der ... Ihres Kindes? *

	sehr zuversichtlich				überhaupt nicht zuversichtlich	kann ich nicht beurteilen
Leistungsentwicklung						
zukünftigen sozialen Teilhabe						
Persönlichkeitsentwicklung						
der Umsetzung der Fördermaßnahmen						

Inwiefern sind Probleme beim SPF-Verfahren aufgetreten (z.B. Kommunikation, Dauer, etc.)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge gibt es Ihrer Meinung nach beim SPF-Verfahren?

Denken Sie an den gesamten Prozess von der Bedarfsmeldung bis zum Erhalt des sonderpädagogischen Förderbedarfs. *

[freies Textfeld]

In welchem Monat und Jahr wurden Sie geboren? *

Monat/Jahr

Was ist Ihr Geschlecht? *

- weiblich
- männlich
- divers

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens.

B.2 Fragebogen für Lehrpersonen

Fragebogen für Lehrpersonen zum Projekt "Evaluierung der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich"

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank, dass Sie den Fragebogen für das Projekt zur Evaluierung der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich beantworten.

Wenn Sie die Fragen ausfüllen, denken Sie bitte an den Schüler/die Schülerin des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens. Das Verfahren soll zu einem SPF geführt haben.

Selbstverständlich dürfen Sie dazu auch Ihre Dokumentation heranziehen.

Ihre Angaben werden anonym ausgewertet und vertraulich behandelt.

Die Bearbeitung des Fragebogens wird etwa 30 Minuten dauern.

Um Datenverlust (z. B. aufgrund von Inaktivität) zu vermeiden, nutzen Sie bitte regelmäßig die Möglichkeit des Zwischenspeicherns (oben rechts). Folgen Sie weiters den Anweisungen der Umfrage.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

In welchem Monat und Jahr wurde das Kind geboren? *

Geschlecht des Kindes *

- weiblich
- männlich
- divers. _____

Das Kind ist wohnhaft *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

Die Schule, die das Kind besucht, befindet sich *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

In welchem Bundesland geht das Kind in die Schule? *

- Burgenland
- Kärnten
- Niederösterreich
- Oberösterreich
- Salzburg
- Steiermark
- Tirol
- Vorarlberg
- Wien

Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen? *

- Ja
- Nein

Welche Sprache(n) werden in der Familie gesprochen? *

(Bedingung: Nein bei Frage „Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen?“)

- Deutsch
- Türkisch
- Bosnisch
- Kroatisch
- Serbisch
- Rumänisch
- Slowakisch
- Ungarisch
- Polnisch
- Andere: _____

Was ist der höchste Bildungsabschluss der Mutter (Erziehungsberechtigte 1)? *

- keine Angabe möglich/weiß ich nicht
- Akademie/Hochschule
- höhere Schule (auch Kollegs)
- berufsbildende mittlere Schule
- Lehre
- Allgemeinbildende Pflichtschule
- Sonderschule
- kein Schulabschluss
- Sonstiges

Was ist der höchste Bildungsabschluss des Vaters (Erziehungsberechtigte 2)? *

- weiß ich nicht/trifft nicht zu

- Akademie/Hochschule
- höhere Schule (auch Kollegs)
- berufsbildende mittlere Schule
- Lehre
- Allgemeinbildende Pflichtschule
- Sonderschule
- kein Schulabschluss
- Sonstiges

In welcher Schulstufe befindet sich das Kind? *

. Schulstufe

Im wievielten Schulbesuchsjahr befindet sich das Kind? *

. Schulbesuchsjahr

Anmerkung: Es geht nicht darum, in welcher Schulstufe das Kind derzeit ist, sondern das wievielte Schuljahr das Kind bereits die Schule besucht. Bitte zählen Sie auch das aktuelle Schuljahr dazu.

Nach welchem Lehrplan/Lehrplänen wird das Kind unterrichtet? *

- Lehrplan der Volksschule
- Lehrplan der Mittelschule
- Lehrplan der AHS-Unterstufe
- Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule
- Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für blinde Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder (Sondererziehungsschule)
- Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf
- Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr
- Lehrplan für die Polytechnische Schule
- Lehrplan einer 1-jährigen Fachschule
- Andere: _____

Wie wird dieser Lehrplan begründet? *

[freies Textfeld]

Welche Art der Behinderung liegt bei dem Kind vor? *

- Lern-/Leistungsbehinderung
- Sehbehinderung
- Hörbehinderung
- andere körperliche bzw. motorische Behinderung
- kognitive Behinderung
- Sprachbehinderung
- Verhaltensauffälligkeit
- Behinderung im Autismus-Spektrum
- andere psychische Behinderung
- erhöhter Förderbedarf (Schwerst-/Mehrfachbehinderung)

Hatte das Kind einen AO-Status (außerordentlichen Status) vor dem Antrag auf SPF? *

- Ja
- Nein

Hat eine außerschulische Förderung/Therapie stattgefunden oder findet diese statt? (z.B. Logopädie, Ergotherapie, Nachhilfe, Sprachförderung) *

- Ja
- Nein
- Nicht bekannt

Wer zeigte die Initiative, dass ein Verfahren zur Feststellung des SPF eingeleitet wird? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Therapeut*in
- Andere: _____

Wurde für die Bedarfsmeldung ein Gutachten eingeholt? *

- Ja
- Nein

Wer hat den Vorschlag für den Antrag auf SPF des Kindes gemacht? *

- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Andere: _____

Welche Personen waren Ihres Wissens von der Bedarfsmeldung bis zur bescheidmäßigen Erledigung des SPF beteiligt? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrpersonen
- Schulleitung
- Schulpsycholog*innen
- Schulärzte/ Schulärztinnen
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Personen der Bildungsdirektion
- Kind
- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Andere: _____

Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus. *

- Ich, als Lehrperson
- andere Lehrpersonen
- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Schulleitung
- Schulpsycholog*in
- Schularzt/ Schulärztin
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Kind
- andere Personen der Bildungsdirektion

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den Eltern/Erziehungsberechtigten im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den Eltern/Erziehungsberechtigten statt? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den Eltern/Erziehungsberechtigten in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu der beteiligten Schulleitung im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal

- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit der beteiligten Schulleitung statt? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu der beteiligten Schulleitung in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Schulpsycholog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Schularzt/ Schulärztin *in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Schularzt/ Schulärztin *in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Schularzt/ Schulärztin *in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Therapeut*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Kindergartenpädagog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) statt? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Gutachter*innen statt? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den anderen Personen der Bildungsdirektion im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn andere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den anderen Personen der Bildungsdirektion statt? *

(Bedingung: wenn andere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den anderen Personen der Bildungsdirektion in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn andere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den anderen Lehrpersonen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn andere Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den anderen Lehrpersonen statt? *

(Bedingung: wenn andere Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den anderen Lehrpersonen in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn andere Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr von der Bedarfsmeldung bis zum Antrag auf SPF gedauert? *

Monate

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr vom Antrag auf SPF bis zur Erstellung des Bescheids gedauert? *

Monate

Welche Unterlagen mussten im Verfahrensprozess beigelegt werden? *

- sonderpädagogisches Gutachten / Stellungnahme
- psychologisches Gutachten
- schulärztliches Gutachten
- Zeugnisse
- standardisierte Tests
- pädagogischer Bericht der Lehrperson
- Andere: _____

Auf welche Probleme trifft das Kind in der Schule? *

	häufig				nie
Barrierefreiheit/Zugänglichkeit					
soziale Teilhabe/soziales Umfeld					
Leistung/Überforderung					
andere Probleme					

Bitte beschreiben Sie kurz die Probleme des Kindes in der Schule. *

(Bedingung: wenn andere Probleme bei Frage „Auf welche Probleme trifft das Kind in der Schule?“)

[freies Textfeld]

Was war das grundlegende Motiv für die Beantragung des SPF? *

- Erhalt von Ressourcen

- Erhalt von (Schul-)assistenz
- Vermeidung der Klassenwiederholung
- Andere: _____

Wie wurde der Antrag auf SPF im Vorfeld mit den Eltern kommuniziert? (abgesehen von der Übermittlung des Bescheids) *

- telefonisch
- persönliches Gespräch
- schriftlich (z.B.: per Mail)
- wurde nicht im Vorfeld kommuniziert

Der festgelegte Schulstandort wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die Lehrplanzuordnung wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die weiteren Fördermaßnahmen wurden aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Wer traf die Entscheidung für die weiteren Fördermaßnahmen? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)

- Behörde

An welchem Lernort befand sich das Kind vor dem SPF-Verfahren? *

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Welcher Lernort wurde dem Kind nach dem SPF-Verfahren empfohlen? *

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert? *

- Ja
- Nein

An welchem Lernort befindet sich das Kind derzeit? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert?“)

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Welche Fördermaßnahmen wurden nach dem SPF-Verfahren getroffen? *

- zusätzliche Förderstunden
- zusätzliche Inklusionpädagog*in/Sonderpädagog*in
- (Schul-)assistenz
- weitere therapeutische Angebote (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie)
- keine
- Andere: _____

Sind die vergebenen Ressourcen für dieses Kind ausreichend? *

- ja
- nein
- teilweise

Was fehlt aus Ihrer Sicht? *

(Bedingung: Wenn nein oder teilweise bei Frage „Sind die vergebenen Ressourcen für dieses Kind ausreichend?“)

[freies Textfeld]

Wie zufrieden waren/sind Sie mit ... *

	sehr zufrieden				überhaupt nicht zufrieden	kann ich nicht beurteilen
dem Prozess bis zur Antragstellung (Bedarfsmeldung)?						
der Antragstellung?						
der Gutachtenerstellung?						
den Fördermaßnahmen, die getroffen wurden?						
der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule?						

Wie zuversichtlich sind Sie bezüglich der ... des Kindes? *

	sehr zuversichtlich				überhaupt nicht zuversichtlich	kann ich nicht beurteilen
Leistungsentwicklung						
zukünftigen sozialen Teilhabe						
Persönlichkeitsentwicklung						
Umsetzung, der vergebenen Fördermaßnahmen						

Inwiefern sind strukturelle oder organisatorische Probleme im SPF-Verfahren aufgetreten (z.B. Kommunikation, Dauer)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Antragstellung (inklusive der Bedarfsmeldung)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Gutachtenerstellung? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Vergabe des SPF? *

[freies Textfeld]

In welchem Monat und Jahr wurden Sie geboren? *

Monat/Jahr

Was ist Ihr Geschlecht? *

- weiblich
- männlich
- divers: _____

Welche Ausbildung haben Sie absolviert? *

- Studium Lehramt (Regelschule)
- Studium Lehramt (Sonderschule)
- Andere: _____

Ich bin ... *

- Regelpädagog*in
- Inklusionspädagog*in/Sonderpädagog*in
- Anderes: _____

Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig? *

- Ja
- Nein

Wie viele Kinder besuchten Ihre Klasse im Schuljahr 2021/22? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder Ihrer Klasse hatten im Schuljahr 2021/22 eine andere Erstsprache als Deutsch? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder Ihrer Klasse hatten im Schuljahr 2021/22 einen sonderpädagogischen Förderbedarf? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder Ihrer Klasse hatten im Schuljahr 2021/22 einen Förderbedarf, jedoch keinen bescheidmäßig attestierten SPF? (z.B. Lernbeeinträchtigungen, ASS, Verhaltensauffälligkeiten ohne SPF) *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder besuchten die Klasse des Kindes (des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens) im Schuljahr 2021/22? *

(Bedingung: Wenn Nein bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder der Klasse des Kindes (des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens) hatten im Schuljahr 2021/22 eine andere Erstsprache als Deutsch? *

(Bedingung: Wenn Nein bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder der Klasse des Kindes (des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens) hatten im Schuljahr 2021/22 einen sonderpädagogischen Förderbedarf? *

(Bedingung: Wenn Nein bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder der Klasse des Kindes (des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens) hatten im Schuljahr 2021/22 einen Förderbedarf, jedoch keinen bescheidmäßig attestierten SPF? (z.B. Lernbeeinträchtigungen, ASS, Verhaltensauffälligkeiten ohne SPF) *

(Bedingung: Wenn Nein bei Frage „Waren Sie als klassenführende Lehrperson im Schuljahr 2021/22 tätig?“)

[Zahlenfeld]

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens.

B.3 Fragebogen für Schulleiter und Schulleiterinnen

Fragebogen für Schulleiter und Schulleiterinnen zum Projekt "Evaluierung der Vergabepraxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich"

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank, dass Sie bereit sind den Fragebogen für das Projekt zur Evaluierung der Vergabepraxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich zu beantworten.

Wenn Sie die Fragen ausfüllen, denken Sie bitte an den Schüler/die Schülerin des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens. Das Verfahren soll zu einem SPF geführt haben.

Selbstverständlich dürfen Sie dazu auch Ihre Dokumentation heranziehen.

Ihre Angaben werden anonym ausgewertet und vertraulich behandelt.

Die Bearbeitung des Fragebogens wird etwa 30 Minuten dauern.

Um Datenverlust (z. B. aufgrund von Inaktivität) zu vermeiden, nutzen Sie bitte regelmäßig die Möglichkeit des Zwischenspeicherns (oben rechts). Folgen Sie weiters den Anweisungen der Umfrage.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

In welchem Monat und Jahr wurde das Kind geboren? *

Monat/Jahr

Geschlecht des Kindes *

- weiblich

- männlich
- divers: _____

Das Kind ist wohnhaft *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

Die Schule, die das Kind besucht, befindet sich *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

In welchem Bundesland geht das Kind in die Schule? *

- Burgenland
- Kärnten
- Niederösterreich
- Oberösterreich
- Salzburg
- Steiermark
- Tirol
- Vorarlberg
- Wien

Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen? *

- Ja
- Nein
- Kann ich nicht beurteilen

Welche Sprache(n) werden in der Familie gesprochen? *

(Bedingung: Nein bei Frage „Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen?“)

- Deutsch
- Türkisch
- Bosnisch
- Kroatisch
- Serbisch
- Rumänisch
- Slowakisch
- Ungarisch
- Polnisch
- Andere: _____

In welcher Schulstufe befindet sich das Kind? *

. Schulstufe

Im wievielten Schulbesuchsjahr befindet sich das Kind? *

. Schulbesuchsjahr

Anmerkung: Es geht nicht darum, in welcher Schulstufe das Kind derzeit ist, sondern das wievielte Schuljahr das Kind bereits die Schule besucht. Bitte zählen Sie auch das aktuelle Schuljahr dazu.

Nach welchem Lehrplan/Lehrplänen wird das Kind unterrichtet? *

- Lehrplan der Volksschule
- Lehrplan der Mittelschule
- Lehrplan der AHS-Unterstufe
- Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule
- Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für blinde Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder (Sondererziehungsschule)
- Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf
- Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr
- Lehrplan für die Polytechnische Schule
- Lehrplan einer 1-jährigen Fachschule
- Andere: _____

Wie wird dieser Lehrplan begründet? *

[freies Textfeld]

Welche Art der Behinderung liegt bei dem Kind vor?*

- Lern-/Leistungsbehinderung
- Sehbehinderung
- Hörbehinderung
- andere körperliche bzw. motorische Behinderung
- kognitive Behinderung
- Sprachbehinderung
- Verhaltensauffälligkeit
- Behinderung im Autismus-Spektrum
- andere psychische Behinderung
- erhöhter Förderbedarf (Schwerst-/Mehrfachbehinderung)

Hatte das Kind einen AO-Status (außerordentlichen Status) vor dem Antrag auf SPF? *

- Ja
- Nein

Hat eine außerschulische Förderung/Therapie stattgefunden oder findet diese statt? (z.B. Logopädie, Ergotherapie, Nachhilfe, Sprachförderung)*

- Ja
- Nein
- Nicht bekannt

Wer zeigte die Initiative, dass ein Verfahren zur Feststellung des SPF eingeleitet wird? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson

- Schulleitung
- Therapeut*in
- Andere: _____

Wurde für die Bedarfsmeldung ein Gutachten eingeholt?*

- Ja
- Nein

Wer hat den Vorschlag für den Antrag auf SPF des Kindes gemacht?*

- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Andere: _____

Welche Personen waren Ihres Wissens von der Bedarfsmeldung bis zur bescheidmäßigen Erledigung des SPF beteiligt? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrpersonen
- Schulleitung
- Schulpsycholog*innen
- Schulärzte/Schulärztinnen
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Personen der Bildungsdirektion
- Kind
- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Andere: _____

Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.*

- Lehrpersonen
- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Schulleitung
- Schulpsycholog*in
- Schularzt/ Schulärztin
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)

- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Kind
- weitere Personen der Bildungsdirektion

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den Eltern/Erziehungsberechtigten im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den Eltern/Erziehungsberechtigten statt? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den Eltern/Erziehungsberechtigten in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Schulpsycholog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen statt? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Therapeut*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Kindergartenpädagog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Personen im Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) statt? *

(Bedingung: wenn Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie

- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Gutachter*innen statt? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu weiteren Personen der Bildungsdirektion im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn weitere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den weiteren Personen der Bildungsdirektion statt? *

(Bedingung: wenn weitere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den weiteren Personen der Bildungsdirektion in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn weitere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu Lehrpersonen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den Lehrpersonen statt? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den Lehrpersonen in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr von der Bedarfsmeldung bis zum Antrag auf SPF gedauert? *

Monate

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr vom Antrag auf SPF bis zur Erstellung des Bescheids gedauert? *

Monate

Welche Unterlagen mussten im Verfahrensprozess beigelegt werden? *

- sonderpädagogisches Gutachten / Stellungnahme
- psychologisches Gutachten
- schulärztliches Gutachten
- Zeugnisse
- standardisierte Tests
- pädagogischer Bericht der Lehrperson
- Andere: _____

Auf welche Probleme trifft das Kind in der Schule? *

	häufig				nie
Barrierefreiheit/Zugänglichkeit					
soziale Teilhabe/soziales Umfeld					
Leistung/Überforderung					
andere Probleme					

Bitte beschreiben Sie kurz die Probleme des Kindes in der Schule. *

(Bedingung: wenn andere Probleme bei Frage „Auf welche Probleme trifft Ihr Kind in der Schule?“)

[freies Textfeld]

Was war das grundlegende Motiv für die Beantragung des SPF? *

- Erhalt von Ressourcen
- Erhalt von (Schul-)assistenz
- Vermeidung der Klassenwiederholung
- Andere:

Wie wurde der Antrag auf SPF im Vorfeld mit den Eltern kommuniziert? (abgesehen von der Übermittlung des Bescheids) *

- telefonisch
- persönliches Gespräch
- schriftlich (z.B.: per Mail)
- wurde nicht im Vorfeld kommuniziert

Der festgelegte Schulstandort wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die Lehrplanzuordnung wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die weiteren Fördermaßnahmen wurden aufgrund ... bestimmt. *

- Bitte wählen Sie alle zutreffenden Antworten aus:
- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Wer traf die Entscheidung für die weiteren Fördermaßnahmen? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Behörde

An welchem Lernort befand sich das Kind vor dem SPF-Verfahren? *

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Welcher Lernort wurde dem Kind nach dem SPF-Verfahren empfohlen? *

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert? *

- Ja
- Nein

An welchem Lernort befindet sich das Kind derzeit? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert?“)

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Welche Fördermaßnahmen wurden nach dem SPF-Verfahren getroffen? *

- zusätzliche Förderstunden
- zusätzliche Inklusionspädagog*in/Sonderpädagog*in
- (Schul-)assistenz
- weitere therapeutische Angebote (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie)
- keine
- Andere: _____

Sind die vergebenen Ressourcen für dieses Kind ausreichend? *

- ja
- nein
- teilweise

Was fehlt aus Ihrer Sicht? *

(Bedingung: Wenn nein oder teilweise bei Frage „Sind die vergebenen Ressourcen für dieses Kind ausreichend?“)

[freies Textfeld]

Wie zufrieden waren/sind Sie mit ... *

	sehr zufried-				überhaupt nicht zufried-	kann ich nicht beur- teilen
dem Prozess bis zur Antragstel- lung (Bedarfsmeldung)?						
der Gutachtenerstellung?						
den Fördermaßnahmen, die ge- troffen wurden?						
der Entscheidung über die be- scheidmäßig festgelegte Schule?						

Wie zuversichtlich sind Sie bezüglich der ... des Kindes? *

	sehr zuver- sichtlich				überhaupt nicht zuver- sichtlich	kann ich nicht beur- teilen
Leistungsentwicklung						
zukünftigen sozialen Teilhabe						
Persönlichkeitsentwicklung						
Umsetzung, der vergebenen Fördermaßnahmen						

Inwiefern sind strukturelle oder organisatorische Probleme im SPF-Verfahren aufgetreten (z.B. Kommunikation, Dauer, etc.)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Antragstellung (inklusive der Bedarfsmeldung)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Gutachtenerstellung? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Vergabe des SPF? *

[freies Textfeld]

In welchem Monat und Jahr wurden Sie geboren? *

Monat/Jahr

Was ist Ihr Geschlecht? *

- weiblich
- männlich
- divers:

Welche Ausbildung haben Sie absolviert? *

- Studium Lehramt (Regelschule)
- Studium Lehramt (Sonderschule)
- Andere: _____

Neben der Schulleitung bin ich auch ... *

- Regelpädagog*in
- Inklusionspädagog*in/Sonderpädagog*in
- nicht zutreffend
- Anderes: _____

Wie ist die Struktur Ihrer Schule? *

- Regelschule mit Integrationsklassen und Sonderschulklassen
- Regelschule mit Integrationsklassen
- Sonderschule mit Sonderschulklassen und Integrationsklassen
- Sonderschule nur mit Sonderschulklassen

Wie viele Klassen gab es an Ihrer Schule im Schuljahr 2021/22? *

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder besuchten Ihre Schule im Schuljahr 2021/22? *

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder Ihrer Schule hatten im Schuljahr 2021/22 eine andere Erstsprache als Deutsch? *

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder Ihrer Schule hatten im Schuljahr 2021/22 einen sonderpädagogischen Förderbedarf? *

[Zahlenfeld]

Wie viele Kinder Ihrer Schule hatten im Schuljahr 2021/22 einen Förderbedarf, jedoch keinen bescheidmäßig attestierten SPF? (z.B. Lernbeeinträchtigungen, ASS, Verhaltensauffälligkeiten ohne SPF) *

[Zahlenfeld]

Wie viele zusätzliche Stunden für Sonderpädagog*innen (pro Woche) haben Sie für Kinder mit SPF sowie für Kinder mit anderen Förderbedarfen (aus dem sonderpädagogischen Kontingent wie z.B. Kinder mit ASS oder Sinnesbehinderungen ohne SPF) im Schuljahr 2021/22 bekommen? *

Stunden/Woche

Wie viele Stunden haben Sie für Kinder mit geringen Deutschkenntnissen (Deutschförderklasse/Deutschförderkurse) zur Verfügung? *

Stunden/Woche

Wie viele Stunden pro Woche haben Sie für Schüler*innen im Rahmen der Schulasistenz erhalten? *

Stunden/Woche

Anmerkung: Sollten Sie keine genauen Zahlen wissen, bitten wir um die ungefähre Angabe.

Haben Sie für Kinder mit SPF im Schuljahr 2021/22 noch weitere Ressourcen erhalten? *

- Ja
- Nein

Welche weiteren Ressourcen haben Sie erhalten? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Haben Sie für Kinder mit SPF im Schuljahr 2021/22 noch weitere Ressourcen erhalten?“)

[freies Textfeld]

Was empfinden Sie als positiv bei der Vergabe von Ressourcen? *

[freies Textfeld]

Was empfinden Sie als negativ bei der Vergabe von Ressourcen? *

[freies Textfeld]

Wie stehen Sie grundsätzlich zu einer indexbasierten Zuteilung der Bundeslandressourcen? Darunter wird die Zuteilung von Ressourcen auf Schulebene anhand von verschiedenen Kennwerten wie z.B. der Bildung der Eltern oder dem Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund verstanden ohne einzelne Kinder zu stigmatisieren. *

	1	2	3	4	5	
sehr sinnvoll						nicht sinnvoll
fair						nicht fair
gut umsetzbar						schlecht umsetzbar
aufwändig						nicht aufwändig
wünschenswert						nicht wünschenswert

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens.

B.2 Fragebogen für Diversitätsmanager/-managerinnen

Fragebogen für Mitarbeiter*innen des FIDS zum Projekt "Evaluierung der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich"

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank, dass Sie den Fragebogen für das Projekt zur Evaluierung der Vergabepaxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich beantworten.

Wenn Sie die Fragen ausfüllen, denken Sie bitte an den Schüler/die Schülerin des letzten abgeschlossenen SPF-Verfahrens. Das Verfahren soll zu einem SPF geführt haben.

Selbstverständlich dürfen Sie dazu auch Ihre Dokumentation heranziehen.

Ihre Angaben werden anonym ausgewertet und vertraulich behandelt.

Die Bearbeitung des Fragebogens wird etwa 30 Minuten dauern.

Um Datenverlust (z. B. aufgrund von Inaktivität) zu vermeiden, nutzen Sie bitte regelmäßig die Möglichkeit des Zwischenspeicherns (oben rechts). Folgen Sie weiters den Anweisungen der Umfrage.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

In welchem Monat und Jahr wurde das Kind geboren? *

Monat/Jahr

Geschlecht des Kindes *

- weiblich
- männlich
- divers: _____

Das Kind ist wohnhaft *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

Die Schule, die das Kind besucht, befindet sich *

- am Land (< 9 999 Einwohner)
- in der Stadt (ab 10 000 Einwohner)

In welchem Bundesland geht das Kind in die Schule? *

- Burgenland
- Kärnten
- Niederösterreich
- Oberösterreich
- Salzburg
- Steiermark

- Tirol
- Vorarlberg
- Wien

Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen? *

- Ja
- Nein
- Kann ich nicht beurteilen

Welche Sprache(n) werden in der Familie gesprochen? *

(Bedingung: Nein bei Frage „Wird in der Familie nur Deutsch gesprochen?“)

- Deutsch
- Türkisch
- Bosnisch
- Kroatisch
- Serbisch
- Rumänisch
- Slowakisch
- Ungarisch
- Polnisch
- Andere: _____

In welcher Schulstufe befindet sich das Kind? *

. Schulstufe

Im wievielten Schulbesuchsjahr befindet sich das Kind? *

. Schulbesuchsjahr

Anmerkung: Es geht nicht darum, in welcher Schulstufe das Kind derzeit ist, sondern das wievielte Schuljahr das Kind bereits die Schule besucht. Bitte zählen Sie auch das aktuelle Schuljahr dazu.

Nach welchem Lehrplan/Lehrplänen wird das Kind unterrichtet? *

- Lehrplan der Volksschule
- Lehrplan der Mittelschule
- Lehrplan der AHS-Unterstufe
- Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule
- Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für blinde Kinder
- Lehrplan der Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder (Sondererziehungsschule)
- Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf
- Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr
- Lehrplan für die Polytechnische Schule
- Lehrplan einer 1-jährigen Fachschule
- Andere: _____

Wie wird dieser Lehrplan begründet? *

[freies Textfeld]

Welche Art der Behinderung liegt bei dem Kind vor? *

- Lern-/Leistungsbehinderung
- Sehbehinderung
- Hörbehinderung
- andere körperliche bzw. motorische Behinderung
- kognitive Behinderung
- Sprachbehinderung
- Verhaltensauffälligkeit
- Behinderung im Autismus-Spektrum
- andere psychische Behinderung
- erhöhter Förderbedarf (Schwerst-/Mehrfachbehinderung)

Hatte das Kind einen AO-Status (außerordentlichen Status) vor dem Antrag auf SPF? *

- Ja
- Nein

Hat eine außerschulische Förderung/Therapie stattgefunden oder findet diese statt? (z.B. Logopädie, Ergotherapie, Nachhilfe, Sprachförderung)? *

- Ja
- Nein
- Nicht bekannt

Wer zeigte die Initiative, dass ein Verfahren zur Feststellung des SPF eingeleitet wird? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Therapeut*in
- Andere: _____

Wurde für die Bedarfsmeldung ein Gutachten eingeholt? *

- Ja
- Nein

Wer hat den Vorschlag für den Antrag auf SPF des Kindes gemacht? *

- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Andere: _____

Welche Personen waren Ihres Wissens von der Bedarfsmeldung bis zur bescheidmäßigen Erledigung des SPF beteiligt? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrpersonen
- Schulleitung
- Schulpsycholog*innen
- Schulärzte/Schulärztinnen
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Personen der Bildungsdirektion
- Kind
- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Andere: _____

Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte die höchstens fünf Personen aus. *

- Lehrpersonen
- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Schulleitung
- Schulpsycholog*in
- Schularzt/ Schulärztin
- Therapeut*innen
- Kindergartenpädagog*innen
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen)
- Kind
- weitere Personen der Bildungsdirektion

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den Eltern/Erziehungsberechtigten im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den Eltern/Erziehungsberechtigten statt? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich

- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den Eltern/Erziehungsberechtigten in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Eltern/Erziehungsberechtigte bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
 Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu der beteiligten Schulleitung im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
 1-2 mal
 3-4 mal
 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit der beteiligten Schulleitung statt? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
 schriftlich (Mail)
 mündlich
 telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu der beteiligten Schulleitung in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Schulleitung bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
 Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
 1-2 mal
 3-4 mal
 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Schulpsycholog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
 schriftlich (Mail)
 mündlich
 telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Schulpsycholog*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Schulpsycholog*in bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen statt? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Schulärzt*innen in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Schularzt/Schulärztin bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Therapeut*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Therapeut*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Therapeut*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Kindergartenpädagog*innen statt? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Kindergartenpädagog*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn Kindergartenpädagog*innen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen im gesamten SPF-Prozess? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Gutachter*innen statt? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Gutachter*innen in die Wege geleitet? *

*(Bedingung: wenn andere Gutachter*innen (z.B. pädagogische Berater*innen, Beratungslehrer*innen, Expert*innen) bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)*

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu weiteren Personen der Bildungsdirektion im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn weitere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit weiteren Personen der Bildungsdirektion statt? *

(Bedingung: wenn weitere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu weiteren Personen der Bildungsdirektion in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn weitere Personen der Bildungsdirektion bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie häufig hatten Sie Kontakt zu den beteiligten Lehrpersonen im gesamten SPF-Prozess? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- nie
- 1-2 mal
- 3-4 mal
- 5 mal oder häufiger

Wie fand der Kontakt mit den beteiligten Lehrpersonen statt? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- schriftlich (Post)
- schriftlich (Mail)
- mündlich
- telefonisch

Haben Sie den Kontakt zu den beteiligten Lehrpersonen in die Wege geleitet? *

(Bedingung: wenn Lehrpersonen bei Frage „Welche Personen waren aus Ihrer Sicht am wichtigsten? Wählen Sie bitte höchstens fünf Personen aus.“)

- Ja
- Nein

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr von der Bedarfsmeldung bis zum Antrag auf SPF gedauert? *

Monate

Wie lange hat es aus Ihrer Sicht ungefähr vom Antrag auf SPF bis zur Erstellung des Bescheids gedauert? *

Monate

Welche Unterlagen mussten im Verfahrensprozess beigelegt werden? *

- sonderpädagogisches Gutachten / Stellungnahme
- psychologisches Gutachten
- schulärztliches Gutachten
- Zeugnisse
- standardisierte Tests
- pädagogischer Bericht der Lehrperson
- Andere: _____

Was war das grundlegende Motiv für die Beantragung des SPF? *

- Erhalt von Ressourcen
- Erhalt von (Schul-)assistenz
- Vermeidung der Klassenwiederholung
- Andere: _____

Wie wurde der Antrag auf SPF im Vorfeld mit den Eltern kommuniziert? (abgesehen von der Übermittlung des Bescheids) *

- telefonisch
- persönliches Gespräch
- schriftlich (z.B.: per Mail)
- wurde nicht im Vorfeld kommuniziert

Der festgelegte Schulstandort wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die Lehrplanzuordnung wurde aufgrund ... bestimmt. *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Die weiteren Fördermaßnahmen wurden aufgrund ... bestimmt? *

- einer Beratung mit den Eltern/Erziehungsberechtigten
- einer Beratung mit Lehrpersonen
- einer Beratung mit der Schulleitung
- einer Beratung mit dem Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik
- eines Gesprächs mit dem Kind
- trifft nicht zu

Wer traf die Entscheidung für die weiteren Fördermaßnahmen? *

- Eltern/Erziehungsberechtigte
- Lehrperson
- Schulleitung
- Diversitätsmanagement/Fachbereich für Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- Behörde

An welchem Lernort befand sich das Kind vor dem SPF-Verfahren? *

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Welcher Lernort wurde dem Kind nach der SPF-Vergabe empfohlen? *

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert? *

- Ja
- Nein

An welchem Lernort befindet sich das Kind derzeit? *

(Bedingung: Wenn Ja bei Frage „Hat sich der Lernort nach dem SPF-Verfahren verändert?“)

- Volksschule
- AHS-Unterstufe
- Mittelschule
- Polytechnische Schule (PTS)
- Sonderschule
- Andere: _____

Welche Fördermaßnahmen wurden nach dem SPF-Verfahren getroffen? *

- zusätzliche Förderstunden
- zusätzliche Inklusionspädagog*in/Sonderpädagog*in
- (Schul-)assistenz
- weitere therapeutische Angebote (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie)
- keine
- Andere:

Sind die vergebenen Ressourcen für dieses Kind ausreichend? *

- ja
- nein
- teilweise

Was fehlt aus Ihrer Sicht? *

(Bedingung: Wenn nein oder teilweise bei Frage „Sind die vergebenen Ressourcen für dieses Kind ausreichend?“)

[freies Textfeld]

Wie zufrieden waren/sind Sie mit ... *

	sehr zufried-				überhaupt nicht zufried-	kann ich nicht beur- teilen
dem Prozess bis zur Antragstel- lung (Bedarfsmeldung)?						
der Antragstellung?						
der Gutachtenerstellung?						
den Fördermaßnahmen, die ge- troffen wurden?						

	sehr zufrieden				überhaupt nicht zufrieden	kann ich nicht beurteilen
der Entscheidung über die bescheidmäßig festgelegte Schule?						

Wie zuversichtlich sind Sie bezüglich der ... des Kindes? *

	sehr zuversichtlich				überhaupt nicht zuversichtlich	kann ich nicht beurteilen
Leistungsentwicklung						
zukünftigen sozialen Teilhabe						
Persönlichkeitsentwicklung						
Umsetzung, der vergebenen Fördermaßnahmen						

Inwiefern sind strukturelle oder organisatorische Probleme im SPF-Verfahren aufgetreten (z.B. Kommunikation, Dauer)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Antragstellung (inklusive der Bedarfsmeldung)? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Gutachtenerstellung? *

[freies Textfeld]

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die Vergabe des SPF? *

[freies Textfeld]

In welchem Monat und Jahr wurden Sie geboren? *

Monat/Jahr

Was ist Ihr Geschlecht? *

- weiblich
- männlich
- divers: _____

Welche Ausbildung haben Sie absolviert? *

[freies Textfeld]

Welcher Bildungsregion in Österreich fühlen Sie sich zugehörig? *

- Vorarlberg Nord
- Vorarlberg Süd
- Tirol West
- Tirol Mitte
- Tirol Ost
- Salzburg Süd
- Salzburg Nord
- Kärnten West
- Kärnten Ost
- Südweststeiermark
- Steirischer Zentralraum
- Obersteiermark West
- Obersteiermark Ost
- Liezen
- Oststeiermark
- Südoststeiermark
- Burgenland
- Wien West
- Wien Ost
- Wiener Neustadt
- Baden
- Mistelbach
- Tulln
- Zwettl
- Waidhofen/Ybbs
- Mühlviertel
- Linz
- Steyr-Kirchdorf
- Gmunden-Vöcklabruck
- Wels-Grieskirchen-Eferding
- Innviertel

Wie viele Kinder in Ihrer Bildungsregion hatten im Schuljahr 2021/22 einen Förderbedarf, jedoch keinen bescheidmäßig attestierten SPF? (z.B. Lernbeeinträchtigungen, ASS, Verhaltensauffälligkeiten ohne SPF) *

[Zahlenfeld]

Haben Sie Möglichkeiten zur Unterstützung durch Ressourcenvergabe? Denken Sie dabei an personelle (z.B. Lehrer*innenstunden), finanzielle (z.B. bauliche Veränderungen) und materielle (z.B. Unterrichtsmaterial) Ressourcen. *

- Ja
- Teilweise

- Nein

Welche Möglichkeiten haben Sie zur Unterstützung durch Ressourcenvergabe? *

[freies Textfeld]

Wie hoch ist der durchschnittliche Lehrpersoneneinsatz bei Kindern mit SPF? (Sonderpädagog*innen, Inklusionspädagog*innen) *

Stunden/Woche

Wie viele Lehrpersonenstunden erhalten Sie durchschnittlich pro Woche vom Bundesministerium? *

Stunden/Woche

Sind die vom Bundesministerium zugeteilten Lehrpersonenstunden ausreichend? *

- ja, sind ausreichend
- teilweise ausreichend
- nein, sind nicht ausreichend

Wie viele zusätzliche Lehrpersonenstunden pro Woche würden Sie in Ihrem Zuständigkeitsbereich benötigen? *

Stunden/Woche

Was empfinden Sie als positiv bei der Vergabe von Ressourcen? *

[freies Textfeld]

Was empfinden Sie als negativ bei der Vergabe von Ressourcen? *

[freies Textfeld]

Wie stehen Sie grundsätzlich zu einer indexbasierten Zuteilung der Bundeslandressourcen? Darunter wird die Zuteilung von Ressourcen auf Schulebene anhand von verschiedenen Kennwerten wie z.B. der Bildung der Eltern oder dem Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund verstanden ohne einzelne Kinder zu stigmatisieren. *

	1	2	3	4	5	
sehr sinnvoll						nicht sinnvoll
fair						nicht fair
gut umsetzbar						schlecht umsetzbar
aufwändig						nicht aufwändig
wünschenswert						nicht wünschenswert

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens.

Anhang C: Analyse der Gutachten und Bescheide

C.1 Art. 9, Datenschutzgrundverordnung (DSGVO)

(1) Die Verarbeitung personenbezogener Daten, aus denen die rassische und ethnische Herkunft, politische Meinungen, religiöse oder weltanschauliche Überzeugungen oder die Gewerkschaftszugehörigkeit hervorgehen, sowie die Verarbeitung von genetischen Daten, biometrischen Daten zur eindeutigen Identifizierung einer natürlichen Person, Gesundheitsdaten oder Daten zum Sexualleben oder der sexuellen Orientierung einer natürlichen Person ist untersagt.

(2) Absatz 1 gilt nicht in folgenden Fällen:

- a. Die betroffene Person hat in die Verarbeitung der genannten personenbezogenen Daten für einen oder mehrere festgelegte Zwecke ausdrücklich eingewilligt, es sei denn, nach Unionsrecht oder dem Recht der Mitgliedstaaten kann das Verbot nach Absatz 1 durch die Einwilligung der betroffenen Person nicht aufgehoben werden,
- b. die Verarbeitung ist erforderlich, damit der Verantwortliche oder die betroffene Person die ihm bzw. ihr aus dem Arbeitsrecht und dem Recht der sozialen Sicherheit und des Sozialschutzes erwachsenden Rechte ausüben und seinen bzw. ihren diesbezüglichen Pflichten nachkommen kann, soweit dies nach Unionsrecht oder dem Recht der Mitgliedstaaten oder einer Kollektivvereinbarung nach dem Recht der Mitgliedstaaten, das geeignete Garantien für die Grundrechte und die Interessen der betroffenen Person vorsieht, zulässig ist,
- c. die Verarbeitung ist zum Schutz lebenswichtiger Interessen der betroffenen Person oder einer anderen natürlichen Person erforderlich und die betroffene Person ist aus körperlichen oder rechtlichen Gründen außerstande, ihre Einwilligung zu geben,
- d. die Verarbeitung erfolgt auf der Grundlage geeigneter Garantien durch eine politisch, weltanschaulich, religiös oder gewerkschaftlich ausgerichtete Stiftung, Vereinigung oder sonstige Organisation ohne Gewinnerzielungsabsicht im Rahmen ihrer rechtmäßigen Tätigkeiten und unter der Voraussetzung, dass sich die Verarbeitung ausschließlich auf die Mitglieder oder ehemalige Mitglieder der Organisation oder auf Personen, die im Zusammenhang mit deren Tätigkeitszweck regelmäßige Kontakte mit ihr unterhalten, bezieht und die personenbezogenen Daten nicht ohne Einwilligung der betroffenen Personen nach außen offengelegt werden,
- e. die Verarbeitung bezieht sich auf personenbezogene Daten, die die betroffene Person offensichtlich öffentlich gemacht hat,
- f. die Verarbeitung ist zur Geltendmachung, Ausübung oder Verteidigung von Rechtsansprüchen oder bei Handlungen der Gerichte im Rahmen ihrer justiziellen Tätigkeit erforderlich,
- g. die Verarbeitung ist auf der Grundlage des Unionsrechts oder des Rechts eines Mitgliedstaats, das in angemessenem Verhältnis zu dem verfolgten Ziel steht, den Wesensgehalt des Rechts auf Datenschutz wahrt und angemessene und spezifische Maßnahmen zur Wahrung der Grundrechte und Interessen der betroffenen Person vorsieht, aus Gründen eines erheblichen öffentlichen Interesses erforderlich,
- h. die Verarbeitung ist für Zwecke der Gesundheitsvorsorge oder der Arbeitsmedizin, für die Beurteilung der Arbeitsfähigkeit des Beschäftigten, für die medizinische Diagnostik, die Versorgung oder Behandlung im Gesundheits- oder Sozialbereich oder für die Verwaltung von Systemen und Diensten im Gesundheits- oder Sozialbereich auf der Grundlage des Unionsrechts oder des Rechts eines Mitgliedstaats oder aufgrund eines

Vertrags mit einem Angehörigen eines Gesundheitsberufs und vorbehaltlich der in Absatz 3 genannten Bedingungen und Garantien erforderlich,

- i. die Verarbeitung ist aus Gründen des öffentlichen Interesses im Bereich der öffentlichen Gesundheit, wie dem Schutz vor schwerwiegenden grenzüberschreitenden Gesundheitsgefahren oder zur Gewährleistung hoher Qualitäts- und Sicherheitsstandards bei der Gesundheitsversorgung und bei Arzneimitteln und Medizinprodukten, auf der Grundlage des Unionsrechts oder des Rechts eines Mitgliedstaats, das angemessene und spezifische Maßnahmen zur Wahrung der Rechte und Freiheiten der betroffenen Person, insbesondere des Berufsgeheimnisses, vorsieht, erforderlich, oder
- j. die Verarbeitung ist auf der Grundlage des Unionsrechts oder des Rechts eines Mitgliedstaats, das in angemessenem Verhältnis zu dem verfolgten Ziel steht, den Wesensgehalt des Rechts auf Datenschutz wahrt und angemessene und spezifische Maßnahmen zur Wahrung der Grundrechte und Interessen der betroffenen Person vorsieht, für im öffentlichen Interesse liegende Archivzwecke, für wissenschaftliche oder historische Forschungszwecke oder für statistische Zwecke gemäß Artikel 89 Absatz 1 erforderlich.

(3) Die in Absatz 1 genannten personenbezogenen Daten dürfen zu den in Absatz 2 Buchstabe h genannten Zwecken verarbeitet werden, wenn diese Daten von Fachpersonal oder unter dessen Verantwortung verarbeitet werden und dieses Fachpersonal nach dem Unionsrecht oder dem Recht eines Mitgliedstaats oder den Vorschriften nationaler zuständiger Stellen dem Berufsgeheimnis unterliegt, oder wenn die Verarbeitung durch eine andere Person erfolgt, die ebenfalls nach dem Unionsrecht oder dem Recht eines Mitgliedstaats oder den Vorschriften nationaler zuständiger Stellen einer Geheimhaltungspflicht unterliegt.

(4) Die Mitgliedstaaten können zusätzliche Bedingungen, einschließlich Beschränkungen, einführen oder aufrechterhalten, soweit die Verarbeitung von genetischen, biometrischen oder Gesundheitsdaten betroffen ist.

C.2 Tabellen

Tabelle C.1

Alter nach Bundesland

		Alter/Jahre										
		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
BU	Anzahl	1	8	8	11	12	8	1	0	0	1	0
	% von BL	2.0 %	16.0 %	16.0 %	22.0 %	24.0 %	16.0 %	2.0 %	0.0 %	0.0 %	2.0 %	0.0 %
KA	Anzahl	2	8	6	3	13	7	7	4	0	0	0
	% von BL	4.0 %	16.0 %	12.0 %	6.0 %	26.0 %	14.0 %	14.0 %	8.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %
NO	Anzahl	1	8	5	6	10	5	1	4	2	1	0
	% von BL	2.3 %	18.6 %	11.6 %	14.0 %	23.3 %	11.6 %	2.3 %	9.3 %	4.7 %	2.3 %	0.0 %
OO	Anzahl	5	7	11	6	2	6	5	5	3	0	0
	% von BL	10.0 %	14.0 %	22.0 %	12.0 %	4.0 %	12.0 %	10.0 %	10.0 %	6.0 %	0.0 %	0.0 %

SA	Anzahl	3	9	5	6	6	4	3	6	7	1	0
	% von BL	6.0 %	18.0 %	10.0 %	12.0 %	12.0 %	8.0 %	6.0 %	12.0 %	14.0 %	2.0 %	0.0 %
ST	Anzahl	3	12	9	9	6	3	4	2	1	1	0
	% von BL	6.0 %	24.0 %	18.0 %	18.0 %	12.0 %	6.0 %	8.0 %	4.0 %	2.0 %	2.0 %	0.0 %
TI	Anzahl	5	5	8	7	8	4	7	0	2	3	1
	% von BL	10.0 %	10.0 %	16.0 %	14.0 %	16.0 %	8.0 %	14.0 %	0.0 %	4.0 %	6.0 %	2.0 %
VA	Anzahl	4	7	4	8	8	4	4	1	1	2	0
	% von BL	9.3 %	16.3 %	9.3 %	18.6 %	18.6 %	9.3 %	9.3 %	2.3 %	2.3 %	4.7 %	0.0 %
WI	Anzahl	8	14	6	7	11	4	2	1	2	1	0
	% von BL	14.3 %	25.0 %	10.7 %	12.5 %	19.6 %	7.1 %	3.6 %	1.8 %	3.6 %	1.8 %	0.0 %
Ö	Anzahl	32	78	62	63	76	45	34	23	18	10	1
	% von BL	7.2 %	17.6 %	14.0 %	14.3 %	17.2 %	10.2 %	7.7 %	5.2 %	4.1 %	2.3 %	0.2 %

Anmerkung. BL: Bundesland.

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 442$.

Tabelle C.2

Angaben zur Erstsprache

	Häufigkeit	Prozente		Häufigkeit	Prozente
Deutsch	212	50.6	Farsi	2	0.5
Türkisch	47	11.2	Französisch	2	0.5
Bosnisch	21	5.0	Persisch	2	0.5
Serbisch	16	3.8	Polnisch	2	0.5
Arabisch	15	3.6	Slowenisch	2	0.5
Rumänisch	13	3.1	Armenisch	1	0.2
Albanisch	10	2.4	Aserbaidshianisch	1	0.2
nicht Deutsch	9	2.1	Chinesisch	1	0.2
Ungarisch	9	2.1	Griechisch	1	0.2
Dari	6	1.4	Lingala	1	0.2
Kurdisch	6	1.4	Mazedonisch	1	0.2
Slowakisch	6	1.4	Niederländisch	1	0.2
Englisch	4	1.0	Portugiesisch	1	0.2

Kroatisch	4	1.0	Rumänisch	1	0.2
Somali	4	1.0	Russisch	1	0.2
Tschechisch	4	1.0	Serbokroatisch	1	0.2
Tschetschenisch	4	1.0	Spanisch	1	0.2
Italienisch	3	0.7	Swahili	1	0.2
Bulgarisch	2	0.5	Ukrainisch	1	0.2
Gesamt	419				

Universität Innsbruck, SPF-Erhebung, $n = 419$.

Anhang D: Expert*inneninterviews

D.1 Interviewleitfäden für Expert*innen

FRAGEBLÖCKE 1-4 Allgemeine Information: Anonymität ist gewährleistet!! (Gilt bei Eltern, BD schwierig, keine Nennung von Namen, aber aufgrund von Funktion und Bundesland evtl. Rückschlüsse möglich)	Ziel und weitere zielführende Fragen O -> bitte während des Interviews abhaken	Hilfestellung: Auszüge gesetzlicher Grundlagen
EINLEITUNG (zum Einstieg) Sie sind Expert*in/Expertin (Funktion der Person nennen) in Hinblick auf die Vergabe bzw. die Beschreibung von einem SPF. Zum Einstieg würden wir Sie gern fragen, welche Erfahrungen Sie bisher mit dem Verfahren gemacht	ZIEL -> Erfahrungen mit dem Verfahren ermitteln O Welches sind die Aufgaben, die anfallen? Wo liegt der Verantwortungsbereich? O Wieviel Erfahrung (in Jahren) hat die Expertin/der Experte?	
FRAGEBLÖCK - HAUPTTEIL 1 (Vergabepraxis) Danke für diesen Erfahrungsbericht. Damit sind wir schon mitten im Thema (bei der Vergabe eines SPF; bei der Gutachtererstellung; bei der Beratung von Eltern und Erziehungsberechtigten, ...). Jeweils in Abhängigkeit der Funktion der befragten Person formulieren). Wir möchten gern den konkreten Ablauf des Verfahrens in Erfahrung bringen: Können Sie diesen bitte an Hand Ihres letzten "Falls" beschreiben - am besten Schritt für Schritt?	ZIEL -> Klare Beschreibung der Vergabepraxis - inkl. des Ablauf der einzelnen Schritte, des Einholens relevanter Informationen, der verwendeten	
FRAGEBLÖCK - HAUPTTEIL 1 (Vergabepraxis) Danke für diesen Erfahrungsbericht. Damit sind wir schon mitten im Thema (bei der Vergabe eines SPF; bei der Gutachtererstellung; bei der Beratung von Eltern und Erziehungsberechtigten, ...). Jeweils in Abhängigkeit der Funktion der befragten Person formulieren). Wir möchten gern den konkreten Ablauf des Verfahrens in Erfahrung bringen: Können Sie diesen bitte an Hand Ihres letzten "Falls" beschreiben - am besten Schritt für Schritt?	ZIEL -> Darstellung von Transparenz und Abfolge der Kommunikationsabläufe O Wie sind die Kommunikationsswege zwischen den Parteien gestaltet? Gibt es dafür bestimmte Regeln/einen bestimmten Ablauf, wer mit wem spricht? O Welche Personen (Fachstab, DM, päd. Berater:in, Lehrperson, Eltern/Erziehungsberechtigte, Kind od. a.) werden einbezogen? O Gibt es Treffen mit den betroffenen Parteien und wenn ja, wie viele? O Inwiefern sind Kommunikation- und Informationsflüsse mündlich oder schriftlich geregelt? O Wird mündliche Kommunikation protokolliert? In welcher Form? (AVG) O Was läuft gut in der Kommunikation? Wo gibt es Spannungen/Schwierigkeiten? O Bezug AVG: Werden Dolmetscher/beezogen? (AVG) O Bezug AVG: Wie sieht die Rechtsmittelbelehrung der Eltern aus? (AVG)	Auszug AVG 1991: Rechtsmittelbelehrung: § 13a. Die Behörde hat Personen, die nicht durch berufsmäßige Parteivertreter vertreten sind, die zur Vornahme ihrer Verfahrenshandlungen nötigen Anleitungen in der Regel mündlich zu geben und sie über die mit diesen Handlungen oder Unterlassungen unmittelbar verbundenen Rechtsfolgen zu belehren. Niederschriften: § 14. (1) Mündliche Anhörungen von Beteiligten sind erforderlichenfalls ihrem wesentlichen Inhalt nach in einer Niederschrift festzuhalten. ... (3) Die Niederschrift ist den vernommenen oder sonst bezeugten Personen, wenn sie nicht darauf verzichten, zur Durchsicht vorzulegen oder vorzulesen. Dolmetscher und Übersetzer: § 39a. (1) Ist eine Partei oder eine zu vernehmende Person der deutschen Sprache nicht hinreichend kundig, stumm, gehörlos oder hochgradig hörbekindert, so ist erforderlichenfalls der der Behörde beizugebene oder zur Verfügung stehende Dolmetscher (Amtsdolmetscher) beizuziehen.

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2 Bedeutung/Auswirkung des Rundschreibens (NUR BETROFFENE PERSONEN BEFRAGEN!)	ZIEL--> die Antworten sollen die Vergabepraxis vor und nach dem Rundschreiben 2019 wiedergeben.
---	---

(Rundschreiben:) Sie haben uns nun vom Ablauf des Verfahrens in Ihrem eigenen Bundesland/Ihrer Region erzählt. Wenn wir die Bundesländer insgesamt in den Blick nehmen, zeigen sich, wie Sie vielleicht wissen, Unterschiede in der Anzahl von SPF Bescheiden pro Bundesland.

Um die Situation zu vereinheitlichen, hat das Bundesministerium 2019 (u.a. in Zusammenhang mit der Einrichtung der Bildungsdirektionen) neue Richtlinien zur Organisation und Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung geschaffen (Grundlage: Allgemeines Verwaltungsverfahrensgesetz 1991; AVG). U.a. ist damit kein sonderpädagogisches Gutachten mehr erforderlich! Wie wird das bei Ihnen gehandhabt?

Gab es Unterschiede in der Vergabepraxis - vor und nach diesem Rundschreiben? Wenn ja, was hat sich seit dem Rundschreiben geändert?

O Wornin zeigen sich diese Änderungen im Verfahren? (in der Kommunikation, in der Dokumentation, bei der Rolle bzw. Erstellung des Gutachtens etc.)
O Sind mit dem Rundschreiben tiefgreifendere Umstrukturierungen vorgenommen geworden?

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2 Diffuse Verteilung bei SPF in O - Rolle des Behindertensbegriffs	ZIEL--> Behindertensbegriff der Region ermitteln /Form der Kommunikation des Umstands mit Eltern/Erziehungsberechtigten, dass mit dem SPF eine Behindertungsdiagnostiziert wird
--	---

(Verständnis von Behinderung klären:) Die Richtlinien des Rundschreibens gelten, wie besprochen, für ganz Österreich. Trotzdem kommt es zu bedeutsamen Unterschieden, was die Anzahl von Kindern mit SPF in den einzelnen Bundesländern bzw. in den Regionen anlangt. Es wäre denkbar, dass dies mit einer uneinheitlichen Auslegung des Behindertensbegriffs einhergehen könnte.

Im Rundschreiben wird werden zwei Behindertensbegriffe angeführt - Behinderung als Rechtsbegriff (laut Schulpflichtgesetz) und Behinderung im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes. Welcher Behindertensbegriff wird in Ihrem Bundesland / in Ihrer Region dem SPF zugrundegelegt?

Für die Beschreibung eines SPF müssen zunächst alle pädagogischen Möglichkeiten ausgeschöpft sein und schließlich eine Kausalität zwischen dem Vorliegen einer Behinderung und dem Umstand, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann, gegeben sein.

- a) Inwiefern entspricht diese Forderung der gelebten Praxis?
- b) Wie wird das in Ihrem Land, Ihrer Region überprüft?

Auszug Rundschreiben 2019 (S.2):
"Seit 1. Jänner 2019 obliegt den Bildungsdirektionen die **Leitung des Verfahrens** auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Die Durchführung fällt ... in die **Zuständigkeit der Leiterin oder des Leiters des Präsidialbereiches** sohin in eine allenfalls eingerichtete **Rechtsabteilung** oder ein Rechtsreferat.

Das verfahrensliehende Organ in der Bildungsdirektion entscheidet nunmehr nach **eigenem Ermessen**, welche (sonderpädagogischen, schul- oder amtsärztlichen, (schul-) psychologischen etc.) Gutachten es für seine Entscheidung benötigt. Eine **verpflichtende Einholung** eines **sonderpädagogischen Gutachtens** ist damit **nicht mehr vorgesehen**."

Auszug Rundschreiben 2019 (S.5):

"Bei dem Wort „Behinderung“ im § 8 Abs. 1 Schulpflichtgesetz 1985 handelt es sich nicht um einen medizinisch-diagnostischen Begriff, sondern um einen Rechtsbegriff. Eine physische oder psychische Behinderung liegt in Anlehnung an § 3 Behinderteneinstellungsgesetz vor, wenn eine körperliche, kognitive oder psychische Funktionsbeeinträchtigung oder eine Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen nicht nur vorübergehend, sondern voraussichtlich für einen Zeitraum von mehr als 6 Monaten gegeben ist und dadurch die Teilhabe am gemeinsamen schulischen Leben und Lernen erschwert wird. Diese Beeinträchtigung muss ferner kausal dafür sein, dass die S/der S dem Unterricht ohne sonderpädagogische FÖ, trotz Ausschöpfung aller pädagogischer Möglichkeiten im Rahmen des Regelunterrichts nicht folgen kann."

Auszug Behinderteneinstellungsgesetz:

§ 3. Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Arbeitsleben zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2 Einschub: Aufklärung der Eltern über Vorliegen einer Behinderung bei SPF <i>In der Regel beantragen Eltern/Erziehungsberechtigte einen SPF, sofern erfolgt die Beantwortung von Amts wegen (evtl. Bezug zu Frage oben herstellen). Werden die Eltern bei der Beantwortung offen aufgeklärt, dass mit dem SPF Ihrem Kind eine Behinderung bescheidet wird? Wie genau wird das den Eltern gegenüber formuliert?</i> <i>Werden auch die Kinder/Jugendlichen, im SPF Verfahren darüber informiert, dass dem SPF immer eine Behinderung zugrunde liegen muss?</i> <i>Wie ist es mit einer Befürchtung, dass die Eltern die Antragstellung ablehnen, wenn sie vom Vorliegen einer amtlich bescheideten Behinderung wissen?</i>	ZIEL ---> Information und Offenheit gegenüber den Betroffenen über die Diagnose "Behinderung" O Ist den Eltern/Erziehungsberechtigten/Jugendlichen und Kinder bewusst, dass eine Behinderung vorliegt?
FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2 Ergänzung: Diffuse Verteilung bei SPF in Österreich und weitere Gründe <i>Ich möchte noch einmal auf die Unterschiede bei der SPF Vergabe in den einzelnen Bundesländern zurückkommen. Woraan liegt es IHRER Ansicht nach - unabhängig vom Behinderungsbegriff - dass es zu diesen Unterschieden kommt?</i>	ZIEL ---> Vermutungen sollen ermittelt werden, warum es trotz des Rundschriftens zu unterschiedlichen Praxen kommt (die sich an der unterschiedlichen Anzahl der Bescheide ablesen lassen). O Welche weiteren Umstände werden vermutet und warum? O Wird das Verfahren zwischen den BildungsREGIONEN eines Bundeslands unterschiedlich umgesetzt?
FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 3 Ressourcen - Bemessung und Vergabe <i>(Ressourcenbemessung:) Eine wichtige Frage im Zusammenhang mit der Beschuldigung eines SPF dreht sich um die Bemessung der Ressourcen: Wie wird das Ressourcenpaket in Ihrer Bildungsdirektion bemessen?</i>	ZIEL ---> die Antworten sollen Auskunft über die Bemessung der Ressourcen und der zugrundegelegten Kriterien erkennen lassen. O Wie hoch sind diese Fördermittel angesetzt? O Sind die Fördermittel gedeckelt - zu wieviel Prozent/gibt es einen Sockelbetrag? O Reicht das Geld vom Ministerium, um die SPF in der Region abzudecken? - abgesehen von dem aktuellen Lehrermangel? O Gibt es weitere Fördermöglichkeiten in der Region? - z.B. Geld aus der Abteilung für Gesundheit/Soziales, Unterstützung durch private
FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 3 Ergänzung: Ressourcen - Vergabe (wenn noch nicht hervorgegangen) (Ressourcenaufteilung/Vergabe MIT SPF:) Wie werden die Ressourcen auf die einzelnen Schulen verteilt? Angenommen eine Schulleiterin meldet eine Klasse mit 3 oder 4 Kindern mit SPF?	ZIEL ---> Richtlinien und länderspezifisches Vorgehen bei der Vergabe von Mitteln nochmal deutlich klären O Kann die Person etwas zur Verteilung Förderstunden oder Planstellen sagen? O Gibt es so etwas wie einen durchschnittlichen Lehrpersoneneinsatz bei Kindern mit SPF? O Gibt es einen Schlüssel zur Verteilung der Förderstunden? O Welche Rolle spielen dabei Diagnosen, konkret -> wie werden diese gewichtet?
(Ressourcenaufteilung/Vergabe bei Kindern OHNE SPF:) <i>Jetzt gibt es Kinder, die zwar keinen SPF haben, die aber trotzdem eine Förderung benötigen, deren Eltern aber womöglich eine Etikettierung vermeiden möchten. Welche Möglichkeiten für Ressourcen bestehen in Ihrem Bundesland/Ihrer Region, um auch diese Kinder zu fördern?</i> <i>Ist der "besondere Förderbedarf" als eigene Kategorie (siehe RS 7/19, S.6) für Ihr Bundesland eine geeignete Kategorie?</i>	O Welche Ressourcen erhalten Kinder ohne SPF Bescheid? O Gibt es für diese einen "Stundenpool"? (Anmerkung: Es ist bspw. Praxis in Wien bei intellektueller Beeinträchtigung einen SPF, bei Funktionsbeeinträchtigung einen Förderbedarf zu vergeben) Auszug Rundschriften (S.6): Bei Lernproblemen wie Lernschwächen, LRS, Rechenschwäche, Verhaltensauffälligkeiten oder Sprachstörungen sind – im Sinne der Fördergarantie im System Schule – Maßnahmen zur individuellen Förderung bzw. förderpädagogischen Unterstützung im Sinne der Prävention („besonderer Förderbedarf“) zu setzen.

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 3 Ressourcen (alternative Formen der Bemessung und Verteilung)	ZIEL ----> alternative bzw. Konzepte zu ermitteln, die womöglich für die Zukunft angedacht sind
Abgesehen von diesen Maßnahmen zur Bemessung und Verteilung von Ressourcen, die jetzt schon angewendet werden - haben Sie einmal über Alternativen zur Ressourcenvergabe nachgedacht? Bspw. über eine Vergabe an den Standort über einen Index oder die Ressourcenanforderung durch den Standort oder andere flexible Formen?	O Welche alternative Formen der Bemessung und Ressourcenvergabe wären hilfreich?
FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 4 Vorschläge zur Optimierung der aktuellen Vergabepraktis	ZIEL ----> die Antworten sollen Aussagen über Verbesserungsvorschläge u./o. Zufriedenheit mit der aktuellen Vergabepraktis erbringen.
(Optimierung des Verfahrens - mit Bezug zu Funktion:) Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Kindern mit SPF an den jeweiligen Schulstandorten die bestmögliche Förderung zukommen zu lassen? Angenommen, Vergabe und Ressourcen sind geklärt, die Entscheidung für oder gegen einen sonderpädagogischen Förderbedarf ist getroffen - was muss erfüllt sein, dass Sie das Gewissheit haben, eine gute Entscheidung/Lösung für das betroffene Kind/den betroffenen Jugendlichen getroffen/erarbeitet zu haben? (Änderungsvorschläge zur aktuellen Vergabe): Sie tun damit einiges, um zu einer guten Entscheidung/Lösung zu kommen. Wenn Sie Wünsche äußern könnten, was würde Ihrer Meinung nach zu einer weiteren Optimierung der Vergabepraktis beitragen?	O Woran wird gemessen, ob die Entscheidung richtig war? O Welche Rolle spielt die Situation des Kindes, wenn Verbesserungen angedacht werden? O Welche Rolle spielen die Eltern? O Welche Änderungen wären mit Blick auf die Gesamtsituation sinnvoll (Kind, Eltern, Schule)? O (Wenn die befragte Person nichts ändern wollte): Was hält sie für richtig in der aktuellen Praxis? O Was müsste sich Ihrer Meinung nach ändern? O Globale Einschätzung - inwiefern hat sich Verfahren seit 2019 bewährt (besser als das alte Verfahren)?
SCHLUSS	ZIEL ----> Unausgesprochenes noch mitteilen zu können
(abschließende Überlegungen): Gibt es Ihrer Meinung nach noch Aspekte, die im Interview nicht angesprochen wurden, die aber für das Thema AUCH wichtig	

D.2 Interviewleitfaden für Eltern/Erziehungsberechtigte

FRAGEBLÖCKE 1-4 Allgemeine Information: Anonymität ist gewährleistet!! (Gilt bei Eltern, BD schwierig, keine Nennung von Namen, aber aufgrund von Funktion und Bundesland evtl. Rückschlüsse möglich)	Ziel und weitere zielführende Fragen O -> bitte während des Interviews abhaken	Hilfestellung: Auszüge gesetzlicher Grundlagen
EINLEITUNG	ZIEL ---> Erfahrungen mit dem Verfahren ermitteln	
<i>(Zum Einstieg) Sie sind Experte/Expertin (Funktion der Person nennen) in Hinblick auf die Vergabe bzw. die Beschleunigung von einem SPF. Zum Einstieg würden wir Sie gern fragen, welche Erfahrungen Sie bisher mit dem</i>	O Welches sind die Aufgaben, die anfallen? Wo liegt der Verantwortungsbereich? O Wieviel Erfahrung (in Jahren) hat die Expertin/der Experte?	
FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 1	ZIEL ---> Klare Beschreibung der Vergabepaxis - inkl. des Ablauf der einzelnen Schritte, des Einholens relevanter Informationen, der	
Ablauf und Dokumentation des Verfahrens (Vergabepaxis) Danke für diesen Erfahrungsbericht. Damit sind wir schon mitten im Thema (bei der Vergabe eines SPF; bei der Gutachtenerstellung; bei der Beratung von Eltern und Erziehungsberechtigten, ...) (jeweils in Abhängigkeit der Funktion der befragten Person formulieren). Wir möchten gern den konkreten Ablauf des Verfahrens in Erfahrung bringen: Könnten Sie diesen bitte an Hand Ihres letzten "falls" beschreiben - am besten Schritt für Schritt?	O Wer sind in der Regel die Antragstellenden? O Wann wird ein Antrag von Amts wegen (ohne Einverständnis der Eltern) gestellt? O Wer koordiniert das Verfahren? O Worauf (Dokumente, Aussagen, andere Informationen) stützt sich der/die Interviewpartner:in, damit es zu einem Ergebnis kommen kann? O Welche (rechtlichen, ärztlichen, mündlichen, ...) Grundlagen werden herangezogen? Wenn ja, welche? Gibt es eine Gewichtung? O Wie erfahren die Eltern vom Ergebnis? O Was sind die Schritte, die auf Grund des Ergebnisses weiter veranlasst werden?	
FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 1 Ergänzung: Kommunikation im Verfahren (falls noch nicht hervorgegangen) (Kommunikationsablauf) Sie haben jetzt die Prozesse (bei der Vergabe eines SPF; bei der Gutachtenerstellung, wiederum jeweils in Abhängigkeit der Funktion der befragten Person formulieren) beschrieben. Dabei haben Sie unterschiedliche Personen erwähnt (Personen aufzählen, die genannt wurden). Wer nimmt denn wann, mit wem Kontakt auf? Gibt es dazu bestimmte Regelungen? Wir fragen deshalb, weil wir uns für die Kommunikationsabläufe interessieren.	ZIEL ---> Darstellung von Transparenz und Abfolge der Kommunikationsabläufe O Wie sind die Kommunikationswege zwischen den Parteien gestaltet? Gibt es dafür bestimmte Regeln/einen bestimmten Ablauf, wer mit wem spricht? O Welche Personen (Fachstab, DM, päd. Berater:in, Lehrperson, Eltern/Erziehungsberechtigte, Kind od. a.) werden einbezogen? O Gibt es Treffen mit den betroffenen Parteien und wenn ja, wie viele? O Inwiefern sind Kommunikation- und Informationsflüsse mündlich oder schriftlich geregelt? O Wird mündliche Kommunikation protokolliert? In welcher Form? (AVG I) O Was läuft gut in der Kommunikation? Wo gibt es Spannungen/Schwierigkeiten? O Bezug AVG: Werden Dolmetscher beigezogen? (AVG I) O Bezug AVG: Wie sieht die Rechtsmittelbelehrung der Eltern aus? (AVG I)	Auszug AVG 1991: Rechtsmittelbelehrung: § 13a. Die Behörde hat Personen, die nicht durch berufsmäßige Parteienvertreter vertreten sind, die zur Vornahme ihrer Verfahrenshandlungen nötigen Anleitungen in der Regel mündlich zu geben und sie über die mit diesen Handlungen oder Unterlassungen unmittelbar verbundenen Rechtsfolgen zu belehren. Niederschriften: § 14. (1) Mündliche Anbringen von Beteiligten sind erforderlichenfalls ihrem wesentlichen Inhalt nach in einer Niederschrift festzuhalten. ... (3) Die Niederschrift ist den vernommenen oder sonst beigezogenen Personen, wenn sie nicht darauf verzichten, zur Durchsicht vorzulegen oder vorzulesen. Dolmetscher und Übersetzer: § 39a. (1) Ist eine Partei oder eine zu vernehmende Person der deutschen Sprache nicht hinreichend kundig, stumm, gehörlos oder hochgradig hörbehindert, so ist erforderlichenfalls der der Behörde beigegebene oder zur Verfügung stehende Dolmetscher (Amtsdolmetscher) beizuziehen.

<p>FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2</p> <p>Bedeutung/Auswirkung des Rundschreibens (NUR BETROFFENE PERSO- NEN)</p> <p>(Rundschriften) Sie haben uns nun vom Ablauf des Verfahrens in Ihrem eigenen Bundesland/Ihrer Region erzählt. Wenn wir die Bundesländer insgesamt in den Blick nehmen, zeigen sich, wie Sie vielleicht wissen, Unterschiede in der Anzahl von SPF Bescheiden pro Bundesland.</p> <p>Um die Situation zu vereinheitlichen, hat das Bundesministerium 2019 (u.a. in Zusammenhang mit der Einrichtung der Bildungsreaktionen) neue Richtlinien zur Organisation und Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung geschaffen (Grundlage: Allgemeines Verwaltungsverfahrensgesetz 1991; AVG). U.a. ist damit kein sonderpädagogisches Gutachten mehr erforderlich! Wie wird das bei Ihnen gehandhabt?</p>	<p>ZIEL -> die Antworten sollen die Vergabepraxis vor und nach dem Rundschriften 2019 wiedergeben.</p>	<p>Auszug Rundschriften 2019 (S.2):</p> <p>"Seit 1. Jänner 2019 obliegt den Bildungsdirektionen die Leitung des Verfahrens auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Die Durchführung fällt ... in die Zuständigkeit der Leiterin oder des Leiters des Präsidialbereiches sohin in eine allenfalls eingerichtete Rechtsabteilung oder ein Rechtsreferat.</p> <p>Das verfahrenslertende Organ in der Bildungsdirektion entscheidet nummehr nach eigenem Ermessen, welche (sonderpädagogischen, schul- oder amtsärztlichen, (schul-) psychologischen etc.) Gutachten es für seine Entscheidung benötigt. Eine verpflichtende Einholung eines sonderpädagogischen Gutachtens ist damit nicht mehr vorgesehen."</p>
<p>Gab es Unterschiede in der Vergabepraxis - vor und nach diesem Rundschriften? Wenn ja, was hat sich seit dem Rundschriften geändert?</p>	<p>O Worin zeigen sich diese Änderungen im Verfahren? (in der Kommunikation, in der Dokumentation, bei der Rolle bzw. Erstellung des Gutachtens etc.)</p> <p>O Sind mit dem Rundschriften tiefgreifendere Umstrukturierungen vorgenommen geworden?</p>	<p>Auszug Rundschriften 2019 (S.5):</p> <p>"Bei dem Wort „Behinderung“ im § 8 Abs. 1 Schulbildungsgesetz 1985 handelt es sich nicht um einen medizinisch-diagnostischen Begriff, sondern um einen Rechtsbegriff. Eine physische oder psychische Behinderung liegt in Anlehnung an § 3 Behinderteneinstellungsgesetz vor, wenn eine körperliche, kognitive oder psychische Funktionsbeeinträchtigung oder eine Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen nicht nur vorübergehend, sondern voraussichtlich für einen Zeitraum von mehr als 6 Monaten gegeben ist und dadurch die Teilhabe am gemeinsamen schulischen Leben und Lernen erschwert wird. Diese Beeinträchtigung muss ferner <u>kausal</u> dafür sein, dass die S/der S dem Unterricht ohne sonderpädagogische FÖ, trotz Ausschöpfung aller pädagogischer Möglichkeiten im Rahmen des Regelunterrichts nicht folgen kann."</p>
<p>FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2</p> <p>Diffuse Verteilung bei SPF in Ö - Rolle des Behinderungsbegriffs</p> <p>(Verständnis von Behinderung klären) Die Richtlinien des Rundschreibens gehen, wie besprochen, für ganz Österreich. Trotzdem kommt es zu bedeutsamen Unterschieden, was die Anzahl von Kindern mit SPF in den einzelnen Bundesländern bzw. in den Regionen anlangt. Es wäre denkbar, dass dies mit einer uneinheitlichen Auslegung des Behinderungsbegriffs einhergehen könnte.</p> <p>Im Rundschriften wird werden zwei Behinderungsbegriffe angeführt - Behinderung als Rechtsbegriff (laut Schulbildungsgesetz) und Behinderung im Sinn des Behinderteneinstellungsgesetzes. Welcher Behinderungsbegriff wird in Ihrem Bundesland / in Ihrer Region dem SPF zugrundegelegt?</p> <p>Für die Bescheidung eines SPF müssen zunächst alle pädagogischen Möglichkeiten ausgeschöpft sein und schließlich eine Kausalität zwischen dem Vorliegen einer Behinderung und dem Umstand, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann, gegeben sein.</p> <p>a) Inwiefern entspricht diese Forderung der gelebten Praxis? b) Wie wird das in Ihrem Land, Ihrer Region überprüft?</p>	<p>ZIEL -> Behinderungsbegriff der Region ermitteln / Form der Kommunikation des Umstands mit Eltern/Erziehungsberechtigten, dass mit dem SPF eine Behinderung diagnostiziert wird</p> <p>O Woran wird eine Behinderung festgemacht? O Welches Verständnis von Behinderung liegt vor? Inwiefern wird argumentiert (Behinderung als Merkmal der Person, nach einer bestimmten Klassifikation oder als bio-psycho-soziales Modell im Sinne der ICF ?)</p> <p>O Wie wird die Kausalität zwischen Behinderung und "im Unterricht nicht folgen können" geprüft?</p>	<p>Auszug Behinderteneinstellungsgesetz:</p> <p>§ 3. Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Arbeitsleben zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.</p>

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2 Einschub: Aufklärung der Eltern über Vorliegen einer Behinderung bei SPF In der Regel befragen Eltern/Erziehungsberechtigte einen SPF, selten erfolgt die Beantragung von Amts wegen (evtl. Bezug zu Frage oben herstellen). Werden die Eltern bei der Beantragung offen aufgeklärt, dass mit dem SPF ihrem Kind eine Behinderung bescheidet wird? Wie genau wird das den Eltern gegenüber formuliert? Werden auch die Kinder/Jugendlichen, im SPF Verfahren darüber informiert, dass dem SPF immer eine Behinderung zugrunde liegen muss? Wie ist es mit einer Befürchtung, dass die Eltern die Antragstellung ablehnen, wenn sie vom Vorliegen einer amtlich bescheideten Behinderung wissen?	ZIEL ----> Information und Offenheit gegenüber den Betroffenen über die Diagnose "Behinderung" O Ist den Eltern/Erziehungsberechtigten/Jugendlichen und Kinder bewusst, dass eine Behinderung vorliegt?
--	--

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 2 Ergänzung: Diffuse Verteilung bei SPF in Österreich und weitere Gründe Ich möchte noch einmal auf die Unterschiede bei der SPF Vergabe in den einzelnen Bundesländern zurückkommen. Woran liegt es IHRER Ansicht nach - unabhängig vom Behinderungsbegriff- dass es zu diesen Unterschieden kommt?	ZIEL ----> Vermutungen sollen ermittelt werden, warum es trotz des Rundschriftens zu unterschiedlichen Praxen kommt (die sich an der unterschiedlichen Anzahl der Bescheide ablesen lassen). O Welche weiteren Umstände werden vermutet und warum? O Wird das Verfahren zwischen den BildungsREGIONEN eines Bundeslands unterschiedlich umgesetzt?
---	--

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 3 Ressourcen - Bemessung und Vergabe (Ressourcenbemessung:) Eine wichtige Frage im Zusammenhang mit der Beschädigung eines SPF dreht sich um die Bemessung der Ressourcen: Wie wird das Ressourcenspaket in Ihrer Bildungsrichtung bemessen?	ZIEL ----> die Antworten sollen Auskunft über die Bemessung der Ressourcen und der zugrundeliegenden Kriterien erkennen lassen. O Wie hoch sind diese Fördermittel angesetzt? O Sind die Fördermittel gedeckelt - zu wieviel Prozent/gibt es einen Sockelbetrag? O Reicht das Geld vom Ministerium, um die SPF in der Region abzudecken? - abgesehen von dem aktuellen Lehrer:innenmangel? O Gibt es weitere Fördermöglichkeiten in der Region? - z.B. Geld aus der Abteilung für Gesundheit/Soziales, Unterstützung durch private Trägerschaften, Schulische Assistenz? O Welche Kriterien werden für die Bemessung von Ressourcen herangezogen?
--	--

FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 3 Ergänzung: Ressourcen - Vergabe (wenn noch nicht hervorgegangen) (Ressourcenaufteilung/Vergabe MIT SPF.) Wie werden die Ressourcen auf die einzelnen Schulen verteilt? Angenommen eine Schulleiterin meldet eine Klasse mit 3 oder 4 Kindern mit SPF?	ZIEL ----> Richtlinien und länderspezifisches Vorgehen bei der Vergabe von Mitteln nochmal deutlich klären O Kann die Person etwas zur Verteilung Förderstunden oder Planstellen sagen? O Gibt es so etwas wie einen durchschnittlichen Lehrpersoneneinsatz bei Kindern mit SPF? O Gibt es einen Schlüssel zur Verteilung der Förderstunden? O Welche Rolle spielen dabei Diagnosen, konkret -> wie werden diese gewichtet? O Welche Ressourcen erhalten Kinder ohne SPF Bescheid? O Gibt es für diese einen "Stundenpool"?
--	---

(Ressourcenaufteilung/Vergabe bei Kindern OHNE SPF.)
Jetzt gibt es Kinder, die zwar keinen SPF haben, die aber trotzdem eine Förderung benötigen, deren Eltern aber womöglich eine Etikettierung vermeiden möchten. Welche Möglichkeiten für Ressourcen bestehen in Ihrem Bundesland/Ihrer Region, um auch diese Kinder zu fördern?
Ist der "besondere Förderbedarf" als eigene Kategorie (siehe RS 7/19, S.6) für Ihr Bundesland eine geeignete Kategorie?

Auszug Rundschreiben (S. 6):

Bei Lernproblemen wie Lernschwächen, LRS, Rechenschwäche, Verhaltensauffälligkeiten oder Sprachstörungen sind – im Sinne der Fördergarantie im System Schule – Maßnahmen zur individuellen Förderung bzw. förderpädagogischen Unterstützung im Sinne der Prävention („besonderer Förderbedarf“) zu setzen.

<p>FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 3</p> <p>Ressourcen (alternative Formen der Bemessung und Verteilung)</p> <p>Abgesehen von diesen Maßnahmen zur Bemessung und Verteilung von Ressourcen, die jetzt schon angewendet werden - haben Sie einmal über Alternativen zur Ressourcenvergabe nachgedacht? Bspw. über eine Vergabe an den Standort über einen Index oder die Ressourcenanforderung durch den Standort oder andere flexible Formen?</p>	<p>ZIEL ----> alternative bzw. Konzepte zu ermitteln, die womöglich für die Zukunft angedacht sind</p> <p>O Welche alternative Formen der Bemessung und Ressourcenvergabe wären hilfreich?</p>
<p>FRAGEBLOCK - HAUPTTEIL 4</p> <p>Vorschläge zur Optimierung der aktuellen Vergabep Praxis</p>	<p>ZIEL ----> die Antworten sollen Aussagen über Verbesserungsvorschläge u./o. Zufriedenheit mit der aktuellen Vergabep Praxis erbringen.</p>
<p>(Optimierung des Verfahrens - mit Bezug zu Funktion:) Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Kindern mit SPF an den jeweiligen Schulstandorten die bestmögliche Förderung zukommen zu lassen? Angenommen, Vergabe und Ressourcen sind geklärt, die Entscheidung für oder gegen einen sonderpädagogischen Förderbedarf ist getroffen - was muss erfüllt sein, dass Sie das Gewissheit haben, eine gute Entscheidung/Lösung für das betroffene Kind/den betroffenen Jugendlichen getroffen/erarbeitet zu haben? (Änderungsvorschläge zur aktuellen Vergabe:;) Sie tun damit einiges, um zu einer guten Entscheidung/Lösung zu kommen.</p> <p>Wenn Sie Wünsche äußern könnten, was würde Ihrer Meinung nach zu einer weiteren Optimierung der Vergabep Praxis beitragen?</p>	<p>O Woran wird gemessen, ob die Entscheidung richtig war? O Welche Rolle spielt die Situation des Kindes, wenn Verbesserungen angedacht werden? O Welche Rolle spielen die Eltern? O Welche Änderungen wären mit Blick auf die Gesamtsituation sinnvoll (Kind, Eltern, Schule)?</p> <p>O (Wenn die befragte Person nichts ändern wollte). Was hält sie für richtig in der aktuellen Praxis? O Was müsste sich ihrer Meinung nach ändern? O Globale Einschätzung - inwiefern hat sich Verfahren seit 2019 bewährt (besser als das alte Verfahren)?</p>
<p>SCHLUSS</p> <p>(abschließende Überlegungen): Gibt es Ihrer Meinung nach noch Aspekte, die im Interview nicht angesprochen wurden, die aber für das Thema AUCH</p>	
<p>ZIEL ----> Unausgesprochenes noch mitteilen zu können</p>	