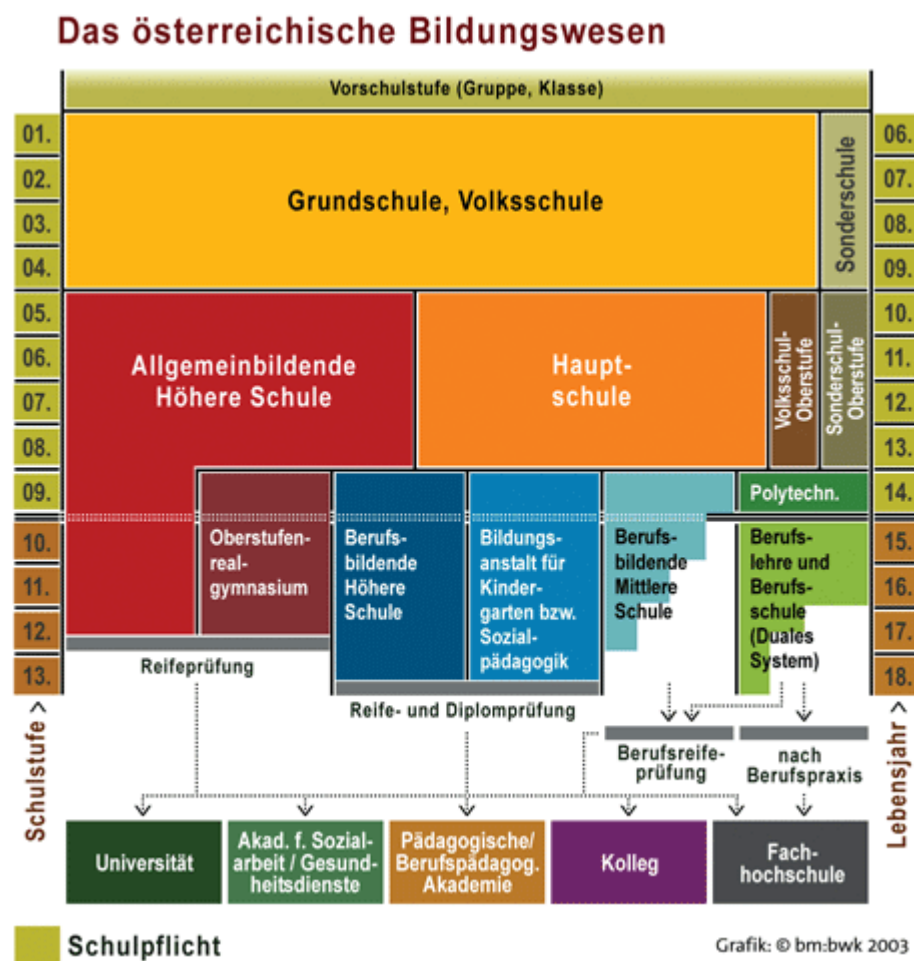


Situationsbeschreibung Österreich

1. Kurze Beschreibung des Bildungssystems mit besonderer Berücksichtigung des Fremdsprachenunterrichts



1.0. Vorschule

Die vorschulische Erziehung wird in Österreich vom Kindergarten (für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren) abgedeckt, der allerdings nicht Teil des Schulsystems ist. Der Besuch ist daher auch nicht verpflichtend. Laut Angaben des Ministeriums besuchen österreichweit 90% der Fünffjährigen dieses vorschulische Betreuungsangebot, wobei es deutliche regionale Unterschiede im Grad der Inanspruchnahme gibt (vgl. BMBWK 2004b). Teil des Schulsystems ist die einjährige

Vorschulstufe, die der Förderung bereits schulpflichtiger (Kinder mit vollendetem 6. Lebensjahr), jedoch noch nicht schulreifer Kinder dient (vgl. ebd.).

1.1. Allgemeinbildende Pflichtschulen (APS)¹

Die allgemeine Schulpflicht in Österreich beträgt neun Schuljahre und besteht für alle Kinder ab der Vollendung des 6. Lebensjahres.

1.1.1. Grundschule (Volksschule – VS)

In der Regel besuchen die Kinder die Volksschule vom 6. bis zum 10. Lebensjahr.

Nach einer fünfjährigen Übergangszeit gibt es seit dem Schuljahr 2003/04 ab der ersten Schulstufe verpflichtend die verbindliche Übung „Lebende Fremdsprache“ für alle Volksschulklassen; dieses Fach wird allerdings nicht benotet. Im Schuljahr 2001/02 lernten 95,8% der SchülerInnen die Fremdsprache Englisch, 1,1% Französisch und 1% Italienisch² (vgl. BMBWK 2004a, 42).

1.1.2. Hauptschule (HS) und Kooperative Mittelschule (KMS)

Die vier Stufen umfassende Hauptschule (HS) hat die Aufgabe, eine grundlegende Allgemeinbildung zu vermitteln sowie auf das Berufsleben und den Übertritt in eine mittlere oder höhere Schule vorzubereiten. Durch die Einteilung in Leistungsgruppen in den Gegenständen Deutsch, Mathematik und lebende Fremdsprache wird die Leistungsfähigkeit der SchülerInnen gezielt berücksichtigt. In der höchsten Leistungsgruppe gelten die gleichen Anforderungen wie in allgemein bildenden höheren Schulen. 99,8% der SchülerInnen lernten im Schuljahr 2001/02 die Fremdsprache Englisch, 3,1% Italienisch, 2,6% Französisch (vgl. BMBWK 2004a, 42).

Die Kooperative Mittelschule (KMS) stellt eine Kooperation zwischen Hauptschulstandorten und allgemeinbildenden höheren oder berufsbildenden Schulen dar. An der KMS wird auf Basis des Lehrplanes der Hauptschule und des Realgymnasiums (= höchstes Leistungsniveau der Hauptschule) in Form innerer Differenzierung unterrichtet (keine gesonderten Angabe zum Fremdsprachenlernen vorhanden).

1.1.3. Polytechnische Schule (PTS)

Zur besseren Vorbereitung auf den Lehrberuf soll in verschiedenen Berufsfeldern eine Berufsgrundbildung vermittelt werden. 99,6% der SchülerInnen lernten im Schuljahr 2001/02 die Fremdsprache Englisch, 3,7% Französisch, 2,9% Italienisch (vgl. BMBWK 2004a, 42f).

1.1.4. Sonderschule

Die Sonderschule kann von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf vom 6. bis zum 15. Lebensjahr besucht werden. 49,3% der SchülerInnen lernten im Schuljahr 2001/02 die Fremdsprache Englisch, 0,1% Französisch (vgl. BMBWK 2004a, 42).

1.2. Allgemeinbildende höhere Schulen

Die allgemeinbildende höhere Schule ist in verschiedene Schulformen aufgefächert und vermittelt den SchülerInnen eine umfassende Allgemeinbildung. Sie ist in eine jeweils vierjährige Unter- und Oberstufe unterteilt und schließt mit der Reifeprüfung (Matura) ab. Das Maturazeugnis berechtigt zum Studium an Universitäten, Fachhochschulen und Akademien, wobei für einzelne Studienrichtungen zum Teil Zusatzprüfungen abzulegen sind.

Für die Aufnahme in die erste Klasse sind ein bestimmter Notenschnitt oder eine Aufnahmeprüfung erforderlich. Grundsätzlich besteht in den ersten beiden Klassen der Unterstufe

¹ Die Beschreibung des Bildungssystems beruht auf einer aktuellen Publikation des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kunst zu *Bildungswegen in Österreich* (BMBWK 2005a) und dem *Wiener Schulführer 2005/06* (Stadtschulrat für Wien 2005).

² Die Prozentangaben beziehen sich jeweils auf alle Jahrgangsstufen der angegebenen Schulform, d. h. sie inkludieren zusätzliche Fremdsprachenangebote in aufsteigenden Klassen.

Lehrplangleichheit, während mit Beginn der 3. Klasse eine Differenzierung in verschiedene gymnasiale Standardformen einschließlich Sonderformen einsetzt (z.B. Schulversuch mit 2. lebender Fremdsprache ab der 3. Klasse, vorwiegend Französisch).

Die Mehrzahl der AHS-Standorte führt Englisch als 1. lebende Fremdsprache ab der 1. Klasse.

Im Schuljahr 2001/02 lernten 99,6% der UnterstufenschülerInnen die Fremdsprache Englisch, 11,3% Französisch, 2% Italienisch, 1,1% Russisch und 12% Latein (vgl. BMBWK 2004a, 42ff).

In der Oberstufe gibt es neben den aus der Unterstufe fortgeführten Grundtypen noch das Oberstufenrealgymnasium (ORg), welches durch eine starke Differenzierung an den Standorten (z.B. musischer oder naturwissenschaftlicher Schwerpunkt) gekennzeichnet ist.

Ab der 6. Klasse müssen die SchülerInnen Wahlpflichtfächer zur Erweiterung bzw. Vertiefung des Bildungsinhaltes belegen. Häufig werden hierbei auch Fremdsprachen gewählt.

Im Schuljahr 2001/02 lernten 99,1% die Fremdsprache Englisch, 55,9% Französisch, 20,8% Italienisch, 12% Spanisch, 2,2% Russisch, 53,2% Latein und 1,3% Altgriechisch (vgl. BMBWK 2004a, 42ff).

Weiters gibt es berufsbildende mittlere (1-4 Jahre) und berufsbildende höhere Schulen (5 Jahre), die neben einer fundierten Allgemeinbildung auch eine abgeschlossene (höhere) Berufsausbildung vermitteln. 93,8% aller SchülerInnen lernten im Schuljahr 2001/02 die Fremdsprache Englisch, 19,9% Französisch, 9,1% Italienisch und 2,3% Spanisch (vgl. BMBWK 2004a, 42ff).

2. Verankerung des Fremdsprachenunterrichts im Bildungssystem

2.1. Fremdsprachenunterricht im österreichischen Regelschulsystem

Die jüngste vollständige Datenerhebung zum schulischen Fremdsprachenunterricht in Österreich stammt aus dem Schuljahr 2001/02. Seither gibt es wegen der Umstellung auf eine neue Erhebungsweise und der damit verbundenen aufwendigeren Systemumstellung eine Erhebungslücke. Es werden weiterhin Daten auch über vergangene Schuljahre nacherhoben, sodass eine vorläufige, aber aktuelle Statistik über den Fremdsprachenunterricht voraussichtlich Ende Juli 2006 zur Verfügung stehen wird.³

Laut dem *Statistischen Taschenbuch des BMBWK 2004* (BMBWK 2004a) zählte man im Schuljahr 2001/02 in Österreich im gesamten Regelschulwesen 1.177.052 SchülerInnen. Von ihnen besuchten den Fremdsprachenunterricht in den folgenden Fächern:

Englisch:	1.132.461	(96,2%)
Französisch:	124.806	(10,6%)
Italienisch:	57.346	(4,9%)
Spanisch:	16.643	(1,4%)
Russisch:	3.765	(0,3%)
Slowenisch:	3.491	(0,3%)
Kroatisch:	2.543	(0,2%)
Ungarisch:	855	(0,1%)
Sonstige lebende Fremdsprachen:	3.124	(0,3%)
Latein:	53.040	(4,5%)
Altgriechisch:	994	(0,7%)

Für eine detaillierte Aufstellung nach Schularten und ausgewählten Sprachen für das Schuljahr 2001/02 s. *Statistisches Taschenbuch* (BMBWK 2004a, 42-49).

2.2. Der DaF- bzw. DaZ-Unterricht in österreichischen Schulen

Mit dem Schuljahr 1992/93 wurde die Förderung von SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch ins Regelschulwesen übernommen und ein entsprechender Lehrplanzusatz („Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“) verordnet. Davor waren die

³ BMBWK, schriftliche Anfrage vom 10. Februar 2006.

Förderungsmaßnahmen auf Schulversuchsbasis gelaufen. Der besondere Förderunterricht in Deutsch kann in unterschiedlichen Formen angeboten werden: parallel zum Unterricht (die Schüler/innen werden in einer eigenen Gruppe zusammengefasst), unterrichtsintegrativ (Klassen-/FachlehrerIn und BegleitlehrerIn unterrichten im Team) oder, wenn nicht anders möglich, zusätzlich zum Unterricht (am Nachmittag). Das Ausmaß dieser Förderstunden reicht je nach Status der SchülerInnen (ordentlich / außerordentlich) und Schulart (Volksschule, Hauptschule, Sonderschule etc.) von 5 bis maximal 18 Wochenstunden (vgl. BMBWK 2005b, 18).

Allerdings hat dieser Lehrplanzusatz nach Krumm nur eine begrenzte Wirkung: „[I]n vielen Fällen steht keine ausreichende Lehrkapazität zur Verfügung (bzw. diese wird von den Schulen für andere Projekte eingesetzt, da die nichtdeutschsprachigen SchülerInnen nicht über eine starke Lobby verfügen); auch die Tatsache, dass der Unterricht nicht zwingend integrativ zu führen ist, vielmehr auch unterrichtsparallel oder – wie das zur Zeit überwiegend der Fall ist – als Zusatzunterricht am Nachmittag angeboten werden kann, beeinträchtigt die Nutzung des Angebots.“ (Krumm 2005, 208f.) Gesamtdaten aus allen Bundesländern liegen hier noch nicht vor.

3. Stellung des CLIL-Unterrichts

CLIL ist im österreichischen Schulsystem vor allem unter dem Begriff „Fremdsprache als Arbeitssprache“ (FsAA) bzw. – nach der am häufigsten unterrichteten Sprache – „Englisch als Arbeitssprache“ (EAA) fix etabliert. Neben der dominanten Sprache Englisch existieren auch einige Projekte mit Französisch, Italienisch und Spanisch als Arbeitssprachen, die den Hauptbestandteil des Fremdsprachenunterrichts in Österreich nach Englisch ausmachen.

1992 wurde für EAA eine eigene Projektgruppe „Englisch als Arbeitssprache“ am Zentrum für Schulentwicklung, Bereich III des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, dem nunmehrigen Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ) in Graz, eingerichtet. Eine der Aufgaben des ÖSZ ist es, „Innovationen im Bereich des Sprachenlernens [zu verfolgen]“ und „Projekte zur Weiterentwicklung des Sprachunterrichts [zu konzipieren]“ sowie „die praktische Umsetzung [zu begleiten]“ (<http://www.zse3.asn-graz.ac.at>). Besonders hervorzuheben ist eine eigene Reihe, die vom ÖSZ herausgegeben wird – die so genannten *Servicehefte*, die das Ziel haben, Lehrkräfte, die bereits eine Fremdsprache als Arbeitssprache anwenden oder dies vorhaben, mit theoretischen Hintergrundinformationen und Praxisberichten zu EAA zu unterstützen.

Für EAA werden in Österreich vier verschiedene Realisierungsvarianten unterschieden:

- „Variante 1: Englisch wird als Arbeitssprache phasenweise im regulären Fachunterricht eingesetzt; Fachinhalte werden mit Hilfe der Fremdsprache erarbeitet.“
- Variante 2: Bestimmte sprachliche Fertigkeiten (skills) werden in einem fächerübergreifenden Unterricht erarbeitet, um damit verschiedene fachspezifische Ausdrucksformen fremdsprachlich bewältigen zu lernen (z.B. Beobachtungen versprachlichen, Experimente beschreiben, Vergleiche und Bewertungen anstellen u.ä.).
- Variante 3: Englisch als Arbeitssprache wird gezielt in einer Reihenfolge von Kleinprojekten im Rahmen von ‚Interessen- und Begabungsförderung‘ verwendet [...].
- Variante 4: Längerandauernder, ununterbrochen fremdsprachiger Fachunterricht in einem oder mehreren Fächern im Rahmen des Regelschulwesens bis hin zum durchgehend fremdsprachlich geführten Fachunterricht.“ (Abuja 1998, 139)

Nach einer aktuellen Untersuchung des ÖSZ lässt sich die Situation von EAA in Österreich wie folgt zusammenfassen: „Das Interesse an FsAA [in der Regel EAA; d.Verf.] ist sehr groß: Immer mehr österreichische Schulen bieten Aktivitäten auf diesem Gebiet an, setzen damit autonome Sprachschwerpunkte und werben durch solche Angebote nicht zuletzt um Schülerinnen und Schüler.“ (Nezbeda 2005, 7) Eine wichtige Voraussetzung für diese Entwicklung war die Einführung der pädagogischen Autonomie, besonders die Möglichkeit der Einführung schulautonomer Lehrpläne und eines individuellen Schulprogramms (14. SchOG Novelle, 1993). Im Rahmen dieser Einführung wurden Schulen zudem verpflichtet, durch eigene Schwerpunktsetzungen neue Schulprofile zu erstellen, wodurch es in den letzten Jahren zu einer

Diversifizierung des österreichischen Schulsystems kam; die Schulen setzten Schwerpunkte z.B. in Fremdsprachen, Informationstechnologien, Naturwissenschaften, kreativen Fächern und Sport.

Im Bereich der Aus-, Fort- und Weiterbildung von LehrerInnen finden sich im Moment die meisten Aktivitäten auf dem Fortbildungssektor für die Allgemeine Pflichtschule (z.B. in Form von Lehrgängen), die sich v.a. an interessierte LehrerInnen wenden (vgl. Nezbeda 2005, 67-79). Eine formelle Qualifikation für Unterrichtende als Bedingung für CLIL-Unterricht existiert nicht; hier entscheidet die Schuldirektion, ob die Lehrkraft ihr Fach in einer anderen Arbeitssprache als Deutsch unterrichten darf (vgl. Eurydice 2006, 10-13).

Von zentraler Bedeutung für den CLIL-Unterricht in Österreich ist die Vernetzung von Bildungseinrichtungen auf europäischer Ebene. Österreichische Institutionen arbeiten hier an zahlreichen Projekten mit, von denen nur einige exemplarisch genannt werden sollen: CERNET („Central European Regional Network for Education Transfer“), eine Kooperation innerhalb eines EU INTERREG IIIA Projekts mit österreichischen Nachbarstaaten (Slowakei, Tschechische Republik, Ungarn); MEMO, ein Comenius 2.1 Projekt, das das Ziel verfolgt, Bausteine zur Aus- und Fortbildung von Lehrkräften für mehrsprachige Module für den Fachunterricht in der Primar- und Sekundarstufe des allgemeinbildenden Schulwesens zu entwickeln; CDI-BIT („Curriculum Development at Initial and Intermediate Level for Bilingual Integrated Teaching“), ein Lehrplan für die Aus- und/oder Weiterbildung von LehrerInnen, der im Rahmen eines EU-Projekts (teilnehmende Institutionen z.B. aus Italien, Deutschland, England, Ungarn et al.) entwickelt wurde; DIESeLL („Distance In-service Education for Enhancing Second Language Learning“) ein Sokrates-Lingua-Projekt zur Förderung des fremdsprachlichen Fachunterrichts. Darüber hinaus sei auf das Europasiegel für innovative Sprachenprojekte (ESIS) verwiesen, an dem jährlich zahlreiche Projekte mit einer Fremdsprache als Arbeitssprache teilnehmen.

4. Stand des deutschsprachigen CLIL-Unterrichts

Deutschsprachiger CLIL-Unterricht in einem deutschsprachigen Land mag auf den ersten Blick ungewöhnlich klingen, ist doch gängigerweise die Arbeitssprache eine Fremdsprache, die SchülerInnen (mit zumeist gleicher Erstsprache) durch intensive Beschäftigung in verschiedenen Fächern umfassender und intensiver erlernen sollen. Bekannt ist CLIL also vorwiegend in einem bilingualen Kontext. Dieser „klassische“ Bereich existiert auch in Österreich, etwa in den bilingualen Schulen (für autochthone Minderheiten und v.a. für die Sprachen Englisch und Französisch). Allerdings haben erste Recherchen ergeben, dass CLILiG hier kaum eine Rolle spielt, da die SchülerInnen entweder bereits bilingual sind oder Deutsch nicht dieser zentrale Stellenwert zukommt. An einer Schule in Wien (Komensky-Schule, private bilinguale Schule) ist ein erstes Projekt in diese Richtung geplant (Deutsch-Tschechisch).

Etwas anders ist die Situation an den österreichischen Auslandsschulen. Österreich betreibt fünf Schulen im Ausland (in Istanbul, Guatemala, Budapest mit zwei Standorten, Prag), in denen CLILiG sehr wohl eine Rolle spielt. Um ein Beispiel anzuführen: Im St. Georgs-Kolleg Istanbul werden folgende Fächer in deutscher Sprache unterrichtet: Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, (samt naturwissenschaftlichen Übungen), Gesundheitslehre, Philosophie, Logik, Geometrie, Informatik und Deutsche Literatur.

Darüber hinaus gibt es sechs Kooperationen Österreichs mit bilingualen Schulen in den Nachbarländern Ungarn, Tschechien und der Slowakei, wo österreichische und lokale Lehrkräfte SchülerInnen bis zur Matura unterrichten. Neben Deutsch als Fremdsprache werden dort drei weitere, u.a. wirtschaftliche Fächer, in der Zielsprache Deutsch unterrichtet.

Der Fokus der weiteren Forschungen im Rahmen dieses Sokrates-Projekts soll jedoch auf CLILiG in Österreich und zwar im multilingualen Kontext gelegt werden. Österreichische Schulen wurden im Schuljahr 2001/02⁴ von 137.083⁵ SchülerInnen nicht-deutscher Muttersprache besucht (vgl.

⁴ Aktuelle Daten sind noch nicht verfügbar.

⁵ Gesamtzahl ohne berufsbildende Pflichtschulen.

BMBWK 2004c, 16), für die Deutsch als Arbeitssprache in allen Sachfächern tägliche Realität ist, auf die weder sie noch die sie unterrichtenden LehrerInnen ausreichend vorbereitet sind. Es bleibt zumeist unberücksichtigt, dass diese SchülerInnen die Sachfächer in einer Sprache lernen, in der sie keine muttersprachige Kompetenz haben. Angesichts der oft wenigen DaZ/F-Stunden wäre aber jedes Fach, d.h. jede/r FachlehrerIn aufgerufen, neben der Vermittlung von Fachwissen auch die sprachliche Kompetenz in der Zweitsprache explizit zu fördern, nach Portmann-Tselikas' Motto, dass jeder Unterricht auf seine Weise auch Sprachunterricht ist: „Es hat sich gezeigt, dass spezieller Förderunterricht zwar hilft, aber selten von sich aus die hohen Sprachkenntnisse vermitteln kann, die die Schülerinnen und Schüler für eine gleichberechtigte Teilnahme am Unterricht nötig haben. Wollen wir [Lehrenden] auf diese Situation konstruktiv reagieren, dann ist es unsere Aufgabe, die Kinder auch in der Regelklasse in ihrer Sprachentwicklung zu fördern.“ (Portmann 1998, 12)

In diesem Bereich lässt sich auf Seite der Unterrichtenden ein großer Bedarf und zunehmend auch Interesse feststellen (z.B. bei SCHILF-Veranstaltungen⁶ in einzelnen Schulen und beim PI-Lehrgang⁷ mit einem Modul *Fachsprache* bzw. *Deutsch in allen Fächern*). Realisierbar wären CLILiG-Fördermaßnahmen in einem ersten Schritt über zeitlich begrenzte fächerverbindende Projekte (DaF mit einem Sachfach) oder über zusätzliche Förderstunden, die die Schulen in einem festgelegten Stundenausmaß beantragen können.

Konzepte zur Sprachförderung im Sachfachunterricht sollten schließlich auch in die Ausbildung von FachlehrerInnen einfließen. Ausgehend von einer Sensibilisierung der Lehrkräfte für die Probleme von SchülerInnen mit anderer Muttersprache als Deutsch sollten zunächst die vorwiegend im Auslandsunterricht erprobten CLILiG-Unterrichtsmodelle geprüft und für den Unterricht in heterogenen Klassen im Inland adaptiert werden. Eine verstärkte Kooperation mit dem DaF/DaZ-Unterricht ist dabei unerlässlich. Das impliziert jedoch nicht, dass man sich bei dieser Arbeit in österreichischen Schulen nur auf Neuland bewegt. Obwohl viele Unterrichtsformen hierzulande nicht die Bezeichnung CLILiG oder Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU) führen, gibt es längst verwandte Konzepte. Entstanden sind sie aus den Erfahrungen und subjektiven Theorien von LehrerInnen, die mit eigens erstellten („grauen“) Materialien ihren SchülerInnen schon lange auch im Sachfachunterricht über sprachliche Hürden helfen und sie erfolgreich zu Schulabschlüssen führen. Auch diese Ressourcen gilt es zu bergen und zu evaluieren. Hierin sehen die Autorinnen einen wesentlichen Beitrag Österreichs zur CLILiG-Erhebung.

Literatur

ABUJA, Gunther, Hg. (1998): Englisch als Arbeitssprache: Modelle, Erfahrungen und Lehrerbildung. Berichte Reihe III, Nr. 4. Graz: ZSE III.

BMBWK – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Hg. (2004a): Statistisches Taschenbuch 2004. Wien. http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/12186/stat_tb_2004.pdf

BMBWK – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Hg. (2004b): Bildungsentwicklung in Österreich 2000 – 2003. Wien. http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/11759/bildungsentw_de.pdf

BMBWK – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Hg. (2004c): Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen Nr. 2/2004, Wien.

BMBWK – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abteilung Schulpsychologie-Bildungsberatung, Hg. (2005a): Bildungswege in Österreich. Folder: <http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/7801/bwoe2005.pdf>

⁶ SCHILF bedeutet „Schulinterne LehrerInnenfortbildung“; je nach Bedarf und Interessenslage bemühen sich die einzelnen Schulen um passende Fortbildungsveranstaltungen, die finanziell gefördert werden.

⁷ Das „Pädagogische Institut der Stadt Wien“ bietet in Kooperation mit der Universität Wien seit dem Sommersemester 2005 einen neuen Lehrgang „Deutsch als Fremdsprache“ an, in dem auch Fachsprachen und das DFU-Konzept berücksichtigt werden.

- BMBWK – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Hg. (2005b): Gesetzliche Grundlagen schulischer Maßnahmen für SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Gesetze und Verordnungen. Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen Nr.1/2005, Wien.
- EURYDICE (2006): Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Austria. National Description – 2004/05. <http://www.eurydice.org>
- KRUMM, Hans-Jürgen (2005): Der Umgang mit sprachlicher Vielfalt unter besonderer Berücksichtigung der sprachlichen Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund in Österreich. In: Konrad Ehlich et al. (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Hg. v. BMBF. Bonn, Berlin, S.193-216. (Bildungsreform, Bd. 11)
- NEZBEDA, Margarete (2005): Überblicksdaten und Wissenswertes zu Fremdsprache als Arbeitssprache. EAA Servicehefte 6. Hrsg. v. Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz.
- PORTMANN-TSELIKAS, Paul R. (1998): Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli.
- STADTSCHULRAT FÜR WIEN, Hg. (2005): Wiener Schulführer 2005/06. <http://www.schulfuehrer.at>

Für den Bericht

Mag.^a Barbara Haider und Mag.^a Maria-Rita Helten-Pacher (Projektmitarbeiterinnen)