

ARCHIVES HISTORIQUES DE LA COMMISSION

COLLECTION RELIEE DES
DOCUMENTS "COM"

COM (84) 244

Vol. 1984/0117

Disclaimer

Conformément au règlement (CEE, Euratom) n° 354/83 du Conseil du 1er février 1983 concernant l'ouverture au public des archives historiques de la Communauté économique européenne et de la Communauté européenne de l'énergie atomique (JO L 43 du 15.2.1983, p. 1), tel que modifié par le règlement (CE, Euratom) n° 1700/2003 du 22 septembre 2003 (JO L 243 du 27.9.2003, p. 1), ce dossier est ouvert au public. Le cas échéant, les documents classifiés présents dans ce dossier ont été déclassifiés conformément à l'article 5 dudit règlement.

In accordance with Council Regulation (EEC, Euratom) No 354/83 of 1 February 1983 concerning the opening to the public of the historical archives of the European Economic Community and the European Atomic Energy Community (OJ L 43, 15.2.1983, p. 1), as amended by Regulation (EC, Euratom) No 1700/2003 of 22 September 2003 (OJ L 243, 27.9.2003, p. 1), this file is open to the public. Where necessary, classified documents in this file have been declassified in conformity with Article 5 of the aforementioned regulation.

In Übereinstimmung mit der Verordnung (EWG, Euratom) Nr. 354/83 des Rates vom 1. Februar 1983 über die Freigabe der historischen Archive der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft und der Europäischen Atomgemeinschaft (ABl. L 43 vom 15.2.1983, S. 1), geändert durch die Verordnung (EG, Euratom) Nr. 1700/2003 vom 22. September 2003 (ABl. L 243 vom 27.9.2003, S. 1), ist diese Datei der Öffentlichkeit zugänglich. Soweit erforderlich, wurden die Verschlusssachen in dieser Datei in Übereinstimmung mit Artikel 5 der genannten Verordnung freigegeben.

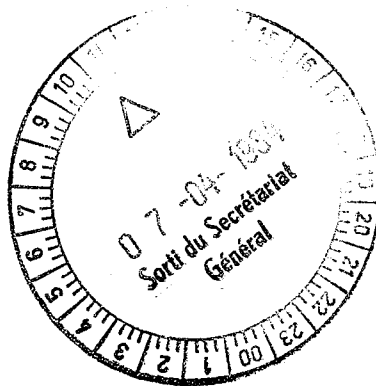
KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN

KOM(84) 244 endg.

Brüssel, den 27. April 1984

BERICHT DER KOMMISSION AN DEN RAT

Über die Modellversuche auf dem Gebiet der schulischen Betreuung
der Kinder von Wanderarbeitnehmern



KOM(84) 244 endg.

I N H A L T

1.	Einleitung	1
2.	Auswahl, Durchführung und Auswertung der Modellversuche	5
3.	Maßnahmen auf Schulebene	8
3.1.	Aufnahmeunterricht	8
3.2.	Unterricht in Sprache und Kultur des Herkunftslandes	15
3.3.	Kulturübergreifender Unterricht	21
4.	Maßnahmen im Bereich der Lehr- und Lern- mittel und des Lehrpersonals	24
4.1.	Entwicklung und Verbreitung von Lehr- und Lernmitteln	25
4.2.	Lehrerbildung	28
5.	Zusammenarbeit zwischen den Bildungsbehörden der Aufnahme- und Herkunftsländer	33
6.	Schlußfolgerungen und Leitlinien	35

1. Einleitung

- 1.1. Am 9. Februar beschlossen der Rat und die im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen ein Aktionsprogramm im Bildungsbereich, das Aktionen zugunsten der schulischen Betreuung der Kinder von Wanderarbeitnehmern umfaßt. Die Mitgliedstaaten haben sich verpflichtet, die Aufnahmeklassen zu fördern, den Unterricht in Sprache und Kultur des Herkunftslandes zu erleichtern und die Information der Familien zu fördern. Die Kommission wurde ihrerseits mit der Durchführung mehrerer Modellvorhaben betraut.

Seit über zehn Jahren hatten die Mitgliedstaaten mit hoher Zuwandererzahl umfangreiche Erfahrungen auf dem Gebiet der schulischen Betreuung ausländischer Kinder gesammelt. Deshalb erschien es sinnvoll, Modellvorhaben zu fördern, die die Entwicklung und Festigung der am weitesten fortgeschrittenen Methoden in diesem Bereich zum Ziele hatten. Die seit 1976 laufenden Versuche wurden im Rahmen der nationalen Rechts- und Schulsysteme durchgeführt. Sie stützen sich möglichst weitgehend auf die bisherigen Erkenntnisse der pädagogischen Praxis und der wissenschaftlichen Forschung und tragen den besonderen Umständen der Zuwanderung in den einzelnen Mitgliedstaaten Rechnung.

Es ist wünschenswert und nunmehr auch möglich, diese Erfahrungen systematisch zu erfassen und ihre Ergebnisse sowie gute Beispiele aus der Praxis herauszustellen, um die zweckdienlichen Leitlinien für die Suche nach Mitteln und Wegen zu erarbeiten, die für eine Verbesserung der schulischen Betreuung der Kinder ausländischer Arbeitnehmer in der Gemeinschaft in Frage kommen.

.../...

Dieser Bericht der Kommission ist für den Rat sowie für das Europäische Parlament und den Wirtschafts- und Sozialausschuß bestimmt; es wurde danach getrachtet, die Ergebnisse von sechs Jahren gemeinsamer Versuche (1976-1982) so bündig wie möglich darzustellen.

1.2.

Die Bedeutung der pädagogischen Probleme, die sich mit den über 2,5 Millionen Ausländerkindern an den Schulen der Europäischen Gemeinschaft stellen, wird durch die nachstehende Tabelle veranschaulicht :

	Vorschul- erziehung	Schulische Ausbildung	Berufsausbildung nach Schulabschluß
Belgien (1981)	49.850	195.286*	---
Dänemark (1982)	988	10.096	3.035
Deutschland (1981)	---	637.073	101.140
Frankreich (1981)	209.298	736.058*	---
Luxemburg (1981)	2.976	14.444	1.091
Niederlande (1981)	10.700	80.205	---
Vereinigtes König- reich (1982)	---	zwischen 375.000 und 500.000	---
	283.812	zwischen 2.048.162 und 2.173.162	105.266

--- keine Angaben

* einschl. der vollzeitigen Berufsausbildung

.../...

Im Vergleich zur Gesamtschülerzahl ist der Prozentsatz der Ausländerkinder sehr hoch in Luxemburg (39 % der Kinder an Vorschulen), im französischsprachigen Teil Belgiens (21,5 % der Kinder an Vorschulen) und in Berlin (22,9 % der Schüler an Grund- und Hauptschulen), verhältnismäßig hoch in Frankreich (10 % der Kinder an Vorschulen) und in einigen Ländern der Bundesrepublik Deutschland (12 bis 16 % an den Grund- und Hauptschulen in Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen).

Da die einheimische Bevölkerung in einigen Industriegebieten abnimmt, erhöhen sich diese Prozentsätze ständig und rasch.

1.3.

Angesichts der ständigen Zunahme der Zahl und vor allem des prozentualen Anteils der ausländischen Kinder in den Schulen der Gemeinschaft haben sich zwei Tendenzen herausgeschält. Ziel der ersten Tendenz ist es, für die ausländischen Kinder eine den Strukturen und Lehrmethoden des Bildungssystems im Aufnahmeland entsprechende Didaktik anzuwenden, die zugleich dem vordringlichen Bedarf der Kinder gerecht wird. Die zweite Tendenz strebt eher Veränderungen der Bildungssysteme an, so daß sie in der Lage sind, die neuen pädagogischen Aufgaben zu bewältigen, die sich mit der zuweilen großen Zahl von Zuwanderern stellen. Durch eine Koordination dieser Tendenzen, die sich eher ergänzen als widersprechen, wird es der Schule gelingen, allen am Bildungsprozess Beteiligten eine auf die Bedürfnisse der Zuwanderer und der Einheimischen zugeschnittene Bildung anzubieten.

1.4.

So haben die im Primarbereich entwickelten Methoden des Aufnahmeunterrichts in erster Linie zum Ziel, den Ausländerkindern zu helfen, sich die im Aufnahmeland gebräuchlichen Kommunikationsmittel und Formen anzueignen und somit die Voraussetzungen für ihren schulischen Erfolg und ihre Eingliederung in die Gesellschaft zu schaffen. Ausgenommen bei Gruppen, die in ihr Herkunftsland zurückgeführt werden sollen, besteht allgemein die Tendenz, die

.../...

Ausländerkinder rasch in die Regelklassen ihrer Altersgruppen einzugliedern.

Der Unterricht in Sprache und Kultur des Herkunftslandes der Wanderarbeitnehmer soll so gestaltet werden, daß die individuelle und kulturelle Identität der Ausländerkinder mit dem Ziel gefördert wird, eine Eingliederung in das neue gesellschaftliche und schulische Milieu unter gegenseitiger Achtung der kulturellen Unterschiede zu gewährleisten.

Seit einigen Jahren sind zahlreiche Schulen darum bemüht, den kulturellen Austausch zwischen Schülern verschiedener Herkunft zu erleichtern und die Schüler durch die Erschließung neuer Bildungsinhalte auf das Leben in einer Gesellschaft vorzubereiten, die immer stärker durch die Anwesenheit kultureller Minderheiten gekennzeichnet ist.

Der Schlüssel für jede pädagogische Neuerung ist zweifellos die Grundausbildung und die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte.

Ohne eine Ausbildung, die den durch die Zuwanderung geschaffenen Verhältnissen entspricht, können die Lehrkräfte die erforderlichen pädagogischen Neuerungen kaum bewältigen.

Alle zwischen 1976 und 1982 beobachteten Modellversuche haben zur Lehrerbildung und zur Erarbeitung neuer Lehrmethoden und Lehrmittel beigetragen. Mehr als ein Drittel der Versuche waren unmittelbar auf die Ausbildung der Lehrkräfte und auf die Entwicklung und Herstellung von Lehr- und Lernmitteln gerichtet.

Einheimische und ausländische Familien können einen wesentlichen Beitrag zum Bildungsprozeß leisten, wenn sie zur Mitwirkung an den zur Bewältigung des Zuwandererproblems eingeführten Bildungskonzepten herangezogen werden. Eine solche Beteiligung der Familien

ist eine Bereicherung für die ganze Schulgemeinschaft, ein Unterpfand für den sozialen Frieden und ein Bestandteil des Aufbaus Europas.

Die Zusammenarbeit der Schulen mit Kommunalbehörden, Ausländerverbänden, Sozialdiensten, Gewerkschaften und der Wirtschaft ist ein Gebot der Stunde. Insbesondere in Gebieten in wirtschaftlichem Rückgang muß das Bildungswesen enge Verbindung zur Wirklichkeit halten.

- 1.5. Die Kommission hat die ihr zur Verfügung stehenden Mittel eingesetzt, um die bisherigen Erfahrungen der Mitgliedstaaten und die Ergebnisse der Modellversuche zu analysieren, systematisch zu erfassen, und sie über die Landesgrenzen hinaus zu verbreiten, zum Informationsaustausch beizutragen und die Erneuerung der Unterrichtsmethoden in der Gemeinschaft zu fördern. Dabei hat sie insbesondere dafür Sorge getragen, daß die Ergebnisse wissenschaftlich ausgewertet wurden. Schließlich hat sie bei der Planung und Analyse ihrer Aktionen den in der Unesco und im Europarat festgelegten Leitlinien Rechnung getragen.

2. Auswahl, Durchführung und Auswertung der Modellversuche

In dem Bestreben, den pädagogischen Versuchen und Entwicklungen optimale Wirkung zu beschaffen, hat sich die Kommission bemüht, für die Einrichtung und Durchführung der Modellversuche sowie für die systematische Erfassung und Verbreitung der überzeugendsten Ergebnisse eine Reihe von Kriterien einzuhalten.

.../...

2.1. Auswahl und Durchführung der Modellversuche

Die Ziele der Modellversuche entsprechen den in der EntschlieÙung vom 9.2.1976 festgelegten Zielen.

Da jedes Land relativ unabhängig eigene Formen und Traditionen im Bereich der schulischen Betreuung von Ausländerkindern entwickelt hat, war es möglich, Gruppen von erfahrenen Pädagogen mit den Modellversuchen zu betrauen und auf diese Weise die optimalen Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß der Modellversuch unter Berücksichtigung früherer Ergebnisse der beteiligten Länder durchgeführt wird. In einigen Fällen erwies sich die Durchführung eines Modellversuchs als Verwirklichung pädagogischer Konzepte, die als Frucht eines langen Reifeprozesses in Sachverständigengruppen entwickelt worden waren.

Die Kommission hat sich bewußt an solche Sachverständigengruppen gewandt, denn nur unter diesen Umständen scheinen die Voraussetzungen dafür erfüllt, daß die Konzeption des Vorhabens echten Innovationsbedürfnissen entspricht und daß die Ergebnisse des Versuchs, ohne auch nur im geringsten spätere politische Entscheidungen zu beeinflussen, in die Diskussion über pädagogische Fragen auf Landesebene eingebracht werden und sie auf breiterer Ebene vorantreiben können.

2.2. Für jedes von der Kommission finanziell unterstützte Vorhaben wurde eine spezifische Evaluierung auf örtlicher Ebene vorgesehen, um einmal die Brauchbarkeit der Ergebnisse des Modellversuchs und zum anderen die Weitergabe dieser Ergebnisse an interessierte Kreise sicherzustellen. Doch wurde es den nationalen oder lokalen Trägern überlassen, die Ziele und Modalitäten dieser Evaluation festzulegen, um sie den konkreten Bedingungen der einzelnen Versuchsfelder flexibel anpassen zu können.

.../...

Zur Förderung des Informations- und Gedankenaustauschs wurde jeweils in der Endphase der Modellversuche ein Kolloquium veranstaltet, an dem Verwaltungsbeamte, Forscher und Praktiker aus allen Mitgliedstaaten teilnahmen. Diese Kolloquien bieten den für die Durchführung der Vorhaben Verantwortlichen Gelegenheit, die Ergebnisse ihrer Arbeit zu erläutern und sie unterrichteten Beobachtern vorzulegen, damit sie kritisch Stellung nehmen und sich selbst über die pädagogische Praxis der anderen Mitgliedstaaten informieren können. Die Kolloquien sind zu einem bevorzugten Ort der Information über die schulische Betreuung von Ausländerkindern auf europäischer Ebene geworden.

Daß der Europarat und die Unesco bei diesen Kolloquien durch Sachverständige vertreten sind, entspricht im übrigen nur einer der zahlreichen Formen der Konzertierung und des Austauschs zwischen der Kommission und diesen Institutionen.

Auch andere, weniger augenfällige Formen der Informationen verdienen, hier kurz erwähnt zu werden : die regelmäßigen Besichtigungen der Modellvorhaben durch die Kommission, die der gegenseitigen Information dienenden Reisen, welche die Projektgruppen neben den Kolloquien unternehmen können, sowie die Arbeiten der einzelnen Ausschüsse und Arbeitsgruppen der Kommission.

Der letzte Bereich, auf den sich die Bemühungen um eine systematische Erfassung der Ergebnisse des Modellversuchsprogramms erstrecken, ist die vergleichende Evaluierung der Modellversuche, mit der in der ersten Phase (1978 - 1980) die Forschungsgruppe ALFA (Universität Essen und Erziehungswissenschaftliche Hochschule Landau) und für den sich anschließenden Zeitraum von 1981 bis 1983 die Forschungsgruppe ALFA und das CREDIF (Ecole Normale Supérieure von St. Cloud, Paris) beauftragt wurden. Diese beiden Bildungseinrichtungen sind bei der Analyse und bei der vergleichenden Auswertung in völliger wissenschaftlicher Freiheit vorgegangen. Ihre Berichte stehen den Ministerien und Forschern zur Verfügung.

.../...

Die hier vorgelegte Zusammenfassung stützt sich im wesentlichen auf die Ergebnisse der vergleichenden Evaluierung sowie auf die Untersuchung des Erziehungs- und Bildungsbedarfs von Ausländerkindern und auf die diesem Bedarf entsprechende Unterrichtspraxis, welche die ALFA- und CREDIF-Gruppen im Verlauf ihrer Arbeiten beobachtet haben.

In dieser Beziehung sind die in diesem Bericht aufgeführten Erwägungen keineswegs maßgebend. Es sind Schlüsse aus Modellversuchen, die in unterschiedlichen Verhältnissen durchgeführt wurden, und sie zeugen von einer intensiven und mannigfaltigen Lehrtätigkeit. Behörden und Erzieher, die sich mit Ausländerkindern befassen, sollen daraus die Grundsätze und die guten Beispiele aus der Praxis entnehmen, die ihrer besonderen Lage am besten entsprechen.

Diese differenzierten und zugleich generellen Ergebnisse und Beobachtungen sollen wieder in die Diskussion über pädagogische Fragen auf europäischer Ebene einfließen und zur Entwicklung einer gemeinsamen flexiblen und abgestimmten Bildungspolitik für Zuwanderer aus Mitgliedstaaten der Gemeinschaft und aus Drittländern beitragen.

3. Maßnahme auf Schulebene

Die Anwesenheit von Ausländerkindern stellt die Schulbehörden vor drei Hauptprobleme, die Schwerpunkt ihrer Überlegungen und Aktionen sein müssen : Aufnahme der ausländischen Schüler, Unterricht ihrer Sprache und heimatlichen Landeskunde, gegenseitige Beeinflussung der an der Schule vertretenen Kulturkreise.

3.1. Aufnahmeunterricht

Viele Ausländerkinder haben - gleich ob sie im Aufnahmeland geboren oder dort vor Ende der Pflichtschulzeit zugewandert sind -

.../...

große Schwierigkeiten, ihren Weg durch eine Schule zu machen, in der die Unterrichtssprache nicht ihre Muttersprache ist und deren Bildungsinhalte kulturelle Komponenten enthalten, die sich manchmal erheblich von denen ihrer familiären Umwelt unterscheiden.

Es ist deshalb erwünscht, pädagogische Aufnahmestrukturen zu schaffen, um dem Ausländerkind eine echte Chance der Eingliederung in das Bildungssystem des Aufnahmelandes zu bieten. Derartige Aufnahmestrukturen umfassen zunächst einmal ein Bündel von Maßnahmen, die dem Kind den Übergang in eine Regelklasse seiner Altersgruppe erleichtern sollen : Sprachunterricht, soziale Eingliederung, Anpassung der Kenntnisse.

Eine weitere Reihe wünschenswerter Maßnahmen setzt an den strategischen Punkten des Bildungssystems an : Übergang von der Vorschule zur Grundschule, Übergang von der Grundschule zur Sekundarschule, Übergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II, Übergang von der allgemeinen zur beruflichen Bildung.

Die Beziehung Elternhaus/Schule bildet die dritte Interventionsstufe. Allzu häufig wird die Beteiligung der Eltern an der Wahl des Bildungsweges wegen fehlender Informationen oder mangelnder Kommunikationsmöglichkeit ausgeschlossen.

.../...

Die wichtigsten pädagogischen Aufnahme Maßnahmen werden nach Bildungsstufen untersucht :

3.1.1. Im Vorschulbereich

Der beste Weg für die soziale Eingliederung und die Erlernung der Sprache ist der Kindergarten, den alle ausländischen Kinder so früh wie möglich und so regelmäßig wie möglich besuchen müßten. Dort lernen sie auf natürliche Weise beim Kontakt mit Gleichaltrigen und Einheimischen und mit den Erzieherinnen die Sprache des Aufnahmelandes.

Doch müßten auch in dem Fall, in dem alle Kinder diese vorschulische Erziehung erhalten, spezifische Fördermaßnahmen, wie den Ausbau der sprachlichen Strukturen und des Vokabulars durch Sprach- und Rollenspiele vorgesehen werden, die sich dazu eignen, die kognitive, sprachliche und soziale Entwicklung der Kinder in koordinierter Weise zu fördern (Limburg).

Der Versuch in Enschede, wo den Erzieherinnen marokkanische und türkische Hilfskräfte zur Seite standen, hat gezeigt, wie die Lernfähigkeit und die gesellschaftliche Eingliederung durch eine Kontaktperson, die die Muttersprache spricht, gefördert werden können. Die Präsenz der Sprache und Kultur der Zuwanderer bei den üblichen Betätigungen in der Vorschule (Erzählungen, Spiele, Musik, Lieder, Rhythmen) hat außerdem zu einer Sensibilisierung der einzelnen Partner der Schulgemeinschaft beigetragen und sich positiv auf die zugewanderten und einheimischen Familien ausgewirkt (Marseille, Enschede, Lyon).

Bei Kindern, die zuhause nicht die Unterrichtssprache der Schule sprechen, ist offensichtlich eine frühzeitige Zweisprachigkeit ein grundlegender Faktor für die Aneignung der Sprachen und die Entfaltung der intellektuellen Fähigkeiten. Die Versuche in diesem Bereich sollten, namentlich auf eine von der Muttersprache ausgehende Zweisprachigkeit ausgedehnt werden.

3.1.2. Im Primarbereich

3.1.2.1. Selbst Kinder, die ab dem Alter von drei Jahren eine vorschulische Erziehung genossen haben, können teilweise in den ersten Grundschuljahren sprachliche Förderung benötigen. Vor allem ausländische Schüler, die Vorbereitungsklassen, Aufnahmezentren oder sonstige Einrichtungen für intensiven Sprachunterricht besucht haben, benötigen im allgemeinen zwei bis drei Jahre sprachlichen Förderunterricht (Odense).

3.1.2.2. Ein intensiver Sprachunterricht, einzeln oder in kleinen Gruppen, ist in Gebieten mit einem geringen Ausländeranteil oder in den Fällen zu empfehlen, in denen eine Schule nur eine geringe Zahl von Neuankömmlingen aufnimmt. Ein solcher Unterricht sollte von erfahrenen Lehrkräften erteilt werden und eine wöchentliche Stundenzahl erreichen, die rasche Fortschritte ermöglicht. Eine flexible Gestaltung der Stundenpläne, sowohl für die Kinder als auch für die Lehrkräfte wie es bei dem Projekt in Odense praktiziert wird, kann dazu beitragen, daß diese Kinder an dem Unterricht in allen Fächern teilnehmen können und gleichzeitig die Zusammenarbeit zwischen Fachlehrern und Nichtfachlehrern erleichtert wird.

3.1.2.3. In den Gebieten mit einem hohen Ausländeranteil wird eine zahlenmäßige Verstärkung des Personals (Lehrkräfte, Erziehungsberater, Lehrkräfte für den Unterricht in der Muttersprache) empfohlen, um die Probleme zu bewältigen, die in Klassen entstehen, in denen Ausländerkinder häufig in der Mehrheit sind. Außerdem bringt die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Sozialdiensten ausgezeichnete Ergebnisse, nicht nur was die außerschulischen Tätigkeiten zur Förderung der sozialen Eingliederung anbetrifft, sondern auch in bezug auf die regelmäßige Anwesenheit und die Motivierung der Schüler in der Schule (Marseille).

.../...

3.1.2.4. Der Einstellungsstop für ausländische Arbeitskräfte (1973/74) hat bei den Zuwanderern aus Drittländern dazu geführt, daß sie ihren Aufenthalt in dem Aufnahmeland auf unbestimmte Zeit verlängern. Da die Familienzusammenführung weiterläuft, bleibt die Aufnahme der Neuankömmlinge in mehreren Mitgliedstaaten, hauptsächlich in Deutschland und in den Niederlanden, ein ernstes Problem. Des weiteren stellt die Aufnahme politischer Flüchtlinge eine ständige Aufgabe dar.

Unabhängig vom Alter des Schülers bei seiner Ankunft im Aufnahmeland sollte der Sprachunterricht so intensiv wie möglich sein. Außer bei Kindern, die voraussichtlich bald wieder ins Herkunftsland zurückkehren, sollte die persönliche Vorbereitungsphase, der Besuch von Einführungsklassen bzw. Aufnahmezentren nicht über zwei Schuljahre hinausgehen.

Daß auf diese Weise beträchtliche Erfolge erzielt werden können, zeigt die gängige Praxis in Frankreich und im Vereinigten Königreich zu Genüge. Die in Leiden und Enschede durchgeführten Vorhaben sowie die homogenen Vorbereitungsklassen, die in mehreren deutschen Bundesländern eingerichtet wurden, haben andererseits bewiesen, daß der Unterricht in der Vorbereitungsstufe durchaus zweisprachig erteilt werden kann.

Die Schülerzahl in den Vorbereitungsklassen liegt bei 10 - 18 Schülern, damit eine differenzierte, ja sogar individualisierte Unterweisung in der Sprache des Aufnahmelandes ermöglicht wird. Der Übergang des Schülers in eine Regelklasse kann schrittweise erfolgen. Die Versuche in Enschede, Leiden und Luxemburg haben gezeigt, daß ein stufenweiser und individueller Übergang möglich ist. Ein besonders gelungenes Beispiel ist das Project in Odense, wo für die Schüler der Vorbereitungsklassen individuelle Stundenpläne aufgestellt wurden, damit sie entsprechend ihren Fähigkeiten am Unterricht in dänischer Sprache teilnehmen und sich dann schrittweise in die für sie bestimmte Regelklasse eingliedern können, ohne ihnen jedoch die Unterstützung durch die

.../...

Vorbereitungsklasse völlig zu entziehen.

3.1.3. Im Sekundarbereich

Wenngleich die Erprobung von Modellversuchen unter Federführung der Kommission in diesem Bereich erst begonnen hat (Modellversuche in Belgien, Berlin, den Niederlanden und in Dänemark), wobei der Schwerpunkt auf dem muttersprachlichen und kulturübergreifenden Unterricht liegt, so ist es dennoch möglich, die derzeitigen Gegebenheiten in den Mitgliedstaaten zu analysieren, die Praktiken herauszustellen, die sich gegebenenfalls für eine allgemeine Anwendung eignen könnten und die dringendsten Bedürfnisse zu ermitteln.

- 3.1.3.1. Für die Neuankömmlinge im Alter von 12 Jahren und darüber, die in ihrem Herkunftsland eine ausreichende schulische Betreuung erfahren haben, scheint ein sehr intensiver Unterricht in der Sprache des Aufnahmelandes die beste Methode zu sein, um sie in die Lage zu versetzen, ihre schulische Ausbildung in den von ihnen selbst gewählten Bildungsgängen fortzusetzen.

Die Betreuung der Neuankömmlinge im Alter von 15 - 16 Jahren mit nur geringer schulischer Erfahrung ist sehr viel schwieriger und kostspieliger. In Deutschland wurde die Einbeziehung von Intensivsprachkursen in die berufliche Vorausbildung mit Erfolg erprobt.

- 3.1.3.2. Der Eintritt in die Sekundarschule, der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Bildungsgänge der zweiten Stufe und in die Berufsausbildung sind entscheidende Momente in der Schullaufbahn der Ausländerkinder. Die Sprachdefizite werden zu häufig als unüberwindbare Hindernisse angesehen. So werden begabte und motivierte Kinder in die leichtesten beruflichen Ausbildungswege hingeleitet. Im Hinblick auf eine echte Chancengleichheit müßten umfangreiche Anstrengungen zur Förderung und Anpassung

.../...

der Kenntnisse von Ausländerkindern, die in die Sekundarstufe übergehen, sowie bei der Bildungs- und Berufsberatung eingeleitet werden. Eine individuelle Beratung der Problemschüler ist im höchsten Grade erwünscht. Im übrigen kann eine einjährige berufliche Vorbereitung auf Vollzeitbasis zu einer wirklichen Berufsausbildung der ausländischen Jugendlichen hinführen, die einen schulischen Rückstand aufweisen.

- 3.1.3.3. In der Sprachdidaktik zielen die Methoden für einen unmittelbaren und intensiven Sprachunterricht darauf ab, eine orale Kommunikation - zunächst passiv und danach aktiv - herzustellen. Wenn die ausländischen Schüler in die Regelklassen übergehen, werden ihre sprachlichen Fähigkeiten von den Lehrkräften leicht überschätzt. Während sich die Schüler in der Umgangssprache relativ gut mündlich ausdrücken können, bereitet ihnen die von der Schule verlangte Sprache erhebliche Schwierigkeiten, insbesondere in den Fachsprachen. Dies kann zu einer völligen Verwirrung angesichts der Texte in den Schulbüchern führen.

Diese beiden Probleme, das heißt der Übergang vom mündlichen zum schriftlichen Sprachgebrauch und danach der Übergang in die formale und abstrakte Sprache, die an der Schule verwendet wird, sind zwar nicht spezifisch für die Ausländerkinder, aber wirken sich bei ihnen verstärkt aus. Es fehlt an geeigneten Unterrichtsmethoden, die diese Schwierigkeiten ausgleichen können. Sind solche Methoden einmal ausgearbeitet, dann könnten sie auch zum großen Nutzen bestimmter einheimischer Schülergruppen eingesetzt werden, insbesondere der Schüler, die Dialekte oder Regionalsprachen sprechen.

- 3.1.3.4. Ein zu rascher Übergang ins Arbeitsleben nach der Pflichtschule stellt ein schweres Handicap für den sozialen Aufstieg der ausländischen Jugendlichen dar. Die Bedeutung und die Dauer einer

.../...

Berufsausbildung in einer Industriegesellschaft wird von den Familien häufig unzureichend erkannt. Die Schulen, die Bildungs- und Berufsberatungsstellen, die Sozialdienste für Ausländer, die Gewerkschaften und die Zuwandererverbände wollten zu einer Zusammenarbeit angeregt werden, um die Familien besser über die Ziele und die Bedeutung der Berufsausbildung zu unterrichten.

3.2. Unterricht in Sprache und Kultur des Herkunftslandes

Alle Versuche im Bereich des muttersprachlichen und heimatkundlichen Unterrichts haben gezeigt, daß er zur Entwicklung der kulturellen und sprachlichen Identität und zum Aufbau eines positiven Selbstbildes der Gastarbeiterkinder wesentlich beitragen kann. Kinder, die ihre Muttersprache in und nicht außerhalb der Schule erlernen, können sich besser in die gesellschaftlichen Strukturen des Gastlandes eingliedern, ohne daß sie ihre kulturelle und sprachliche Eigenständigkeit aufzugeben brauchen. Dies kann sich im übrigen günstig auf die Begriffsbildung in der Sprache des Aufnahmelandes auswirken. In dem Maße, wie der besagte Unterricht die Kinder befähigt, ihre kulturelle Eigenständigkeit als eine valorisierende Komponente ihrer persönlichen Identität zu betrachten und zu erfahren, wird auch ihre Fähigkeit verstärkt, sich in einer ihnen wenig vertrauten oder fremden Umwelt zurechtzufinden. Außerdem wird in der Psyche der Kinder die Entwicklung allgemeiner Fähigkeiten begünstigt, die erforderlich sind, um die Schwierigkeiten einer eventuellen Wiedereingliederung in das Schulwesen und die Gesellschaft des Herkunftslandes bewältigen zu können.

Auf lange Sicht sollte jedoch das Hauptziel darin bestehen, den muttersprachlichen Unterricht ohne utilitaristische Hintergedanken zu einem integralen Bestandteil der schulischen Betreuung der Kinder von Wanderarbeitnehmern werden zu lassen. Die Entwicklung von Lehrplänen und die Anpassung der Stundenpläne der Grundschule werden noch eine zeitlang eine wichtige Aufgabe bleiben. Man sollte sich vor allem nochmals überlegen, wieviel Stunden

diesem Unterricht in Sprache und Kultur des Herkunftslandes einzuräumen sind.

Die Anerkennung des eigentlichen Wertes dieses Unterrichts wird mehr noch als der interne Zusammenhang seiner pädagogischen Funktionen auf allen Bildungsstufen eine Anpassung der Ziele, Inhalt und Methoden des Sprachunterrichts notwendig machen.

3.2.1. Werden der Regelunterricht und der Unterricht in der Muttersprache angemessen aufeinander abgestimmt (Limburg, Marseille), dann kann das Unterrichtsprogramm der betreffenden Schule nicht nur voll eingehalten, sondern sogar mit besseren Ergebnissen durchgeführt werden. Der Modellversuch in Limburg war in diesem Zusammenhang besonders aufschlußreich. Dabei wurde vor allem die pädagogische Effizienz einer engen Zusammenarbeit zwischen den einheimischen Klassenlehrern und den ausländischen Lehrkräften im Rahmen des normalen Schulprogramms aufgezeigt. Im übrigen kann die Abstimmung des muttersprachlichen Unterrichts mit kulturübergreifenden Aktivitäten dem Fachunterricht einschließlich der musischen Fächer neue Perspektiven öffnen (Paris, Marseille).

3.2.2. Diese Abstimmung kann an den Schulen nur dann konkret erfolgen, wenn die Voraussetzungen für eine wirksame Zusammenarbeit zwischen einheimischen und ausländischen Lehrkräften in bezug auf den Inhalt und die Modalitäten der täglichen Arbeit erfüllt sind. Obwohl die Stellung der Schulleiter in den verschiedenen Ländern recht unterschiedlich ist, haben alle Modellvorhaben gezeigt, daß sie eine entscheidende Rolle zu spielen haben, wenn sich das gesamte Lehrpersonal, sowohl einheimische als auch ausländische Lehrkräfte, an dieser Zusammenarbeit beteiligen soll. Gleichwohl darf den Schulleitern nichts Unmögliches abverlangt werden. Den Lehrkräften sollte die notwendige Zeit für die Konzertierung als Bestandteil ihrer Lehrerpflichten zugestanden werden. Andererseits sollten die

.../...

für die Einstellung und den Einsatz der ausländischen Lehrkräfte zuständigen Stellen ganz besonders darauf achten, daß ihre Ausbildung, ihre Motivation und ihre persönliche Fähigkeit der Zusammenarbeit mit den Kollegen des Aufnahmelandes den Anforderungen entspricht.

Ist diese Zusammenarbeit einmal dauerhaft eingeführt, dann zeigt sich, daß die Probleme in Zusammenhang mit der Gestaltung des Stundenplans, die häufig als "Beweis" für die Undurchführbarkeit eines integrierten Unterrichts in der Muttersprache und der heimatlichen Landeskunde angeführt werden, keineswegs unüberwindbar sind. In der Praxis - und sofern man sich eventuellen Mißverständnissen zwischen den betreffenden Partnern stellt - führt die Zusammenarbeit zwischen den Klassenlehrern und den Lehrkräften für den muttersprachlichen Unterricht und die heimatliche Landeskunde regelmäßig sowohl für die Schüler als auch die Lehrkräfte zu einer wirklichen Bereicherung des Schullebens (Beispiele : Paris, Schulen in der Rue Hamelin und in Villejuif; Enschede, Europaschule; belgische Provinz Limburg).

In den Fällen in denen dem Lehrkörper Vertreter einer ethnischen Minderheit angehören, könnten diese Lehrkräfte sinnvoll mit dem muttersprachlichen Unterricht betraut werden. Dies geschieht bisher nur selten, und die Lehrkräfte verfügen nicht immer über die spezifischen Qualifikationen, die für diese Tätigkeiten erforderlich sind. Allerdings ist offensichtlich, daß in einer solchen Situation die Voraussetzungen für eine Zusammenarbeit besonders günstig sind. Dahingehende Versuche sind an einigen britischen Schulen im Gange und werden systematischer in den Niederlanden durchgeführt; sie verdienen eine Förderung.

Der "Schools Council" hat einen originellen Weg in der Suche nach einer solchen Koordinierung im Rahmen der Entwicklung und Verwendung von Lehr- und Lernmitteln eingeschlagen. Es ist ihm gelungen, die Zusammenarbeit zwischen den Schulen und den im Vereinigten Königreich zahlreichen Zentren von Kulturgemeinschaften zu fördern.

3.2.3.

Das Problem der Kontinuität des Unterrichts in der Muttersprache und der heimatlichen Landeskunde zwischen dem Primar- und Sekundarbereich ist überall aufgetreten, wo die Schüler im Rahmen von Modellvorhaben während des gesamten Primarzyklus einen solchen Unterricht erhalten haben. Einstweilen wurden "Ad-hoc"-Lösungen gefunden. In einigen Fällen wird das vorhandene Unterrichtsangebot genutzt (Villejuif, italienische Schüler in Bedford); außerdem sind Modellversuche im Gange (Belgien). Das langfristige Ziel wäre, daß die Sprachen der Zuwanderer als erste bzw. zweite Fremdsprache gelten, wie dies bereits in mehreren Ländern der Bundesrepublik Deutschland der Fall ist.

Auf lange Sicht erscheint es äußerst wünschenswert, daß den Sprachen der Zuwanderer an den Schulen die gleiche Stellung eingeräumt wird wie den übrigen grundlegenden Fächern, die im Sekundarbereich unterrichtet werden. Nur eine völlige Beherrschung der Muttersprache kann die Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern, sowohl in bezug auf das Aufnahmeland als auch das Herkunftsland.

Im Sekundarbereich kann der muttersprachliche Unterricht von ausländischen Lehrkräften erteilt werden, welche die erforderliche Befähigung zur Ausübung einer Lehrtätigkeit in Sekundarschulklassen des Aufnahmelandes besitzen. Dies ist der Fall in den deutschen Bundesländern, wo die Sprachen der Zuwanderergemeinschaften als erste bzw. zweite Fremdsprache gelten.

.../...

3.2.4. Der Unterricht in der Muttersprache (bei der es sich häufig um eine Standardsprache handelt, die von dem in der Familie gesprochenen Dialekt abweicht) kann nicht unter denselben didaktischen Gesichtspunkten erteilt werden wie im Herkunftsland. Das sprachliche, soziale und kulturelle Umfeld des Kindes im Ausland unterscheidet sich grundlegend von dem eines Kindes, das seine Landessprache in seinem Heimatland erlernt. Diese neue Didaktik, die noch keineswegs ausreichend entwickelt ist, sollte gleichzeitig von den Herkunfts- und Aufnahmeländern gefördert werden (Enciclopedia, Berlin, Schools Council).

Da in dem Aufnahmeland mehrere Kulturen und Sprachen vorhanden sind, wird das Ausländerkind als Individuum grundlegend von einer doppelten kulturellen und sprachlichen Beziehung geprägt. Daher sollte der muttersprachliche Unterricht bei den einzelnen Kindern zur Entwicklung der Zweisprachigkeit beitragen, um so den Anforderungen der Schule und dem Willen der Familien zu entsprechen. Der Unterricht profitiert also davon, wenn den täglichen Erfahrungen der Kinder mit zwei Kulturen und zwei Sprachen - in der Schule und dem Milieu des Aufnahmelandes einerseits und der Familie andererseits - Rechnung getragen wird. Bei einem solchen Unterricht sollte nicht außer acht gelassen werden, daß sich die Muttersprache und die Sprache des Aufnahmelandes gegenseitig beeinflussen (Schools Council).

3.2.5. In Gebieten mit einem geringen Ausländeranteil und für die Kulturgemeinschaften, die nur in sehr geringer Zahl repräsentiert sind, wirft der integrierte Unterricht in der Muttersprache und der heimatlichen Landeskunde offensichtlich Probleme auf. Daher wurden verschiedene Verfahren mehr oder weniger erfolgreich erprobt :

- ausländische Lehrkräfte, die an mehreren Schulen tätig sind : die pädagogische Zusammenarbeit ist schwierig;
- Zusammenlegung der Wochenstunden auf einen einzigen Vormittag bzw. Nachmittag : Wird der Sprachunterricht in drei aufeinanderfolgenden Unterrichtsstunden erteilt, dann bringt dies nicht

dasselbe Resultat wie drei auf die ganze Woche verteilte Unterrichtsstunden,

- Zusammenfassung mehrerer Altersgruppen oder Gruppenarbeit :
Die Lehrtätigkeit stellt sehr hohe Anforderungen.

3.2.6. Diese mitunter kombinierten Verfahren scheinen jedoch wirksamer zu sein, als der außerschulische Unterricht am Abend, an freien Tagen oder Nachmittagen.

Wenn die Eltern oder Schüler nicht sehr stark motiviert sind, wird der außerschulische Unterricht häufig unregelmäßig besucht. Die zeitlich ungünstige Lage, lange Verkehrswege, der Verzicht auf Freizeit und Spiel führen zur Ermüdung und Desinteresse, die sich auf den gesamten Bildungsprozeß negativ auswirken. In bestimmten Situationen, die genau definiert werden müßten, gibt es jedoch keine Alternative zur Durchführung solcher Kurse. Die einzelstaatlichen oder kommunalen Behörden können den Unterrichtsträgern, d.h. Botschaften oder Konsulate der Herkunftsländer bzw. die Kulturgemeinschaften der Minderheiten selbst, wirksame Unterstützung in unterschiedlicher Form anbieten. Vor allem in diesem Fall liefern pädagogische Überlegungen sowie die Respektierung des Willens der Zuwanderer, ihre Sprache und Kultur zu erhalten, eine ausreichende Rechtfertigung für die Gewährung einer wirksamen pädagogischen und materiellen Unterstützung durch die Behörden des Aufnahmelandes.

.../...

3.3. Kulturübergreifender Unterricht

Mit dem gleichzeitigen Ausbau der Vorbereitungsklassen und des Unterrichts in Sprache und Kultur des Herkunftslandes in den letzten Jahren soll gezeigt werden, daß - und zwar nicht trotz, sondern mittels und infolge der erzielten Fortschritte - diese beiden Pfeiler der schulischen Betreuung der Kinder von Wanderarbeitnehmern verdienen, unter einer gemeinsamen Perspektive, nämlich der des kulturübergreifenden Unterrichts, vereint zu werden, damit die gesetzten Ziele tatsächlich verwirklicht werden können. Die Praxis der Vorbereitungsklassen, die tatsächlich für kulturelle Unterschiede offen sind, sowie eines voll integrierten Unterrichts in der jeweiligen Muttersprache, setzt voraus, daß die einheimischen Lehrkräfte und Schüler für die Kultur der Zuwanderer sensibilisiert und dazu gebracht werden, dies als Bereicherung zu erfahren. Der kulturübergreifende Unterricht ist die letzte Entwicklungsstufe einer Pädagogik, die unter Berücksichtigung der kulturellen Eigenständigkeit darauf abzielt, die pädagogischen und institutionellen Schranken nicht nur durch verstärkte Information, sondern durch Einführung von Unterrichtsmethoden zu überwinden, die zum gegenseitigen Verständnis der vorhandenen Kulturen beitragen. Obwohl der kulturübergreifende Unterricht in erster Linie für die Vorbereitungs- und muttersprachlichen Klassen gedacht ist, muß er auch in den Regelklassen eine bevorzugte Stellung einnehmen, wo über die Unterrichtssprache die gesamte Schülerschaft damit in Berührung kommt.

- 3.3.1. Eine Bildung mit kulturübergreifenden Dimensionen geht davon aus, daß die Mannigfaltigkeit der Kulturen in einer pluralistischen Gesellschaft ein Faktor gegenseitiger Bereicherung und persönlicher sozialer Entfaltung ist (Europarat, CDCC, Gruppe 7).

.../...

Die große Zahl ausländischer Schüler bewirkt eine Veränderung des schulischen Milieus, mit der die Schule fertig werden muß. Jedermann weiß, daß diese Veränderungen nicht reibungslos erfolgen, sondern auf beiden Seiten Schwierigkeiten und Ängste hervorrufen. Der kulturübergreifende Unterricht im obigen Sinne ist ein pädagogisches Mittel, um bereits im Schulalter Mißverständnisse und Vorurteile zwischen den verschiedenen ethnischen Gruppen auszuräumen und Ausländerfeindlichkeit und Rassismus zu bekämpfen.

Das Zusammentreffen verschiedener Kulturen kommt in den Schulen auf dreierlei Weise zum Ausdruck, zunächst in einer schlichten Feststellung : 10 %, 20 %, ja bis zu 80 % der Schüler stammen aus anderen Kulturkreisen als die Bevölkerung der Aufnahme-region ; Lehrer und Schüler werden sich dieser Unterschiedlichkeit bewusst. Daneben zeichnet sich gegenseitiges Verständnis ab : Einheimische und Zuwanderer lernen, die Andersartigkeit des anderen zu akzeptieren und zu respektieren. Schließlich - und dies ist der positivste Faktor - führt das Zusammentreffen verschiedener Kulturen zu einer Bereicherung, indem die einzelnen Kulturen dazu beitragen, neue Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben.

3.3.2. Der gemeinsame Unterricht für Schüler der Vorbereitungs-
klassen und Regelklassen für einige Stunden pro Woche ist in den meiste Aufnahmeländern Teil des Lehrplans. Künstlerische und handwerkliche Tätigkeiten bieten in der Tat zahlreiche Möglichkeiten für Kontakte und befruchtenden Austausch zwischen einheimischen und ausländischen Schülern, selbst wenn die Letzteren die Sprache des Aufnahmelandes noch nicht richtig beherrschen.

Der Modellversuch von Enschede zeigt, daß diese gemeinsamen Aktivitäten sowohl für die inländischen als auch für die ausländischen Schüler von Nutzen sind. Auch hier hängt der Erfolg von der Zusammenarbeit zwischen einheimischen und ausländischen Lehrkräften ab.

3.3.3. Die tatsächliche Abstimmung des Unterrichts in Sprache und Kultur des Herkunftslandes mit dem Unterricht der Regelklassen ist eines der wichtigsten Instrumente des kulturübergreifenden Unterrichts. Dadurch, daß an einer Schule mehrere Sprachen gesprochen werden, werden diese Sprachen in den Augen der einheimischen Kinder aufgewertet, die Schwierigkeiten des Erlernens von Fremdsprachen werden demystifiziert und die Zweisprachigkeit der Ausländerkinder wird eher als Bereicherung denn als Problemquelle erfahren.

Bei der Koordinierung der Bildungsinhalte muß unbedingt der Grundsatz der Gegenseitigkeit berücksichtigt werden ; dies bewirkt, daß den Kulturen der Zuwanderer in den Regelklassen Rechnung getragen wird und automatisch die Schulkenntnisse über den Kulturkreis der an der Schule vertretenen ethnische Gruppen verbessert werden (Paris).

Alle neuen Elemente, die die ausländische Schüler und ihre Familien beitragen (Zivilisation, Musik, bildende Künste, Malerei, Gesang, Geographie, Geschichte, Wirtschaft ...), bedeuten eine Bereicherung der Schulgemeinschaft, deren Potential bei weitem nicht ausgeschöpft ist (Marseille, Limburg, Enschede, Schools Council, Musik-Projekt). Eine intensivere Ausschöpfung dieses Potentials würde darauf hinauslaufen, die interkulturelle Evolution bei der Lehrplangestaltung des Gastlandes zu berücksichtigen, wovon auf lange Sicht auch die inländischen Kinder profitieren könnten. Damit würde auch der dringenden Modernisierung der Lehrpläne entsprochen, die durch die Internationalisierung des Austausches und der Kommunikation erforderlich geworden ist.

3.3.4. Die pädagogische Nutzung der Sprachvielfalt - wie sie in den Londoner Projekten (LINC, Schools Council) erprobt wird - ist eine vielversprechende Methode, um zu erreichen, daß diese Vielfalt als etwas Normales und Bereicherndes akzeptiert wird. Durch eine

.../...

konkrete Auseinandersetzung mit den sozialen Funktionen der Sprache trägt diese Pädagogik dazu bei, bei den Ausländerkindern und den einheimische Kindern, die Dialekte oder Regionalsprachen sprechen, das Vertrauen in den Wert ihrer Sprache und ihrer Kultur zu stärken. Mittelfristig könnte dies dazu beitragen, daß die Lehrkräfte den Unterricht von Sprache und Kultur des Herkunftslandes eher als - durchaus möglichen und pädagogisch nützlichen - Bestandteil des Lehrplans akzeptieren.

- 3.3.5. Um die Kontakte und den Austausch zwischen den einheimischen und ausländische Schülern zu erleichtern, wird beim kulturübergreifenden Unterricht danach gestrebt, Personen und Stellen außerhalb der Schule einzubeziehen. Durch die Hinführung der Eltern - insbesondere der ausländischen - zur Schule, durch die Öffnung zur Umwelt, durch die Zusammenarbeit mit sozialen und kulturellen Einrichtungen und Ausländer- und Bürgerverbänden werden die sozialen, beruflichen und kulturellen Beziehungen der einzelnen Gemeinschaften durch das Zusammentreffen verschiedener Kulturen geprägt. Die Schule kann von einer solchen Öffnung zum erlebten Alltag ihrer Zielgruppen nur profitieren, ohne daß dadurch die grundlegenden Lernziele der Schule beeinträchtigt werden (Marseille, Frais Vallon, Europarat).

4. Maßnahmen im Bereich der Lehr- und Lernmittel und des Lehrpersonals

Die Versuche auf Schulebene können nur zum Tragen kommen, wenn sie gleichzeitig durch die Entwicklung und Schaffung bedarfsgerechter Lehr- und Lernmittel und durch tatkräftige Lehrerbildungsmaßnahmen unterstützt werden.

.../...

4.1. Entwicklung und Verbreitung von Lehr- und Lernmitteln

In fast allen Bereichen der schulischen Betreuung von Ausländerkindern fehlt es an angemessenem didaktischem Material. Dies erklärt sich teilweise dadurch, daß den Verlagen nur ein sehr begrenzter und wenig attraktiver Markt zur Verfügung steht. Daher müssen die Regierungen der Mitgliedstaaten umso mehr die Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln fördern oder sogar subventionieren.

Die Zusammenarbeit zwischen dem Gastland und dem Herkunftsland, die in bezug auf die Ausarbeitung von Lehr- und Lernmitteln für den Unterricht in Sprache und Kultur des Heimatlandes besonders wichtig ist, steht noch am Anfang. Es müssen verstärkt Bemühungen unternommen werden, um zu gewährleisten, daß alle betroffenen Parteien diesen Unterricht voll unterstützen.

Wie bei der Herstellung von Lehr- und Lernmitteln für Ausländerkinder, so ist auch bei Anschauungsmaterial und Schulbüchern für den Unterricht in den Regelklassen die interkulturelle Dimension mehr zu berücksichtigen. Die Anwesenheit der Wanderarbeitnehmer und ihrer Familien ist eine ständige Erscheinung in unseren Gesellschaften geworden ; dies darf in den Schulbüchern nicht außer acht gelassen werden.

- 4.1.1. In Frankreich, im Vereinigten Königreich und in Deutschland gibt es heute eine relativ große Auswahl an Lehr- und Lernmitteln, die für die Unterweisung von Kindern und Jugendlichen in den Sprachen dieser Länder als Fremdsprachen bestimmt sind. Die Niederlande, der niederländischsprachige Teil Belgiens und Italien haben erst seit kurzem Erfahrungen mit dieser Art Unterricht. In Dänemark und Griechenland gibt es erste Versuche.

.../...

Was weitverbreitete Sprachen anbelangt, so werden diese Lehr- und Lernmittel im allgemeinen für den Unterricht dieser Sprachen im Ausland für relativ privilegierte Gruppen konzipiert. Änderungen im Hinblick auf eine bessere Anpassung des Unterrichtsmaterials an die Bedürfnisse der Ausländerkinder sind im Gange.

Überall gibt es noch zahlreiche Probleme zu lösen, z.b. die gleichzeitige Alphabetisierung in der Sprache des Gastlandes und der des Herkunftslandes, der Übergang von der Umgangssprache zur formalen Schulsprache bei dem im Rahmen des Projekts in Odense veröffentlichten Unterlagen wird der Möglichkeit, die neu angekommenen Kinder gleichzeitig in der Sprache und Kultur des Gastlandes zu unterrichten, ein wichtiger Platz eingeräumt. Dieses Unterrichtsmaterial kann in diesem Zusammenhang als beispielhaft angesehen werden.

- 4.1.2. Noch viel größer ist der Bedarf an Lehr- und Lernmitteln für den muttersprachlichen Unterricht unter Berücksichtigung der Gegebenheiten der Auswanderung. Die Modellvorhaben des Istituto delle Enciclopedia Italiana, des griechischen Ministeriums für Bildungswesen, des Schools Council und des Senator für Schulwesen, Jugend und Sport von Berlin zur Entwicklung von Schulbüchern und Unterrichtshilfen für den Unterricht in Italienisch, Griechisch, Bengali und Türkisch stellen erste Schritte dar. Die daraus zu ziehenden Schlußfolgerungen sind bei künftigen Arbeiten zu berücksichtigen. Es wurden Anstrengungen unternommen, um bei den Lehrplänen den Erfordernissen des kulturübergreifenden Unterrichts Rechnung zu tragen (Enciclopedia). Die Tatsache, daß die Gegebenheiten der Auswanderung als Ausgangspunkt betrachtet werden, verdient besonderes Interesse (Schools Council). Die Entwicklung flexibler Unterrichtsmittel für einen differenzierten Unterricht bietet dem Lehrer die Möglichkeit, den individuellen Bedürfnissen des Schülers entgegenzukommen (Schools Council). Die Schaffung günstiger institutioneller Voraussetzungen und die Ausarbeitung von Lehr- und Lernmitteln für den muttersprachlichen Unterricht erhöhen die Aussichten für eine optimale Nutzung (Berlin).

Allerdings sind noch erhebliche weitere Anstrengungen erforderlich :

- andere Muttersprachen müssen berücksichtigt werden ;
- es muß Unterrichtsmaterial für die verschiedenen Niveaus und die Verschiedenen Bereiche des Bildungssystems ausgearbeitet werden ;
- die Lehr- und Lernmittel müssen den extrem unterschiedlichen Bedingungen (Wochenstundenzahl, unterschiedlicher Kenntnisstand der Schüler) des muttersprachlichen Unterrichts angepaßt werden.

Schließlich muß betont werden, daß die gründliche Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte keineswegs dadurch ersetzt werden kann, daß besseres Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt wird. Im Gegenteil es ist allgemein bekannt, daß der Fortbildungsbedarf mit der Höherentwicklung des Unterrichtsmaterial zunimmt.

4.1.3. Sowohl für Schüler als auch für Lehrkräfte werden in zahlreiche Bereichen keine Materialien für Nachführ- und Stützkurse angeboten. Zwar erkennen alle Schulbehörden die Notwendigkeit einer systematischen Unterstützung beim Erlernen der Sprache des Gastlandes an, doch müssen die mit diesen Kursen beauftragten Lehrkräfte häufig improvisieren. Auch bei den Nachführkursen in anderen Fächern, wie Mathematik, Naturwissenschaften, Geschichte, Geographie, Wirtschaft usw., müssen die spezifischen Bedürfnisse der Ausländerkinder berücksichtigt werden.

4.1.4. Für den kulturübergreifenden Unterricht, der eine relativ neue Einrichtung ist, gibt es noch kaum Unterrichtsmaterial, wenngleich es mitunter von hoher Qualität ist (Paris, Marseille). Der Austausch von Erfahrungen und Unterrichtsmaterial zwischen

.../...

all jenen, die an einem interkulturellen Konzept für die traditionellen Fächer arbeiten, ist für die Erstellung neuer Lehrpläne und die Ausarbeitung von Lehr- und Lernmitteln also von größter Bedeutung.

4.2. Lehrerbildung

Jede Bildungsreform fordert Eingriffe in die Lehrerbildung. Der massive Zustrom von Ausländerkindern in die Schulen der Gemeinschaft hat somit ganz selbstverständlich eine Überarbeitung und Anpassung der Programme für die Erst-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte ausgelöst.

4.2.1. Erstausbildung der Lehrkräfte

4.2.1.1. Eine Erstausbildung für die pädagogische Tätigkeit mit Ausländerkindern wird gegenwärtig in den meisten Mitgliedstaaten eingeführt. Sie wird im allgemeinen fakultativ angeboten, in einigen deutschen Bundesländern ist sie jedoch Pflicht ; es handelt sich dabei entweder um eine allgemeine Einführung in die pädagogischen und sozialen Probleme der Ausländerkinder und in die Pädagogik im mehrsprachigen Umfeld oder um eine Spezialisierung (Deutschland, Vereinigtes Königreich : "Deutsch, Englisch für Ausländer").

In die Erstausbildung aller Lehrkräfte der Zuwanderungsländer können ohne weiteres Ausbildungsmodulen einbezogen werden, die eine allgemeine Einführung in den Bildungsbedarf des Ausländerkinder vorsehen.

Im Falle einer Spezialisierung haben sich folgende Schwerpunkte herausgeschält :

.../...

- Didaktik der Sprache des Aufnahmelandes unter Berücksichtigung der Gegebenheiten der Zuwanderung und abgestimmt auf die praktischen Erfordernisse ;
- eingehende sozio-kulturelle Informationen über die Herkunftsländer, die Ursachen und Folgen der Wanderungsbewegungen ;
- Methoden und Inhalte des kulturübergreifenden Unterrichts mit besonderem Gewicht auf der Zusammenarbeit zwischen einheimischen und ausländischen Lehrkräften (Gruppenunterricht) ;
- Möglichkeit einer gründlichen Einführung der Studenten in eine der Sprachen der Herkunftsländer, mit Schwerpunkt auf den Kommunikationsanforderungen in der Klasse und mit den Familien.

4.2.2. Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte

- 4.2.2.1. Im Rahmen der ersten Fortbildungsphase, die für erfahrene Lehrkräfte gedacht ist, die an Schulen mit einem hohen Ausländeranteil tätig sind, können eingehende Informationen über die soziale Lage der ausländischen Familien und über die Kultur und Zivilisation ihrer Herkunftsländer vermittelt werden, an die sich eine Einführung in Methoden der Aufnahmepädagogik und des kulturübergreifenden Unterricht anschließt (Brüssel, Bildungsministerium).

Die Themen einer verstärkten Fortbildung stimmen mit denen überein, die bereits für die spezialisierte Erstausbildung aufgeführt wurden. Die Arbeiten der Gruppe ALFA haben gezeigt, daß eine Wechselbeziehung zwischen den Erstausbildungs- und Fort-/Weiterbildungsprogrammen erforderlich ist.

.../...

4.2.2.2. Bei dem in Nordrhein-Westfalen durchgeführten Modellve zugunsten italienischer und griechischer Lehrkräfte hat sich gezeigt, wie wertvoll und effizient eine enge Zusammenarbeit zwischen den Ausbildungseinrichtungen des Aufnahmelandes und den Bildungsdiensten der Konsulate sein kann, wenn es darum geht, den Erfolg ausländischer Lehrkräfte in Vorbereitungsklassen oder muttersprachlichen Klassen zu verbessern.

4.2.2.3. Ein entscheidender Schritt hin zu einer gemeinsamen Forbildung der einheimischen und ausländischen Lehrkräfte wurde bei einem Modellversuch des französischen Bildungsministeriums erzielt. Diese gemeinsame Ausbildung wird grundsätzlich einem zweifachen Anliegen gerecht, nämlich die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften zu fördern und kulturübergreifende Elemente in die eigentliche Lehrerbildung einzubeziehen.

Diese gemeinsame und kooperative Ausbildung wird von den Konsulatsdiensten der Schulaufsicht der Herkunftsländer einerseits und den Fortbildungseinrichtungen sowie den Aufsichts- und Beratungsstellen der Aufnahmeländer andererseits getragen (CEFISEM in Frankreich, Begeleidungs- en consultatiediensten in den Niederlanden, teachers centres in Großbritannien, centres pédagogiques communaux usw.). Ein weiterer Vorteil solcher Fortbildungsmodelle ist, daß sie den lokalen schulischen Gegebenheiten angepaßt werden können, die von Ort zu Ort sehr unterschiedlich sein können.

4.2.2.4. Überall, wo Fortbildungskurse in großem Maßstab durchgeführt wurden, zeigte sich, daß es an qualifizierten und erfahrenen Ausbildern fehlt. Dies ist unter anderem darauf zurückzuführen, daß die Ausbildung von Lehrkräften für die Betreuung von Ausländerkindern bisher einer relativ kleinen Zahl von Fachleuten überlassen wurde. Im übrigen sind auch die Ausbilder in den verschiedenen

.../...

Schulfächern darauf vorzubereiten, sowohl den Bildungsbedarf der Ausländerkinder als auch den Pluralismus von Schule und Gesellschaft zu berücksichtigen.

Das Fortbildungsangebot ist daher durch ein Weiterbildungsangebot zu ergänzen, das sowohl den neu ausgebildeten Lehrern, als auch den erfahrenen Lehrkräften offensteht. Eine anspruchsvolle Zusatzausbildung sollte insbesondere der letztgenannten Gruppe angeboten werden, damit aus ihren Reihen Bildungsberater sowie Berater für Fragen der Fort- und Weiterbildung rekrutiert werden können.

Eine solche Ausbildung wird sicherlich für gewisse Zeit der bevorzugte Weg für die Heranbildung von spezialisierten Lehrkräften sein, die an ihren Schulen die pädagogische Anpassung und kulturelle Öffnung fördern werden.

- 4.2.2.5. Im Bereich der ständigen Weiterbildung sollten außerdem gemeinsame Ausbildungsseminare für Vorschulerzieherinnen, Lehrkräfte an den Grund- und Sekundarschulen, Ausbilder an den Berufsschulen, Schulpädagogen und -psychologen, Berufsberatern und Sozialarbeitern organisiert werden, um den Erfahrungsaustausch und die Konzertierung aller Beteiligten an der Schulischen und sozialen Eingliederung der Schüler und ihrer Familien zu fördern, ohne daß jedoch eine spezifische Ausbildung dieses Fachpersonals vernachlässigt wird (ALFA, CREDIF).

.../...

4.2.3. Ausbildung ausländischer Lehrkräfte

- 4.2.3.1. Die Lehrkräfte, die sich in den Dienst der Zuwanderergemeinschaften stellen wollen, sollten während ihrer Erstausbildung die Sprache des künftigen Aufnahmelandes gründlich erlernen. Das Aufnahmeland sollte den ausländischen Lehrkräften seinerseits die Möglichkeit bieten, ihre Sprachkenntnisse, insbesondere was die Fachsprache der Schule und der Erziehungswissenschaften anbelangt, zu vertiefen.

Bei dem in Landau durchgeführten Modellversuch sollte ermittelt werden, wie die Zusatzausbildung gestaltet werden muß, um es einer ausländischen Lehrkraft zu ermöglichen, sich voll in ein Lehrerteam des Aufnahmelandes zu integrieren. Ziel einer solchen Ausbildung ist es, die Lehrkraft mit dem Schulsystem und den im Aufnahmeland angewandten Unterrichtsmethoden vertraut zu machen und sie über die spezifischen Schwierigkeiten der Ausländerkinder und generell über die sozio-kulturellen Probleme im Zusammenhang mit der Zuwanderung zu informieren. Ein sehr wichtiges Kapitel der Zusatzausbildung ist die Didaktik der Muttersprache, die in einem fremden Milieu unterrichtet wird. Der Landauer Modellversuch hat gezeigt, daß diese Weiterausbildung zumindest teilweise besser im Aufnahmeland Zusammenarbeit mit dem Herkunftsland durchgeführt wird.

- 4.2.3.2. Die gemeinsame Ausbildung der ausländischen und einheimischen Lehrkräfte setzt grundsätzlich voraus, daß die ausländischen Lehrkräfte Zugang zur Weiterbildung haben. Im Rahmen einer solchen Ausbildung müßte zweifellos ein Teil des Programms gesondert durchgeführt werden, um den spezifischen Bedürfnissen zu entsprechen. Dadurch könnten eventuelle Unterschiede in der Erstausbildung ausgeglichen und die Didaktik der Muttersprache unter Berücksichtigung der Gegebenheiten der Wanderung sollte jedoch umfassend genug sein, um die Ausstellung von Befähigungsnachweisen zu rechtfertigen, die sowohl in den Aufnahme- als auch dem Herkunftsland anerkannt sind.

.../...

4.2.3.3. Auf längere Sicht könnten die Voraussetzungen geschaffen werden, damit den ausländischen Lehrkräften, die ihren Aufenthalt in dem Zuwanderungsland über die normal vorgesehene Dauer hinaus verlängern wollen, die gleiche berufliche Stellung zuerkannt wird die den einheimischen Lehrkräften. Wie die Beispiele in den Niederlanden und in Deutschland zeigen, ist ein solches Vorgehen möglich, wenn die Behörden des Aufnahmelandes die ausländischen Lehrkräfte selbst einstellen und einer Prüfung unterziehen. In anderen Fällen könnten rechtliche und verwaltungsmäßige Hindernisse im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen den Herkunfts- und Aufnahmeländern beseitigt werden.

4.2.3.4. Außerdem ist die Heranbildung von Zuwanderern bzw. Zuwanderern der zweiten Generation über die reguläre Erstausbildung zu fördern, damit sie in den Lehrkörper des Aufnahmelandes eingegliedert werden können. Die sogenannten "ACCESS courses" in Großbritannien, die jungen Zuwanderern ermöglichen sollen, die erforderlichen Qualifikationen für den Zugang zur Lehrerausbildung zu erwerben, stellen einen ersten Schritt in dieser Richtung dar. Des weiteren ist darauf hinzuweisen, daß in mehreren deutschen Bundesländern Zuwanderer der zweiten Generation nach dem ersten Staatsexamen eine praktische Ausbildung aufnehmen können.

5. Zusammenarbeit zwischen den Bildungsbehörden der Aufnahme- und Herkunftsländer

5.1. Die Modellversuche, die hinsichtlich des Unterrichts in der Sprache und Kultur der Herkunftsländer und der Lehrerbildung durchgeführt wurden, haben gezeigt, wie zweckmäßig eine solche Zusammenarbeit auf verschiedenen Ebenen ist :

- auf Ebene der Lehrkräfte würde die pädagogische Gruppenarbeit durch eine systematische Zusammenarbeit nachhaltig gefördert. Wenngleich der praktische Erfolg der Zusammenarbeit letztlich von den Lehrkräften selbst abhängt, kann die Schaffung formal günstiger Bedingungen einen entscheidenden Beitrag leisten ;

- eine Zusammenarbeit bei der Konzeption der Lehrpläne und der Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln würde die Durchführung eines integrierten Unterrichts der Sprache und Kultur der Herkunftsländer erleichtern ;
- alles weist darauf hin, daß sich die Zusammenarbeit zwischen Pädagogen, Forschern und Ausbildern von Ausbildern in den Aufnahme- und den Herkunftsländern als eine Quelle neuer, konstruktiver Ideen erweisen könnte. Sie könnte im Rahmen "gemeinsamer Studienprogramme" zwischen Hochschuleinrichtungen und/oder Lehrerbildungsstätten gefördert werden ;
- auf Ebene der Ausbildung der Ausbilder würde die gegenseitige Teilnahme an Seminaren der Partner der künftigen Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften zugute kommen ;
- auf Ebene der Régierungssachverständigen könnten im Rahmen einer Konzertierung Leitlinien und Aktionsprogramme festgelegt werden.

5.2. Gegenwärtig betrifft die offizielle Zusammenarbeit zwischen den Herkunfts- und Aufnahmeländern vor allem den Verwaltungsbereich : Abordnung bzw. Zurverfügungstellung von Lehrkräften, Überprüfung der Befähigungsnachweise der Lehrkräfte, Ausstellung der Stundenpläne, Bereitstellung von Schulräumen.

Im Bereich der pädagogischen Zusammenarbeit sind zwar interessante Initiativen festzustellen, aber insgesamt ist sie eher bescheiden. Allerdings hat sich bei einigen Modellversuchen, die unter Federführung der Kommission durchgeführt werden, diese Form der Zusammenarbeit als sehr fruchtbar erwiesen.

.../...

6. Schlußfolgerungen und Leitlinien

Der Bericht der Kommission über die Modellversuche, die zwischen 1976 und 1982 auf dem Gebiet der schulischen Betreuung von Gastarbeiterkindern durchgeführt worden sind, richtet sich an die Bildungsbehörden und an die politischen Entscheidungsträger, um ihnen in gedrängter Form gute Beispiele aus der Praxis, Grundsätze und Leitlinien vor Augen zu führen, zu denen die Analyse von Vorhaben geführt hat, bei denen neue Wege beschritten wurden.

Forscher, Verwalter, Lehrkräfte und Elternvertreter, die Einzelheiten über die Umstände der Versuche, die Ergebnisse oder Faktoren der vergleichenden Auswertung erfahren möchten, werden gebeten, die Berichte über die Modellversuche (bei der Eurydice-Zentralstelle) anzufordern.

Ebensowenig wie der Bericht selbst wollen auch diese Schlußfolgerungen keine Normen setzen. Die aus den Modellversuchen gewonnenen Erfahrungen und Beispiele erfolgreicher Massnahmen sollen die Aussprachen der Gemeinschaft bereichern und zur Entwicklung einer gemeinsamen Bildungspolitik für Zuwanderer aus EG-Mitgliedstaaten oder Drittländern beitragen.

Die Versuche sowie ihre Analyse und vergleichende Auswertung ermöglichen es, folgende Schlußfolgerungen und Leitlinien vorzuschlagen :

1. Der Versuch muß im Vorschulbereich intensiviert werden. Die Erziehung von Kleinkindern unter sechs Jahren sollte den sprachlichen und kulturellen Merkmalen des Elternhauses Rechnung tragen und die Ausländerkinder zugleich im Rahmen spielerischer und bildender Betätigungen in die Umwelt des Gastlandes eingliedern.

.../...

2. Das Ausländerkind, ob es nun Erstankömmling oder Zuwanderer der zweiten oder dritten Generation ist, hat Anspruch auf einen seiner besonderen Lage angemessenen Aufnahmeunterricht. Dieses Recht auf Aufnahme gehört zum grundlegenden Recht auf Schulbildung und Berufsausbildung.

Die Aufnahmemethoden sind ebenso vielfältig wie die Verhältnisse. Einige Grundsätze haben sich jedoch offensichtlich herauskristallisiert :

- je intensiver der Unterricht in der Sprache des Gastlandes betrieben wird, desto wirkungsvoller ist er ;
 - die Beherrschung der Sprache des Gastlandes und die Anpassung an die Zivilisation dieses Landes/erfordern sowohl bei Schülern, die eine Vorbereitungsphase durchlaufen haben als auch bei bestimmten Zuwanderern der zweiten oder dritten Generation, die unmittelbar in eine Regelklasse kamen und Schwierigkeiten haben, sich ins schulische Milieu einzugliedern, stützende Aktivitäten ;
 - die Schulbehörden müssen nicht nur dem gegenwärtigen Bedarf der ausländischen Schüler, sondern auch seiner künftigen Entwicklung nach Maßgabe der Art der Zuwanderung Beachtung schenken.
3. Der Unterricht der Sprache und Kultur des Herkunftslandes für Schüler des Primarbereichs kann wesentlich zur Entfaltung der Persönlichkeit des Kindes und zur Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten beitragen. Je nach Umständen und Schulsystemen wird der muttersprachliche und heimatkundliche Unterricht in den Regelstundenplan eingebaut oder außerhalb der Schule erteilt. Unabhängig davon, wer diesen Unterricht einrichtet (Schulbehörde, Konsulat, Ausländergemeinschaft), muß dieser in bezug auf seine Methoden und Inhalte mit dem Regelunterricht koordiniert werden, soll er nicht einen großen Teil seiner erzieherischen Wirksamkeit einbüßen. Daher sind die Lehrkräfte, die die Sprachen und

Kulturen Zuwanderer unterrichten, als vollwertige Mitglieder des Lehrkörpers zu betrachten.

Im Sekundarbereich empfiehlt es sich in hohem Maße, den Sprachen der Zuwanderer die gleiche Stellung einzuräumen wie den übrigen Hauptfächern. Die Pflege und Förderung der Kulturen der Zuwanderer im Gastland verdient die besondere Aufmerksamkeit der Bildungsbehörden nicht nur wegen ihres eigentlichen Wertes, sondern auch wegen der dadurch entstehenden Öffnung zu den Kulturen der Herkunftsländer.

4. An einer Schule, die Schüler aus verschiedenen Kulturkreisen betreut, ist der kulturübergreifende Unterricht ein Faktor gegenseitiger Bereicherung und individueller und gesellschaftlicher Entfaltung, der einheimischen wie ausländischen Kindern zugute kommt.
 5. Auf alle Schulstufen ist der Erarbeitung und Entwicklung von Lehrmethoden und Lehrmitteln, die dem Bedarf der Ausländerkinder und einer pluralistischen Gesellschaft gerecht werden, absoluter Vorrang einzuräumen.
 6. Die Ausbildung der Lehrkräfte muß an allererster Stelle stehen. Künftige und tätige Lehrkräfte sollten Gelegenheit haben, in die Problematik der Zuwanderer tiefer einzudringen und sich mit den Grundsätzen der Aufnahme- und Förderpädagogik und des kulturübergreifenden Unterrichts vertraut zu machen.
-

MODELLVORHABEN IM RAHMEN DER SCHÜLISCHEN BETREUUNG DER KINDER
VON WANDERARBEITNEHMERN

Ort	Jahre	Gegenstand/Staatsangehörigkeiten	Schulstufe
<u>EINFÜHRUNGSUNTERRICHT</u>			
B Waterschei/ Winterslag	1976-1979	Italienisch, Griechisch, Türkisch	Grundschule (6-8Jährige)
NL Enschede	1979-1982	Türkisch, Marokkanisch	Vorschule und Grund- schule (4-8Jährige)
NL Leiden	1977-1980	Für Neuankömmlinge - Türkisch, Marokkanisch	Grundschule
LU Luxemburg	1978-1981	In mehrsprachiger Umwelt - Italienisch, Portugiesisch	Grundschule
DK Odense	1977-1980	Bei geringer Ausländerdichte - UK Commonwealth	Grundschule
<u>MUTTERSPRACHLICHER UND HEIMATKUNDLICHER UNTERRICHT - KULTURÜBERGREIFENDE BILDUNG</u>			
B Limburg	1979-1982	Italienisch, Griechisch, Türkisch	Grundschule
F Paris	1976-1979	Italienisch, Portugiesisch, Serbokroatisch, Spanish	Grundschule
F Marseille	1979-1982	Italienisch, Portugiesisch, Türkisch, Arabisch	Grundschule
UK Bedford	1976-1980	Italienisch, Pendjabi	Grundschule
UK London	1980	Griechisch, Bengalisch	Grundschule
B Limburg	1982	Italienisch, Griechisch, Türkisch (Marokkanisch)	Sekundarschule (12-15Jährige)
B Bildungsministerium	1983	Nachführungsunterricht -	Sekundarschule
(französischsprachig)		Orientierung	(12-15Jährige)
DK Kopenhagen	1982	Nachführungsunterricht -	Sekundarschule
		Orientierung	(13-16Jährige)
<u>AUSBILDUNG DER LEHRKRÄFTE - FORT- UND WEITERBILDUNG</u>			
D Nordrhein-West- falen	1976-1978	Griechische und italienische Lehrkräfte	
F Bildungsministerium	1976-1978	Französische und ausländische Lehrkräfte	
B Brüssel	1979-1981	Belgische Lehrkräfte	
D Landau	1981	Fortbildung für italienische Lehrkräfte	
F Bildungsministerium	1982	Französische und ausländische Lehrkräfte	
<u>ENTWICKLUNG VON LEHRMITTELN</u>			
IT Istituto della Encicl. Ital.	1980	Für italienische Schüler in fran- zösischsprachigen Gebieten	Grundschule
GR Bildungsministerium	1982	Für griechische Schüler in der Bundesrepublik Deutschland	Grundschule
D Berlin	1982	Für türkische Schüler in der Bundesrepublik Deutschland	Sekundarschule (10-16Jährige)
UK Coventry	1981-1982	Für irische Gastarbeiterkinder in Großbritannien	Grundschule
F Paris	1983	Musik- und Gesangsunterricht - EG und Abwanderungsländer	Vorschule und Grundschule (3-9Jährige)

Ort	Jahre	Gegenstand/Staatsangehörigkeiten	Schulstufe
<u>VERBREITUNG VON INFORMATIONEN UND LEHRMITTELN</u>			
UK London LMP, LINC *	1980	Ethnische Minderheiten im Vereinigten Königreich	Grundschule und Sekundarschule
<u>VERGLEICHENDE BEURTEILUNG DER MODELLVERSUCHE</u>			
D ALFA *	1976-1979	Einführungsunterricht - Muttersprachlicher und heimatkundlicher Unterricht - kulturübergreifende Bildung	
F CREDIF * / LARESSO *	1979-1982	Einführungsunterricht - Muttersprachlicher und heimatkundlicher Unterricht - kulturübergreifende Bildung	

- * LMP : Linguistic Minorities Project - Vorhaben für sprachliche Minderheiten
 LINC : Language Information Network Coordination
 ALFA : Ausbildung von Lehrern für Ausländerkinder (Universität Essen)
 CREDIF : Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français -
 Forschungsstelle zur Verbreitung der französischen Sprache
 (Ecole Normale Supérieure St.-Cloud)
 LARESSO : Laboratoire de Recherche et Sciences Sociales - Laboratorium für
 sozialwissenschaftliche Forschung.

KOLLOQUIEN IM ZUSAMMENHANG MIT DEN MODELLVERSUCHEN

Seit 1978 veranstaltet die Kommission Kolloquien zur Förderung des Gedanken- und Erfahrungsaustausch zwischen den Leitern der verschiedenen Modellversuche, den Forschern und hohen Beamten, die für die Verwaltung der schulischen Betreuung der Wanderarbeitnehmerkinder zuständig sind.

Diese Kolloquien finden in der Regel jeweils zu Ende eines Modellversuchs statt.

Bisher veranstaltete Kolloquien :

<u>Hasselt</u> , 1978	Förderkurse für 6-8jährige Kinder (Modellversuch Winterslag/Waterschei)
<u>Paris</u> , 1978	Unterweisung in Sprache und Kultur des Herkunfts- landes (Modellversuch Paris)
<u>Noordwijkerhout</u> , 1979	Förderkurse für 6-10jährige Neuankömmlinge (Modellversuch Leiden)
<u>Brüssel</u> , 1979	Weiterbildung der Lehrkräfte, die Wanderarbeit- nehmerkinder betreuen
<u>Cranfield</u> , 1980	Unterweisung in Sprache und Kultur des Herkunfts- landes (Modellversuch Bedford)
<u>Avernaes</u> , 1980	Förderkurse in einer Region mit geringer Zuwanderung (Modellversuch Odense)
<u>Brüssel</u> , 1980	Vergleichende Beurteilung der Modellversuche
<u>Brüssel</u> , 1981	Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln für Kinder italienischer Wanderarbeitnehmer
<u>Hengelhof</u> , 1982	Unterweisung in Sprache und Kultur des Herkunftslandes (Modellversuch Limburg, Belgien)
<u>Marseille</u> , 1982	Unterweisung in Sprache und Kultur des Herkunftslandes (Modellversuch Marseille)
<u>Brüssel</u> , 1982	Weiterbildung der Lehrkräfte, die Wanderarbeitnehmer- kinder betreuen (Modellversuche Landau und Brüssel)
<u>Brüssel</u> , 1983	Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln (Berlin, Enciclopedia Italiana, Schools Council)
<u>Bad Boekelo</u> , 1983	Förderkurse für 4-8jährige Kinder (Modellversuch Enschede)
<u>Rom</u> , 1983	Entwicklung eines Multimedia-Systems für italienische Kinder (Enciclopedia Italiana)

Die Synthesedokumente der Kolloquien und die Abschlußberichte dieser Kolloquien als auch eine Auswahl von Informationsmaterial der Modellversuche wurden bei der EURYDICE Zentralstelle zusammengetragen und können dort eingesehen werden. Kopien erhalten Sie auf Anfrage.

September 1983.