

Elfie Fleck

Der muttersprachliche Unterricht: eine Übersicht

1 Einleitung

In den beiden vorangegangenen Bänden der Publikation „Sprachenpolitik in Österreich“ widmete sich ein Kapitel den schulrechtlichen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen für die Arbeit in mehrsprachigen Klassen. Im aktuellen Band wird sich das vorliegende Kapitel mit dem muttersprachlichen Unterricht und ein zweites mit den sogenannten Deutschförderklassen beschäftigen. Bevor wir uns den aktuellen Bestimmungen zuwenden, wollen wir einen Blick auf die Schülerpopulation werfen, die als Zielgruppe für sprachpolitische Maßnahmen im schulischen Kontext in Betracht kommt.

2 Die mehrsprachige Schülerpopulation in Österreich – ein Blick auf die Statistik

Gemäß Bildungsdokumentationsgesetz (BildDok) wird neben der Staatsbürgerschaft und einer Reihe anderer Daten auch der sprachliche Hintergrund der Schüler und Schülerinnen erhoben. Hingegen wird der Migrationshintergrund¹ in der Schulstatistik nur teilweise abgebildet, da bloß Geburtsort und -land des Kindes selbst, nicht jedoch seiner Eltern abgefragt werden.

Während bis zum Schuljahr 2007/08 nach der „Muttersprache“ gefragt wurde, ist seit dem Schuljahr 2008/09 die Mehrfachnennung von Sprachen ausdrücklich vorgesehen, womit der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit vieler SchülerInnen auch in der Statistik entsprochen wird. Dabei fällt auf, dass man sich unterschiedlicher Begrifflichkeiten bedient – wohl ein Zeichen dafür, dass man sich mit der Verwendung zutreffender Ausdrücke schwertut. Im elektronischen Formular, das von den Schulen auszufüllen ist, werden Angaben zu der / den „im Alltag gebrauchten Sprache(n)“ verlangt; in der Auswertung ist hingegen von „SchülerInnen mit ande-

¹ Laut Statistik Austria handelt es sich bei Menschen mit Migrationshintergrund um Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit sowie um eingebürgerte Personen, die selbst bzw. deren Eltern im Ausland geboren wurden. Demnach können auch deutschsprachige Personen in diese Kategorie fallen.

ren Erstsprachen als Deutsch“ (2011) bzw. von „Schülerinnen und Schüler[n] mit nicht-deutscher Umgangssprache“ (2021) die Rede.

Um die Gesamtmenge der SchülerInnen mit anderen Erstsprachen² statistisch zu erfassen, wird im Fall von Mehrfachnennungen die an erster Stelle genannte Sprache herangezogen. So wird das häufig komplexe sprachliche Repertoire der SchülerInnen in ein Korsett gepresst, um den Anforderungen der Statistik zu entsprechen. Es ist also davon auszugehen, dass die Anzahl der mehrsprachigen SchülerInnen deutlich höher ist als statistisch ausgewiesen.

Trotz aller Vorbehalte lohnt es sich, die Anzahl der ausländischen SchülerInnen mit jener der SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch zu vergleichen (Tabelle 1).

Tabelle 1: BMUKK, Abteilung IT/1 – Bildungsstatistik (2011): SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch. Schuljahr 2009/10 sowie Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache im Schuljahr 2019/20 (Statistik Austria 2021).

		SchülerInnen mit anderen Erstsprachen		SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft	
		absolut	in %	absolut	in %
209/10	Österreich	201.275	17,7%	108.108	9,5%
	Wien	89.950	42,2%	36.251	17,0%
2019/20	Österreich	299.852	26,8%	192.886	17,0%
	Wien	126.434	52,7%	74.839	30,8%

Im Zeitraum der letzten zehn Jahre lässt sich in beiden Kategorien ein deutlicher Zuwachs feststellen. Während die Anzahl der ausländischen SchülerInnen die längste Zeit eher stagnierte (vgl. Fleck 2013: 11), änderte sich das Bild mit der Flüchtlingsbewegung im Schuljahr 2015/16. So stieg der Anteil der ausländischen SchülerInnen in Wien von 17 % auf über 30 %.³ Auffallend ist weiters, dass in Wien mittlerweile mehr als die Hälfte aller SchülerInnen im Familienverband ausschließlich oder vorwiegend eine andere Sprache als Deutsch verwendet. Die eklatanten Unterschiede zwischen Wien und Österreich lassen sich durch die typische Bevölkerungsstruktur der Großstadt Wien erklären. Andere Ballungs-

2 Für die Sprache, in der die Primärsozialisation erfolgt, sind unterschiedliche Bezeichnungen gebräuchlich: *Muttersprache, Erstsprache, Primärsprache, Familiensprache, Herkunftssprache* oder auch *L1*. In diesem Beitrag wird vorzugsweise der Ausdruck „Erstsprache“ verwendet.

3 Es ist davon auszugehen, dass Kinder und Jugendliche, die 2015 nach Österreich geflüchtet sind, in der Regel noch keinen Anspruch auf die österreichische Staatsbürgerschaft haben.

räume zeigen einen ähnlich hohen Anteil an mehrsprachigen bzw. ausländischen SchülerInnen wie Wien.

Die statistischen Daten lassen keine Zweifel aufkommen, dass mehrsprachige Kinder und Jugendliche eine konstant starke Gruppe (an zahlreichen Schulstandorten – vor allem an allgemeinbildenden Pflichtschulen in städtischen Ballungsgebieten – sogar die überwältigende Mehrheit) darstellen, deren Bedürfnissen entsprochen werden muss.

In den letzten Jahren wurde der bildungspolitische Fokus fast ausschließlich auf den Erwerb bzw. die Verbesserung der Unterrichts- und Landessprache Deutsch gelegt. Eine Zäsur stellten die im Schuljahr 2018/19 eingerichteten Deutschförderklassen und Deutschförderkurse für SchülerInnen dar, denen im Zuge des Erstkontakts mit der Schule „unzureichende“ bzw. „mangelhafte“ Deutschkompetenz attestiert wurde. Dieses Organisationsmodell wird im Beitrag von Cataldo-Schwarzl in diesem Band einer kritischen Analyse unterzogen.

3 Der muttersprachliche Unterricht: schulrechtliche und schulorganisatorische Rahmenbedingungen versus Praxis

Anders als in zahlreichen anderen europäischen Staaten, die keinen Unterricht in den Erstsprachen vorsehen und diese Aufgabe an Migrantenvereine delegieren oder durch bilaterale Abkommen mit den Herkunftsländern regeln, hat Österreich mit der Verankerung des muttersprachlichen Unterrichts im Regelschulwesen die Verantwortung für die schulische Förderung der Erstsprachen der SchülerInnen übernommen.

3.1 Der muttersprachliche Unterricht als Teil des Regelschulwesens

Mit der 1992 erfolgten Verordnung von Lehrplänen für die allgemeinbildenden Pflichtschulen (APS) wurde die schulrechtliche Basis für die Abhaltung des muttersprachlichen Unterrichts im Rahmen des Regelschulwesens geschaffen. Es steht außer Frage, dass das grundsätzliche Bekenntnis zur schulischen Förderung der Erstsprachen positiv zu beurteilen ist. In der Praxis zeigen sich jedoch erhebliche Mängel.

Selbst 30 Jahre nach der Verankerung im Regelschulwesen halten sich die Bezeichnungen „Muttersprachlicher *Zusatz*unterricht“ und „Muttersprachliche *Zusatz*lehrer*innen“ (vorzugsweise in der Abkürzung „MuZu“) hartnäckig. Das deutet darauf hin, dass dieser Unterricht nach wie vor nur als (unnötiges und ungeliebtes) „Anhängsel“ wahrgenommen wird. De facto hängt die Einführung dieses Unterrichts maßgeblich vom Wohlwollen und Engagement der jeweiligen Schulleitung ab.

Damit befinden wir uns in der paradoxen Situation, dass zwar offiziell kaum jemand wagt, den muttersprachlichen Unterricht grundsätzlich in Frage zu stellen und dass in Sonntagsreden sogar stolz auf dieses Angebot hingewiesen wird, dass sich aber letztlich niemand verantwortlich fühlt, diesen Lippenbekenntnissen praktische Konsequenzen folgen zu lassen. So führt der muttersprachliche Unterricht allen Beteuerungen zum Trotz seit Jahren ein „Schattendasein“, was nicht zuletzt durch die Statistik belegt wird.

Die seit Jahren tendenziell leicht im Steigen begriffenen Teilnehmerzahlen dürfen nicht zu der Annahme verleiten, dass sich der muttersprachliche Unterricht größeren Zuspruchs erfreut, denn die Zahl der TeilnehmerInnen am muttersprachlichen Unterricht steigt im Vergleich zur Gesamtzahl der mehrsprachigen Schüler und Schülerinnen an allgemeinbildenden Schulen nur marginal, sodass die Teilnahmequote im Schuljahr 2018/19 bundesweit nur 13,7 % (an Volksschulen 22,8 %) betrug, während sie im Schuljahr 2006/07 noch bei 22,1 % (an Volksschulen bei 28,4 %) lag (vgl. Informationsblatt Nr. 5/2020: 9–10).

3.2 Die Lehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht

Die Schulversuche in den 1980er Jahren gingen noch davon aus, dass sich die „Gastarbeiterkinder“ nur vorübergehend in Österreich aufhalten und schließlich wieder in die Herkunftsländer (ihrer Eltern) zurückkehren würden. Mit der Lehrplangeneration von 1992 hat man sich angesichts der gesellschaftlichen Realität (aus den „Gastarbeitern“ sind Einwanderer geworden) endgültig von diesem Rückkehrgedanken verabschiedet. Den Sprachen der SchülerInnen wird seither ein *eigener* Wert zuerkannt, wie einzelne Passagen aus der Bildungs- und Lehraufgabe, die hier auszugsweise angeführt werden, eindrücklich vor Augen führen:

- „Gefördert werden soll eine positive Einstellung zur Muttersprache und zum bikulturellen Prozess.“ (Volksschullehrplan: 270).
- „Die prinzipielle Gleichwertigkeit von Muttersprache und Deutsch muss im Unterricht [...] erlebbar sein.“ (Volksschullehrplan: 270).
- „Die Erreichung der Zweisprachigkeit ist Ziel des muttersprachlichen Unterrichts“ (Volksschullehrplan: 270)

- „Vorrangiges Bildungsziel [...] ist die Erreichung eines hohen Grades der Zweisprachigkeit (Muttersprache und Deutsch).“ (Sekundarstufe I: Lehrplan der (Neuen) Mittelschule: 124, Lehrplan für die AHS-Unterstufe: 270.)
- „Die prinzipielle Gleichwertigkeit von Erstsprache und Deutsch ist die Voraussetzung für gelingende Zweisprachigkeit.“ (AHS-Oberstufe: Informationsblatt Nr. 6/2016–17: 41.).

Aktuell sind *drei* Lehrpläne in Kraft (Grundstufe, Sekundarstufe I und AHS-Oberstufe). Es handelt sich um *sprachneutrale* Lehrpläne, die sich auf *jede* Sprache anwenden lassen, was den Vorteil hat, dass bei der Einführung einer neuen Sprache bereits auf einen bestehenden Lehrplan zurückgegriffen werden kann.

Die Lehrplanziele sind ambitioniert, jedoch angesichts des geringen Wochenstundenausmaßes (vgl. 3.5.2) unmöglich zu erfüllen – auch wenn es sich um Rahmenlehrpläne handelt. Um nur ein Beispiel herauszugreifen: Wenn der Volksschullehrplan fordert, dass „die Alphabetisierung in der Muttersprache [in der Regel] dem Lese-/Schreibunterricht in Deutsch vorangehen oder parallel stattfinden [soll]“ (Volksschullehrplan: 272), wäre die Voraussetzung dafür eine *gleiche* Gewichtung der beiden Sprachen. Das ist nicht einmal beim zeitlich intensiveren Modell der mehrsprachigen Alphabetisierung (vgl. Sprachförderzentrum Wien) an Wiener Volksschulen der Fall.

Dass die Lehrplanziele nicht einmal ansatzweise verfolgt werden (können), ist auch der Tatsache geschuldet, dass den Muttersprachen kein eigener Wert zuerkannt wird. Sie erfahren ihre Berechtigung allenfalls als „Vehikel“ zu einem erfolgreichen Deutscherwerb. Das betrifft vor allem den integrativen Einsatz im Volksschulbereich. So nimmt es nicht wunder, dass viele SchulleiterInnen entweder selbst keine Kenntnis von den Lehrplänen haben oder ihr Wissen nicht weitergeben, weil sie die muttersprachlichen Lehrpersonen vorzugsweise als „Stützkräfte“ einsetzen.

Aber selbst viele muttersprachliche KollegInnen wissen nicht um die Existenz eines Lehrplans, auf den sie sich als Grundlage für ihre Arbeit berufen können. (Davon zeugen Aussagen wie „Für meine Sprache gibt es leider keinen Lehrplan.“). Das gilt vor allem, aber nicht nur, für neu angestellte KollegInnen. Umso wichtiger war es, dass die TeilnehmerInnen an den bisher fünf bundesweiten Lehrgängen für diese Zielgruppe die Gelegenheit hatten, sich mit den Lehrplänen fundiert auseinanderzusetzen (vgl. 3.8.5).

3.3 Zielgruppe

Aus den Lehrplanzielen ist abzuleiten, dass sich das Angebot des muttersprachlichen Unterrichts an SchülerInnen wendet, die im Familienverband ausschließlich oder überwiegend eine andere Sprache als Deutsch verwenden. So geht der Lehrplan für die Volksschule aus dem Jahr 1992 implizit von einer *klaren* Trennung zwischen der Muttersprache und der Schulsprache Deutsch aus. Demgegenüber spricht der 20 Jahre später in Kraft getretene Lehrplan für die NMS (2012) von SchülerInnen „aus zweisprachigen Lebenszusammenhängen“ (Lehrplan der (Neuen) Mittelschule: 124; Lehrplan für die AHS-Unterstufe: 270), womit das Phänomen der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit besser auf den Punkt gebracht wird und auch jene Kinder, die familiär zweisprachig aufwachsen, erfasst werden. Allerdings wird diese umfassendere Definition der Zielgruppe durch den Hinweis „Für Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch“ (Lehrplan der (Neuen) Mittelschule, 25: Fußnote 8 zu den Stundentafeln) relativiert.

War zum Zeitpunkt der Überleitung des muttersprachlichen Unterrichts ins Regelschulwesen die Konstellation „Muttersprache daheim – Deutsch in der Schule“ noch weitgehend der Normalfall, so existieren mittlerweile unzählige Spielarten der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit. Die Bandbreite reicht vom Seiteneinsteigerkind mit Schulerfahrung im Ursprungsland und altersgemäß entwickelter Sprachkompetenz in der Erstsprache bis zum Kind mit „Vatersprache X“, das den Klang dieser Sprache zwar im Ohr hat, aber sich kaum ausdrücken kann. Dementsprechend sind nicht nur die Betroffenen, sondern auch SchulleiterInnen häufig verunsichert, ob ein Kind für die Teilnahme am muttersprachlichen Unterricht in Betracht kommt. Gelegentlich stößt dieses Angebot sogar bei familiär deutschsprachigen SchülerInnen auf Interesse, was hinsichtlich Teilnahmeberechtigung ebenfalls für Unklarheiten sorgt.

Obwohl Merkmale wie Staatsbürgerschaft, Geburtsland, Dauer des Schulbesuchs in Österreich oder Deutschkompetenz in den Lehrplänen *nicht* als Teilnahmevoraussetzung genannt werden und daher irrelevant sind, kursieren irrige Vorstellungen, dass SchülerInnen mit österreichischer Staatsbürgerschaft sowie jene, die hierzulande geboren wurden, familiär bilingual sind und/oder die deutsche Sprache gut beherrschen, keinen Anspruch auf muttersprachlichen Unterricht haben. Anmeldungen von interessierten SchülerInnen oder Eltern werden folglich erst gar nicht entgegengenommen.

Auch Angaben seitens der Eltern zum Sprachgebrauch des Kindes können sich als Stolperstein erweisen. Obwohl das BilDok Mehrfachangaben von Familiensprachen vorsieht, entscheidet die Reihenfolge der Sprachen darüber, ob die Schulleitung der Schülerin bzw. dem Schüler das Recht auf muttersprachlichen

Unterricht zugesteht. Wird Deutsch an erster Stelle genannt, kommt es vor, dass die Teilnahme verwehrt wird.

3.4 Ressourcenzuteilung

Im Bereich der APS liegt die Entscheidung über den Personaleinsatz im Rahmen des vom Bund genehmigten Planstellenkontingents seit dem Schuljahr 2001/02 bei den einzelnen Ländern. Da die Werteinheiten dem Grundkontingent für das jeweilige Bundesland zu entnehmen sind, kommt es vielfach zu „Kollisionen“ mit anderen Freigegegenständen oder unverbindlichen Übungen (Basketball, Gitarre, Schach usw.). Es sind nicht wenige Fälle bekannt, wo der muttersprachliche Unterricht der Konkurrenz zu sportlichen oder musischen Angeboten (die sich an alle SchülerInnen richten) zum Opfer gefallen ist. Fairerweise muss hinzugefügt werden, dass einzelne Länder Werteinheiten für den muttersprachlichen Unterricht in einem eigenen Kontingent „reservieren“.

Im AHS-Bereich werden die Werteinheiten für freiwillige Angebote den einzelnen Schulen zugeteilt, wobei sich das Ausmaß an der Gesamtzahl der SchülerInnen am Standort orientiert. In Wien stellt die Bildungsdirektion (vormals: Stadtschulrat) jenen Schulen, die Sammelkurse abhalten, Werteinheiten zur Verfügung.

3.5 Zur Organisation des muttersprachlichen Unterrichts

In der Volksschule wird der muttersprachliche Unterricht ausschließlich als unverbindliche Übung (freiwillig, *ohne* Benotung) angeboten, ab der Sekundarstufe I kann es sich laut Lehrplanverordnung auch um einen Freigegegenstand (freiwillig, *mit* Benotung) handeln, wobei den Ländern mittels Landesverordnung bzw. den einzelnen Schulstandorten im Rahmen der Autonomie die Möglichkeit eingeräumt wird, bloß eine dieser beiden Varianten zuzulassen. In einzelnen Bundesländern lässt man diese Frage offen, sodass die SchülerInnen selbst bzw. ihre Erziehungsberechtigten entscheiden können, ob eine Benotung erfolgen soll.

3.5.1 Anmeldung

Analog zu allen anderen freiwilligen Angeboten ist eine Anmeldung erforderlich, die zur Teilnahme während des gesamten Schuljahrs verpflichtet.

Da eine allfällige Anmeldung das Wissen um das Angebot des muttersprachlichen Unterrichts voraussetzt, muss sichergestellt sein, dass die Eltern bei der

Schuleinschreibung darauf hingewiesen werden. So wird im unbefristet gültigen Rundschreiben Nr. 12/2014 des Bildungsministeriums in Erinnerung gerufen, „dass die Information über den muttersprachlichen Unterricht seitens der Schule (KlassenlehrerIn) zu erfolgen hat, wobei die Mitwirkung der muttersprachlichen LehrerInnen bei der Elterninformation und dem Sammeln der Anmeldungen sinnvoll und daher ausdrücklich erwünscht ist“.

Tatsächlich wird diese Aufgabe vielerorts *ausschließlich* den Lehrkräften überlassen. Das ist nicht nur extrem zeitaufwändig (vor allem im Einzugsgebiet von mehreren Standorten), sondern auch entwürdigend für die LehrerInnen, die sich quasi selbst „vermarkten“ müssen und teilweise mit eigenartigen Wünschen der Eltern konfrontiert sind. Immer wieder kommt es vor, dass eine Lehrkraft aufgrund ihrer sprachlichen Varietät (etwa Serbisch) oder ihrer Religionszugehörigkeit (z. B. christliche AraberInnen) abgelehnt wird. Vorbehalte werden auch gegenüber zweisprachigen Lehrpersonen geäußert (etwa Ungarisch / Serbisch, Albanisch / Makedonisch) oder es wird ihre „politische Tauglichkeit“ (etwa im Fall des Kurdischen) angezweifelt. Viele Eltern verstehen nicht, dass sie die Lehrkraft nicht selber auswählen dürfen, obwohl das in allen anderen Unterrichtsgegenständen auch nicht möglich ist.

An Wiener Volksschulen arbeiten die LehrerInnen für die beiden großen Migrationssprachen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch häufig im Team mit der Klassenlehrerin. Bei diesem integrativen Modell wird auf eine Anmeldung verzichtet. Das entspricht zwar nicht den Vorgaben für unverbindliche Übungen, geht aber von der Tatsache aus, dass – aufgrund der großen Anzahl von SprecherInnen einer dieser beiden Sprachen in ein- und derselben Klasse bzw. Schulstufe – die Kinder sozusagen ungefragt in den Genuss des muttersprachlichen Unterrichts kommen sollen.

3.5.2 Wochenstundenausmaß

Die Lehrpläne sehen an Volksschulen, Sonderschulen und Mittelschulen eine Bandbreite von 2 bis 6 Wochenstunden vor; für Polytechnische Schulen gelten 3 Wochenstunden; an der AHS-Unterstufe sind 8 bis 21 Wochenstunden im Lauf von vier Jahren vorgesehen, an der AHS-Oberstufe sind es lediglich 2 bis 8 Wochenstunden, ebenfalls im Lauf von vier Jahren. Die Festsetzung des genauen Stundenausmaßes obliegt den Schulbehörden des Bundes in den Ländern. An Bundesschulen (AHS sowie Praxisschulen der Pädagogischen Hochschulen) kann das Stundenausmaß innerhalb des vorgegebenen Rahmens autonom festgelegt werden.

Das in den Lehrplanverordnungen mögliche Stundenausmaß wird kaum ausgeschöpft. Im Fall des Kursunterrichts am Nachmittag (vgl. 3.5.4) wird durchgängig das Minimum von zwei Wochenstunden gewählt, die in der Regel als Doppelstunde abgehalten werden. Eine höhere Intensität wäre auch kaum realistisch, da die Gesamtzahl von Freigegegenständen bzw. unverbindlichen Übungen einer Beschränkung unterliegt, um die SchülerInnen zeitlich nicht zu sehr zu belasten. Auch sind Jugendliche ab einem gewissen Alter oft schwer für zusätzliche schulische Aktivitäten zu motivieren.

Jene Wiener Volksschulen, die in der Grundstufe I das Konzept der mehrsprachigen Alphabetisierung (vgl. Sprachförderzentrum Wien) verfolgen, nützen die in der Stundentafel gewährten Spielräume besser aus. Hier sind die Lehrkräfte für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch fünf Stunden wöchentlich im Einsatz, was einer Stunde pro Tag entspricht. In intensiver Zusammenarbeit mit der Klassenlehrerin wird den Kindern ermöglicht, parallel zu Deutsch in ihrer Erstsprache lesen und schreiben zu lernen.

Hingegen wird der Unterricht an zahlreichen Standorten im ganzen Bundesgebiet – ungeachtet der Lehrplanbestimmungen – auf *eine einzige* Wochenstunde reduziert, was mit dem Fehlen von Personalressourcen begründet wird (vgl. 3.4). So wird aus der Not eine Tugend gemacht und argumentiert, dass es dem Lernfortschritt zweifellos dienlicher ist, zwei kleinere Gruppen mit jeweils einer Wochenstunde zu bilden als der gesamten (oft auch sehr altersheterogenen) Gruppe (vgl. 3.5.3) zwei Stunden anzubieten. Im Gegensatz dazu hält man sich in manchen Bundesländern präzise an die Vorgaben und nimmt keine Gruppenteilung vor. In beiden Fällen ist man von einem optimalen Zustand weit entfernt.

3.5.3 Gruppengröße

Für Bundesschulen gilt die Eröffnungs- und Teilungszahlenverordnung (§ 3 Abs. 1), die bei sprachlichen Gegenständen eine Mindestteilnehmerzahl von 12 vorsieht.⁴ Im Pflichtschulbereich obliegt die Festsetzung der Mindestzahl den Ländern, wobei man sich in der Regel an der Bundesverordnung orientiert.

Es können auch klassen-, schulstufen-, schul- und schulartenübergreifende Gruppen gebildet werden. So ist etwa die Teilnahme von SchülerInnen der AHS-Unterstufe am muttersprachlichen Unterricht an einer Mittelschule oder von BMHS-SchülerInnen an einem AHS-Standort zulässig, sofern sie nicht die Eröff-

⁴ Für die Sprachen der anerkannten Minderheiten erlaubt die Bundesverordnung günstigere Eröffnungszahlen.

nung neuer Gruppen oder die Teilung bereits bestehender Gruppen zur Folge hat. Für die Gruppenbildung werden diese SchülerInnen jedoch nicht mitgezählt. Es ist also erforderlich, die Mindestteilnehmerzahl *ohne* Berücksichtigung der „Gäste“ aus den anderen Schularten zu erreichen.

Wenn man (was mehrheitlich der Fall ist) von einer Eröffnungszahl von 12 TeilnehmerInnen ausgeht, kann eine Gruppe erst ab 24 angemeldeten Schülern und Schülerinnen geteilt werden, womit Kurse mit 20 und mehr Lernenden durchaus üblich sind. Durch die Bildung altersheterogener Gruppen befinden sich im Extremfall SchülerInnen von der 1. bis zur 9. Schulstufe in ein- und derselben Gruppe, die eigentlich nach unterschiedlichen Lehrplänen zu unterrichten wären. Abgesehen von dieser breiten Streuung, was das Alter betrifft, ist auch die Kompetenz der Lernenden in der Erstsprache in der Regel nicht vergleichbar. Die biographischen Voraussetzungen sind einfach zu unterschiedlich.

Während einerseits (aus pädagogischer Sicht) viel zu große Gruppen gebildet werden (müssen), kommt in anderen Fällen aufgrund der hohen Eröffnungszahl der Unterricht erst gar nicht zustande. Die langjährige Praxis zeigt, dass sogar bei Vorliegen von zehn oder elf Anmeldungen keine Gruppe eingerichtet wird (was im Sinne der Verordnung korrekt ist). Das bremst auch die Motivation der Schüler und Schülerinnen bzw. ihrer Eltern, sich im kommenden Schuljahr erneut anzumelden. Aber selbst, wenn die „magische“ Zahl erreicht wird, kann die Eröffnung einer Gruppe an fehlenden Ressourcen im Stellenplan des Landes scheitern (vgl. 3.4).

Schulstandortübergreifende Kurse haben sich für ältere SchülerInnen im städtischen Raum bewährt, etwa an Wiener AHS, wo TeilnehmerInnen aus allen Bezirken an einem – nach Möglichkeit zentral gelegenen – Standort unterrichtet werden. Im ländlichen Raum hingegen ist daran nicht zu denken. Schließlich kann man Volksschulkinder nicht einfach in den Nachbarort schicken – ganz abgesehen davon, dass am Nachmittag keine Schülerbusse verkehren.

Insgesamt ist festzuhalten: Je höher die Anzahl an SprecherInnen der gleichen Herkunftssprache pro Schule und je höher die Dichte an Schulen in einem Wohngebiet ist, desto eher ist die Chance auf muttersprachlichen Unterricht gegeben. Ländliche Regionen befinden sich im Vergleich zu städtischen Ballungsräumen im Nachteil. Gleiches gilt für SprecherInnen von hierzulande „kleineren“ Sprachen.

3.5.4 Kursunterricht – Teamunterricht

Der Unterricht erfolgt zusätzlich zum Unterricht am Nachmittag oder integrativ (Team Teaching). Eine unterrichtsparallele Führung („aus der Klasse herausnehmen“) ist nur dann zulässig, wenn dadurch kein Pflichtgegenstand versäumt

wird. Jedoch steht der Arbeit in der muttersprachlichen Parallelgruppe nichts entgegen, wenn in enger Abstimmung mit der Klassenlehrerin bzw. dem Fachlehrer die aktuellen Unterrichtsinhalte in der Muttersprache bearbeitet werden. Eine Mischung aus Kurs- und Teamform ist ebenfalls zulässig, sofern das organisatorisch möglich ist.

Da das Team Teaching eine größere Anzahl an SprecherInnen im Klassenverband voraussetzt, was bei weitem nicht auf alle Sprachen und auf alle Standorte zutrifft, findet der muttersprachliche Unterricht (mit Ausnahme von Wien) mehrheitlich am Nachmittag statt.

Während das integrative Modell ursprünglich eher abgelehnt wurde, haben viele Volksschulen im Lauf der Jahre die Vorteile einer zusätzlichen Lehrperson entdeckt. Sie soll die Klassenlehrerin entlasten, indem sie Kinder, die der deutschen Sprache noch nicht mächtig sind, unterstützt – etwa durch die Übersetzung von Arbeitsanweisungen. Die Arbeit an der Muttersprache (was gemäß Lehrplan die eigentliche Aufgabe wäre) kommt dadurch zwangsläufig zu kurz. Nicht wenige muttersprachliche LehrerInnen können damit aber gut leben, da sie sich auf den Unterricht nicht eigens vorbereiten müssen, sondern unter der Regie der Klassenlehrerin bzw. des Klassenlehrers dem einen oder anderen Kind als „Stützkraft“ zugeteilt werden. Gelegentlich nimmt das skurrile Formen an, etwa dann, wenn die KollegInnen für Hilfstätigkeiten (vom Tafellöschen bis zum Kopieren von Arbeitsblättern) eingesetzt werden. Im Extremfall wird ihnen sogar der Gebrauch der Muttersprache in der Klasse von der Klassenlehrerin „untersagt“!

Angesichts der vorherrschenden Unklarheiten über den Einsatzbereich der muttersprachlichen LehrerInnen verwundert es nicht, dass sie immer dann, wenn Not am Mann bzw. an der Frau ist, als „jolly jokers“ hervorgezogen werden. So werden sie (anscheinend häufiger als andere KollegInnen) zum Supplyieren eingeteilt. Hingegen wird – aus nachvollziehbaren Gründen – ihre Mitwirkung bei der Elternarbeit überaus geschätzt.

An einzelnen Mittelschulen in Wien arbeitet das muttersprachliche Personal ebenfalls im Team mit den FachkollegInnen für Gegenstände wie Biologie, Physik, Chemie oder Geschichte. Ziel ist es, die Alltagssprache der Lernenden an ein bildungssprachliches Niveau (z. B. Fachbegriffe) heranzuführen, was schließlich auch den Lehrplanvorgaben entspricht. Dieses Modell setzt neben einem ausgeprägten sprachlichen Bewusstsein aller beteiligten Lehrpersonen eine regelmäßige gemeinsame Planung voraus. Es überrascht nicht, dass die Erfahrungen mit diesem Modell äußerst unterschiedlich sind.

Generell lässt sich sagen, dass die integrative Variante einer Eingliederung in den Klassenverband förderlich ist, während die organisatorisch getrennte Kursform eine intensivere Arbeit an der Sprache erlaubt. In diesem Sinn scheint eine Kombination aus beiden Organisationsformen pädagogisch sinnvoll, wobei das an-

gesichts des geringen Stundenausmaßes (vgl. 3.5.2) in vielen Fällen unrealistisch ist. An den AHS stellt sich diese Frage nicht, da in der Regel SchülerInnen aus unterschiedlichen Standorten in einem Sammelkurs zusammengefasst werden.

3.6 Zeugnisvermerk

Die Teilnahme an der unverbindlichen Übung bzw. die Note für den Freigegenstand ist im Zeugnis, in der Schulnachricht oder in der Schulbesuchsbestätigung zu vermerken.

Findet der muttersprachliche Unterricht nicht am eigenen Standort statt, weigern sich manche DirektorInnen, die Teilnahme bzw. die Note im Zeugnis zu bestätigen. Auch im Fall des integrativen Unterrichts, für den keine Anmeldung erforderlich ist, wird mitunter auf den Zeugnisvermerk „vergessen“.

3.7 Sprachenangebot

Sofern der Bedarf gegeben ist und die personellen und stellenplanmäßigen Ressourcen vorhanden sind, ist die Erteilung des muttersprachlichen Unterrichts aufgrund der sprachneutralen Lehrpläne grundsätzlich in jeder Sprache möglich. Im Lauf der Jahre wurde das Angebot sukzessive erweitert, sodass im Schuljahr 2018/19 insgesamt 26 Sprachen unterrichtet wurden (Informationsblatt Nr. 5: 11–15. Aktuellere Daten sind nicht verfügbar).

Die deutliche Zunahme des Sprachenangebots ist zu begrüßen, wobei sich die Aufnahme einer neuen Sprache (meist auf Initiative von Migrantenvereinen oder Eltern) in der Praxis äußerst mühsam und zeitaufwändig gestaltet und auch nicht immer von Erfolg gekrönt ist. Jedenfalls brauchen interessierte Eltern nicht nur einen extrem langen Atem, sondern sind auch auf präzise Informationen und auf Unterstützung angewiesen.

3.8 LehrerInnen

Die Lehrkräfte für den muttersprachlichen Unterricht werden von österreichischen Schulbehörden angestellt und bezahlt und unterliegen – wie alle anderen Lehrkräfte auch – der Qualitätskontrolle durch die österreichische Schulaufsicht. Anstellungserfordernis ist in der Regel ein abgeschlossenes Lehramtsstudium. Da die meisten KollegInnen ihre Qualifikationen im Ausland erworben haben, sind sie in Form von Sonderverträgen beschäftigt, was eine dienst- und besoldungsrechtliche

Schlechterstellung zur Folge hat. Zudem werden häufig jährlich befristete Verträge ausgestellt, was die Lebensplanung der Betroffenen erheblich erschwert.

3.8.1 Allgemeine Daten

Die Anzahl der Lehrpersonen unterliegt seit geraumer Zeit nur geringfügigen jährlichen Schwankungen. Bundesweit waren im Schuljahr 2018/19 (Informationsblatt Nr. 5: 12–15) 418 Personen im Einsatz, wobei mehr als die Hälfte (228) auf Wien entfiel. Die mit Abstand häufigsten Sprachen waren nach wie vor Türkisch (149) und Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (122) – gefolgt von Arabisch (32), das in den letzten Jahren aufgrund der Flüchtlingsbewegung erheblich zulegen konnte, und Albanisch (22). Eine Mehrheit der LehrerInnen unterrichtete an mehr als einer Schule, was im ländlichen Raum ohne lange Fahrtzeiten mit dem eigenen Auto nicht zu bewältigen ist. Manche KollegInnen, vor allem jene für die hierzulande weniger verbreiteten Sprachen, waren nur geringfügig beschäftigt; einige wenige waren auch im Fremdsprachenunterricht (etwa in Niederösterreich in den Nachbarsprachen Slowakisch oder Ungarisch) eingesetzt.

3.8.2 Vertragliche Situation

So erfreulich es ist, dass die muttersprachlichen Lehrkräfte Teil des Regelschulwesens sind, so bedauerlich ist ihre in der Praxis randständige Position, wenngleich sich hinsichtlich der vertraglichen Situation in den letzten Jahren einiges verbessert hat. So empfiehlt das Bildungsministerium, befristete Verträge nach einer Mindestdauer von fünf Jahren in unbefristete Arbeitsverhältnisse umzuwandeln, wobei nicht alle Länder diese Empfehlung umsetzen.

Muttersprachliche LehrerInnen, die keine Erstausbildung für den Lehrberuf, aber „[einen] in Österreich oder im europäischen Hochschulraum nach mindestens dreijährigem Studium erworbene[n] Abschluss“ (Richtlinie für Sonderverträge für Lehrkräfte an Pflichtschulen) nachweisen können, sind, sofern sie „Lehrveranstaltungen mit pädagogischen Schwerpunkten oder Wahlfächer im Umfang von mindestens 30 ECTS an einer Pädagogischen Hochschule“ (Richtlinie) absolvieren, von der schlechteren Entlohnungsgruppe I 2b 1 in die bessere Gruppe I 2a 1 einzustufen. Die beste Einstufung I 2a 2 steht neben AbsolventInnen einer österreichischen Pädagogischen Hochschule nur Lehrkräften „mit einem einschlägigen [österreichischen bzw. nostrifizierten, Anm. EF] Universitätslehramt für höhere Schulen“ (Richtlinie) offen. Obwohl nicht wenige KollegInnen von der Sondervertragsrichtli-

nie aus dem Jahr 2012 profitiert haben, kann von einer dienst- und besoldungsrechtlichen Gleichstellung in Form von *Regel*verträgen nicht die Rede sein.

3.8.3 Integration in den Lehrkörper

Unabhängig von der vertraglichen Situation beklagen zahlreiche muttersprachliche Lehrkräfte die mangelnde Integration in den Lehrkörper. Das betrifft vor allem jene KollegInnen, die an mehr als einer Schule im Kursunterricht am Nachmittag eingesetzt sind, da sie kaum Kontaktmöglichkeiten vorfinden. Aber auch integrativ arbeitende LehrerInnen berichten von geringer Wertschätzung für ihre Tätigkeit.

Im Rundschreiben Nr. 12/2014 des Bildungsministeriums wird darauf hingewiesen, „dass die Teilnahme der muttersprachlichen LehrerInnen an Lehrerkonferenzen der Stammschule verpflichtend ist. Ist eine Lehrkraft an mehreren Schulstandorten tätig, sollte die Teilnahme an den Konferenzen ermöglicht werden.“ Angesichts der Tatsache, dass viele KollegInnen an fünf oder mehr Schulen eingesetzt sind, ist diese Empfehlung oft nur schwer umzusetzen.

3.8.4 Qualitätssicherung

Ab dem Schuljahr 2012/13 sind die muttersprachlichen LehrerInnen verpflichtet, analog zu den Einträgen im Klassenbuch eine Unterrichtsdokumentation (<https://www.schule-mehrsprachig.at>) zu führen. Da „der muttersprachliche Unterricht [...] der Qualitätskontrolle durch die Schulaufsicht unterliegt“ (Rundschreiben zum muttersprachlichen Unterricht), stellt diese Dokumentation auch für die QualitätsmanagerInnen eine brauchbare Handreichung dar. Mit diesem Instrument wird sowohl den betroffenen Lehrkräften als auch den Schulleitungen und den Bildungsdirektionen signalisiert, dass es sich beim muttersprachlichen Unterricht um einen ernstzunehmenden Gegenstand handelt.

3.8.5 Fort- und Weiterbildung

Grundsätzlich sind auch die muttersprachlichen Lehrpersonen verpflichtet, sich weiterzubilden, und es stehen ihnen alle Fort- und Weiterbildungsangebote der Pädagogischen Hochschulen (PH) offen. Ab den späten 1990er Jahren hielt das Referat für Migration und Schule (Bildungsministerium) in unregelmäßigen Abständen Seminare ab, die sich speziell an diese Zielgruppe richteten und sich lebhafter Teil-

nahme erfreuten. Auch die Veranstaltungen im Rahmen der Reihe „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in der schulischen Praxis“ wurden gerne besucht.

Im August 2012 startete der erste Durchgang des bundesweiten Lehrgangs „Muttersprachlicher Unterricht: Erstsprachen unterrichten im Kontext von Migration“ im Ausmaß von 30 ECTS an der PH Wien. Dieser Lehrgang wurde bereits fünf Mal angeboten, sodass insgesamt etwa 130 muttersprachliche Lehrpersonen in den Genuss dieser anspruchsvollen Weiterbildung kamen und (teilweise) ihre vertragliche Situation verbessern konnten (vgl. 3.8.2.).

Neu angestellte Lehrkräfte erfahren meist wenig Unterstützung (vor allem im Fall des Einsatzes an mehreren Standorten fühlt sich niemand zuständig) und müssen sich die erforderlichen Informationen mühsam zusammensuchen. Das Sprachförderzentrum in Wien bietet zu Beginn des Schuljahrs Kurzschulungen für Neuzugänge an und stellt ihnen eine erfahrene Lehrkraft (nach Möglichkeit der gleichen Sprache) zur Seite. In den meisten Bundesländern scheitert das an der jährlich geringen Anzahl an Neuanstellungen.

3.8.6 Erstausbildung

Eine österreichische Erstausbildung zur muttersprachlichen Lehrkraft an Volksschulen ist nach wie vor ausständig. Ab der Sekundarstufe I sind für mehrere (meist europäische Sprachen) Lehramtsstudien vorgesehen, die für den Einsatz sowohl im Fremdsprachenunterricht als auch im muttersprachlichen Unterricht qualifizieren. Es fehlen jedoch einige relevante Sprachen, wie etwa Türkisch, Arabisch, Rumänisch oder Farsi/Dari.

StudienabgängerInnen, die eine Sprache abseits der gängigen Fremdsprachen (z. B. Polnisch) gewählt haben, können mitunter ihr Unterrichtspraktikum (das als Teil der Erstausbildung vorgesehen ist) nicht absolvieren, da diese Sprache an keiner Schule als lebende Fremdsprache angeboten wird. Zu einem Praktikum im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts gehen die Meinungen auseinander; zumindest in Wien wurde von dieser Lösung in Einzelfällen Gebrauch gemacht.

3.9 Unterrichtsmaterialien

Sofern Schulbücher für die betreffende Sprache in den Schulbuchlisten bzw. im Anhang angeführt sind, können sie aus dem dafür gewidmeten Zusatzlimit (vgl. Schulbuch-Limit Information für das Schuljahr 2022/23) bestellt werden. Das gilt für Bosnisch/Kroatisch/ Serbisch und Türkisch, für Volksschulen darüber hinaus auch für Albanisch und Arabisch (vgl. Schulbuchlisten 2022/23). Der Bezug eines zweispra-

chigen Wörterbuchs ist einmal in vier Jahren möglich, jeweils einmal in der Grundschule und einmal in der Sekundarstufe I (vgl. Schulbuchlisten 2022/23).

Auch wenn in den letzten Jahren das Angebot an Unterrichtsbehelfen für den muttersprachlichen Unterricht sukzessive erweitert wurde (z. B. das dreisprachige Kindermagazin *Trio*), stehen für die meisten Sprachen (noch) keine Bücher in den Schulbuchlisten zur Verfügung und sind auch in den nächsten Jahren nicht zu erwarten. Die Möglichkeit, Unterrichtsmittel eigener Wahl (UEW) (vgl. Rundschreiben Nr. 6/2022) aus dem Ausland zu bestellen, wird durch bürokratische Vorgaben erschwert, da das Budget jeweils der Stammschule der Schülerin bzw. des Schülers zuzuordnen ist. Wenn eine Lehrkraft mehrere Gruppen mit TeilnehmerInnen aus je fünf bis zehn verschiedenen Standorten betreut, ist die Abwicklung der Schulbuchbestellung unzumutbar. Daher wurden bis inkl. Schuljahr 2016/17, vereinzelt bis 2017/18, die Bücher (sofern erhältlich, was etwa für Kurdisch oder Somali eine Herausforderung darstellte) aufgrund der Bedarfsmeldung der LehrerInnen vom Referat für Migration und Schule im Ministerium angekauft und verteilt. Nach Auflösung des Referats wurde von diesem Modus abgegangen. Das Fehlen geeigneter Unterrichtsmaterialien erschwert die Arbeit der KollegInnen beträchtlich.

3.10 Die Reifeprüfung

Falls der muttersprachliche Unterricht als Freigegegenstand geführt wird, kann an der AHS die mündliche (nicht jedoch die schriftliche) Reifeprüfung abgelegt werden, sofern der Gegenstand in der Oberstufe im Ausmaß von mindestens vier Wochenstunden bis mindestens zur vorletzten Schulstufe besucht wurde (vgl. Reifeprüfungsverordnung für die AHS, § 27 Abs. 1 lit. 24). Allerdings ist der muttersprachliche Unterricht gerade in Wien, wo er in den letzten Jahren deutlich ausgeweitet wurde, nur als unverbindliche Übung vorgesehen und somit nicht „maturabel“.

3.11 Der Sprachentausch

An Schularten, an denen (mindestens) eine lebende Fremdsprache als Pflichtgegenstand vorgesehen ist (also ab der Sekundarstufe I), kann „hinsichtlich der Beurteilung die Unterrichtssprache an die Stelle der lebenden Fremdsprache [treten]“ (§ 18 Abs. 12 SchUG). Dabei [hat] „der Schüler [...] in seiner Muttersprache Leistungen nachzuweisen, die jenen eines Schülers deutscher Muttersprache im Pflichtgegenstand Deutsch entsprechen [...]“ (§ 18 Abs. 12 SchUG). Diese Bestimmung kommt insbesondere späten SeiteneinsteigerInnen zugute. Allerdings kann der sogenannte

„Sprachentauschparagraph“ nur *während* der Schullaufbahn, nicht jedoch bei abschließenden Prüfungen (etwa bei der Matura) in Anspruch genommen werden.

4 Resümee

Im offiziellen Bildungsdiskurs wird der zentralen Rolle der Erstsprache für die gesamte sprachliche Entwicklung eines Kindes immer weniger Beachtung geschenkt. Der muttersprachliche Unterricht ist zwar nach wie vor Teil des Regelschulwesens und es gibt keine Bestrebungen, ihn abzuschaffen; es ist jedoch zu befürchten, dass er angesichts der Priorität, die dem Deutschwerb eingeräumt wird, noch mehr als bisher ein „Schattendasein“ führen wird.

Der vorliegende Beitrag ist die stark gekürzte (und im Mai 2022 aktualisierte) Fassung eines unveröffentlichten Textes der Autorin.

Literatur

- Bildungsdokumentationsgesetz (BilDok). 2002. BGBl. I Nr. 12/2002 in der geltenden Fassung. Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20001727> (Abruf am 26. Februar 2024).
- BKA. 2022. *Schulbuch-Limit Information für das Schuljahr 2022/23*. Verfügbar unter: https://www.schulbuchaktion.at/sba_downloads/sba2022/Limit-Information_2022_23.pdf (Abruf am 26. Februar 2024).
- BMB (Hg.). 2016. Informationsblätter zum Thema Migration und Schule Nr. 6/2016–17: Lehrplanbestimmungen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ), Fachlehrpläne, für den muttersprachlichen Unterricht, Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“. 11. (aktualisierte) Auflage. Wien.
- BMBF. 2014. *Rundschreiben Nr. 12/2014 zum muttersprachlichen Unterricht*. BMBF-27.901/0025-I/5a/2014. Verfügbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997–2017/2014_12.html (Abruf am 26. Februar 2024).
- BMBFW & ÖSZ. o. J. *Schule mehrsprachig*. Verfügbar unter: <https://www.schule-mehrsprachig.at> (Abruf am 26. Februar 2024).
- BMBWF (Hg.). 2020. *Informationsblätter zum Thema Migration und Schule Nr. 5/2020*: Der muttersprachliche Unterricht in Österreich. Statistische Auswertung für das Schuljahr 2018/19.
- BMBWF. 2022. *Rundschreiben Nr. 6/2022 zur Schulbuchaktion*. 2022-0.098.015. Verfügbar unter: <https://rundschriften.bmbwf.gv.at/rundschriften/?id=1034> (Abruf am 26. Februar 2024).
- BMUKK, Abteilung IT/1 – Bildungsstatistik. 2011. *SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch*. Schuljahr 2009/10.
- BMUKK. 2012. *Richtlinie für Sonderverträge für Lehrkräfte an Pflichtschulen*. GZ 1.202/0008-III/7/2012.

- Eröffnungs- und Teilungszahlenverordnung. 1981. BGBl. Nr. 86. 1981 in der geltenden Fassung.
Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009511&FassungVom=2015-11-25> (Abruf am 26. Februar 2024).
- Fleck, Elfie. 2013. Zur Situation von lebensweltlich mehrsprachigen Schüler/innen: aktuelle Lage und neuere Entwicklungen in der Bildungspolitik. In Rudolf de Cillia & Eva Vetter (Hgg.), *Sprachenpolitik in Österreich. Bestandsaufnahme 2011*, S. 9–28. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Lehrplan für die Volksschule und allgemeine Sonderschule/Grundstufe. 1992. BGBl. Nr. 528/1992 in der geltenden Fassung. Verfügbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html (Abruf am 26. Februar 2024).
- Lehrplan für die Hauptschule, allgemeine Sonderschule/Sekundarstufe, Polytechnische Schule bzw. (Neue) Mittelschule. 2000/2012. BGBl. Nr. 134/2000 bzw. BGBl. II Nr. 185/2012 jeweils in der geltenden Fassung. Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40207228/NOR40207228.pdf> (Abruf am 26. Februar 2024).
- Lehrplan für die AHS-Unterstufe. 2000. BGBl. Nr. 133/2000 in der geltenden Fassung. Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (Abruf am 26. Februar 2024).
- Lehrplan für die AHS-Oberstufe. 2016. BGBl. II Nr. 219/2016 in der geltenden Fassung. Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/219> (Abruf am 26. Februar 2024).
- Reifeprüfungsverordnung für die AHS. 2012. BGBl. II Nr. 174/2012 in der geltenden Fassung.
Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007845> (Abruf am 26. Februar 2024).
- Schulbuchlisten. 2022/23. Verfügbar unter: <https://www.schulbuchaktion.at/schulbuchlisten.html> (Abruf am 02. März 2024).
- Schulunterrichtsgesetz (SchUG). 1986. BGBl. Nr. 472/1986 in der geltenden Fassung. Verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> (Abruf am 26. Februar 2024).
- Sprachförderzentrum Wien. o. J. *Mehrsprachige Alphabetisierung*. Verfügbar unter: https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/download/folder_mA.pdf (Abruf am 26. Februar 2024).
- Statistik Austria. 2021. *Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache im Schuljahr 2019/20*.