

# SIRIUS

## WP 1 – Länderübersicht

**Analyse zur massnahmenumsetzung**  
**durchgeführt von nationalen bildungsvertretern und**  
**anderen interessengruppen**  
anhand von fokusgruppen / gruppengesprächen und datenerfassung

## Vergleichender Bericht

---



**WP 1 – LÄNDERÜBERSICHT**

**ANALYSE ZUR MASSNAHMENUMSETZUNG  
DURCHGEFÜHRT VON NATIONALEN BILDUNGSVERTRETERN UND  
ANDEREN INTERESSENGRUPPEN**

**ANHAND VON FOKUSGRUPPEN / GRUPPENGESPRÄCHEN UND  
DATENERFASSUNG**

**Vergleichender Bericht**

**Mai 2013**

**Erstellt von Claudia Köhler**

**Europäisches Forum für Migrationsstudien (efms),  
Institut an der Universität Bamberg**

---

«The reproduction of all or part of this work, regardless of means, electronic or mechanical, is forbidden without the written consent of the authors and the editor».

«SIRIUS is not responsible for the opinions expressed in this publication».

## Inhaltsverzeichnis

### Einleitung

1. Sichtweisen zu nationalen Ansätzen bezüglich der Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund.....	9
1.1 Entwicklungsstatus gezielter Maßnahmen .....	9
1.2 Ansatz zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund .....	10
1.2.1 Kultur/ Philosophie des nationalen Ansatzes.....	10
1.2.2 Struktur, Finanzierung, Strategie der nationalen Ansätze.....	11
1.2.3 Kultur/ Philosophie des nationalen Ansatzes.....	12
1.2.4 Herausforderungen bezüglich der Umsetzung des nationalen Ansatzes .....	12
1.3 Auswirkung der Finanzkrise auf den Ansatz zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund .....	13
2 Sichtweisen bezüglich der Umsetzung der Schlussfolgerungen des Rates zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund.....	15
2.1 Allgemeine Qualität des Schulsystems .....	17
2.1.1 Qualität der Bildung an Schulen.....	20
2.1.2 Verlauf durch das Schulsystem und Bewegung zwischen den Bildungswegen .....	20
2.1.3 Schulische Segregation .....	21
2.1.4 Der Weg in die Zukunft .....	22
2.2 Vielfalt an Schulen .....	23
2.2.1 Nationaler Ansatz zur kulturellen Vielfalt .....	26
2.2.2 Interkulturelle pädagogische Fähigkeiten der Lehrer.....	26
2.2.3 Diskriminierung an Schulen .....	26
2.2.4 Der Weg in die Zukunft .....	27
2.3 Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler .....	28
2.3.1 Akademische Unterstützung für individuelles Lernen und individuelle Unterstützung insbesondere für leistungsschwache Migrantenschüler und Schüler mit besonderen Bedürfnissen .....	31
2.3.2 Spracherwerb .....	31
2.3.3 Schulpartnerschaft mit Migrantengemeinschaften und Kommunikation mit Migranteltern .....	32

2.3.4	Der Weg in die Zukunft .....	32
2.4.	Regierung und Mainstream.....	34
2.4.1	Ansprechen von Migrantenschülern in vielen Lebensbereichen, nicht nur an der Schule 37	
2.4.2	Beobachtung der schulischen Leistungen und Erfolge durch bestimmte Gruppen .....	37
2.4.3	Angemessenheit des Bildungssystems und der Folgen für Migrantenkinder .....	37
3.	Ziele der EU 2020 Strategie und der ET 2020 .....	38
3.1	Nationale Indikatoren der EU 2020 und ET 2020 Ziele .....	39
3.2	Sichtweisen zur Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele .....	43
3.2.1	Politische Maßnahmen für das Ziel der Vorschulbildung .....	43
3.2.2	Politische Maßnahmen für das Ziel der Sekundarschulbildung .....	44
3.2.3	Politische Maßnahmen für das Ziel des tertiären Bildungsbereichs.....	46
3.2.4	Politische Maßnahmen für das Ziel des lebenslangen Lernens.....	46
3.2.5	Derzeitiger Status der Bildungsstatistiken in Kroatien, Lettland, Litauen und Spanien (Katalonien).....	47
3.2.6	Status der Gespräche für die Ziele der EU 2020 Strategie und der ET 2020 in Kroatien, Lettland, Litauen und Spanien (Katalonien).....	48
4.	Sichtweisen zur möglichen Mitwirkung des SIRIUS Netzwerkes für Interessengruppen.....	49
5.	Anschließende Fragen .....	50

Anhang

## Tabellen

<i>Tabelle 1: Allgemeine Qualität des Schulsystems - Herausforderungen.....</i>	17
<i>Tabelle 2: Allgemeine Qualität des Schulsystems - Erfahrung/ Stärken .....</i>	18
<i>Tabelle 3: Allgemeine Qualität des Schulsystems - Lernbedarf und Erfahrungsaustausch.....</i>	19
<i>Tabelle 4: Vielfalt an Schulen– Herausforderungen.....</i>	23
<i>Tabelle 5: Vielfalt an Schulen– Erfahrung/ Stärken .....</i>	24
<i>Tabelle 6: Vielfalt an Schulen– Lernbedarf und Erfahrungsaustausch.....</i>	25
<i>Tabelle 7: Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler – Herausforderungen .....</i>	28
<i>Tabelle 8: Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler – Erfahrung/ Stärken.....</i>	28
<i>Tabelle 9: Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler – Lernbedarf und Erfahrungsaustausch .....</i>	30
<i>Tabelle 10: Regierung und Mainstream – Herausforderungen .....</i>	34
<i>Tabelle 11: Regierung und Mainstream – Erfahrung/ Stärken .....</i>	35
<i>Tabelle 12: Regierung und Mainstream – Lernbedarf und Erfahrungsaustausch.....</i>	36
<i>Tabelle 13: Nationale Indikatoren der EU 2020 Strategie und der ET 2020 Ziele .....</i>	41
<i>Tabelle 17: Verfügbarkeit differenzierter Daten zur Bildung in Lettland, Kroatien, Spanien (Katalonien) und Litauen .....</i>	48

## EINLEITUNG

Das SIRIUS Netzwerk hat es sich zum Ziel gesetzt, Verbesserungen bezüglich der Maßnahmenentwicklung und -umsetzung hinsichtlich der Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund in der EU zu fördern.

Um dieses Ziel zu erreichen, bemüht sich SIRIUS, die Hauptakteure und Interessengruppen der Maßnahmenentwicklung und -umsetzung hinsichtlich der Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund in den einzelnen Ländern zu mobilisieren. Basierend auf deren Beiträgen, Blickwinkeln und Erwartungen, versucht SIRIUS, einen allgemeinen Überblick des derzeitigen Stands der Dinge zu erbringen und die hauptsächlichen Tendenzen, Herausforderungen, Schwierigkeiten und Erfolge der Maßnahmenumsetzung aufzuzeigen.

SIRIUS ist an dem Bildungsprozess als Ganzes interessiert, einschließlich der Bildung an Vorschulen, Grundschulen und weiterführenden Schulen sowie der Berufsausbildung und Hochschulbildung. Des Weiteren hat SIRIUS vielmehr Interesse an der Umsetzung der entsprechenden Maßnahmen, als an dem Entwicklungsprozess der Maßnahmen an sich.

Im Rahmen des SIRIUS Arbeitspakets 1 (Workpacket - WP1) wurden alle nationalen Partner dazu aufgefordert, etwas bezüglich der Sichtweise zu diesen Themen beizusteuern, indem Fokusgruppen (FGs) in den jeweiligen Ländern hinzugezogen wurden, die Ergebnisse analysiert wurden und ein nationaler Bericht erstellt wurde. Diese nationalen Berichte wurden untersucht und als Grundlage zur Erstellung dieses vergleichenden Berichts verwendet.

Das Hauptaugenmerk der Fokusgruppen lag auf der Sichtweise der Akteure und Interessengruppen bezüglich folgender Punkte:

- Nationaler Ansatz hinsichtlich der Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund.
- Nationale Umsetzung der „**Schlussfolgerungen des Rates zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund**“.
- Nationale Umsetzung der „EU 2020 Strategie“ und der „ET 2020“ Ziele.
- Aufwertung des SIRIUS Netzwerkes und damit verbundene Wertsteigerung der eigenen Arbeit

Eine Fokusgruppe (FG), oder wahlweise eine Diskussionsgruppe, sollte in jedem Land ins Leben gerufen werden. In einigen Ländern war es aus Distanz- und Zeitgründen einfacher, Interviews durchzuführen, Fragebögen zu verwenden oder eine Mischung unterschiedlicher Methoden anzuwenden. In der Ergebnisanalyse wird aus Einfachheitsgründen der Begriff „Fokusgruppen“ (FG) für alle Methoden verwendet und die entsprechenden Auskunftspersonen als „FG Teilnehmer“ bezeichnet. In den nationalen Berichten befinden sich detaillierte Informationen zu den jeweiligen Formaten. Diese Berichte liegen für folgende Länder vor: Belgien (Flandern), Kroatien, Estland, Deutschland, Griechenland, Italien, Lettland, Litauen, Niederlande und Spanien (Katalonien).

Die FGs (oder entsprechende alternative Methoden) bestanden aus 7-8 Personen, die folgendes Profil aufwiesen:

- Entscheidungsträger auf nationaler oder föderaler Ebene; hierbei handelt es sich meist um Personen, Verantwortliche für Integrationsangelegenheiten im Bildungsministerium.



- Entscheidungsträger auf lokaler/ kommunaler Ebene, hierbei handelt es sich um Angestellte aus den Abteilungen für Integration oder Bildung. Wenn möglich sollten hier Mitarbeiter höherer Positionen ausgewählt werden, die tatsächlich am Entscheidungsprozess beteiligt sind.
- Forscher, die sich auf die Themengebiete Migration und Bildung spezialisiert haben.
- Vertreter von NROs, die sich mit Migrantenkindern beschäftigen.
- Schulleiter
- Oberhäupter von Migrantengemeinschaften oder Minderheitsgruppen (unterschiedlicher Altersgruppen).

Die hauptsächliche Aufmerksamkeit der nationalen Berichte bezog sich auf die Sichtweise der FG Teilnehmer. Die nationalen Partner, die diese Berichte erstellt haben, haben dank ihrer Erfahrung bezüglich der Migrantenbildung dazu beigetragen, den Kontext weiter und im Detail zu erläutern.

Im Folgenden präsentieren wir die zehn oben erwähnten Berichte (Belgien (Flandern), Kroatien, Estland, Deutschland, Griechenland, Italien, Lettland, Litauen, Niederlande und Spanien (Katalonien)) in einer Zusammenstellung der Sichtweisen ergänzt durch Fachwissen.

Der Bericht beginnt mit einer Analyse der Sichtweisen der nationalen Ansätze zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund, weiter folgt eine Diskussion zur Sichtweise bezüglich der Umsetzung der Schlussfolgerungen des Rates zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund und anschließend zur Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele, gefolgt von einer kurzen Darstellung der Sichtweisen zu möglichen Beiträgen des SIRIUS Netzwerkes für nationale Interessengruppen und im Anschluss schließt der Bericht mit einigen Fragen zur Steuerung zukünftiger Netzwerkaktivitäten.

## 1. Sichtweisen zu nationalen Ansätzen bezüglich der Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund

### 1.1 *Entwicklungsstatus gezielter Maßnahmen*

Der Entwicklungsstatus gezielter Maßnahmen zur Migrantenbildung ist in den einzelnen europäischen Ländern sehr unterschiedlich. Von den Ländern, die Fokusgruppen im Rahmen des SIRIUS Netzwerkes durchgeführt haben, geben fünf von sich selbst an, sich in einem fortgeschrittenen Stadium (A) zu befinden und weitere fünf bezeichnen die entsprechende Phase als Anfangsstadium (B) der gezielten Maßnahmen zur Migrantenbildung. Gruppe A beinhaltet **Italien**, die **Niederlande**, **Belgien (Flandern)**, **Griechenland** und **Deutschland**. Gruppe B besteht aus **Lettland**, **Estland**, **Litauen**, **Kroatien** und **Spanien (Katalonien)**.

In **Estland** bestehen zahlreiche Initiativen zur Förderung der Situation neuer Migrantenschüler, es wäre aber zu viel, diese als Maßnahmen mit umfangreichen Zielen zu bezeichnen. Viele der Initiativen basieren auf Projekten und die Anzahl der neuen Migranten ist weiterhin sehr gering. Hinsichtlich russischer Schulen bestehen gezielte Maßnahmen auf

staatlicher Ebene, deren Schwerpunkt darin liegt, die Anzahl der Unterrichtsfächer in Estland anzuheben. FG Teilnehmer sind der Auffassung, dass die meisten SIRIUS-Länder hierzu bereits „alles notwenige gelernt haben“.

Da es in **Kroatien** nicht viele Migranten gibt, ist die Migrantenbildung folglich keine dringende Angelegenheit. Im Februar 2013 wurde ein neues Gesetz zu Ausländern verabschiedet und es bestehen zahlreiche projektorientierte Aktivitäten in der Anfangsphase.

**Litauen** kann als eines der Länder bezeichnet werden, die sich, zum größten Teil dank der Schaffung zweisprachiger Bildungsinstitutionen, in einem fortgeschrittenem Stadium hinsichtlich der Entwicklung gezielter Maßnahmen für Minderheitsgruppen befinden. Aber im Bereich der Immigrantenausbildung befindet sich Litauen gänzlich in der Anfangsphase.

## **1.2 Ansatz zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund**

In diesem Kapitel werden die Ansätze der teilnehmenden Länder hinsichtlich der Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund besprochen. Die Sichtweisen der FG Teilnehmer zu den einzelnen Themen werden aufgeteilt in folgende Bereiche: Kultur /Philosophie des Ansatzes, Struktur, Finanzierung, Strategie des nationalen Ansatzes, thematischer Fokus und Herausforderungen bei der Umsetzung des nationalen Ansatzes.

### **1.2.1 Kultur/ Philosophie des nationalen Ansatzes**

In allen analysierten Ländern bildet theoretisch ein interkultureller Ansatz<sup>1</sup> die Grundlage des allgemeinen Ansatzes zum Unterrichten von Schülern mit Migrationshintergrund. In einigen Fällen aber, wie zum Beispiel in **Kroatien, Italien, Griechenland** und **Deutschland**, besteht dieser Ansatz hauptsächlich in der Theorie und erbringt umgesetzt in die Praxis keine großen Auswirkungen. Im alltäglichen Schulleben behindern ein Mangel an Verständnis für kulturelle Vielfalt und eine Tendenz zur Anpassung eine erfolgreiche interkulturelle Bildung.

In **Litauen** wird allerdings versucht, jeden Migrantenschüler einzeln auf Schulebene anzusprechen, eine Aktivität, die durch die geringe Anzahl an Migranten an Schulen vereinfacht wird. Russisch oder Polnisch sprechende Migranten sind zumeist an Schulen für Minderheiten eingeschrieben und werden daher hauptsächlich mit ihrem eigenen ursprünglichen Kulturumfeld konfrontiert.

---

<sup>1</sup> „Interkulturelle Bildung zielt darauf ab, alle Schüler, Migranten und Einheimische in gemeinsamen Lernaktivitäten zu berücksichtigen und auf diese Weise eine Alternative zur Zielgruppe Migrantenschüler zu bieten. Indem alle Kinder an Aktivitäten bezüglich der Kulturen der Migranten beteiligt sind, können sie die kulturellen und sprachlichen Vorteile der Migrantenkinder besser zu schätzen lernen.“

Im Bemühen um interkulturelle Bildung sehen sich viele Länder Herausforderungen bezüglich der Abspaltung einheimischer und eingewanderter Schüler an Schulen gegenübergestellt. Um besondere Unterstützung für Migrantenschüler zu gewährleisten, werden diese oft von einheimischen Schülern getrennt, um zusätzlichen Sprachunterricht zu erhalten oder sogar einem anderen Lehrplan zu folgen. Weitere Gründe der schulischen Segregation sind Entscheidungen und Einzugsbereiche der Schulen, aufgrund deren wiederum Wohnsegregation zu schulischer Segregation führt. Länder versuchen normalerweise Schüler in die allgemeine Schülerschaft zu integrieren und zu vermeiden, dass Migranten hauptsächlich an Schulen vertreten sind, die niedrige Leistungen erbringen. Hierbei treten aber zumeist größere Hindernisse auf. Dies ist vor allem in **Italien** und **Griechenland** der Fall.

### 1.2.2 Struktur, Finanzierung, Strategie der nationalen Ansätze

Die Unterstützung der Migrantenschüler hängt zum größten Teil von staatlichen Finanzmitteln ab. Wenn eine Schule zusätzliche Finanzierung für Migrantenschüler erhält, so werden diese Gelder im Allgemeinen zur Einstellung zusätzlicher Schulbelegschaft sowie für Unterrichtsstunden und -material für Migrantenschüler verwendet. Auf diese Art und Weise ist es wahrscheinlich, dass Migrantenschüler weniger als eine Last für die Schulen angesehen werden.

Diese Strategie wird auf unterschiedliche Arten in folgenden Ländern durchgeführt: **Belgien (Flandern), Estland, Litauen** und den **Niederlanden**.

In **Estland** erhalten Schulen zusätzliche Finanzmittel zum Unterrichten von Migrantenschülern. Ferner findet, wenn nötig, ein individueller Lehrplan Verwendung. Das Augenmerk liegt hierbei auf individueller Unterstützung von Migrantenschülern. Diese Vorgehensweise wird kritisiert, da es keinen allgemeinen Ansatz zum Umgang mit Migrantenschülern gibt. Schulen würden gerne von Behörden entsprechend klare Richtlinien erhalten. In einigen Klassen stellt der Sprachunterricht für russischstämmige Schüler eine Herausforderung dar, da Schulen aufgrund bestehender Vorschriften möglicherweise für diesen Unterricht keine zusätzliche finanzielle Unterstützung erhalten.

In **Litauen** werden Schulen durch den nationalen Haushalt finanziert. Schulen für nationale Minderheiten erhalten 20% zusätzliche Finanzierung zur Unterstützung von Schülern aus Minderheitsgruppen und 30% zusätzliche Finanzmittel zur Unterstützung von Immigrantenschülern. Aufgrund dieser Mittel können hier folgende Maßnahmen umgesetzt werden: Integrationsklassen, zweisprachige Bildung, regelmäßiger Unterricht für Litauisch als Zweitsprache und Unterricht der jeweiligen Muttersprache. Der Unterricht in der Muttersprache wird allerdings nur für russische, weißrussische und polnische Immigranten angeboten (wenn diese an Minderheitenschulen eingeschrieben sind). Es besteht ansonsten keine nationale Maßnahme zum Unterricht der Muttersprache.

In **Belgien (Flandern)** gibt es, im Einklang mit dem Ansatz zur allgemeinen Chancengleichheit, keine speziellen Maßnahmen für Migrantenschüler. Es werden aber

besondere Unterrichtseinheiten für Kinder, die nur sehr wenig oder gar kein Flämisch sprechen zur Verfügung gestellt, damit diese sich ein Jahr lang intensiv mit der Sprache beschäftigen können (OKAN). Nach Abschluss dieses Jahres besuchen die Kinder zusammen mit dem Zentrum für Schülerbegleitung (CLB) drei Tage lang unterschiedliche Schulen, um sich mit dem flämischen System vertraut zu machen und einen Bildungsweg auszuwählen. „Gleiche Unterrichtschancen“ (GOK) ist ein Maßnahmenpaket, anhand dessen sichergestellt werden soll, dass alle Schüler die gleichen Bildungschancen haben. Hierbei werden Schulen zusätzliche Finanzmittel zur Verfügung gestellt, die proportional je nach Anzahl der in den Schulen eingeschriebenen Kinder mit Migrationshintergrund berechnet werden.

Ein ähnlicher Ansatz besteht in den **Niederlanden**. Hier werden staatliche Ausgaben für Grundschüler anhand eines entsprechenden Systems verteilt. Die derzeitigen Kriterien konzentrieren sich auf das Bildungsniveau der Eltern. Vielen Migrantenfamilien stehen diesbezüglich zusätzliche finanzielle Leistungen zu.

Außerdem sind in **Belgien (Flandern)**, **Griechenland** und **Spanien** Eingangsklassen zur Unterstützung neuer Migrantenschüler ins Leben gerufen worden.

In **Italien** mangelt es an nationalen Vorschriften, daher fallen die Ausgaben auf lokaler Ebene für Projekte zur Unterstützung von Schulen und Migrantenschülern sehr unterschiedlich aus.

### 1.2.3 Kultur/ Philosophie des nationalen Ansatzes

Das Hauptaugenmerk bezüglich des Unterrichts von Kindern mit Migrationshintergrund liegt **in allen analysierten Ländern** auf dem erfolgreichen Erlernen der jeweiligen Landessprache. Einige Länder, wie zum Beispiel **Lettland** und **Litauen**, verfolgen einen zweisprachigen Ansatz, indem die Muttersprache der Migrantenschüler in den Bildungsprozess eingeflochten wird. In **Litauen** bezieht sich dies vor allem auf Russisch, Weißrussisch und Polnisch sprechende Migrantenkinder.

Ein weiterer Schlüsselfaktor ist die Ausbildung von Lehrern hinsichtlich interkultureller Kompetenzen und unterschiedlicher Lehrmethoden im Sprachunterricht (hierbei handelt es sich sowohl um das Unterrichten der Landessprache, als auch um den Unterricht der Muttersprache der Migrantenfamilien). Die Umsetzung hochwertiger Lehrmethoden mit relevantem Inhalt stellt **in allen analysierten Ländern** eine große Herausforderung dar. In den **Niederlanden**, wie auch in anderen Ländern, überwiegt die Absicht, Lehrer in den jeweiligen Fertigkeiten zur kulturellen Vielfalt auszubilden. Diese Ansätze scheitern aber zumeist aufgrund eines fehlenden gezielten nationalen Ansatzes.

### 1.2.4 Herausforderungen bezüglich der Umsetzung des nationalen Ansatzes

Die Herausforderungen hinsichtlich der Umsetzung des nationalen Ansatzes zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund beziehen sich hauptsächlich auf nicht ausreichende

Sprachunterstützung, die wiederum auf einen Mangel an Finanzmitteln und eine unzureichende Lehrerausbildung zurückzuführen ist. Dies trifft insbesondere auf **Griechenland, Estland, Litauen** und **Kroatien** zu.

Gleichzeitig gilt auch die Umsetzung interkultureller Maßnahmen aufgrund fehlender nationaler Strategien in vielen Fällen als gescheitert. In **Griechenland** können zum Beispiel aufgrund fehlender qualifizierter Lehrer und unzureichender Finanzmittel besondere Programme für Migrantenschüler nicht umgesetzt werden. Auch in **Italien** und **Estland** werden zur sinnvollen Maßnahmenumsetzung weitere staatliche Mittel und übergreifende Strategien benötigt.

Die Segregation von Schülern in einheimische und zugewanderte Schüler, wie angegeben in 1.2.1., stellt eine weitere Herausforderung dar.<sup>2</sup> In **Griechenland** sind Migrantenschüler vermehrt an „interkulturellen“ Schulen zu finden, wobei in **Spanien** die Versuche zur Beendigung der Segregation gescheitert sind.

### **1.3 Auswirkung der Finanzkrise auf den Ansatz zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund**

Angesichts der jüngsten und anhaltenden Finanzkrise erscheint es angemessen, die Auswirkung, die die Krise auf den Ansatz zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund hat/ hatte zu beurteilen und wenn möglich zu bestimmen, um welche Art von Auswirkung es sich handelt.

In den zehn analysierten Ländern wird eine breit gefächerte Palette an Auswirkungen der Finanzkrise wahrgenommen, von (1) keinen Auswirkungen (**Estland**), über (2) ungewisse Auswirkungen (**Kroatien, Niederlande, Deutschland**), (3) besonderen Auswirkungen bezüglich Migrantenkinder (**Italien, Lettland, Litauen, Spanien (Katalonien), Griechenland**), bis hin zu (4) zukünftig erwarteten Auswirkungen (**Belgien (Flandern)**).

1) In **Estland**, wo es relativ wenige Migranten gibt, hat die Finanzkrise nicht nur keine Auswirkungen auf die Migrantenausbildung gehabt, sondern sie hat außerdem die allgemeine Einstellung zu Immigranten verbessert, da es so deutlich geworden ist, dass qualifizierte ausländische Arbeiter benötigt werden.

---

<sup>2</sup> “[...] werden die mit einem niedrigen sozioökonomischen Status einhergehenden Schwierigkeiten durch Faktoren wie Sprachbarrieren, niedrige Erwartungen, unzureichende Unterstützung durch die Familie und die Gemeinschaft sowie das Fehlen geeigneter Rollenmodelle potenziell noch verstärkt. Derartige Nachteile können – zusammen mit einer unzureichenden Durchlässigkeit innerhalb der Schulsysteme und Qualitätsunterschieden zwischen den Schulen – zu einer Situation führen, in der eine große Zahl von Kindern mit Migrationshintergrund in Schulen mit unterdurchschnittlichem Leistungsniveau konzentriert ist. Trends dieser Art stellen die Schulsysteme in der Europäischen Union vor beträchtliche Herausforderungen und erschweren es, ein hohes Leistungsniveau für alle und ein hohes Maß an sozialem Zusammenhalt zu erreichen.

[...] Ansätze wie die Einführung oder der Ausbau von Antidiskriminierungsmechanismen, eine stärkere Durchlässigkeit der Lernwege in den Schulsystemen und die Beseitigung von systeminternen Hindernissen für ein individuelles Weiterkommen können zu einem Abbau der Segregation und zu einem höheren Leistungsniveau bei Schülern mit Migrationshintergrund beitragen.”

2) In **Kroatien** wird angenommen, dass die Finanzkrise ein Grund für gescheiterte Maßnahmenumsetzungen (z.B. Einstellung von Hilfslehrern zur Unterstützung von Migrantenschülern) darstellen könnte. Diese Annahme wurde aber nur von einer befragten Person geäußert. In den **Niederlanden** gehen befragte Personen aus dem Bereich der Forschung und Anwendung davon aus, dass das System für Klassengrößen<sup>3</sup> ein kostenreduzierendes Instrument darstellt. Diese Hypothese wird aber von befragten Personen aus dem Ministerium zurückgewiesen, die darauf hinweisen, dass die Sparmaßnahmen der derzeitigen Regierung den Bereich der Grundschulbildung nicht beeinflussen, sondern sich nur auf die akademische Bildung beziehen. Eine ähnliche Antwort wurde in Deutschland gegeben, wo Vertreter des Ministeriums Auswirkungen der Finanzkrise zurückwiesen und Vertreter des Fachpersonals Auswirkungen auf geringere Personalressourcen erwähnten, die zu einem Rückgang der Unterstützung des Unterrichts der Muttersprache der Migranten führten.

3) In Lettland wurden aufgrund von Haushaltskürzungen Mitarbeiterposten gestrichen, die maßgeblich dazu dienten, individuelle Unterstützung für benachteiligte Schüler zu gewährleisten, einschließlich Unterstützungspersonal wie Psychologen. Gleichzeitig wurde ein Rückgang der Initiativen für staatlich finanzierte interkulturelle Bildung verzeichnet. Die Unterstützung der EU (Rahmenprogramm für Solidarität und Steuerung der Migrationsströme) ermöglichte aber eine fortlaufende Bearbeitung des Lehrmaterials für neue Migrantenschüler und die Herstellung weiterer Arbeitsmaterialien für neue Migrantenschüler und deren Eltern.

Ähnlich ist die Situation in **Litauen**, wo allgemeine Maßnahmen für Drittstaatsangehörige (TCN)<sup>4</sup> aufgrund von Einschnitten in Finanzmitteln für Schulen eingeschränkt wurden. Des Weiteren wurden Maßnahmen wie Übergangsklassen an einigen Schulen eingestellt und Immigrantenkinder werden bewusst an Schulen weitergeleitet, die Finanzhilfen erhalten und Maßnahmen für Immigrantenschüler durchführen, um so die Kosten für andere Schulen zu senken. Dies wird aber als positiver Ansatz angesehen, da diese Schulen, bis zu einem gewissen Grad, im Umgang mit Migrantenschülern erfahren sind, was nicht an allen Schulen der Fall ist.

In **Italien** sind im Verlauf der Wirtschaftskrise Finanzmittel für Schulen drastisch gesenkt worden, einschließlich finanzieller Mittel für die Bildung von Migrantenschülern.

In **Spanien (Katalonien)** konnten zahlreiche Auswirkungen verzeichnet werden: Eine allgemeine Haushaltskürzung führte zu einem höheren Lehrer-Schüler Verhältnis und erhöhten Kosten für Einrichtungen für 0- bis 3-Jährige, was wiederum zu vermehrten sozialen Nachteilen führte. Eingangsklassen und Programme zur Unterstützung der Schulausbildung

---

<sup>3</sup> In den vergangenen Jahren ist die Anzahl der Schüler pro Grundschulklasse angestiegen. In internationalen Vergleichen erscheint die Anzahl der Schüler pro Klasse in den Niederlanden relativ hoch. Zum Teil ist der Anstieg der Anzahl von Schülern pro Klasse auf die Veränderungen des Systems im Jahre 2006 zurückzuführen (als das Bildungsniveau der Eltern zum einzigen Kriterium wurde).

<sup>4</sup> Insbesondere in der Wirtschaftlichen Strategie zur Migrationskontrolle in Litauen, bei der das Hauptaugenmerk auf der Rückkehrmigration liegt und nicht auf TCN, wurden Sonderregelungen für TCN eingestellt.

von sozial benachteiligten Schülern existieren praktisch nicht mehr, was drastische Auswirkungen auf die Migrantenbildung mit sich gebracht hat.

Auch in **Griechenland** wurden wesentliche Auswirkungen verzeichnet. Allgemeine Ausgaben für Bildung wurden gekürzt. Dies führte dazu, dass Schulen geschlossen, das Gehalt der Lehrer gekürzt und weniger Lehrer eingestellt wurden. Insbesondere wurden Finanzmittel für die Bildung von Migrantenkindern gekürzt, was wiederum zu Einschnitten in Programmen für interkulturelle Bildung sowie in Eingangs- und Unterstützungsklassen führte. Gleichzeitig herrscht infolge der Finanzkrise insbesondere unter Einwanderern Arbeitslosigkeit, was unter den Immigranten zu einer geringen Ausgabenkapazität für die Bildung der Kinder dieser Bevölkerungsgruppe führt.

4) In **Belgien (Flandern)** sind bislang kaum Haushaltskürzungen aufgrund der Finanzkrise durchgeführt worden, es ist aber zu erwarten, dass sich diese Situation in naher Zukunft ändert. Programme zur Migrantenbildung an Schulen werden noch immer umgesetzt, aber nicht alle werden nach deren Ablauf verlängert. Eine weitere Auswirkung zeigt sich darin, dass Immigranten vermehrt Interesse an dem Erlernen der holländischen Sprache aufweisen, um auf dem finanziell angeschlagenen Arbeitsmarkt weiterhin konkurrenzfähig zu bleiben.

## **2 Sichtweisen bezüglich der Umsetzung der Schlussfolgerungen des Rates zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund**

Auf der 2978. Tagung des Rates (Bildung, Jugend und Kultur) in Brüssel im November 2009 hat der Rat der Europäischen Union die Schlussfolgerungen des Rates zur Bildung von Kindern mit Migrationshintergrund angenommen. Diese Schlussfolgerungen basieren auf vorherigen Beschlüssen (z.B. Beschluss Nr. 1720/2006 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 15. November 2006 über ein Aktionsprogramm im Bereich des lebenslangen Lernens), Grundsätzen (z.B. gemeinsame Grundprinzipien für die Politik der Integration von Einwanderern in der Europäischen Union) und Schlussfolgerungen (z.B. Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedsstaaten vom 21. November 2008 zur Vorbereitung junger Menschen auf das 21. Jahrhundert) sowie auf dem Grünbuch der Europäischen Kommission mit dem Titel „Migration & Mobilität: Chancen und Herausforderungen für die EU-Bildungssysteme“.<sup>5</sup>

Dieser Abschnitt befasst sich mit der Sichtweise der FG Teilnehmer zur Umsetzung der Verpflichtungen der einzelnen Mitgliedsstaaten.

Die Sichtweise der FG Teilnehmer hinsichtlich der Umsetzung der Schlussfolgerungen des Rates zur Bildung der Kinder mit Migrationshintergrund (für mehr Information zu den Schlussfolgerungen siehe Anhang I) sind in folgende Bereiche aufgeteilt: Allgemeine Qualität

<sup>5</sup> Rat der Europäischen Union, November, 2009:

[http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/111482.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/111482.pdf)  
(<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:301:0005:0008:DE:PDF>)

der Schulsysteme, kulturelle Vielfalt an den Schulen, gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler sowie Regierung und Mainstream. In jedem Bereich wurden „Herausforderungen“, „Erfahrungen und Stärken“ sowie „Lernbedarf und Erfahrungsaustausch“ aufgeführt. Bezüglich „Herausforderungen“ besteht laut FG Teilnehmern der größte Bedarf einer wirksamen Maßnahmenumsetzung. Hinsichtlich „Erfahrungen und Stärken“ geben die FG Teilnehmer an, dass das Land in diesem Bereich Erfahrungen aufweist und Maßnahmen effektiv umgesetzt hat. „Lernbedarf und Erfahrungsaustausch“ beinhaltet die Aspekte, von denen FG Teilnehmer denken, dass das Land bezüglich dieser Aspekte von anderen Ländern lernen kann, wobei SIRIUS möglicherweise einen Erfahrungsaustausch zwischen den Partnerländern ins Leben rufen kann.

Die Antworten zu den einzelnen Bereichen wurden in Kategorien aufgeteilt. Am Anfang jedes Kapitels/ Bereichs wird anhand von Tabellen die Aufteilung der einzelnen Länder dargestellt. Der Text jedes Kapitels befasst sich mit den Themen, die für mehrere Länder relevant erscheinen. Anhang IV führt hierzu detaillierte Information auf und Anhang III beinhaltet Länderprofile für jedes Land und nationale Werte für die ET 2020 und EU 2020 Ziele.



## 2.1 Allgemeine Qualität des Schulsystems





























































Tabelle 1: Allgemeine Qualität des Schulsystems - Herausforderungen

Land	Qualität der Bildung an Schulen	Schulische Segregation	Zugang zu hochwertiger frühkindlicher Erziehung und Bildung	Hindernisse im Verlauf des Schulsystems	Qualität der Lehrer und Schulleiter (einschließlich Migrantenlehrer und im Ausland ausgebildete Lehrer)	Flexibilität, um sich zwischen den unterschiedlichen Bildungswegen zu bewegen
Italien						
Niederlande						
Lettland						
Estland						
Kroatien						
Litauen						
Flandern						
Griechenland						
Spanien						
Deutschland						

Tabelle 2: Allgemeine Qualität des Schulsystems - Erfahrung/ Stärken

Land	Qualität der Bildung an Schulen	Schulische Segregation	Zugang zu hochwertiger frühkindlicher Erziehung und Bildung	Hindernisse im Verlauf des Schulsystems	Qualität der Lehrer und Schulleiter (einschließlich Migrantenlehrer und im Ausland ausgebildete Lehrer)	Flexibilität, um sich zwischen den unterschiedlichen Bildungswegen zu bewegen	Zugang zu Grundschul- und Sekundarschulbildung
Italien	●	○	○	○	●	○	●
Niederlande	●	○	○	○	○	○	○
Lettland	●	○	○	○	○	○	●
Estland	●	○	○	○	○	○	○
Kroatien	○	○	○	○	○	○	●
Litauen	○	●	●	○	●	●	○
Flandern	●	○	○	○	○	○	○
Griechenland	●	○	○	○	○	○	●
Spanien	○	○	○	○	○	○	○
Deutschland	○	○	○	○	○	○	○

Tabelle 3: Allgemeine Qualität des Schulsystems - Lernbedarf und Erfahrungsaustausch

Land	Unterstützung des Spracherwerbs		Schulvorschriften und Organisation	Lehrerbildung	Individuelle Unterstützung für Migrantenschüler	Elternbeteiligung
	Landessprache	Muttersprache				
Italien						
Niederlande						
Lettland						
Estland						
Kroatien						
Litauen						
Flandern						
Griechenland						
Spanien						
Deutschland						

### 2.1.1 Qualität der Bildung an Schulen<sup>6</sup>

Schüler mit Migrationshintergrund erfahren in zahlreichen Ländern oft ungleichen Zugang zu hochwertiger Bildung. Dies ist vor allem der Fall, wenn eine starke Beziehung zwischen dem sozioökonomischen Status und dem schulischen Erfolg der Schüler besteht. In **Deutschland** und **Italien** können die Defizite, die aus dem sozioökonomischen Hintergrund der Familie der Schüler entstehen, kaum durch das Schulsystem ausgeglichen werden.

Des Weiteren können finanzielle Hindernisse zur Benachteiligung der Migrantenschüler führen. Reformen und Investitionen zur Unterstützung der Förderung von leistungsschwachen Schülern sind in **Italien, Griechenland, Spanien** und **Deutschland** unzureichend oder nicht vorhanden. In **Spanien** sind Verbesserungen des Schulsystems in naher Zukunft, aufgrund der Kürzungen der finanziellen Unterstützungen für Reformen und Maßnahmen an Schulen, nicht zu erwarten. In **Kroatien** sind die Verhältnisse für Immigrantenschüler ebenfalls unzureichend. Nur einige wenige Maßnahmen wurden umgesetzt, die zudem als unbeständig gelten, da sie auf freiwilliger Basis organisiert wurden.

In **Estland** wird davon ausgegangen, **dass** Schulen für Minderheiten eine niedrigere Bildungsqualität als Regelschulen, an denen die pädagogische Qualität höher ist, aufweisen. In **Lettland** und **Litauen** werden aber keine Qualitätsunterschiede zwischen diesen beiden Schularten wahrgenommen.

**Belgien (Flandern)** und die **Niederlande** sind die einzigen beiden Länder, in denen die FG Teilnehmer die allgemeine Qualität des Schulsystems als ausreichend bezeichneten.

Abschließend kann aufgrund der gezogenen Vergleiche gesagt werden, dass staatliche Finanzmittel und eine gezielte Aufteilung der Ressourcen, ungeachtet des nationalen Kontexts, entscheidend sind für Bildungsqualität und Maßnahmenumsetzung.

### 2.1.2 Verlauf durch das Schulsystem und Bewegung zwischen den Bildungswegen

In zahlreichen Ländern müssen sich Kinder mit Migrationshintergrund in dem jeweiligen Schulsystem Herausforderungen stellen. Dies ist insbesondere der Fall in **Italien, den Niederlanden, Lettland, Spanien (Katalonien), Kroatien** und **Deutschland**.

---

<sup>6</sup> Mit „Bildungsqualität“ meinen wir hier Folgendes: Bildung, die kulturelle Vielfalt respektiert und Gleichheit, Zugang und Schlüsselkompetenzen für alle bietet. Schlüsselkompetenzen sind eine Kombination von Wissen, Talent und an den jeweiligen Kontext angepasste Einstellungen. Schlüsselkompetenzen werden insbesondere wie folgt beschrieben: muttersprachliche Kompetenz, fremdsprachliche Kompetenz, mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz, Computerkompetenz, Lernkompetenz, soziale Kompetenzen und Bürgerkompetenz, Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz, Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit. Diese Schlüsselkompetenzen sind unabhängig voneinander, jedoch fördern sie alle kritisches Denken, Kreativität, Initiative, Problemlösung, Risikobewertung, Entscheidungsfindung und konstruktiven Umgang mit Gefühlen. (Definition erstellt basierend auf dem europäischen Referenzrahmen für Länder der Europäischen Union (EU) und der Kommission.)

In **Italien** beginnt der Verlauf der Migranten durch das Schulsystem zumeist damit, dass diese Kinder aufgrund unzureichender Italienischkenntnisse Klassen zugeordnet werden, die nicht ihrem Alter entsprechen. Ähnlich ist die Situation in **Belgien (Flandern)**, wo manchmal sogar hochbegabte Schüler mit schlechten Niederländischkenntnissen Schulen für Schüler mit Lernproblemen zugeordnet werden.

Auch wenn das Bildungssystem eines Landes eine hohe Qualität aufweist, so können bestimmte Vorschriften den erfolgreichen Verlauf durch das Schulsystem behindern. Dies ist zum Beispiel der Fall in den **Niederlanden**, wo wichtige Entscheidungen bezüglich der Wahl der Bildungswege sehr früh getroffen werden. Dies stellt wiederum einen Nachteil für Migrantenschüler dar, die sprachlich erst noch einiges aufzuholen haben. Ähnliche Herausforderungen entstehen in **Deutschland** hinsichtlich der frühen Wahl zwischen den drei Bildungswegen der Sekundarbildung.

In **Belgien (Flandern)** stellt das sogenannte „Wasserfallssystem“ (hier haben Schüler, die einen niedrigen Bildungsweg angestrebt haben, später kaum Chancen auf einen höheren Bildungsweg zu wechseln) ein beachtliches Hindernis für Migrantenkinder und deren Verlauf durch das Schulsystem sowie deren Bewegung zwischen den Bildungswegen dar. Das Gegenteil ist der Fall in **Litauen**, wo der Wechsel von der beruflichen zur akademischen Bildung gefördert wird.

In **Lettland** und **Kroatien** treten Herausforderungen insbesondere in der Hochschulbildung auf: In Lettland müssen Drittstaatsangehörige höhere Gebühren zahlen als einheimische Studenten. In Kroatien hingegen haben Kinder von Asylsuchenden Schwierigkeiten einen höheren Bildungsweg anzustreben, da sie an höheren Lehranstalten nicht offiziell angenommen werden.

Zusammenfassend halten wir fest, dass Hindernisse für Migrantenschüler in einigen Schulsystemen aufgrund folgender Faktoren bestehen: Zuordnung der Migrantenkinder zu niedrigeren Bildungswegen; fehlende Sprachkenntnissen, die dem tatsächlichen Kompetenzniveau der Migrantenschüler nicht entsprechen; frühe Entscheidung des jeweiligen Bildungsweges; mangelnde Flexibilität bezüglich der Bewegung zwischen den Bildungswegen (insbesondere wenn Schüler von einem niedrigen Bildungsweg auf einen höheren wechseln möchten) und Zugangsbeschränkungen.

### 2.1.3 Schulische Segregation

Die große Anzahl von Kindern mit Migrationshintergrund an bestimmten Schulen stellt in einigen Ländern eine Herausforderung dar und wird als eines der Haupthindernisse bezüglich der Umsetzung interkultureller Bildung angesehen (1.2.1). Schulische Segregation nimmt in den analysierten Ländern unterschiedliche Formen an: Ein überdurchschnittlich großer Anteil an Migrantenschülern in niedrigen Bildungswegen und an Schulen mit unterdurchschnittlichem Leistungsniveau (aufgrund von systematischen Maßnahmen), Entscheidungen der Eltern (einheimische Eltern vermeiden Schulen mit einem hohem Anteil an Migrantenschülern), Wohnsegregation oder Gruppensegregation wie zum Beispiel Roma und nationale Minderheiten.

#### **2.1.4 Der Weg in die Zukunft**

In den Gesprächen darüber, in welchen Ländern ein Bedürfnis besteht, voneinander zu lernen, und mehr Erfahrung zu sammeln, konnten zwei Hauptbereiche erkannt werden: Lehrerausbildung sowie Schulvorschriften und Organisation. Die FG Teilnehmer aus fast allen Ländern gaben an, dass eine Verbesserung der Lehrerqualifikationen notwendig ist, insbesondere bezüglich interkultureller Bildung, Umsetzung der Grundsätze der Vielfalt, Sprachunterricht (sowohl in der Landessprache wie auch in der Muttersprache der Migranten) und allgemeine Fähigkeit im Umgang mit einer vielfältigen Schülerschaft. Im Bereich der Schulvorschriften und Organisation umfassen die Anforderungen eine Verbesserung des Rahmenwerks zur Zuordnung der Schüler an die jeweilige Schule, basierend auf deren tatsächlichen Kompetenzen, interkultureller Bildung in den Lehrplänen und die Garantie, dass Schulen mit anderen relevanten Institutionen zusammenarbeiten und sich austauschen.

## 2.2 Vielfalt an Schulen

Tabelle 4: Vielfalt an Schulen– Herausforderungen









































Land	Qualität des Lehrplans, dessen Relevanz für alle Schüler und Beitrag zu besonderen Bedürfnissen der Migrantenschüler und den unterschiedlichen Hintergründen zu Lehrmethoden und -material	Fähigkeiten der Lehrer zur interkulturellen Bildung, angeeignet im Rahmen der Lehrerausbildung	Diskriminierung an Schulen und Maßnahmen gegen Diskriminierung, Rassismus und Vorurteile auf nationaler und schulischer Ebene	Nationaler Ansatz zur kulturellen Vielfalt (z.B. nationales Konzept zur Vielfalt und/ oder interkulturellen Bildung, Immigrantenimage der Schüler)
Italien	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Niederlande	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Lettland	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Estland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroatien	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Litauen	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Flandern	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Griechenland	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spanien	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Deutschland	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Tabelle 5: Vielfalt an Schulen– Erfahrung/ Stärken

Land	Sprachunterstützung	Fähigkeiten der Lehrer zur interkulturellen Bildung, angeeignet im Rahmen der Lehrerbildung	Diskriminierung an Schulen und Maßnahmen gegen Diskriminierung, Rassismus und Vorurteile auf nationaler und schulischer Ebene	Individuelle Unterstützung von Migrantenschülern
Italien	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Niederlande	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Lettland	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroatien	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Litauen	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Flandern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Griechenland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spanien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deutschland	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



**Tabelle 6: Vielfalt an Schulen– Lernbedarf und Erfahrungsaustausch**

Land	Umsetzung des Vielfalt-Ansatzes	Staatliche Vorschriften	Lehrerausbildung	Elternbeteiligung
Italien				
Niederlande				
Lettland				
Estland				
Kroatien				
Litauen				
Flandern				
Griechenland				
Spanien				
Deutschland				

### 2.2.1 Nationaler Ansatz zur kulturellen Vielfalt

Die allgemeine Herausforderung bezüglich kultureller Vielfalt an Schulen ist das Fehlen eines allumfassenden nationalen Vielfalt-Ansatzes. In mehreren Ländern besteht kein Grundverständnis hinsichtlich Vielfalt und es wurde kein Rahmenwerk zur Umsetzung dieses Verständnisses entwickelt. Dieses Defizit spiegelt sich in unterschiedlichen Bereichen wider, zum Beispiel im Lehrplan, nationalen und regionalen Schulvereinbarungen und in der Lehrerausbildung. Es kann davon ausgegangen werden, dass weitere Herausforderungen in im Bereich der Vielfalt an Schulen ebenfalls teilweise aus dem Fehlen eines nationalen Vielfalt-Ansatzes resultieren.

### 2.2.2 Interkulturelle pädagogische Fähigkeiten der Lehrer

Entsprechend der bereits erkannten Bedürfnisse zu Lernbedarf und Erfahrungsaustausch im Bereich der allgemeinen Qualität der Schulsysteme werden Lehrer in den meisten analysierten Ländern als nicht ausreichend vorbereitet auf den Unterricht für Kinder mit Migrationshintergrund beschrieben. Dies basiert zumeist auf der Lehrerausbildung, da hier interkulturelle pädagogische Fertigkeiten nur eine kleine Rolle spielen. Ein strukturierter Ansatz hinsichtlich des Unterrichtens heterogener Klassen fehlt in den meisten Fällen. In diesem Zusammenhang steht die Herausforderung der Entwicklung einer ausgeprägten positiven Einstellung gegenüber kultureller Vielfalt. Auch scheint die Auffassung unter der Schulbelegschaft weit verbreitet, dass ein hoher Anteil an Migrantenschülern in einer Klasse den Unterrichtsstandard senkt.

### 2.2.3 Diskriminierung an Schulen

Diskriminierung von Migrantenschülern und Schülern aus ethnischen Minderheiten stellt in einigen Ländern ein Problem dar. In **Griechenland** entstehen immer mehr rechtsextreme Ideologien, was zu einem Anstieg der Anzahl an Rassismus- und Diskriminierungsvorfällen geführt hat. In anderen Ländern wie zum Beispiel **Italien**, den **Niederlanden** und **Belgien (Flandern)** bestehen Initiativen gegen Diskriminierung, aber es mangelt immer noch an einer weit verbreiteten Einstellung zur kulturellen Auffassung und an entsprechendem Verständnis.

Die FG Teilnehmer in **Estland** gaben an, dass Diskriminierung an Schulen kein Problem darstellt. Ähnlich in **Litauen**, wo keine Diskriminierungsfälle verzeichnet wurden. Dies wird auf Schulprogramme zur Förderung der Sensibilität von Lehrern und Schülern hinsichtlich kultureller Vielfalt und Toleranz zurückgeführt.

#### **2.2.4 Der Weg in die Zukunft**

Entsprechend der oben festgehaltenen Herausforderungen haben die FG Teilnehmer festgelegt, dass gegenseitiger Lernbedarf und Erfahrungsaustausch insbesondere im Bereich der Umsetzung eines Vielfalt-Ansatzes und in der Lehrerbildung benötigt wird. Ein zusätzlicher Aspekt ist die Beteiligung der Migranteltern an den Schulangelegenheiten ihrer Kinder und die Kommunikation zwischen Lehrern und Migranteltern. Einige Schulsysteme (wie zum Beispiel in Deutschland) hängen in starkem Maße von der Elternbeteiligung ab. Defizite in diesem Bereich führen zu einer Benachteiligung der Kinder mit Migrationshintergrund.

### 2.3 Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler

Tabelle 7: Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler – Herausforderungen

Land	Sprachunterstützung		Akademische Unterstützung für individuelles Lernen und individuelle Unterstützung insbesondere für leistungsschwache Migrantenschüler	Integration der Migrantenschüler in die Schülerschaft des jeweiligen Landes	Schulpartnerschaft mit Migrantengemeinschaften und Kommunikation mit Migrantenern	Gezielte Unterstützung für besondere Bedürfnisse
	Muttersprache	Landessprache				
Italien	●	○	○	○	●	○
Niederlande	●	○	●	○	○	●
Lettland	○	○	●	○	○	●
Estland	○	○	○	○	○	○
Kroatien	●	●	●	○	●	●
Litauen	○	●	●	○	●	●
Flandern	●	○	○	○	●	●
Griechenland	○	○	●	○	○	●
Spanien	○	○	●	○	●	●
Deutschland	○	○	○	○	●	●

Tabelle 8: Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler – Erfahrung/ Stärken

Land	Sprachunterstützung		Individuelles Lernen und individuelle Unterstützung insbesondere für leistungsschwache Migrantenschüler	Integration der Migrantenschüler in die Schülerschaft des jeweiligen Landes	Schulpartnerschaft mit Migrantengemeinschaften und Kommunikation mit Migranteltern	Gezielte Unterstützung für besondere Bedürfnisse
	Unterricht in der Muttersprache an Schulen	Lehrqualität und Unterstützung der Landessprache				
Italien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Niederlande	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lettland	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estland	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroatien	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Litauen	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flandern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Griechenland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spanien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deutschland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tabelle 9: Gezielte Maßnahmen für Migrantenschüler – Lernbedarf und Erfahrungsaustausch

Land	Lehrmethoden/ Lehrerbildung	Sprachunterstützung		Individuelles Lernen und individuelle Unterstützung insbesondere für leistungsschwache Migrantenschüler	Integration der Migrantenschüler in die Schülerschaft des jeweiligen Landes	Schulpartnerschaft mit Migrantengemeinschaften und Kommunikation mit Migrantenelementern	Gezielte Unterstützung für besondere Bedürfnisse
		Unterricht in der Muttersprache an Schulen	Lehrqualität und Unterstützung der Landessprache				
Italien	●	○	○	○	○	○	○
Niederlande	●	○	○	○	○	○	○
Lettland	●	○	○	○	○	○	○
Estland	○	○	○	○	○	○	○
Kroatien	●	●	○	○	○	○	○
Litauen	○	○	○	○	○	○	○
Flandern	○	○	○	○	○	○	○
Griechenland	○	○	○	○	○	○	○
Spanien	●	○	○	○	○	○	○
Deutschland	○	○	○	○	○	○	○

### 2.3.1 Akademische Unterstützung für individuelles Lernen und individuelle Unterstützung insbesondere für leistungsschwache Migrantenschüler und Schüler mit besonderen Bedürfnissen

Maßnahmen zur pädagogischen Unterstützung und zum individuellen Lernen für leistungsschwache Schüler mit Migrationshintergrund oder Migrantenschüler mit besonderen Bedürfnissen verzeichnet.

In **Kroatien** und **Spanien** führt der Verlust der Finanzmittel zu einem Mangel an Maßnahmen zur individuellen Unterstützung der Migrantenschüler. Dies stellt ebenso in **Griechenland** ein Problem dar, wo Eingangsklassen und Nachhilfeunterricht eingeführt werden sollten, die Umsetzung aufgrund von Budgetbeschränkungen aber scheiterte. In **Kroatien** und **Lettland** fehlen kohärente Maßnahmen zur Bildung von Migrantenkindern, was zu einer mangelnden Unterstützung dieser Schüler führt. Da Kinder von Asylsuchenden in **Kroatien** eine Schule erst ein Jahr nach Einreichung des Asylantrags besuchen, besteht zur Unterstützung dieser Kinder ein enormer Bedarf an zusätzlichen Hilfslehrern an Grundschulen.

In **Litauen** und **Deutschland** findet individuelle Unterstützung basierend auf dem jeweiligen Fall statt und hängt von den betroffenen Schulen und Lehrern ab. Ein strikter Lehrplan beeinflusst außerdem die Flexibilität der Lehrer in **Deutschland** und hindert sie daran, auf Probleme der Schüler hinsichtlich des Lernprozesses angemessen einzugehen. Im Gegensatz hierzu erscheint der Lehrplan in **Litauen** flexibel genug, um die besonderen Bedürfnisse der Migrantenschüler zu berücksichtigen. Die knappen finanziellen Mittel schränken die Möglichkeiten einer Umsetzung entsprechender Ansätze und Maßnahmen allerdings ein.

„Farbenblinde“ Maßnahmen in den **Niederlanden** führen zu allgemeinen Maßnahmen, die nationale oder ethnische Unterschiede außer Acht lassen. Diese Maßnahmen werden als wirksam für Migrantenschüler angesehen.

In **Estland** werden die dortigen Maßnahmen für Migrantenschüler als sehr positiv eingestuft. Schulen erhalten vom Ministerium für Bildung und Forschung zusätzliche finanzielle Hilfen für den Estnischunterricht der Migrantenschüler. Des Weiteren kann ein individueller Lehrplan erstellt werden, um auf besondere Bedürfnisse einzugehen. Migrantenschüler werden so bald wie möglich in reguläre Klassen integriert und Hilfslehrer fördern diesen Prozess.

### 2.3.2 Spracherwerb

Ein wesentlicher Punkt ist, wie zuvor im Rahmen der Lehrerausbildung erwähnt, die Unterstützung der Schüler mit Migrationshintergrund beim Erlernen der jeweiligen Landessprache sowie beim Erlernen der Muttersprache.

In allen analysierten Ländern finden Migrantenkinder Unterstützung beim Erlernen der jeweiligen Landessprache. Die Qualität dieser Unterstützung unterscheidet sich aber je nach Land und ist oft unzureichend. Ein Beispiel eindeutiger Insuffizienz ist **Kroatien**, wo

Kroatischkurse für Asylempfänger (nicht für Asylsuchende) vom Bildungsministerium finanziert werden, aber von „Croaticum“ durchgeführt werden, wo diese Kurse auf Englisch und einzig in der Hauptstadt Zagreb stattfinden. Daher nutzen diese Kurse Asylempfänger, die kein Englisch sprechen, nicht mit dem lateinischen Alphabet vertraut sind und nicht in Zagreb wohnen, nur sehr wenig oder zumeist gar nicht.

Die meisten Länder bieten aufgrund finanzieller Kürzungen und einem mangelnden Verständnis für die potentiellen positiven Auswirkungen der muttersprachlichen Kompetenz keine zusätzliche Unterstützung für den Unterricht der Muttersprache der Migranten. Dies ist auch für **Griechenland** der Fall, wo Programme zur Unterstützung der Muttersprache und Kultur bestehen, diese aber aufgrund finanzieller Einschränkungen nicht sinnvoll umgesetzt werden können.

In **Estland** werden staatliche Mittel für jeden Migrantenschüler für zusätzlichen Estnischunterricht zur Verfügung gestellt und Hilfslehrer fördern den Wechseln von gesonderten Klassen für Migranten in reguläre Klassen.

### **2.3.3 Schulpartnerschaft mit Migrantengemeinschaften und Kommunikation mit Migranteneitern**

In den meisten Fällen werden Elternbeteiligung und Partnerschaften mit Migrantengemeinschaften nicht explizit in den Maßnahmen zur Einflechtung der Migrantenschüler in den Bildungsprozess erwähnt. In allen analysierten Ländern hängt es von den einzelnen Schulen ab, diese Programme ins Leben zu rufen. Die meisten FG Teilnehmer sprechen von einem enormen Defizit in diesem Bereich.

Nur in **Belgien (Flandern)** besteht ein sogenanntes „Schülerberatungszentrum“, das die Kommunikation mit Migrantenfamilien und die Übersetzung wichtiger Unterlagen fördert. In **Lettland** steht die Information der Eltern über das lettische Bildungssystem im Mittelpunkt der Maßnahmen.

In **Litauen** wird die Kommunikation mit den Eltern von zurückkehrenden litauischen Schülern durch elektronische Tagebücher gefördert, in denen Eltern die Fortschritte ihrer Kinder einsehen können. Diese Maßnahme ist besonders relevant für diese Elterngruppe, da die Eltern normalerweise weiterhin im Ausland leben, während ihre Kinder zurückkommen, um litauische Schulen zu besuchen. Andere Schulen können nach Belieben Elternbeteiligungen organisieren (z.B. Elterntage, Besuche in den Klassenräumen, usw.). Es besteht aber keine nationale Maßnahme zur Elternbeteiligung.

### **2.3.4 Der Weg in die Zukunft**

Wenn es darum geht festzulegen, für welchen Bereich ein Erfahrungsaustausch und gegenseitiges Lernen für die Länder vorteilhaft wäre, so geben die meisten Länder den Bereich Lehrmethoden und Lehrerausbildung an. Dies steht im Einklang mit den früheren



Schlussfolgerungen der FG Teilnehmer und es scheint ein Bereich zu sein, bezüglich dessen noch viel getan werden muss und der viel Potential hinsichtlich der Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund aufweist.

## 2.4. Regierung und Mainstream

Tabelle 1: Regierung und Mainstream – Herausforderungen

Land	Beobachtung der schulischen Leistungen und Erfolge durch bestimmte Gruppen	Gesetzgebung und Regierungsführung des Bildungssektors (z.B. Koordination und Umsetzung von Maßnahmen)	Angemessenheit des Bildungssystems und Folgen für Migrantenkinder
Italien	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Niederlande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Lettland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroatien	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Litauen	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flandern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Griechenland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spanien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deutschland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Tabelle 2: Regierung und Mainstream – Erfahrung/ Stärken

Land	Ansprechen von Migrantenschülern in vielen Lebensbereichen, nicht nur an der Schule (z. B. ein „integrierter Ansatz“)	Beobachtung der schulischen Leistungen und Erfolge durch bestimmte Gruppen	Austausch bewährter Methoden zur Migrantenausbildung	Angemessenheit des Bildungssystems und der Folgen für Migrantenkinder
Italien	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Niederlande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lettland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estland	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Kroatien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Litauen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flandern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Griechenland	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spanien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deutschland	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Tabelle 3: Regierung und Mainstream – Lernbedarf und Erfahrungsaustausch

Land	Ansprechen von Migrantenschülern in vielen Lebensbereichen, nicht nur an der Schule (z. B. ein „integrierter Ansatz“)	Angemessenheit des Bildungssystems und der Folgen für Migrantenkinder
Italien	○	○
Niederlande	●	●
Lettland	○	○
Estland	○	○
Kroatien	○	○
Litauen	●	○
Flandern	○	○
Griechenland	●	○
Spanien	○	○
Deutschland	○	○

Es wurde deutlich, dass Regierung und Mainstream in allen Fokusgruppen kaum besprochen wurden. Dies könnte auf die empfundene Relevanz dieses Themas zurückzuführen sein oder auf die Zusammensetzung der Fokusgruppen und den jeweiligen Interessen und Erfahrungen der Teilnehmer.

#### **2.4.1 Ansprechen von Migrantenschülern in vielen Lebensbereichen, nicht nur an der Schule**

Ein „integrierter Ansatz“<sup>7</sup> im Sinne eines Ansprechens der Migrantenschüler in vielen Lebensbereichen und auch außerhalb der Schule wird in den meisten Ländern als nicht vorhanden oder unterentwickelt eingestuft.

**Litauen** und die **Niederlande** erwähnten projektorientierte Fälle, die darauf abzielen, eine umfangreiche Palette an Fertigkeiten und Talenten der Migrantenschüler zu unterstützen. Eine Tendenz zur Unterstützung eines umfangreicheren Spektrums von Fertigkeiten kann ebenso in Deutschland anhand von Unterstützungsmaßnahmen festgestellt werden.

#### **2.4.2 Beobachtung der schulischen Leistungen und Erfolge durch bestimmte Gruppen**

In den **Niederlanden**, **Deutschland** und **Italien** erscheinen die Beobachtungen und Analysen der Bildungsergebnisse sehr ausgearbeitet, wohingegen in **Litauen** und **Lettland** ein Defizit in diesem Bereich ausdrücklich Erwähnung findet.

#### **2.4.3 Angemessenheit des Bildungssystems und der Folgen für Migrantenkinder**

Insbesondere in den Niederlanden und Deutschland wird die frühe Differenzierung als eine systematische Herausforderung und eine Benachteiligung für Migrantenkinder angesehen. In beiden Fällen wird davon ausgegangen, dass Segregation eine Folge der frühen Differenzierung darstellt, wie sich in der Überpräsentation von Migrantenkindern unter vorzeitigen Schulabbrechern (in den **Niederlanden**) und in den unteren Sekundarstufen (**Deutschland**) zeigt.

---

<sup>7</sup> Ein „integrierter Ansatz“ im Sprachunterricht bezieht sich auf das Konzept des integrierten Lernen von Inhalten und Sprache (CLIL), hierbei wird ein Unterrichtsfach in einer anderen Sprache unterrichtet als in der, die normalerweise für den Unterricht verwendet wird. Das Fach muss in keinem Zusammenhang zum Sprachunterricht stehen, wie zum Beispiel Geschichtsunterricht, der an einer spanischen Schule auf Englisch erteilt wird. (Erklärung der Europäischen Kommission zum Sprachunterricht: [http://ec.europa.eu/languages/language-teaching/content-and-language-integrated-learning\\_en.htm](http://ec.europa.eu/languages/language-teaching/content-and-language-integrated-learning_en.htm))

### 3. Ziele der EU 2020 Strategie und der ET 2020

„Europa 2020“ ist die Wachstumsstrategie der EU für das kommende Jahrzehnt mit dem Ziel, eine intelligente, nachhaltige und integrative Wirtschaft in der EU zu schaffen. Diese drei Prioritäten, die sich gegenseitig stärken, sollen der EU und den Mitgliedstaaten helfen, ein hohes Maß an Beschäftigung, Produktivität und sozialem Zusammenhalt zu erreichen. Die Union hat sich hier in den Bereichen Beschäftigung, Innovation, Bildung, soziale Integration und Klima/ Energie fünf ehrgeizige Ziele gesteckt, die bis 2020 verwirklicht werden sollen. Jeder Mitgliedstaat hat für jeden dieser Bereiche seine eigenen nationalen Ziele festgelegt.

Die Strategie zur allgemeinen und beruflichen Bildung (ET 2020) basiert auf den Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit bezüglich allgemeiner und beruflicher Bildung (ET 2020). Diese Schlussfolgerungen stellen ein strategisches Rahmenwerk für die europäische Zusammenarbeit bezüglich allgemeiner und beruflicher Bildung bis zum Jahre 2020 dar. Das Rahmenwerk basiert auf den Erfolgen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ (ET 2010), um auf Herausforderungen einzugehen, die weiterhin hinsichtlich des Aufbaus eines Europas des Wissens bestehen und um lebenslanges Lernen für alle zu verwirklichen.

Das Hauptziel des Rahmenwerkes ist die Unterstützung der Mitgliedsstaaten zur weiteren Entwicklung der Systeme für allgemeine und berufliche Bildung. Diese Systeme sollen bessere Mittel für alle Bürger bereitstellen, um deren Potential auszuschöpfen sowie um einen nachhaltigen wirtschaftlichen Wohlstand und Beschäftigungsfähigkeit zu fördern. Das Rahmenwerk sollte außerdem das vollständige Spektrum der allgemeinen und beruflichen Bildung aus dem Blickwinkel des lebenslangen Lernens berücksichtigen und alle Ebenen und Kontexte abdecken (einschließlich nicht-formaler und informeller Bildung).

Die Schlussfolgerungen haben strategische Ziele für das Rahmenwerk festgesetzt:

- Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität - bei der Umsetzung der Strategien zum lebenslangen Lernen sind Fortschritte erforderlich, die Entwicklung nationaler Qualifikationsrahmen in Verbindung mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen und flexibleren Bildungswegen. Mobilität soll ausgeweitet werden und die Europäische Qualitätscharta für Mobilität soll Verwendung finden;
- Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung - alle Bürger müssen die Möglichkeit haben, sich Schlüsselkompetenzen anzueignen und alle Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung müssen attraktiver und effizienter gestaltet werden;
- Förderung der Gerechtigkeit, des sozialen Zusammenhalts und des aktiven Bürgersinns - allgemeine und berufliche Bildung soll alle Bürger befähigen, die Fertigkeiten und Kompetenzen zu erwerben und zu entwickeln, die für deren Beschäftigungsfähigkeit und weiteres Lernen erforderlich sind sowie aktiven Bürgersinn und den interkulturellen Dialog fördern. Benachteiligungen in der Bildung soll anhand von hochwertiger, integrativer und früher Bildung vermindert werden;

- Förderung von Innovation und Kreativität - einschließlich unternehmerischen Denkens - auf allen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung - der Erwerb bereichsübergreifender Kompetenzen aller Bürger soll gefördert und die Funktionsweise des Wissensdreiecks (Bildung – Forschung - Innovation) soll gesichert werden. Partnerschaften zwischen Unternehmen und and Bildungseinrichtungen sowie zwischen umfassenden Lerngemeinschaften und der Zivilbevölkerung und anderen Interessengruppen sollen gefördert werden.<sup>8</sup>

Die Umsetzung der Bildungsziele wurde von den FG Teilnehmern hinsichtlich der zwei oben erwähnten Strategien besprochen.

EU 2020 und ET 2020 Ziele in den Bereichen der Bildung:

Zur Vorschulbildung:

- Anheben der Anzahl von Kindern (zwischen 4 Jahren und dem Alter, in dem die Kinder schulpflichtig sind und zur Vorschule gehen müssen), die an der Früherziehung teilnehmen auf mindestens 95%.

Zur Sekundarausbildung:

- Herabsetzen der Anzahl vorzeitiger Schulabgänger auf 10%.
- Herabsetzen der Anzahl an 15-Jährigen, die schlechte Leistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften erzielen, auf weniger als 15%.

Zum tertiären Bildungsbereich:

- Anheben der Anzahl von 30-34-Jährigen, die einen tertiären Bildungsabschluss anstreben, auf 40%.

Zum lebenslangen Lernen:

- Anheben der durchschnittlichen Anzahl von Erwachsenen, die sich am lebenslangen Lernen beteiligen, auf mindestens 15%.

Diese Sektion skizziert die Wertaufteilung dieser Indikatoren unter den teilnehmenden Ländern und die Gespräche in den Fokusgruppen zur Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele im nationalen Kontext.

### **3.1 Nationale Indikatoren der EU 2020 und ET 2020 Ziele**

---

<sup>8</sup> Quellen: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528%2801%29:EN:NOT> und <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:0002:0007:EN:PDF>

Die folgende Tabelle zeigt die Werte der zuvor erwähnten Indikatoren für die Länder, die an der FG Analyse teilgenommen haben. Anhang II stellt ferner die Aufteilung dieser Werte unter den Ländern dar.



Tabelle 4: Nationale Indikatoren der EU 2020 Strategie und der ET 2020 Ziele

Indikator	EU 2020 Strategie/ ET 2020 Ziele	Kroatien		Estland		Lettland		Litauen		Niederlande	
		Nationales Ziel	Derzeitige nationale Daten	Nationales Ziel	Derzeitige nationale Daten	Nationales Ziel	Derzeitige nationale Daten	Nationales Ziel	Derzeitige nationale Daten	Nationales Ziel	Derzeitige nationale Daten
Anzahl von Kindern zwischen 4 Jahren und dem Alter, in dem die Kinder schulpflichtig sind und zur Vorschule gehen müssen, die an der Früherziehung teilnehmen	95%		70.1% (2010)		94.2% (2011)		87.4% (2010)		78.3% (2010)		99.6%
Vorzeitige Schulabgänger allgemeiner und beruflicher Bildung	10%		4.1% (2011) unzuverlässige Daten	9.5%	10.8% (2011)	13.4%	11.8% (2011) 16% (TCN, 2010)	<9%	7.9%	7.9%	9.1%
Anzahl an 15-Jährigen, die schlechte Leistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften erzielen	15%		22.4% (2009)		11.4% (2010)		17.6% (R) 22.6% (M) 14.7% (S)		24.3% (R) 26.3% (M) 17% (S)		
Anzahl von 30-34-Jährigen, die einen tertiären Bildungsabschluss anstreben	40%		24.5% (2011)	40%	40.2% (2011)		35.7% (native) 21% (TCN)	40%	45.4%	40%	41.1%
Durchschnittliche Anzahl von Erwachsenen, die sich am lebenslangem Lernen beteiligen	15%		2.3% (2011)	20%	12%		5%		5.9%		16.7%
Indikator	EU 2020 Strategie/ ET 2020 Ziele	Spanien		Belgien (Flandern)		Italien		Deutschland			
		Nationales Ziel	Derzeitige nationale	Nationales Ziel	Derzeitige nationale	Nationales Ziel	Derzeitige nationale Daten	Nationales Ziel	Derzeitige nationale		

			Daten		Daten			Daten
Anzahl von Kindern zwischen 4 Jahren und dem Alter, in dem die Kinder schulpflichtig sind und zur Vorschule gehen müssen, die an der Früherziehung teilnehmen	95%		100%		99.1%		97.1% (2010)	96% (2011)
Vorzeitige Schulabgänger allgemeiner und beruflicher Bildung	10%	15%	26.5% (Rate der vorzeitigen Schulabgänger)	9.5%	12%		18.8 % (Rate der vorzeitigen Schulabgänger ) 44% für Migrantenschüler (2011)	9.9% 5.6% (2011)
Anzahl an 15-Jährigen, die schlechte Leistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften erzielen	15%		19.6% (R) 23.7% (M) 18.2% (S)		35.4%		20% (R) (2009) 24.9 (M) (2009) 20.6 (S) (2009)	18% (R) (2009) 18.6% (M) (2009) 14.8% (S) (2009)
Anzahl von 30-34-Jährigen, die einen tertiären Bildungsabschluss anstreben	40%	44%	40.6% (2011)	47%	42.6%		19.8% (2010) 12% anderer Nationalitäten	42% 30% (2010)
Durchschnittliche Anzahl von Erwachsenen, die sich am lebenslangem Lernen beteiligen	15%		10.8% (2011)	15%	7.1%		6.2% der Erwachsenen besuchen Fortbildungskurse, um ihre Kompetenzen zu verbessern	42% (2010)

Hinweis: Für Griechenland liegen uns keine Daten vor.

### 3.2 *Sichtweisen zur Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele*

Aufgrund der unterschiedlichen Entwicklungsstadien der gezielten Maßnahmen und der in Migrationshintergrund aufgeteilten Bildungsstatistiken in den SIRIUS-Ländern, wurden zwei Möglichkeiten zur Analyse dieser Sektion vorgestellt.

*Möglichkeit A* spiegelt die Sichtweise zur Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele auf differenzierte Art und Weise wider. Dies betrifft Länder, die sich in einem fortgeschrittenen Stadium hinsichtlich der Entwicklung gezielter Maßnahmen und differenzierter Bildungsstatistiken befinden. Diese Möglichkeit wurde für folgende Länder ausgewählt: **Belgien (Flandern), Estland, Deutschland, Griechenland, Italien** und **die Niederlande**.

*Möglichkeit B* betrifft das derzeitige Stadium der Bildungsstatistiken, das Stadium der Gespräche zum Erreichen der EU 2020 Strategie und ET 2020 Ziele sowie das Wissensstadium bezüglich der Auswirkungen der Maßnahmen, um die jeweiligen Ziele in den einzelnen Ländern zu erreichen, die sich in der Anfangsphase der Entwicklung gezielter Maßnahmen und differenzierter Bildungsstatistiken befinden. Diese Möglichkeit wurde für folgende Länder ausgewählt: **Kroatien, Lettland, Litauen** und **Spanien (Katalonien)**.

Diese Sektion analysiert detailliert die Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele, insbesondere für die Länder der Möglichkeit A. Ferner wird das derzeitige Stadium der Bildungsstatistiken und das Stadium der Gespräche zum Erreichen der EU 2020 Strategie und ET 2020 Ziele als Basis für gezielte Maßnahmen insbesondere für die Länder der Möglichkeit B beschrieben.

#### 3.2.1 **Politische Maßnahmen für das Ziel der Vorschulbildung**

Das Ziel im Bereich Vorschulbildung auf EU Ebene liegt bei 95% Teilnahme von Kindern zwischen 4 Jahren und dem Alter, in dem diese schulpflichtig sind und zur Vorschule gehen müssen. Alle Länder der Möglichkeit A haben dieses Ziel erreicht oder sogar übertroffen. (Für **Griechenland** liegen keine Daten vor.)

In **Estland, Griechenland** und **Deutschland** werden neue Kinderbetreuungseinrichtungen gebaut, die in **Deutschland** und **Estland** sehr gut besucht sind. In **Deutschland** hat jedes Kind bis zu 3 Jahren einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Vorschule. In **Griechenland** und **Deutschland** liegt das Augenmerk auf der Elternbeteiligung und der Ausbildung qualifizierter Vorschullehrer. In **Deutschland** stellt eine gleichberechtigte Teilnahme an der Vorschulbildung für Kinder mit Migrationshintergrund aber weiterhin eine Herausforderung dar. Ein ähnlicher Schwerpunkt auf der Elternbeteiligung in Verbindung mit dem Versuch, den frühen Spracherwerb zu fördern besteht in **Belgien (Flandern)**, wo, ähnlich wie in den **Niederlanden**, bereits eine Teilnahme von fast 100% an der Vorschulbildung erreicht worden ist. Der Ansatz der Niederlande „gleiche Chancen für alle“ unterscheidet je nach sozialem Hintergrund und nicht nach Migrationsstatus, hierbei wird insbesondere versucht; sozial benachteiligte Kinder zu erreichen.

In **Italien** sehen sich Migrantenkinder mehreren Herausforderungen gegenübergestellt: 75% der Migrantenkinder besuchen keine Vorschule. Es wurden aber trotzdem keine Maßnahmen

umgesetzt, um Migrantenfamilien dazu zu motivieren, ihre Kinder in einer Vorschule einzuschreiben.

Unter den Ländern der Möglichkeit B hat nur **Spanien (Katalonien)** das Ziel der Teilnahme an Vorschulen erreicht. Wohingegen die Teilnahme in Vorschulen in **Kroatien, Lettland** und **Litauen** unter dem angestrebten Wert liegt.

### 3.2.2 Politische Maßnahmen für das Ziel der Sekundarschulbildung

Die Ziele der Sekundarschulbildung beziehen sich auf die Anzahl an 15-Jährigen, die schlechte Leistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften erzielen (Ziel: nicht mehr als 15%) und auf die Anzahl vorzeitiger Abgänger der allgemeinen und beruflichen Bildung (Ziel: nicht mehr als 10%).

In **Estland**, den **Niederlanden** und **Deutschland**, ist das Ziel hinsichtlich der *Anzahl vorzeitiger Schulabgänger* erreicht worden. In den **Niederlanden** geschah dies anhand einer Reihe kohärenter Maßnahmen. In **Estland** stellen vorzeitige Schulabgänger an Berufsschulen weiterhin eine Herausforderung dar, dieses Thema wird hier anhand von vermehrten Beratungsmaßnahmen angegangen.

**Belgien (Flandern), Griechenland** und **Italien** haben das Ziel noch nicht vollständig erreichen können, in **Griechenland** wurde sogar ein Anstieg vorzeitiger Schulabgänger verzeichnet. Dies wird auf die Nationalität der Schüler, deren sozioökonomischen Hintergrund und häusliches Umfeld sowie auf die Struktur des Bildungssystems zurückgeführt. Als Strategie gegen diese Tendenz beobachtet Griechenland detailliert die Ergebnisse der Sekundarbildung, bietet Nachhilfeunterricht und Eingangsklassen an und bemüht sich um die Umsetzung der Maßnahme hinsichtlich vorzeitiger Schulabgänger, die sogenannte „Flexible Zone“, um so die sozialen Kompetenzen der Schüler zu fördern. Die FG Teilnehmer in Griechenland haben festgestellt, dass weitere Forschungen zur Untersuchung der besonderen Bedürfnisse der vorzeitigen Schulabgänger und der Merkmale dieser Schulabgänger dringend erforderlich sind. Dank genauerer Untersuchungen der Gründe und der Anzahl der Schulabgänger könnten effizientere Maßnahmen entwickelt werden.

In **Italien** ist der Anteil an Migrantenkindern unter den vorzeitigen Schulabgängern besonders hoch. Die FG Teilnehmer in **Belgien (Flandern)** geben an, dass die entsprechenden Maßnahmen bislang keinen Erfolg hatten, da sie sich nicht auf ein Anfangsstadium in der Grundschule beziehen, sondern erst dann greifen, wenn Schüler bereits kurz davor sind, die Schule zu verlassen. Die allgemeine Maßnahme leistungsschwache Schüler das Schuljahr wiederholen zu lassen, fördert sogar den vorzeitigen Schulabgang noch weiter, aufgrund des entstehenden Altersunterschieds in den Klassen und einer Demotivierung der Schüler. In **Italien** wird der Mangel an nationalen Richtlinien bezüglich Kindern mit Migrationshintergrund in der Sekundarbildung als eine weit verbreitete Herausforderung angesehen. Der Schwerpunkt liegt hier eher auf der Analyse der Situation, anstatt auf der Entwicklung und Umsetzung von Maßnahmen. Bestehende Maßnahmen werden nur lokal und nicht auf nationaler Ebene umgesetzt. Diese Maßnahmen zielen darauf ab, den Wechsel zwischen den unterschiedlichen Schulen zu erleichtern: Anerkennung von Schulleistungen; Anerkennung

praktischer Übungen, Lehrererfahrung und Praktika; Wechsel zwischen unterschiedlichen Studiengängen und Rückkehr an Schulen nach einer Zeit der Abwesenheit anhand von Anerkennung einer erfolgreichen Teilnahme an Teilen der Sekundarbildung. Gleichzeitig wird in **Italien** immer mehr die sogenannte Peer Education (Ausbildung durch Gleichaltrige/ Gleichgestellte) umgesetzt (an Schulen und anhand von externen Initiativen), diese stellt eine Möglichkeit zur Verbesserung der Leistungen wenig erfolgreicher Schüler dar.

Der angestrebte Wert für den Indikator bezüglich der Anzahl an 15-Jährigen, die schlechte Leistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften erzielen, wurde in **Belgien (Flandern)**, **Italien** und **Deutschland** erreicht. In **Estland** liegt der Wert unter dem angestrebten Ziel. Für die **Niederlande** und **Griechenland** liegen uns keine Daten vor. In den FG Gesprächen gaben nur Teilnehmer aus **Belgien (Flandern)** und **Deutschland** schlechte Leistungen als eine Herausforderung an. In **Belgien (Flandern)** wird das Thema auf Ministerebene scheinbar nicht als Priorität eingestuft und jüngste Bemühungen haben keinen Erfolg gezeigt. Derzeitige Maßnahmen beinhalten, dass Schüler mit zu geringen Leistungen das Schuljahr wiederholen, was zu einer Demotivierung der Schüler aufgrund des daraus resultierenden Altersunterschieds in den Klassen führt. Eine individuelle Laufbahnentwicklung wurde in einer Schule in Antwerpen umgesetzt und von den FG Teilnehmern positiv bewertet, da diese als Motivation dient.

**Deutschland** hat es sich zum Ziel gesetzt, die Leistungen der Schüler anhand folgender Faktoren zu verbessern: Stärkung der individuellen Unterstützung; enge Zusammenarbeit mit den Eltern, interkulturelle Ausbildung, weitere Mentoren, Mediatoren und Sozialarbeiter und Verbesserungen in der Lehrerausbildung. Diese Maßnahmen sollen zugleich die Anzahl vorzeitiger Schulabgänger verringern. Leistungsschwache Schüler wiederholen auch das jeweilige Schuljahr, obwohl immer mehr Stimmen gegen diese Strategie laut werden. Die größten Hindernisse der Chancenoptimierung in den Bildungsabschnitten erscheinen mit finanziellen, strukturellen und hierarchischen Vorschriften einherzugehen. Das föderale System spielt eine Hauptrolle in der Bildungspolitik. Laut der FG Teilnehmer wird die Bildungspolitik zu sehr von Politikern bestimmt, die sich nicht ausreichend von Experten beraten lassen.

Unter den Ländern der Möglichkeit B haben nur **Kroatien** und **Litauen** den angestrebten Wert bezüglich vorzeitiger Schulabgänger erreicht. Die FG Teilnehmer in **Litauen** führen dies auf die dort bestehenden Maßnahmen zurück. Die Anzahl leistungsschwacher Schüler liegt für alle Länder der Möglichkeit B über dem angestrebten Wert (**Kroatien, Lettland, Litauen** und **Spanien (Katalonien)**).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass vorzeitige Schulabgänger und leistungsschwache Schüler in einigen Ländern immer noch eine Herausforderung darstellen. Um diese Problembereiche anzugehen, sind in einigen Fällen Maßnahmen entwickelt und erfolgreich umgesetzt worden, in anderen Ländern konnte dies aber aufgrund eines fehlenden nationalen Rahmenwerks oder unzureichender Umsetzung nicht realisiert werden.

### 3.2.3 Politische Maßnahmen für das Ziel des tertiären Bildungsbereichs

Ziel des tertiären Bildungsbereichs ist es, dass 40% aller 30-34-Jährigen, die einen tertiären Bildungsabschluss anstreben, diesen erfolgreich abschließen. Unter den Ländern der Möglichkeit A wurde dieses Ziel von **Belgien (Flandern)**, **Estland** und den **Niederlanden** erreicht. Die Werte für **Italien** und **Deutschland** liegen unter dem angestrebten Wert. Für **Griechenland** liegen uns keine Daten vor. Unter den Ländern der Möglichkeit B erreichen die Werte in **Kroatien** und **Lettland** nicht den angestrebten Wert, wohingegen die Werte in **Litauen** und **Spanien (Katalonien)** zufriedenstellend sind. In **Litauen** wird dies auf nationale Maßnahmen zurückgeführt.

In **Estland** liegt der Schwerpunkt, obwohl der angestrebte Wert erreicht worden ist, vermehrt auf der Qualität des Hochschulsystems: Eine andauernde Reform zielt darauf ab, die Prüfungsschwellen zur Aufnahme an Hochschulen anzuheben und die Qualität der Lehrpläne sowie die Anforderungen für einen Hochschulabschluss zu bewerten. In **Italien** wurden unterschiedliche Maßnahmen für das Zertifikat für Italienisch als Zweitsprache L2 in dieser Altersgruppe umgesetzt; regionale Zentren sind nun befugt, Sprachkenntnisse zu bescheinigen. Eine besondere Herausforderung besteht in **Deutschland** hinsichtlich vorzeitiger Abgänger an Hochschulen. Die FG Teilnehmer schlagen vor, dass die Bildungspolitik darauf abzielen sollte, Maßnahmen zu verlängern (z. B. Deutsch als Wissenssprache, individuelle akademische Betreuung) und Beratungen bezüglich der unterschiedlichen Möglichkeiten und Bildungswegen im Bildungssystem anzubieten.

### 3.2.4 Politische Maßnahmen für das Ziel des lebenslangen Lernens

Das Ziel der lebenslangen Bildung liegt darin, dass 15% der Erwachsenen, sich am lebenslangen Lernen beteiligen.

Dieses Ziel ist bislang in den **Niederlanden** und **Deutschland** erreicht worden. Es liegen keine Daten für **Griechenland** vor. Programme zum lebenslangen Lernen werden hier aber umgesetzt wie zum Beispiel das Programm „Schulen der zweiten Chance“, das sich an Personen richtet, die die Schule bereits abgebrochen haben, nun aber zurückkehren möchten. In **Italien** mangelt es an gezielten Maßnahmen für Erwachsene mit Migrationshintergrund.

In **Deutschland** werden ein positives Bewusstsein und der Wert der Bildung als Motivation für das lebenslange Lernen empfunden. Das System bietet die Möglichkeit in das Bildungssystem zurückzukehren und niemand wird nach dem ersten qualifizierenden Abschluss ausgegliedert. Aber um die Situation zu verbessern, schlagen die FG Teilnehmer in Deutschland vor, Beratung und Betreuung für weitere Bildung anzubieten, Aufnahmeeinschränkungen zu senken und die Mobilität zwischen den unterschiedlichen Bildungswegen zu verbessern.

Keines der Länder der Möglichkeit B (**Kroatien**, **Lettland**, **Litauen** und **Spanien (Katalonien)**) hat bislang das angestrebte Ziel erreicht. In **Spanien (Katalonien)** wird dies teilweise auf einen Mangel an ausreichenden und flexiblen Lernprogrammen für lebenslanges Lernen zurückgeführt.

### 3.2.5 Derzeitiger Status der Bildungsstatistiken in Kroatien, Lettland, Litauen und Spanien (Katalonien)

In **Spanien (Katalonien)** und **Kroatien** stehen uns fortschrittliche Bildungsdaten zur Verfügung, anhand dessen eine differenzierte Analyse für Migrantenschüler durchgeführt werden kann. Dies ist allerdings nicht der Fall in **Lettland** und **Litauen**. In diesen Ländern werden Migrantenschüler und ausländische Schüler nicht als separate Kategorie analysiert. Des Weiteren behindert in **Litauen** die unzureichende Definition für „ausländische Schüler“<sup>9</sup> eine differenzierte Analyse.

Um Analysen zu verbessern, plant **Lettland**, neuangekommene Migranten in der Grundschul- und Sekundarbildung zu beobachten und diese von Migranten der zweiten oder dritten Generation zu unterscheiden. Dieser Plan ist bislang aber nicht schriftlich festgehalten worden.

In der folgenden Tabelle wird die Verfügbarkeit differenzierter Daten in den vier Ländern dargestellt.

---

<sup>9</sup> Diese Definition beinhaltet alle ausländischen Schüler, die sich in Litauen zum Schulbesuch aufhalten, sowie zurückkehrende Litauer, die aber keine litauische Nationalität aufweisen und alle Inhaber einer permanenten oder vorübergehenden Aufenthaltsgenehmigung.

Tabelle 5: Verfügbarkeit differenzierter Daten zur Bildung in Lettland, Kroatien, Spanien (Katalonien) und Litauen

Land	Daten aufgeteilt nach ...		
	Art der Schule	Migranten/ Einheimische	Ausländer/ Einheimische
<b>Lettland</b>	Verfügbar: z.B. Regelschulen im Vergleich zu zweisprachigen Bildungsprogrammen	Migranten werden nicht als separate Gruppe beobachtet	
<b>Kroatien</b>	Verfügbar: keine Qualifikation/ Grundschule/ weiterführende Schule/ Universitätsabschluss (BA)/ MA/ PhD	Verfügbar	Detaillierte Statistiken verfügbar
<b>Spanien</b>	Anzahl der Migrantenkinder in der frühkindlichen Erziehung/ Rate der vorzeitigen Schulabgänger/ leistungsschwach/ Abschluss der tertiären Bildung/ Erwachsene, die am lebenslangen Lernen teilnehmen	Detaillierte Information zur Position der Migrantenschüler in Spanien	Anzahl an ausländischen Schülern in unterschiedlichen Bildungsstufen
<b>Litauen</b>	Keine Statistiken verfügbar, auch nicht für einheimische Schüler	Statistiken sind normalerweise nicht nach Immigrantenhintergrund aufgeteilt	Verfügbar, aber fragwürdige Definition des Begriffs ausländische Schüler

### 3.2.6 Status der Gespräche für die Ziele der EU 2020 Strategie und der ET 2020 in Kroatien, Lettland, Litauen und Spanien (Katalonien)

In allen vier Ländern scheint eine allgemeine öffentliche Diskussion zur Umsetzung der EU 2020 und ET 2020 Ziele zu fehlen.

Es bestehen gelegentliche Gespräche zwischen Bildungsfachpersonal und Entscheidungsträgern in **Lettland**. Ein Beobachtungsbericht zu Regierungsplänen für Bildungsreformen wurde im Januar 2012 von dem Think Tank PROVIDIUS herausgegeben. Dieser Bericht verband viele von der Regierung vorgeschlagene Bildungsmaßnahmen mit den ET 2020 Zielen. Die hier enthaltene Schlussfolgerung belegt, dass derzeitige staatliche Reformpläne im Allgemeinen die von den ET 2020 Zielen angegebene Richtung unterstützen. Derzeit existieren gezielte Maßnahmen in **Lettland** nur im Bereich des Sprachunterrichts der zweiten und dritten Migrantengeneration, daher können



Erfahrungswerte zur Wirksamkeit der Maßnahmen nur bezüglich des Spracherwerbs angegeben werden.

In **Spanien (Katalonien)** belegen Daten, dass die Maßnahmen bislang keinen Erfolg gebracht haben (abgesehen von dem Ziel für Vorschulbildung). Aufgrund der Wirtschaftskrise gibt es außerdem weniger vorzeitige Schulabgänger, Lehrer erscheinen aber demotiviert. Die FG Teilnehmer sind der Meinung, dass es aufgrund der Krise und der damit verbundenen Kürzungen der Finanzmittel unmöglich ist, die angestrebten Ziele zu erreichen.

#### **4. Sichtweisen zur möglichen Mitwirkung des SIRIUS Netzwerkes für Interessengruppen**

Die meisten FG Teilnehmer in allen zehn Ländern schätzen das Potential der Mitwirkung des SIRIUS Netzwerkes bezüglich eines Austausches von bewährten Methoden und Erfahrungen im Bereich der nationalen Migrantenbildung sowie unter den europäischen Ländern sehr hoch ein. In diesem Sinne wurden folgende interessante Aspekte erwähnt:

- Förderung des gegenseitigen Lernens und nationenübergreifender Vergleiche im Bereich der Bildungsmaßnahmen, Ausrichtung und Entwicklung des Dialogs zwischen den unterschiedlichen Gruppen, die an der Entwicklung und Umsetzung der Maßnahmen zur Migrantenbildung beteiligt sind (Forscher, Entscheidungsträger, Migrantenorganisationen, Fachpersonal der NROs und Schulen – Grundschul- und Sekundärbildung sowie tertiäre Bildung), auf nationenübergreifender und nationaler Ebene sowie (1) Verbindung der Gruppen und (2) Verbindung der Mitglieder dieser Gruppen. Zurverfügungstellung einer Plattform zum Dialog und Wissensaustausch zwischen den Lehrern in ganz Europa, Einführung von Seminaren zur Lehrerausbildung und Lehreraustausch. Dieser Dialog sollte nationenübergreifend, national und lokal stattfinden.
- Als Informations- und Wissensportal sollte SIRIUS dem Austausch und der Verbreitung von Information, Wissen, bewährten Methoden (einschließlich relevanten Indikatoren) und Daten dienen, zum Beispiel Methoden zur Gesetzdefinition, Aufnahmemechanismen, Lehrerausbildungskurse, Unterrichtsmaterialien, Techniken zur Selbstbewertung und vieles mehr.
- Das Augenmerk sollte auf besondere Themen gerichtet werden, wie frühkindliche Bildung, vorzeitige Schulabgänger und Unterrichten in kulturell sehr vielfältigen Klassen. Des Weiteren sollte das gegenseitige Lernen und nationenübergreifende Vergleiche gefördert werden.
- Daten sollten zur Maßnahmenentwicklung zur Verfügung gestellt werden und es sollte sichergestellt werden, dass diese Maßnahmen realitätsnah sind. Forscher sollten

Entscheidungsträger bezüglich der Datensammlung und -analyse unterstützen und beraten.

Des Weiteren:

- In mehreren Fokusgruppen wurde der Wunsch zum Ausdruck gebracht, dass SIRIUS kein vorübergehendes Netzwerk sein soll, sondern ein beständiges und nachhaltiges Netzwerk zur Unterstützung und Förderung werden soll.
- Das höhere Ziel von SIRIUS sollte die Verbesserung der Bildungspolitik für Migranten anhand vermehrter Ressourcen und Erfahrungen sein.
- Einige FG Teilnehmer würden gerne an SIRIUS Aktivitäten teilnehmen.
- SIRIUS sollte verdeutlichen, wie wichtig die Migrantenbildung ist (Estland).
- SIRIUS könnte dabei helfen, mit Universitäten verbundene Versuchszentren zu erschaffen und zu erhalten (Spanien/ Katalonien).

## 5. Anschließende Fragen

Folgende Fragen sind ein Resultat der obigen Analyse. Bei zukünftigen Aktivitäten des SIRIUS Netzwerkes sollten diese Fragen berücksichtigt werden.

- 1) Wie kann kulturelle Vielfalt in einem nationalen Bildungssystem beschrieben werden? Wie kann sie umgesetzt werden? Welche Maßnahmen fördern effektiv kulturelle Vielfalt in der Lehrerausbildung, im Lehrplan, in Schulmaßnahmen und in anderen Bereichen?
- 2) Wie kann die Lehrerausbildung und entsprechende Vorbereitung verbessert werden und Lehrmethoden angepasst werden, um alle Schüler in kulturell und sprachlich vielfältigen Lehrumfeldern anzusprechen? Welche Maßnahmen zur Lehrerausbildung sind effektiv bezüglich der Förderung von Vielfalt und der Vorbereitung der Lehrer auf kulturell und sprachlich vielfältige Schülerbedürfnisse?
- 3) Was benötigt ein Land, um eine nationale Strategie zum Unterrichten von Kindern mit Migrationshintergrund zu entwerfen?
- 4) Basierend auf den uns zur Verfügung stehenden Daten (NAMS Studie), kann gesagt werden, dass umfangreiche und gezielte Maßnahmen am besten funktionieren. Was kann getan werden, um diese zu fördern?
- 5) Welche Strategien und Maßnahmen sind geeignet, um die negativen Auswirkungen der Segregation (und den hohen Anteil an Migrantenschülern an bestimmten Schulen) zu bewältigen?



This project is co-funded by  
the European Union

