

ExpertInnen machen Schule

Ergebnisse einer Delphibefragung zur Förderung von
SchülerInnen mit Migrationshintergrund

2012

Anhang

Inhaltsverzeichnis

1.	Ergebnisse der Konsensberechnungen zur eingeschätzten Wirksamkeit der Massnahmen.....	15
2.	Ergebnisse der Faktorenanalysen.....	47
2.1	Schulisch-unterrichtlicher Kontext.....	48
2.1.1	Kompetenzen der Lehrpersonen	48
2.1.2	Förderung der L1- und L2-Kompetenzen	51
2.1.3	Erwerb unterschiedlicher Sprachkompetenzen und Zugang zu Literalität.....	54
2.2	Kontext Schule als Institution.....	55
2.2.1	Integrierte Schulmodelle und Differenzierung.....	55
2.2.2	Sprachmodelle.....	56
2.2.3	Hausaufgabenhilfe und Tagesschule	57
2.2.4	Integration und Austausch	58
2.2.5	Berufsfindung.....	60
2.3	Kontext Diagnostik, Selektion und schulische Übergänge.....	61
2.3.1	Diagnostische Sprachstandserfassung durch die Lehrperson	61
2.3.2	Prüfungen, Selektion und Leistungsbeurteilung	61
2.3.3	Standards, Normen und Vergleich zwischen den Schulen.....	62
2.4	Kontext Elternzusammenarbeit und Elterneinbezug.....	63
2.5	Kontext Netzwerke und Zusammenarbeit.....	66
2.5.1	Zusammenarbeit der Lehrpersonen und Vernetzung der Schulen.....	66
2.5.2	Einbezug von Organisationen und Bevölkerungsgruppen.....	66
2.6	Kontext Bildungspolitik.....	67
3.	Kommentare und Bemerkungen der ExpertInnen	68
3.1	Schulisch-unterrichtlicher Kontext.....	68
3.1.1	Kompetenzen der Lehrpersonen	68
3.1.2	Förderung der L1- und L2-Kompetenzen	94
3.1.3	Erwerb unterschiedlicher Sprachkompetenzen und Zugang zu Literalität...	137
3.2	Kontext Schule als Institution.....	152
3.2.1	Integrierte Schulmodelle und Differenzierung.....	152
3.2.2	Sprachmodelle.....	164
3.2.3	Hausaufgabenhilfe und Tagesschule	188
3.2.4	Integration und Austausch	204
3.2.5	Berufsfindung.....	235
3.3	Kontext schulische Diagnostik, Selektion und schulische Übergänge	237
3.3.1	Diagnostische Sprachstandserfassung durch die Lehrperson	237
3.3.2	Prüfungen, Selektion und Leistungsbeurteilung	245
3.3.3	Standards, Normen und Vergleich zwischen den Schulen.....	263
3.4	Kontext Elternzusammenarbeit und Elterneinbezug.....	279
3.5	Kontext Netzwerke und Zusammenarbeit.....	314
3.5.1	Zusammenarbeit der Lehrpersonen und Vernetzung der Schulen.....	314
3.5.2	Einbezug von Organisationen und Bevölkerungsgruppen.....	324
3.6	Kontext Bildungspolitik.....	332

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Konsensberechnungen für die Items LPW01 bis LPW04	16
Tabelle 2	Konsensberechnungen für die Items SLW01 bis SLW06	17
Tabelle 3	Konsensberechnung für die Items POW01 bis POW03b.....	19
Tabelle 4	Konsensberechnung für die Items SMW01 bis SMW15b	20
Tabelle 5	Konsensberechnungen für die Items UMW01 bis UMW11	24
Tabelle 6	Konsensberechnungen für die Items NEW01 bis NEW11b	27
Tabelle 7	Konsensberechnungen für die Items MOW01 bis MOW17b	30
Tabelle 8	Konsensberechnungen für die Items ADW01 bis ADW14	34
Tabelle 9	Konsensberechnungen der Items SDW01 bis SDW21	37
Tabelle 10	Konsensberechnungen der Items ELW01 bis ELW20	41
Tabelle 11	Konsensberechnungen der Items QMW01 bis QMW06	45
Tabelle 12	Faktor KLPw2f1.....	48
Tabelle 13	Faktor KLPw2f2.....	49
Tabelle 14	Faktor KLPw2f3.....	50
Tabelle 15	Faktor KLPw2f4.....	50
Tabelle 16	Faktor FKOW2f1	51
Tabelle 17	Faktor FKOW2f2	52
Tabelle 18	Faktor FKOW2f3	52
Tabelle 19	Faktor FKOW2f4	53
Tabelle 20	Faktor SKOW2f1	54
Tabelle 21	Faktor SKOW2f2.....	55
Tabelle 22	Faktor ISMw2f1	55
Tabelle 23	Faktor ISMw2f2	56
Tabelle 24	Faktor SPMw2f1.....	56
Tabelle 25	Faktor SPMw2f2.....	56
Tabelle 26	Faktor HAHw2f1	57
Tabelle 27	Faktor HAHw2f2.....	57
Tabelle 28	Faktor HAHw2f3.....	57
Tabelle 29	Faktor INTw2f1.....	58
Tabelle 30	Faktor INTw2f2.....	59
Tabelle 31	Faktor INTw2f3.....	59

Tabelle 32	Faktor INTw2f4.....	60
Tabelle 33	Faktor BFPw2f1	60
Tabelle 34	Faktor DSSw1f1	61
Tabelle 35	Faktor PSLw2f1.....	61
Tabelle 36	Faktor PSLw2f2.....	62
Tabelle 37	Faktor SNVw2f1	62
Tabelle 38	Faktor SNVw2f2	63
Tabelle 39	Faktor EZUw2f1	63
Tabelle 40	Faktor EZUw2f2	64
Tabelle 41	Faktor EZUw2f3	65
Tabelle 42	Faktor EZUw2f4	65
Tabelle 43	Faktor ZLPw2f1	66
Tabelle 44	Faktor EORw2f1.....	66
Tabelle 45	Faktor EORw2f2.....	67
Tabelle 46	Faktor BPOw2f1	67
Tabelle 47	Faktor BPOw2f2.....	67
Tabelle 48	SD18 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	68
Tabelle 49	SD18 Kommentare und Bemerkungen	69
Tabelle 50	SD19 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	69
Tabelle 51	SD19 Kommentare und Bemerkungen	69
Tabelle 52	SD03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	70
Tabelle 53	SD03 Kommentare und Bemerkungen	70
Tabelle 54	AD14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	71
Tabelle 55	AD14 Kommentare und Bemerkungen	72
Tabelle 56	AD12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	73
Tabelle 57	AD12 Kommentare und Bemerkungen	73
Tabelle 58	SD21 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	74
Tabelle 59	SD21 Kommentare und Bemerkungen	74
Tabelle 60	AD03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	75
Tabelle 61	AD03 Kommentare und Bemerkungen	75
Tabelle 62	AD01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	75
Tabelle 63	AD01 Kommentare und Bemerkungen	76

Tabelle 64	AD02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	77
Tabelle 65	AD02 Kommentare und Bemerkungen	77
Tabelle 66	AD05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	78
Tabelle 67	AD05 Kommentare und Bemerkungen	78
Tabelle 68	AD09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	79
Tabelle 69	AD09 Kommentare und Bemerkungen	79
Tabelle 70	SD20 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	80
Tabelle 71	SD20 Kommentare und Bemerkungen	81
Tabelle 72	SD20b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	82
Tabelle 73	SD20b Kommentare und Bemerkungen	83
Tabelle 74	AD10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	84
Tabelle 75	AD10 Kommentare und Bemerkungen	84
Tabelle 76	AD10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	86
Tabelle 77	AD10b Kommentare und Bemerkungen	87
Tabelle 78	AD11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	88
Tabelle 79	AD11 Kommentare und Bemerkungen	89
Tabelle 80	AD13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	90
Tabelle 81	AD13 Kommentare und Bemerkungen	91
Tabelle 82	AD13b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	92
Tabelle 83	AD13b Kommentare und Bemerkungen	93
Tabelle 84	SD14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	94
Tabelle 85	SD14 Kommentare und Bemerkungen	94
Tabelle 86	EL20 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	95
Tabelle 87	EL20 Kommentare und Bemerkungen	95
Tabelle 88	UM09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	96
Tabelle 89	UM09 Kommentare und Bemerkungen.....	96
Tabelle 90	UM07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	98
Tabelle 91	UM07 Kommentare und Bemerkungen.....	99
Tabelle 92	SD04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	100
Tabelle 93	SD04 Kommentare und Bemerkungen	101
Tabelle 94	UM03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	102
Tabelle 95	UM03 Kommentare und Bemerkungen.....	102

Tabelle 96	SM09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	104
Tabelle 97	SM09 Kommentare und Bemerkungen.....	105
Tabelle 98	UM01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	106
Tabelle 99	UM01 Kommentare und Bemerkungen.....	107
Tabelle 100	LP03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	108
Tabelle 101	LP03 Kommentare und Bemerkungen.....	109
Tabelle 102	LP03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	111
Tabelle 103	LP03b Kommentare und Bemerkungen.....	112
Tabelle 104	UM02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	113
Tabelle 105	UM02 Kommentare und Bemerkungen.....	114
Tabelle 106	LP04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	115
Tabelle 107	LP04 Kommentare und Bemerkungen.....	115
Tabelle 108	SM13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	117
Tabelle 109	SM13 Kommentare und Bemerkungen.....	118
Tabelle 110	SM08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	119
Tabelle 111	SM08 Kommentare und Bemerkungen.....	119
Tabelle 112	SD07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	121
Tabelle 113	SD07 Kommentare und Bemerkungen	122
Tabelle 114	SD07b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	123
Tabelle 115	SD07b Kommentare und Bemerkungen	124
Tabelle 116	LP02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	125
Tabelle 117	LP02 Kommentare und Bemerkungen.....	126
Tabelle 118	LP02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	129
Tabelle 119	LP02b Kommentare und Bemerkungen.....	130
Tabelle 120	SL05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	132
Tabelle 121	SL05 Kommentare und Bemerkungen.....	133
Tabelle 122	SL05b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	135
Tabelle 123	SL05b Kommentare und Bemerkungen.....	136
Tabelle 124	SD09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	137
Tabelle 125	SD09 Kommentare und Bemerkungen	137
Tabelle 126	SD08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	137
Tabelle 127	SD08 Kommentare und Bemerkungen	138

Tabelle 128	SD10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	138
Tabelle 129	SD10 Kommentare und Bemerkungen	138
Tabelle 130	SD13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	139
Tabelle 131	SD13 Kommentare und Bemerkungen	139
Tabelle 132	SD12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	140
Tabelle 133	SD12 Kommentare und Bemerkungen	140
Tabelle 134	SD15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	140
Tabelle 135	SD15 Kommentare und Bemerkungen	141
Tabelle 136	SD17 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	141
Tabelle 137	SD17 Kommentare und Bemerkungen	142
Tabelle 138	SD17b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	143
Tabelle 139	SD17b Kommentare und Bemerkungen	144
Tabelle 140	SD11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	145
Tabelle 141	SD11 Kommentare und Bemerkungen	145
Tabelle 142	SD11b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	146
Tabelle 143	SD11b Kommentare und Bemerkungen	146
Tabelle 144	SD01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	147
Tabelle 145	SD01 Kommentare und Bemerkungen	148
Tabelle 146	SD01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	149
Tabelle 147	SD01b Kommentare und Bemerkungen	149
Tabelle 148	SD02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	151
Tabelle 149	SD02 Kommentare und Bemerkungen	151
Tabelle 150	SM10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	152
Tabelle 151	SM10 Kommentare und Bemerkungen	153
Tabelle 152	SM10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	154
Tabelle 153	SM10b Kommentare und Bemerkungen	154
Tabelle 154	SM14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	156
Tabelle 155	SM14 Kommentare und Bemerkungen	156
Tabelle 156	SM14b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	158
Tabelle 157	SM14b Kommentare und Bemerkungen	158
Tabelle 158	MO03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	160
Tabelle 159	MO03 Kommentare und Bemerkungen	160

Tabelle 160	MO03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	161
Tabelle 161	MO03b Kommentare und Bemerkungen	161
Tabelle 162	MO02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	161
Tabelle 163	MO02 Kommentare und Bemerkungen	162
Tabelle 164	MO01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	162
Tabelle 165	MO01 Kommentare und Bemerkungen	163
Tabelle 166	SM04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	164
Tabelle 167	SM04 Kommentare und Bemerkungen	165
Tabelle 168	SM04b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	166
Tabelle 169	SM04b Kommentare und Bemerkungen	167
Tabelle 170	SM01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	168
Tabelle 171	SM01 Kommentare und Bemerkungen	168
Tabelle 172	SM01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	170
Tabelle 173	SM01b Kommentare und Bemerkungen	170
Tabelle 174	SM05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	172
Tabelle 175	SM05 Kommentare und Bemerkungen	173
Tabelle 176	SM05b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	174
Tabelle 177	SM05 b Kommentare und Bemerkungen	175
Tabelle 178	SM06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	176
Tabelle 179	SM06 Kommentare und Bemerkungen	176
Tabelle 180	SM06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	178
Tabelle 181	SM06b Kommentare und Bemerkungen	179
Tabelle 182	SM02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	180
Tabelle 183	SM02 Kommentare und Bemerkungen	180
Tabelle 184	SM02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	182
Tabelle 185	SM02b Kommentare und Bemerkungen	183
Tabelle 186	SM03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	184
Tabelle 187	SM03 Kommentare und Bemerkungen	185
Tabelle 188	SM03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	186
Tabelle 189	SM03b Kommentare und Bemerkungen	187
Tabelle 190	UM10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	188
Tabelle 191	UM10 Kommentare und Bemerkungen	188

Tabelle 192	UM11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	189
Tabelle 193	UM11 Kommentare und Bemerkungen.....	190
Tabelle 194	NE08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	191
Tabelle 195	NE08 Kommentare und Bemerkungen	192
Tabelle 196	NE07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	192
Tabelle 197	NE07 Kommentare und Bemerkungen	193
Tabelle 198	EL19 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	194
Tabelle 199	EL19 Kommentare und Bemerkungen.....	195
Tabelle 200	EL19b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	196
Tabelle 201	EL19b Kommentare und Bemerkungen.....	197
Tabelle 202	EL18 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	198
Tabelle 203	EL18 Kommentare und Bemerkungen.....	198
Tabelle 204	EL18b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	199
Tabelle 205	EL18b Kommentare und Bemerkungen.....	199
Tabelle 206	NE06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	200
Tabelle 207	NE06 Kommentare und Bemerkungen	201
Tabelle 208	NE06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	202
Tabelle 209	NE06b Kommentare und Bemerkungen	203
Tabelle 210	SL06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	204
Tabelle 211	SL06 Kommentare und Bemerkungen.....	205
Tabelle 212	SL04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	206
Tabelle 213	SL04 Kommentare und Bemerkungen.....	207
Tabelle 214	AD04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	208
Tabelle 215	AD04 Kommentare und Bemerkungen	208
Tabelle 216	NE09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	209
Tabelle 217	NE09 Kommentare und Bemerkungen	209
Tabelle 218	NE10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	210
Tabelle 219	NE10 Kommentare und Bemerkungen	210
Tabelle 220	NE10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	211
Tabelle 221	NE10b Kommentare und Bemerkungen	211
Tabelle 222	NE11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	212
Tabelle 223	NE11 Kommentare und Bemerkungen	212

Tabelle 224	NE11b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	213
Tabelle 225	NE11b Kommentare und Bemerkungen	214
Tabelle 226	SM15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	215
Tabelle 227	SM15 Kommentare und Bemerkungen	215
Tabelle 228	SM15b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	217
Tabelle 229	SM15b Kommentare und Bemerkungen	217
Tabelle 230	SM11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	219
Tabelle 231	SM11 Kommentare und Bemerkungen	220
Tabelle 232	SL01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	221
Tabelle 233	SL01 Kommentare und Bemerkungen	221
Tabelle 234	SL01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	223
Tabelle 235	SL01b Kommentare und Bemerkungen	224
Tabelle 236	UM08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	225
Tabelle 237	UM08 Kommentare und Bemerkungen	225
Tabelle 238	UM08b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	226
Tabelle 239	UM08b Kommentare und Bemerkungen	227
Tabelle 240	LP01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	228
Tabelle 241	LP01 Kommentare und Bemerkungen	228
Tabelle 242	LP01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	230
Tabelle 243	LP01b Kommentare und Bemerkungen	230
Tabelle 244	SM12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	232
Tabelle 245	SM12 Kommentare und Bemerkungen	232
Tabelle 246	SM07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	233
Tabelle 247	SM07 Kommentare und Bemerkungen	233
Tabelle 248	MO14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	235
Tabelle 249	MO14 Kommentare und Bemerkungen	235
Tabelle 250	MO15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	236
Tabelle 251	MO15 Kommentare und Bemerkungen	236
Tabelle 252	AD07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	237
Tabelle 253	AD07 Kommentare und Bemerkungen	237
Tabelle 254	AD06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	238
Tabelle 255	AD06 Kommentare und Bemerkungen	238

Tabelle 256	UM05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	239
Tabelle 257	UM05 Kommentare und Bemerkungen.....	240
Tabelle 258	SD05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	241
Tabelle 259	SD05 Kommentare und Bemerkungen	241
Tabelle 260	MO10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	241
Tabelle 261	MO10 Kommentare und Bemerkungen	242
Tabelle 262	UM04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	242
Tabelle 263	UM04 Kommentare und Bemerkungen.....	243
Tabelle 264	MO12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	245
Tabelle 265	MO12 Kommentare und Bemerkungen	245
Tabelle 266	MO12b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	247
Tabelle 267	MO12b Kommentare und Bemerkungen	247
Tabelle 268	MO11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	248
Tabelle 269	MO11 Kommentare und Bemerkungen	249
Tabelle 270	MO11b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	250
Tabelle 271	MO11b Kommentare und Bemerkungen	251
Tabelle 272	MO06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	252
Tabelle 273	MO06 Kommentare und Bemerkungen	253
Tabelle 274	MO06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	254
Tabelle 275	MO06b Kommentare und Bemerkungen	254
Tabelle 276	UM06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	256
Tabelle 277	UM06 Kommentare und Bemerkungen.....	256
Tabelle 278	UM06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	258
Tabelle 279	UM06b Kommentare und Bemerkungen.....	259
Tabelle 280	MO13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	260
Tabelle 281	MO13 Kommentare und Bemerkungen	260
Tabelle 282	MO08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	261
Tabelle 283	MO08 Kommentare und Bemerkungen	262
Tabelle 284	QM02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	263
Tabelle 285	QM02 Kommentare und Bemerkungen	263
Tabelle 286	QM03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	264
Tabelle 287	QM03 Kommentare und Bemerkungen	264

Tabelle 288	QM01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	265
Tabelle 289	QM01 Kommentare und Bemerkungen	266
Tabelle 290	MO16 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	267
Tabelle 291	MO16 Kommentare und Bemerkungen	268
Tabelle 292	MO07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	269
Tabelle 293	MO07 Kommentare und Bemerkungen	270
Tabelle 294	MO07b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	271
Tabelle 295	MO07b Kommentare und Bemerkungen	272
Tabelle 296	MO05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	273
Tabelle 297	MO05 Kommentare und Bemerkungen	274
Tabelle 298	MO04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	275
Tabelle 299	MO04 Kommentare und Bemerkungen	276
Tabelle 300	MO04b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	277
Tabelle 301	MO04b Kommentare und Bemerkungen	278
Tabelle 302	EL11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	279
Tabelle 303	EL11 Kommentare und Bemerkungen.....	280
Tabelle 304	EL06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	280
Tabelle 305	EL06 Kommentare und Bemerkungen.....	281
Tabelle 306	EL12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	281
Tabelle 307	EL12 Kommentare und Bemerkungen.....	282
Tabelle 308	EL13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	282
Tabelle 309	EL13 Kommentare und Bemerkungen.....	282
Tabelle 310	EL16 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	283
Tabelle 311	EL16 Kommentare und Bemerkungen.....	284
Tabelle 312	SD16 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	285
Tabelle 313	SD16 Kommentare und Bemerkungen	285
Tabelle 314	SD06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	286
Tabelle 315	SD06 Kommentare und Bemerkungen	287
Tabelle 316	EL01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	288
Tabelle 317	EL01 Kommentare und Bemerkungen.....	289
Tabelle 318	EL15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	290
Tabelle 319	EL15 Kommentare und Bemerkungen.....	290

Tabelle 320	EL14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	291
Tabelle 321	EL14 Kommentare und Bemerkungen.....	291
Tabelle 322	EL08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	292
Tabelle 323	EL08 Kommentare und Bemerkungen.....	292
Tabelle 324	EL07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	293
Tabelle 325	EL07 Kommentare und Bemerkungen.....	293
Tabelle 326	EL07b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	294
Tabelle 327	EL07b Kommentare und Bemerkungen.....	295
Tabelle 328	MO17 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	296
Tabelle 329	MO17 Kommentare und Bemerkungen	296
Tabelle 330	MO17b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	297
Tabelle 331	MO17b Kommentare und Bemerkungen	298
Tabelle 332	EL10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	299
Tabelle 333	EL10 Kommentare und Bemerkungen.....	299
Tabelle 334	EL10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	300
Tabelle 335	EL10b Kommentare und Bemerkungen.....	301
Tabelle 336	EL02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	302
Tabelle 337	EL02 Kommentare und Bemerkungen.....	303
Tabelle 338	EL02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	304
Tabelle 339	EL02b Kommentare und Bemerkungen.....	305
Tabelle 340	EL09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	306
Tabelle 341	EL09 Kommentare und Bemerkungen.....	307
Tabelle 342	EL09b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	308
Tabelle 343	EL09b Kommentare und Bemerkungen.....	308
Tabelle 344	EL17 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	309
Tabelle 345	EL17 Kommentare und Bemerkungen.....	310
Tabelle 346	EL17b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	311
Tabelle 347	EL17b Kommentare und Bemerkungen.....	312
Tabelle 348	EL03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	313
Tabelle 349	EL03 Kommentare und Bemerkungen.....	313
Tabelle 350	QM05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	314
Tabelle 351	QM05 Kommentare und Bemerkungen	314

Tabelle 352	QM04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	315
Tabelle 353	QM04 Kommentare und Bemerkungen	315
Tabelle 354	MO09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	316
Tabelle 355	MO09 Kommentare und Bemerkungen	316
Tabelle 356	QM06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	317
Tabelle 357	QM06 Kommentare und Bemerkungen	318
Tabelle 358	NE02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	319
Tabelle 359	NE02 Kommentare und Bemerkungen	320
Tabelle 360	NE01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	321
Tabelle 361	NE01 Kommentare und Bemerkungen	322
Tabelle 362	NE01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	323
Tabelle 363	NE01b Kommentare und Bemerkungen	323
Tabelle 364	NE03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	324
Tabelle 365	NE03 Kommentare und Bemerkungen	324
Tabelle 366	NE05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	325
Tabelle 367	NE05 Kommentare und Bemerkungen	326
Tabelle 368	NE04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	327
Tabelle 369	NE04 Kommentare und Bemerkungen	327
Tabelle 370	EL04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	328
Tabelle 371	EL04 Kommentare und Bemerkungen.....	328
Tabelle 372	EL04b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	329
Tabelle 373	EL04b Kommentare und Bemerkungen.....	330
Tabelle 374	EL05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	331
Tabelle 375	EL05 Kommentare und Bemerkungen.....	331
Tabelle 376	PO01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	332
Tabelle 377	PO01 Kommentare und Bemerkungen.....	333
Tabelle 378	SL02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	334
Tabelle 379	SL02 Kommentare und Bemerkungen.....	334
Tabelle 380	SL02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	336
Tabelle 381	SL02b Kommentare und Bemerkungen.....	337
Tabelle 382	PO03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen.....	338
Tabelle 383	PO03 Kommentare und Bemerkungen.....	339

Tabelle 384	PO03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	340
Tabelle 385	PO03b Kommentare und Bemerkungen	341
Tabelle 386	PO02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	341
Tabelle 387	PO02 Kommentare und Bemerkungen	342
Tabelle 388	PO02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	343
Tabelle 389	PO02b Kommentare und Bemerkungen	344
Tabelle 390	SL03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen	345
Tabelle 391	SL03 Kommentare und Bemerkungen	346
Tabelle 392	SL03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen	348
Tabelle 393	SL03b Kommentare und Bemerkungen	348

1. Ergebnisse der Konsensberechnungen zur eingeschätzten Wirksamkeit der Massnahmen

In den *Tabellen 1 bis 11* sind die Ergebnisse der Konsensberechnungen zur eingeschätzten Wirksamkeit der Massnahmen der ersten und zweiten Befragungswellen dargestellt. Sie enthalten die Stichprobengrössen n , die Mittelwerte der Einschätzung der Wirksamkeit, ihre Standardabweichung und die in der Arbeit beschriebenen Konsenswerte (Konsensfaktor c und Prozentanteile in zwei benachbarten Antwortkategorien) jedes Items der ersten und der zweiten Befragungswelle.

In der Spalte *Werte* ist angegeben, wie oft welche Antwortkategorie (1 = sehr geringe Wirkung bis 4 = sehr hohe Wirkung, 5 = Keine Antwort) von den ExpertInnen angegeben wurde. In der gleichen Spalte sind unter *Prozentanteile* die entsprechenden Prozentanteile an den abgegebenen Urteilen ersichtlich. Die Spalte *Prozent in Nachbarfeldern* enthält jeweils die Summe der Prozentanteile der Antworten in zwei benachbarten Antwortkategorien (erstes Konsenskriterium).

Die Spalte *Konsensfaktor* enthält den Wert c für jedes einzelne Item. Er errechnet sich aus dem Verhältnis der bei der Beurteilung einer Massnahme eingetretenen Varianz zur maximal möglichen Varianz:

$$c = 1 - \frac{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y}_{\text{emp}})^2}{n(\bar{y}_{\text{max}} - \bar{y}_{\text{theoret}})^2}$$

In der letzten Spalte ist für jedes Item der Entscheid angeführt, ob aufgrund der zwei Kriterien Konsens besteht und wenn ja, auf welchem Wirkungsgrad.

Die Reihenfolge der Items in den Tabellen entspricht der Reihenfolge im Fragebogen. Die Aufteilung der Massnahmen ist somit nicht mit den Massnahmegruppen, welche sich aus den Faktorenanalysen ergaben, identisch.

Tabelle 1 Konsensberechnungen für die Items LPW01 bis LPW04

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					1	2	3	4		1--2	2--3	3--4		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
LP-W-01	Interkulturelle Kompetenz wird von der Schule als Lernziel für alle SchülerInnen festgesetzt. Das Umfeld der SchülerInnen wie Herkunftssprachen, Herkunftsländer, Kulturen und Religionen (z.B. Festtage, Feiern, Rituale, Gottesdienste) wird im Unterricht thematisiert und wertgeschätzt	159	3.04	0.79	4	34	72	49	3	24%	67%	76%	0.72	kein Konsens
					3%	21%	45%	31%						
LP-W-01b	Interkulturelle Kompetenz wird von der Schule als Lernziel für alle SchülerInnen festgesetzt. Die Thematisierung des Umfeldes von SchülerInnen darf dabei nicht auf einem kulturalistischen bzw. folkloristischen Hintergrund geschehen, sondern muss als Sachwissen vermittelt werden	140	3.39	0.67	1	12	59	68	2	9%	51%	91%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	9%	42%	49%						
LP-W-02	Die Schule berücksichtigt die Herkunftssprache der mehrsprachigen Migrantenkinder durch den Lehrplan, indem die Herkunftssprache als Schulfach unterrichtet wird	159	3.20	0.92	12	18	55	74	3	19%	46%	81%	0.63	kein Konsens
					8%	11%	35%	47%						
LP-W-02b	Die Schule berücksichtigt die Herkunftssprache der mehrsprachigen Migrantenkinder durch den Lehrplan, indem zumindest für grosse Sprachgruppen die Herkunftssprache als Schulfach verbindlich unterrichtet wird	141	3.52	0.67	3	5	49	84	1	6%	38%	94%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					2%	4%	35%	60%						
LP-W-03	Die Lektionenzahl in der schulischen Zielsprache (Deutsch) wird erhöht	149	2.92	0.81	4	43	63	39	12	32%	71%	68%	0.71	kein Konsens
					3%	29%	42%	26%						
LP-W-03b	Die Lektionenzahl der schulischen Zielsprache (Deutsch) wird in differenzierter Weise für jene Kinder erhöht, bei denen aus dieser Massnahme höherer Lernerfolg zu erwarten ist	140	3.39	0.63	2	5	69	64	3	5%	53%	95%	0.82	Konsens hohe Wirkung
					1%	4%	49%	46%						

LP-W-04	Lehrmittel und Lehrmaterialien zur differenzierten Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder im Bereich schulische Zielsprache (Deutsch) werden vermehrt hergestellt und angewendet	159	3.24	0.67	1	18	82	58	2	12%	63%	88%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	11%	52%	36%						

Tabelle 2 Konsensberechnungen für die Items SLW01 bis SLW06

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					Prozentanteile					1--2	2--3	3--4		
					1	2	3	4	5	1--2	2--3	3--4		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
SL-W-01	Die Schule betrachtet sprachliche Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall und nicht als Sonderfall und handelt dementsprechend	157	3.41	0.78	2	22	43	90	1	15%	41%	85%	0.73	kein Konsens
					1%	14%	27%	57%						
SL-W-01b	Die Schule betrachtet sprachliche Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall und nicht als Sonderfall. Sie handelt dementsprechend und fördert auch das Bewusstsein der Lehrpersonen	140	3.63	0.58	1	4	41	94	2	4%	32%	96%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					1%	3%	29%	67%						
SL-W-02	Die Schule vertritt eine ausgeprägte integrativ-multilinguale Orientierung	147	3.35	0.78	4	16	52	75	10	14%	46%	86%	0.73	kein Konsens
SL-W-02b	Die Schule vertritt eine ausgeprägte integrativ-multilinguale Orientierung. Sie fördert die Umsetzung durch die entsprechende Ausbildung der Lehrpersonen	141	3.61	0.57	0	6	43	92	1	4%	35%	96%	0.86	Konsens hohe Wirkung
					0%	4%	30%	65%						
SL-W-03	Die Schule vertritt eine ausgeprägte assimilativ-monolinguale Orientierung	141	1.76	0.87	67	48	19	7	15	82%	48%	18%	0.67	kein Konsens
					48%	34%	13%	5%						
SL-W-03b	Die Schule vertritt eine ausgeprägte assimilativ-monolinguale Orientierung	130	1.76	0.89	61	48	12	9	10	84%	46%	16%	0.65	kein Konsens
					47%	37%	9%	7%						
SL-W-04	Die Schule setzt sich das explizite Ziel, das interkulturelle Zusammenleben und die Solidarität zwischen den Kindern unterschiedlicher sozialer, sprachlicher und ethnischer Herkunft zu fördern	156	3.45	0.67	1	12	59	84	1	8%	46%	92%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	8%	38%	54%						

SL-W-05	Die Schule verfolgt und praktiziert Gleichberechtigung von Sprachen und Ethnien. Sie fördert die schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen in der Herkunftssprache und der Zielsprache und stärkt das Bewusstsein, bilingual zu sein	151	3.46	0.79	6	10	44	91	3	11%	36%	89%	0.72	kein Konsens
					4%	7%	29%	60%						
SL-W-05b	Die Schule verfolgt und praktiziert Gleichberechtigung von Sprachen und Ethnien. Sie fördert für möglichst viele Herkunftssprachegruppen die schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen in der Herkunftssprache und der Zielsprache und stärkt das Bewusstsein, bilingual zu sein	138	3.58	0.64	2	5	42	89	3	5%	34%	95%	0.82	Konsens hohe Wirkung
					1%	4%	30%	64%						
SL-W-06	Die Schule initiiert Schulprogramme zur Prävention von Gewalt und Rassismus und zur Förderung demokratischen Verhaltens	149	3.30	0.69	1	17	68	63	8	12%	57%	88%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	11%	46%	42%						

Tabelle 3 Konsensberechnung für die Items POW01 bis POW03b

Tabelle 6: Konsensberechnung für die Remote-ÖWerte der PO-Werte														
Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					Prozentanteile					1--2	2--3	3--4		
					1	2	3	4	5					
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
PO-W-01	Multilingualismus und Integration sind die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen	150	3.43	0.71	3	10	56	81	4	9%	44%	91%	0.78	Konsens hohe Wirkung
					2%	7%	37%	54%						
PO-W-02	Assimilation ist die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen	144	1.78	0.86	65	52	20	7	12	81%	50%	19%	0.67	kein Konsens
					45%	36%	14%	5%						
PO-W-02b	Sprachliche Assimilation (= Erwerb der standardsprachlichen Lokalsprache bei gleichzeitiger Aufgabe der Herkunftssprache) ist die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen	131	1.60	0.83	75	41	8	7	7	89%	37%	11%	0.70	kein Konsens
					57%	31%	6%	5%						
PO-W-03	Die Schweiz, Deutschland und Österreich verstehen sich als Migrationsländer und passen die Bildungspolitik entsprechend an	148	3.14	0.77	3	26	67	52	6	20%	63%	80%	0.74	kein Konsens
PO-W-03b	Die Schweiz, Deutschland und Österreich verstehen sich als Migrationsländer und passen die Bildungspolitik entsprechend an	134	3.28	0.68	1	14	66	53	6	11%	60%	89%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	10%	49%	40%						

Tabelle 4 Konsensberechnung für die Items SMW01 bis SMW15b

Tabelle 4: Konsensberechnung für die Items SM-W-01 bis SM-W-05b														
Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					1	2	3	4		5	1--2	2--3		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
SM-W-01	Zweisprachigkeitsmodelle: Übergangsmodell / Transitionsmodell (Zuerst Herkunftssprache, dann Zielsprache)	129	2.50	0.88	17	46	50	16	26	49%	74%	51%	0.66	kein Konsens
					13%	36%	39%	12%						
SM-W-01b	Übergangsmodell - Transitionsmodell (Zuerst Herkunftssprache, dann Zielsprache)	115	2.39	0.71	9	58	42	6	24	58%	87%	42%	0.78	Konsens mittlere Wirkung
					8%	50%	37%	5%						
SM-W-02	Assimilationsmodell / Submersionsmodell (Primär Zielsprache als Unterrichtssprache, weitgehende Ausklammerung der Herkunftssprache)	141	1.89	0.79	47	69	19	6	14	82%	62%	18%	0.72	kein Konsens
					33%	49%	13%	4%						
SM-W-02b	Assimilationsmodell - Submersionsmodell (Primär Zielsprache als Unterrichtssprache, weitgehende Ausklammerung der Herkunftssprache)	132	1.79	0.64	43	75	13	1	6	89%	67%	11%	0.82	Konsens geringe Wirkung
					33%	57%	10%	1%						
SM-W-03	Bereicherungsmodell sprachlicher Förderung (Zuerst ausschliesslich Zielsprache, dann Zielsprache und Herkunftssprache)	129	2.60	0.78	8	51	55	15	27	46%	82%	54%	0.73	kein Konsens
					6%	40%	43%	12%						
SM-W-03b	Bereicherungsmodell sprachlicher Förderung (Zuerst ausschliesslich Zielsprache, dann Zielsprache und Herkunftssprache)	123	2.50	0.64	6	53	60	4	14	48%	92%	52%	0.82	Konsens mittlere Wirkung
					5%	43%	49%	3%						
SM-W-04	Sprachschutzmodell (shelter- model) (Zuerst ausschliesslich Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)	126	2.31	0.92	26	49	37	14	28	60%	68%	40%	0.62	kein Konsens
					21%	39%	29%	11%						
SM-W-04b	Sprachschutzmodell (shelter- model) (Zuerst ausschliesslich Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)	121	2.11	0.63	15	81	22	3	15	79%	85%	21%	0.83	Konsens mittlere Wirkung
					12%	67%	18%	2%						

SM-W-05	Bilinguales Modell (Zuerst überwiegend Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)	125	2.80	0.98	14 11%	32 26%	44 35%	35 28%	28	37%	61%	63%	0.58	kein Konsens
SM-W-05b	Bilinguales Modell (Zuerst überwiegend Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)	121	2.82	0.73	2 2%	39 32%	59 49%	21 17%	14	34%	81%	66%	0.76	Konsens mittlere Wirkung
SM-W-06	Immersionsmodelle (Verwendung von Herkunftssprache und Zielsprache in den verschiedenen Unterrichtsfächern)	145	3.16	0.88	11 8%	13 9%	63 43%	58 40%	11	17%	52%	83%	0.66	kein Konsens
SM-W-06b	Immersionsmodelle (Verwendung von Herkunftssprache und Zielsprache in den verschiedenen Unterrichtsfächern)	127	3.30	0.69	2 2%	11 9%	61 48%	53 42%	10	10%	57%	90%	0.79	Konsens hohe Wirkung
SM-W-07	Segregationsmodell (Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen getrennt: Getrennte homogene Klassen für mehrsprachige Migrantenkinder "Ausländerregelklassen" vs. monolinguale Kinder)	137	1.35	0.59	96 70%	35 26%	5 4%	1 1%	19	96%	29%	4%	0.85	Konsens geringe Wirkung
SM-W-08	Vorschulische Erziehungsmodelle: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ein kompensatorisches Vorschulprogramm mit Förderung der Zielsprache (Lokale Standardsprache)	149	3.11	0.73	2 1%	26 17%	75 50%	46 31%	6	19%	68%	81%	0.77	Konsens hohe Wirkung
SM-W-09	Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ein bilinguales Vorschulprogramm mit gleichzeitiger Förderung von Herkunftssprache und Zielsprache	148	3.46	0.76	4 3%	12 8%	44 30%	88 59%	6	11%	38%	89%	0.75	Konsens hohe Wirkung
SM-W-10	Die Schulen schaffen eine Basisstufe (Integration der Vorschule / Kindergarten und 1./2. Klasse der Primarschule / Grundschule)	124	2.90	0.78	4 3%	33 27%	59 48%	28 23%	28	30%	74%	70%	0.73	kein Konsens

SM-W-10b	Die Schulen schaffen eine Basisstufe (Integration der Vorschule und 1./2. Klasse der Primarschule / Grundschule) und nutzen vermehrt die Möglichkeit der Individualisierung des Unterrichts	128	3.43	0.67	2	7	53	66	8	7%	47%	93%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					2%	5%	41%	52%						
SM-W-11	Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich durchmischte Kinderkrippen / Spielgruppen / Kindergarten / Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch	150	3.32	0.68	0	18	66	66	3	12%	56%	88%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	12%	44%	44%						
SM-W-12	Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich getrennte Kinderkrippen / Spielgruppen / Kindergarten / Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch	139	1.62	0.63	63	67	8	1	11	94%	54%	6%	0.82	Konsens geringe Wirkung
					45%	48%	6%	1%						
SM-W-13	In der Vorschule und dem Kindergarten wird häufig oder vorwiegend die schulische Zielsprache gesprochen	141	3.21	0.67	0	20	72	49	12	14%	65%	86%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	14%	51%	35%						
SM-W-14	Klassenform und Klassengröße: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet	149	3.22	0.80	4	23	58	64	4	18%	54%	82%	0.71	kein Konsens
					3%	15%	39%	43%						
SM-W-14b	Klassenform und Klassengröße: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet, wodurch die Individualisierung besser ermöglicht wird	130	3.35	0.82	5	14	41	70	7	15%	42%	85%	0.70	kein Konsens
					4%	11%	32%	54%						
SM-W-15	Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen (mehrsprachige Migrantenkinder und monolinguale einheimische SchülerInnen) zwischen den Quartieren und Schulen ausgeglichen durchmischt	142	2.99	0.83	7	29	65	41	10	25%	66%	75%	0.69	kein Konsens
					0.05	0.2	0.46	0.29						

SM-W-10b	Die Schulen schaffen eine Basisstufe (Integration der Vorschule und 1./2. Klasse der Primarschule / Grundschule) und nutzen vermehrt die Möglichkeit der Individualisierung des Unterrichts	128	3.43	0.67	2	7	53	66	8	7%	47%	93%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					2%	5%	41%	52%						
SM-W-11	Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich durchmischte Kinderkrippen / Spielgruppen / Kindergarten / Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch	150	3.32	0.68	0	18	66	66	3	12%	56%	88%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	12%	44%	44%						
SM-W-12	Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich getrennte Kinderkrippen / Spielgruppen / Kindergarten / Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch	139	1.62	0.63	63	67	8	1	11	94%	54%	6%	0.82	Konsens geringe Wirkung
					45%	48%	6%	1%						
SM-W-13	In der Vorschule und dem Kindergarten wird häufig oder vorwiegend die schulische Zielsprache gesprochen	141	3.21	0.67	0	20	72	49	12	14%	65%	86%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	14%	51%	35%						
SM-W-14	Klassenform und Klassengröße: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet	149	3.22	0.80	4	23	58	64	4	18%	54%	82%	0.71	kein Konsens
					3%	15%	39%	43%						
SM-W-14b	Klassenform und Klassengröße: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet, wodurch die Individualisierung besser ermöglicht wird	130	3.35	0.82	5	14	41	70	7	15%	42%	85%	0.70	kein Konsens
					4%	11%	32%	54%						
SM-W-15	Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen (mehrsprachige Migrantenkinder und monolinguale einheimische SchülerInnen) zwischen den Quartieren und Schulen ausgeglichen durchmischt	142	2.99	0.83	7	29	65	41	10	25%	66%	75%	0.69	kein Konsens
					0.05	0.2	0.46	0.29						
SM-W-15b	Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen (mehrsprachige Migrantenkinder und monolinguale einheimische SchülerInnen) zwischen den Quartieren und Schulen ausgeglichen durchmischt	131	3.53	0.57	4	26	74	27	7	23%	76%	77%	0.77	kein Konsens
					3%	20%	56%	21%						

Tabelle 5 Konsensberechnungen für die Items UMW01 bis UMW11

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					Prozentanteile					1--2	2--3	3--4		
					1	2	3	4	5	1--2	2--3	3--4		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
UM-W-01	Deutsch als Zweitsprache (DaZ): Die Schule gewährleistet intensiven DaZ-Unterricht für die SchülerInnen unterschiedlichen Alters, der auf die verschiedenen Niveaus und Eingangsbedingungen der mehrsprachigen Migrantenkinder Rücksicht nimmt	146	3.53	0.57	0	5	58	83	7	3%	43%	97%	0.86	Konsens hohe Wirkung
					0%	3%	40%	57%						
UM-W-02	Die Schule bietet einen integrierten Deutschzusatzunterricht an. Das heisst, dass die DaZ-Lehrperson gleichzeitig mit der Stammklassenlehrperson die mehrsprachigen Migrantenkinder in der Zielsprache Deutsch unterrichtet	148	3.54	0.67	2	9	44	93	5	7%	36%	93%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	6%	30%	63%						
UM-W-03	Die Schule bietet einen integrierten Unterricht durch zeitweiliges Teamteaching von einer Lehrperson der Herkunftssprache und einer Lehrperson der Zielsprache an	142	3.47	0.76	4	11	41	86	11	11%	37%	89%	0.75	Konsens hohe Wirkung
					3%	8%	29%	61%						
UM-W-04	Begutachtung sprachlicher Kompetenzen: Der Sprachstand der mehrsprachigen Migrantenkinder wird systematisch und regelmässig erfasst (Sprachstandanalyse) und die SchülerInnen entsprechend spezifisch gefördert	148	3.39	0.74	3	14	53	78	5	11%	45%	89%	0.76	Konsens hohe Wirkung
					2%	9%	36%	53%						

UM-W-05	Die Lehrpersonen entwickeln gemeinsam mit den mehrsprachigen Migrant*innen sprachfördernde Massnahmen im Bereich der schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen und evaluieren regelmässig den Lernfortschritt	143	3.48	0.70	1	14	43	85	9	10%	40%	90%	0.78	Konsens hohe Wirkung
					1%	10%	30%	59%						
UM-W-06	Die mehrsprachigen Migrant*innen erhalten eine spezielle Lernbeurteilung (Individualbeurteilung statt normorientierte Beurteilung) und eine spezielle Förderplanung	131	3.31	0.81	4	17	45	65	22	16%	47%	84%	0.71	kein Konsens
					3%	13%	34%	50%						
UM-W-06b	Die mehrsprachigen Migrant*innen und die einsprachigen Kinder erhalten eine spezielle Lernbeurteilung (Individualbeurteilung statt normorientierte Beurteilung) und eine spezielle Förderplanung	128	3.47	0.73	3	9	41	75	9	9%	39%	91%	0.76	Konsens hohe Wirkung
					2%	7%	32%	59%						
UM-W-07	Schulische Zusatzangebote Die mehrsprachigen Migrant*innen besuchen den herkunftssprachlichen (Ergänzungs-)Unterricht ("Kurse für Heimatliche Sprache und Kultur HSK", "Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht MEU", Herkunftssprachenunterricht oder Ähnliches)	143	3.11	0.68	0	26	75	42	9	18%	71%	82%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					0%	18%	52%	29%						
UM-W-08	Die Schule integriert jene SchülerInnen, die einer heil- oder sonderpädagogischen Förderung bedürfen, in der Regel in die Normalklassen	133	2.97	0.84	9	22	66	36	18	23%	66%	77%	0.69	kein Konsens
					7%	17%	50%	27%						
UM-W-08b	Die Schule integriert jene SchülerInnen, die einer heil- oder sonderpädagogischen Förderung bedürfen, in der Regel in die Normalklassen. Die SonderpädagogInnen arbeiten mit einem integrierten Konzept	123	3.32	0.67	2	8	62	51	13	8%	57%	92%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					2%	7%	50%	41%						

UM-W-09	Der Unterricht der HSK-/MEU-Lehrpersonen bzw. Herkunftssprache-Lehrpersonen wird in den normalen Stundenplan integriert (anstelle der Verlegung in außerschulische Zeitgefäße / Freizeit)	149	3.33	0.69	1	16	65	67	4	11%	54%	89%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	11%	44%	45%						
UM-W-10	Die Schule baut eine klar strukturierende schulische Aufgabenhilfe auf / aus	148	3.42	0.59	0	8	70	70	5	5%	53%	95%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					0%	5%	47%	47%						
UM-W-11	Die Schule baut das Angebot einer Tagesschule auf / aus (ganztägige Schulpräsenz mit Mittagstisch)	149	3.46	0.62	0	10	61	78	3	7%	48%	93%	0.83	Konsens hohe Wirkung
					0%	7%	41%	52%						

Tabelle 6 Konsensberechnungen für die Items NEW01 bis NEW11b

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsensentscheid
					1	2	3	4		5	1--2	2--3		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
NE-W-01	Auf verschiedenen Ebenen werden Koordinationsstellen für die Belange von mehrsprachigen Migrantenkindern und - jugendlichen errichtet (auf Schulkreis-, Gemeinde-, Erziehungsdirektions-, Ministerial- oder Länderebene)	145	3.06	0.78	5	25	71	44	7	21%	66%	79%	0.73	kein Konsens
					3%	17%	49%	30%						
NE-W-01b	Auf verschiedenen Ebenen werden Koordinationsstellen für die Belange von mehrsprachigen Migrantenkindern und - jugendlichen errichtet (auf Schulkreis-, Gemeinde-, Erziehungsdirektions-, Ministerial- oder Länderebene). Die Koordinationsstellen und deren Massnahmen unterstehen der Qualitätsprüfung	128	3.29	0.67	0	15	61	52	7	12%	59%	88%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	12%	48%	41%						
NE-W-02	Die verschiedenen Schulen arbeiten zusammen und koordinieren ihre Bemühungen zur Sprachförderung (z.B. gemeinsame Programme für mehrsprachige Migrantenkinder, gemeinsame Informationen / Broschüren)	140	3.21	0.71	2	18	69	51	9	14%	62%	86%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					1%	13%	49%	36%						
NE-W-03	Die Schule nutzt gezielt die Angebote ausserschulischer Support- und Bildungsangebote (z.B. enge Zusammenarbeit mit Erziehungsberatungsstellen, Bildungsberatungsstellen, schulpsychologischem Dienst usw.)	145	3.21	0.63	2	11	87	45	5	9%	68%	91%	0.82	Konsens hohe Wirkung
					1%	8%	60%	31%						
NE-W-04	Die Schule zieht Übersetzungs- und Mediationsdienste für die Arbeit mit MigrantInnen bei, bzw. verfügt über ein entsprechendes Netzwerk	145	3.32	0.67	2	10	72	61	5	8%	57%	92%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	7%	50%	42%						

NE-W-05	Die Schule intensiviert die Zusammenarbeit mit Migrantenvereinigungen (z. B. "Ausländische Kinder und Mütter", ausländische Elternvereinigungen, Quartiervereine)	148	3.24	0.72	3	16	72	57	2	13%	59%	87%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					2%	11%	49%	39%						
NE-W-06	Geschwister werden vermehrt als (Aufgaben-)Hilfen mit einbezogen	141	2.19	0.81	27	68	38	8	10	67%	75%	33%	0.71	kein Konsens
					19%	48%	27%	6%						
NE-W-06b	Geschwister werden vermehrt als (Aufgaben-)Hilfen mit einbezogen	125	2.04	0.61	20	81	23	1	9	81%	83%	19%	0.83	Konsens mittlere Wirkung
					16%	65%	18%	1%						
NE-W-07	Andere SchülerInnen werden vermehrt als Aufgabenhilfen mit einbezogen (SchülerInnen helfen SchülerInnen)	144	2.90	0.66	3	30	89	22	6	23%	83%	77%	0.81	Konsens mittlere Wirkung
					2%	21%	62%	15%						
NE-W-08	Die Schule organisiert und nutzt den Support in der Nachbarschaft (z.B. nachbarschaftliche Aufgabenhilfe, Patenschaft)	142	2.94	0.62	1	29	90	22	9	21%	84%	79%	0.83	Konsens mittlere Wirkung
					1%	20%	63%	15%						
NE-W-09	In der Gemeinde bestehen attraktive Freizeitangebote, welche den Kontakt und den sprachlichen Austausch zwischen den mehrsprachigen Migrantenkindern und den deutschsprachigen Kindern fördern (Sportanlässe, Begegnungsanlässe usw.)	151	3.31	0.66	0	16	72	63	0	11%	58%	89%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					0%	11%	48%	42%						
NE-W-10	Die Schule empfiehlt den gemeinsamen Besuch von außerschulischen Lern- und Freizeitangeboten (Sportanlässe, Begegnungsanlässe, Familienpartnerschaften usw.) allen SchülerInnen mit dem Ziel des sprachlichen Austausches und informiert darüber	146	3.01	0.77	4	30	72	40	5	23%	70%	77%	0.74	kein Konsens
					3%	21%	49%	27%						

NE-W-10b	Die Schule empfiehlt allen SchülerInnen den gemeinsamen Besuch von außerschulischen Lern- und Freizeitangeboten (Sport-, Begegnungsanlässe, Familienpartnerschaften usw.) mit dem Ziel des sprachlichen Austausches und informiert darüber	131	3.13	0.73	3	18	69	41	3	16%	66%	84%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					2%	14%	53%	31%						
NE-W-11	Die Schule organisiert vermehrt informelle, nicht schulische Kontakte (z.B. Schulfest; außerschulische interkulturelle Begegnungen)	148	2.94	0.78	3	40	68	37	3	29%	73%	71%	0.73	kein Konsens
					2%	27%	46%	25%						
NE-W-11b	Die Schule organisiert vermehrt informelle, nicht schulische Kontakte (z.B. Schulfest, außerschulische interkulturelle Begegnungen)	130	2.95	0.60	0	26	84	20	4	20%	85%	80%	0.84	Konsens mittlere Wirkung
					0%	20%	65%	15%						

Tabelle 7 Konsensberechnungen für die Items MOW01 bis MOW17b

Tabelle 7: Konsensberechnungen für die Items MOW1 bis MOW175														
Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					Prozentanteile									
										1	2	3		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		

Bereich 7: Schulmodelle - Bildungsstandards - Selektion

MO-W-01	Sekundarstufe-I-Modelle: Nicht-integriertes Sekundarstufe-I-Modell: Die Sekundarstufe-I trennt die SchülerInnen nach globalen Leistungskriterien und unterrichtet diese getrennt in allen Fächern (geringe Durchlässigkeit, z.B. in der CH: Realschule vs. Sekundarschule; in D: Hauptschule vs. Realschule; in A: Hauptschule vs. AHS-Schule)	138	1.59	0.66	67	62	7	2	10	93%	50%	7%	0.81	Konsens geringe Wirkung
MO-W-02	Integriertes Sekundarstufe-I-Modell: Die Sekundarstufe-I ist eine leistungsdifferenzierte gesamtschulartige Oberstufe mit Niveauebenen und Förder- und Stützangeboten. Die Schule baut die Durchlässigkeit aus und nutzt sie intensiv	142	3.39	0.57	0	6	75	61	7	4%	57%	96%	0.86	Konsens hohe Wirkung
MO-W-03	Leistungsdifferenzierte Grundschul- bzw. Primarschulmodelle mit Stütz- und Förderangeboten werden auch unter der Berücksichtigung der Situation mehrsprachiger Migrantenkinder ausgebaut	126	3.21	0.78	4	15	57	50	23	15%	57%	85%	0.73	kein Konsens
MO-W-03b	Leistungsdifferenzierte, integrierte Grundschul- bzw. Primarschulmodelle mit Stütz- und Förderangeboten werden auch unter der Berücksichtigung der Situation mehrsprachiger Migrantenkinder ausgebaut	128	3.52	0.56	0	4	54	70	4	3%	45%	97%	0.86	Konsens hohe Wirkung

MO-W-04	Bildungsstandards: Die Schule führt Bildungsstandards ein: Vereinheitlichung und Standardisierung der Leistungsbeurteilung zwischen den verschiedenen Schulen auch unter Berücksichtigung der schulischen Situation mehrsprachiger Migrantenkinder	126	2.87	0.77	4	34	62	26	22	30%	76%	70%	0.74	kein Konsens
					3%	27%	49%	21%						
MO-W-04b	Die Schule führt Bildungsstandards ein: Vereinheitlichung und Standardisierung der Leistungsbeurteilung zwischen den verschiedenen Schulen und dies unter besonderer Berücksichtigung der schulischen Situation mehrsprachiger Migrantenkinder	119	3.03	0.60	0	20	76	23	11	17%	81%	83%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					0%	17%	64%	19%						
MO-W-05	Es werden spezielle Bildungsstandards für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen, die von den Schulen angewendet werden	123	2.38	1.00	28	38	39	18	26	54%	63%	46%	0.56	kein Konsens
					23%	31%	32%	15%						
MO-W-06	Selektionsprinzipien: Die Selektion beruht nicht nur auf den Kompetenzen im Bereich der schulischen Zielsprache (Deutsch) sondern auch auf denjenigen im Bereich der schulischen Herkunftssprache	129	2.89	0.82	9	24	68	28	19	26%	71%	74%	0.70	kein Konsens
					7%	19%	53%	22%						
MO-W-06b	Die Selektion beruht nicht nur auf den Kompetenzen im Bereich der schulischen Zielsprache (Deutsch) sondern auch auf denjenigen im Bereich der schulischen Herkunftssprache. Das Leistungsniveau im HSK- / MEU- Unterricht wird dazu berücksichtigt	124	3.04	0.66	2	18	77	27	8	16%	77%	84%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					2%	15%	62%	22%						

MO-W-07	Es werden Bonussysteme oder spezielle Leistungsnormen für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen und von den Schulen angewendet (z.B. spezielle Aufnahmequoten bei Sek-I-Übertritt für mehrsprachige Migrantenkinder)	122	2.58	0.86	15	36	56	15	24	42%	75%	58%	0.67	kein Konsens
					0.12	0.3	0.46	0.12						
MO-W-07b	Es werden Bonussysteme oder spezielle Leistungsnormen für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen und von den Schulen angewendet (z.B. spezielle Aufnahmequoten bei Sek-I-Übertritt für mehrsprachige Migrantenkinder)	114	2.56	0.82	13	35	55	11	19	42%	79%	58%	0.70	kein Konsens
					11%	31%	48%	10%						
MO-W-08	Die Lehrpersonen bereiten die mehrsprachigen Migrantenkinder frühzeitig und intensiv auf die Übergänge (Vorschule-Grundschule / Grundschule-Sekundarstufe-I / Sekundarstufe-I-Sekundarstufe-II (Lehre, Gymnasium)) vor	137	3.18	0.76	3	20	63	51	12	17%	61%	83%	0.75	Konsens hohe Wirkung
					2%	15%	46%	37%						
MO-W-09	Bereits vor jedem Klassen- oder Schulwechsel arbeiten abgebende und abnehmende Lehrpersonen in verbindlicher, offizieller Vorgehensweise auch im Hinblick auf die besondere Situation mehrsprachiger MigrantenschülerInnen zusammen	138	3.31	0.68	0	17	61	60	10	12%	57%	88%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	12%	44%	43%						
MO-W-10	Die Lehrpersonen unterscheiden systematisch und transparent zwischen formativ-fördernder und summativ-selektiver Beurteilung	116	3.21	0.64	1	11	67	37	31	10%	67%	90%	0.82	Konsens hohe Wirkung
					1%	9%	58%	32%						
MO-W-11	Die Lehrpersonen gestalten Prüfungen möglichst so, dass sie Wissen verlangen, das von bestimmten sozialen und kulturellen Kontexten der SchülerInnen unabhängig ist	121	2.97	0.84	8	20	61	32	27	23%	67%	77%	0.69	kein Konsens
					7%	17%	50%	26%						
MO-W-11b	Die Lehrpersonen gestalten Prüfungen möglichst so, dass sie Wissen verlangen, das von bestimmten sozialen und kulturellen Kontexten der SchülerInnen möglichst / in hohem Grade unabhängig ist	129	3.11	0.71	3	17	72	37	4	16%	69%	84%	0.78	Konsens hohe Wirkung
					2%	13%	56%	29%						

MO-W-12	In nicht sprachlichen Fächern (Mathematik, Naturwissenschaften usw.) werden weitgehend sprachunabhängige Prüfverfahren geschaffen und angewendet (Kontrolle und Berücksichtigung sprachlicher Faktoren)	129	2.88	0.92	12	27	54	36	18	30%	63%	70%	0.62	kein Konsens
					9%	21%	42%	28%						
MO-W-12b	In nicht sprachlichen Fächern (Mathematik, Naturwissenschaften usw.) werden die Prüfverfahren so angelegt, dass der Einfluss der schulischen Sprache und dessen Mitbeurteilung möglichst gering ist (Kontrolle und Berücksichtigung sprachlicher Faktoren)	129	3.02	0.81	7	20	66	36	3	21%	67%	79%	0.71	kein Konsens
					5%	16%	51%	28%						
MO-W-13	Bei Schullaufbahnentscheiden werden DaZ- und HSK- oder MEU- (Herkunftssprache-)Lehrpersonen beigezogen und ihre Meinung berücksichtigt	144	3.26	0.72	3	14	69	58	5	12%	58%	88%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					2%	10%	48%	40%						
MO-W-14	Die Schule unterstützt in besonderer Weise auch die mehrsprachigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Finden einer Lehrstelle, oder bei Übergängen in eine andere Schule (Beraten, Zuhilfenahme der Berufsberatungsdienste usw.)	145	3.44	0.59	1	4	70	70	3	3%	51%	97%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					1%	3%	48%	48%						
MO-W-15	Die Schule setzt erfolgreiche, mehrsprachige Jugendliche und junge Erwachsene in der Berufsfindungsphase der Jugendlichen beratend ein	143	3.42	0.61	0	9	65	69	5	6%	52%	94%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					0%	6%	45%	48%						
MO-W-16	Institutionelle Diskriminierung: Die Schule verfügt über Instrumente zur Kontrolle und Verhinderung von institutioneller Diskriminierung der (mehrsprachigen Migranten-) Kinder	135	3.22	0.73	2	18	63	52	14	15%	60%	85%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					1%	13%	47%	39%						
MO-W-17	Die Migranteneltern (bzw. deren VertreterInnen) werden in die Kontrolle und Verhinderung institutioneller Diskriminierung miteinbezogen	129	2.95	0.81	6	27	63	33	18	26%	70%	74%	0.71	kein Konsens
MO-W-17b	Die Eltern werden generell in die Kontrolle und Verhinderung der institutionellen Diskriminierung einbezogen	124	3.09	0.66	2	16	75	31	8	15%	73%	85%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					2%	13%	60%	25%						

Tabelle 8 Konsensberechnungen für die Items ADW01 bis ADW14

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsensentscheid
					1	2	3	4		5	1--2	2--3		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
AD-W-01	Lernförderung und Lerndifferenzierung: Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen im Bereich der inneren Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts auch im Hinblick auf die mehrsprachigen Migrantenkinder	147	3.68	0.59	2	3	35	107	0	3%	26%	97%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					1%	2%	24%	73%						
AD-W-02	Die Lehrpersonen verfügen zur Differenzierung des Unterrichts über erweiterte Kompetenzen bei der Unterrichtsorganisation und -planung und berücksichtigen dabei die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen	146	3.66	0.53	0	4	41	101	1	3%	31%	97%	0.88	Konsens hohe Wirkung
					0%	3%	28%	69%						
AD-W-03	Die Lehrpersonen verbessern ihre Kompetenzen zur Entwicklung und Anwendung von Lernstrategien, Arbeits- und Prüfungstechniken auch im Hinblick auf die mehrsprachigen Migrantenkinder	145	3.57	0.62	2	4	48	91	1	4%	36%	96%	0.83	Konsens hohe Wirkung
					1%	3%	33%	63%						
AD-W-04	Die Lehrpersonen fördern den Kontakt und den Austausch zwischen deutschsprachigen Kindern und mehrsprachigen Migrantenkindern durch kooperatives gemeinschaftliches Lernen	145	3.57	0.59	0	7	49	89	1	5%	39%	95%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					0%	5%	34%	61%						
AD-W-05	Die Lehrpersonen stützen ihre verbalen Erklärungen in hohem Masse mit Veranschaulichungen (Medien, Modelle, Bilder) und konkreten Handlungen	140	3.49	0.61	1	5	59	75	6	4%	46%	96%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					1%	4%	42%	54%						

AD-W-06	Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen im Bereich des Erhebens der Lernvoraussetzungen / des Lernstandes von mehrsprachigen Migrantenkindern	140	3.49	0.63	0	10	51	79	4	7%	44%	93%	0.83	Konsens hohe Wirkung
					0%	7%	36%	56%						
AD-W-07	Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen in der Beobachtung und Evaluation von Lernprozessen und Lernfortschritten auch im Hinblick auf Mehrsprachigkeit	143	3.57	0.60	1	5	49	88	3	4%	38%	96%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					1%	3%	34%	62%						
AD-W-08	Motivation und Interessenentwicklung: Die Lehrpersonen unterstützen die Entwicklung eines positiven schulisch-standardsprachlichen Selbstkonzeptes	125	3.41	0.73	2	12	44	67	22	11%	45%	89%	0.76	Konsens hohe Wirkung
					2%	10%	35%	54%						
AD-W-09	Die Lehrpersonen halten konsequent und ausdauernd an gesetzten sprachlichen Zielen fest und unterstützen die mehrsprachigen Migrantenkinder beim Erlernen und Verbessern der Sprache	138	3.51	0.56	0	4	59	75	10	3%	46%	97%	0.86	Konsens hohe Wirkung
					0%	3%	43%	54%						
AD-W-10	Spezifisches interkulturelles Wissen / Massnahmen: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse der sozialen, sprachlichen und schulischen Struktur der Herkunftsländer ihrer SchülerInnen und beziehen diese in die Planung und Durchführung des Unterrichts ein	143	3.01	0.81	4	34	61	44	5	27%	66%	73%	0.71	kein Konsens
					3%	24%	43%	31%						
AD-W-10b	Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse der sozialen, sprachlichen und schulischen Struktur der Herkunftsländer ihrer SchülerInnen und beziehen diese in die Planung und Durchführung des Unterrichts ein	125	3.12	0.75	4	16	66	39	5	16%	66%	84%	0.75	Konsens hohe Wirkung
					3%	13%	53%	31%						

AD-W-11	Die Schule und die Lehrpersonen kennen die sozialen und sprachlichen Voraussetzungen und das Bildungsniveau der Eltern ihrer (mehrsprachigen Migranten-)SchülerInnen. Sie unterstützen die SchülerInnen und treffen entsprechende Massnahmen	142	3.23	0.74	3	17	67	55	6	2%	12%	47%	39%	14%	59%	86%	0.76	Konsens hohe Wirkung
AD-W-12	Die Lehrpersonen entwickeln eine (sachlich) begründete Einstellung und Haltung zur Bilingualität, indem sie Mehrsprachigkeit als Chance, statt als Problem oder Defizit wahrnehmen	145	3.57	0.64	1	9	41	94	2	1%	6%	28%	65%	7%	34%	93%	0.82	Konsens hohe Wirkung
AD-W-13	Ausgewählte Lehrpersonen werden zu schulinternen Fachpersonen für Fragen zur Multikulturalität und zum Multilingualismus ausgebildet (z.B. MitarbeiterInnen der Schulleitung) und vertreten die Anliegen der Integration und Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder	142	3.23	0.81	5	19	56	62	5	4%	13%	39%	44%	17%	53%	83%	0.71	kein Konsens
AD-W-13b	Ausgewählte Lehrpersonen werden zu schulinternen Fachpersonen für Fragen zur Multikulturalität und zum Multilingualismus ausgebildet (z.B. MitarbeiterInnen der Schulleitung) und vertreten die Anliegen der Integration und Förderung mehrsprachiger Migranten und wirken als Wissensmultiplikatoren und BeraterInnen bei Ihren KollegInnen.	130	3.45	0.68	1	11	46	72	0	1%	8%	35%	55%	9%	44%	91%	0.79	Konsens hohe Wirkung
AD-W-14	Lehrkräfte mit Migrationshintergrund werden vermehrt gefördert und ausgebildet. Ihre Partizipation in Schule und Schulleitung wird verstärkt	145	3.49	0.66	1	10	51	83	2	1%	7%	35%	57%	8%	42%	92%	0.81	Konsens hohe Wirkung

Tabelle 9 Konsensberechnungen der Items SDW01 bis SDW21

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					1	2	3	4		1--2	2--3	3--4		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
SD-W-01	Allgemeine sprachdidaktische Aspekte: Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht mittels grammatikalischer und formalsprachlicher Tätigkeiten und Übungen	130	2.42	0.80	14	58	47	11	16	55%	81%	45%	0.72	kein Konsens
					11%	45%	36%	8%						
SD-W-01b	Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht vor allem auf der Oberstufe mittels grammatikalischer und formalsprachlicher Tätigkeiten und Übungen	117	2.46	0.76	8	58	40	11	11	56%	84%	44%	0.75	Konsens mittlere Wirkung
					7%	50%	34%	9%						
SD-W-02	Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht kommunikations-, handlungs- und adressatenbezogen	139	3.50	0.61	1	5	56	77	7	4%	44%	96%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					1%	4%	40%	55%						
SD-W-03	Die Lehrpersonen unterscheiden zwischen schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen (CALP) und den umgangssprachlich-dialogischen Fähigkeiten (BICS)	128	3.27	0.69	0	18	58	52	19	14%	59%	86%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					0%	14%	45%	41%						
SD-W-04	Die Lehrpersonen vermitteln metasprachliche Kompetenzen (language awareness, éveil aux langues), indem sie die SchülerInnen für die Eigenheiten der verschiedenen Sprachen sensibilisieren (z.B. Sprachvergleiche, Funktionen der Sprache usw.)	140	3.39	0.68	2	10	60	68	7	9%	50%	91%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	7%	43%	49%						
SD-W-05	Die Lehrpersonen beobachten den Wortschatz ihrer SchülerInnen regelmässig und systematisch und fördern dessen Erweiterung auf didaktisch wirksame Weise	143	3.53	0.58	0	6	55	82	4	4%	43%	96%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					0%	4%	38%	57%						

SD-W-06	Die Lehrpersonen besprechen mit den (Migranten-) Eltern in regelmässigen Abständen den Sprachstand ihres Kindes und treffen gemeinsam Massnahmen zur Förderung der Literalität in der Zielsprache	140	3.21	0.71	1	20	67	52	7	15%	62%	85%	0.78	Konsens hohe Wirkung
					1%	14%	48%	37%						
SD-W-07	Die Lehrpersonen kommunizieren vom Kindergarten an bei jedem (vor-)schulischen Kontakt mit den SchülerInnen in der standardsprachlichen Zielsprache	126	3.16	0.84	5	21	49	51	20	21%	56%	79%	0.69	kein Konsens
					4%	17%	39%	40%						
SD-W-07b	Die Lehrpersonen kommunizieren vom Kindergarten an bei jedem (vor-)schulischen Kontakt mit den SchülerInnen in der standardsprachlichen Zielsprache. Sie berücksichtigen dabei aber auch die kommunikative Angemessenheit der Codewahl	114	3.43	0.65	1	7	48	58	12	7%	48%	93%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					1%	6%	42%	51%						
SD-W-08	Entwicklung der Literalität Die Lehrpersonen führen ihre SchülerInnen an die systematische Verwendung von unterschiedlichen Textsorten im Lesen, Schreiben, Hörverstehen und Sprechen heran	140	3.50	0.57	0	5	60	75	7	4%	46%	96%	0.86	Konsens hohe Wirkung
					0%	4%	43%	54%						
SD-W-09	Die Schule sichert für alle SchülerInnen einen ausreichenden Zugang zu Lesemedien (Bücher, PC, Internet, Zeitungen, Zeitschriften) und geschützten Orten für das Lesen und Schreiben	147	3.54	0.56	0	5	58	84	0	3%	43%	97%	0.86	Konsens hohe Wirkung
					0%	3%	39%	57%						
SD-W-10	Die Lehrpersonen des Kindergartens und der ersten Primarklasse/Grundschulklasse bereiten die Kinder durch vielfältige Erfahrungen mit schriftlichen Texten (Bilderbücher, Vorlesen, Geschichten diskutieren usw.) auf die Welt der Texte vor	142	3.64	0.50	0	1	49	92	5	1%	35%	99%	0.89	Konsens hohe Wirkung
					0%	1%	35%	65%						
SD-W-11	Die Lehrpersonen leiten die SchülerInnen vor allem in Verbindung mit dem Schreiben von eigenen Texten zur Verwendung einer korrekten Rechtschreibung und Grammatik an	136	3.13	0.83	6	21	59	50	9	20%	59%	80%	0.70	kein Konsens
					4%	15%	43%	37%						

SD-W-11b	Die Lehrpersonen leiten die SchülerInnen vor allem in Verbindung mit dem Schreiben von eigenen Texten zur Verwendung einer korrekten Rechtschreibung und Grammatik an. Sie achten auf einen alters- und situationsangemessenen Umgang mit den formalen Aspekten der Sprache	126	3.37	0.63	1	7	63	55	2	6%	56%	94%	0.83	Konsens hohe Wirkung
					1%	6%	50%	44%						
SD-W-12	Die Schule betreibt eine intensive Schreib- und Lesekultur in der schulischen Standardsprache und veranstaltet Anlässe zum Sprachbewusstsein (Lesenächte, Lesewettbewerbe, feste Lesezeiten im Unterricht, Schreibwerkstätten, Schülerzeitungen, Schülertheater, Erweiterung der Bibliothek)	145	3.48	0.58	0	6	64	75	2	4%	48%	96%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					0%	4%	44%	52%						
SD-W-13	Die Schule betreibt eine intensive Schreib- und Lesekultur in verschiedenen Herkunftssprachen aller SchülerInnen und veranstaltet Anlässe zum Sprachbewusstsein in diesen Sprachen (Lesenächte, Lesewettbewerbe, feste Lesezeiten im Unterricht, Schreibwerkstätten, Schülerzeitungen, Schülertheater, Erweiterung der Bibliothek)	143	3.43	0.68	0	15	52	76	3	10%	47%	90%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					0%	10%	36%	53%						
SD-W-14	Die Lehrpersonen ermutigen mehrsprachige Migrantenkinder dazu, in ihrer Herkunftssprache zu lesen und zu schreiben	144	3.42	0.65	2	7	63	72	3	6%	49%	94%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					1%	5%	44%	50%						
SD-W-15	Die Lehrpersonen lesen ihren SchülerInnen viel vor und bieten ihnen auch andere Lesemodelle an	133	3.25	0.69	1	16	65	51	13	13%	61%	87%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	12%	49%	38%						
SD-W-16	Die Schule organisiert gemeinsame Sprachlernangebote für Kinder und Eltern (z.B. Family-Literacystunde, gemeinsame Lektüre)	141	3.27	0.69	1	16	68	56	6	12%	60%	88%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	11%	48%	40%						

SD-W-17	Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen außerschulische sprachliche Stützangebote zur Förderung der Literalität (Schreiben und Lesen)	131	2.92	0.71	2	33	70	26	14	27%	79%	73%	0.78	kein Konsens
					2%	25%	53%	20%						
SD-W-17b	Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen außerschulische sprachliche Stützangebote zur Förderung der Literalität (Schreiben und Lesen). Die Anbieter arbeiten eng mit der Schule zusammen	122	3.15	0.73	2	19	60	41	5	17%	65%	83%	0.76	Konsens hohe Wirkung
					2%	16%	49%	34%						
SD-W-18	Spez. sprachliches und sprachpsychologisches Wissen: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse von entwicklungs- und sprachpsychologischen sowie soziologischen Konzepten der Bilingualität	146	3.34	0.60	0	10	76	60	1	7%	59%	93%	0.84	Konsens hohe Wirkung
					0%	7%	52%	41%						
SD-W-19	Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse von Konzepten und Modellen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit (z.B. Konzepte des DaZ-Unterrichts, Immersionsprogramm usw.) und passen ihren Unterricht entsprechend an	143	3.43	0.61	0	9	63	71	3	6%	50%	94%	0.83	Konsens hohe Wirkung
					0%	6%	44%	50%						
SD-W-20	Die Lehrpersonen beherrschen einzelne Einwanderersprachen	134	2.89	0.85	8	32	61	33	12	30%	69%	70%	0.68	kein Konsens
					6%	24%	46%	25%						
SD-W-20b	Die Lehrpersonen verfügen über eine hohe Sensibilität für das Erlernen von Sprachen und/oder beherrschen auch einzelne Einwanderersprachen	127	3.35	0.68	2	9	58	58	2	9%	53%	91%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					2%	7%	46%	46%						
SD-W-21	Die DaZ-Lehrpersonen verfügen über eine intensive Zusatzqualifikation (Nachdiplomkurse oder Zertifikatslehrgang)	141	3.43	0.59	0	7	66	68	4	5%	52%	95%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					0%	5%	47%	48%						

Tabelle 10 Konsensberechnungen der Items ELW01 bis ELW20

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					1	2	3	4		1--2	2--3	3--4		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		

Bereich 10: Elternarbeit und Zusammenarbeit mit dem Elternhaus

EL-W-01	Direkter Einbezug von Eltern in die Schule: Die Schule bezieht die (Migranten-)Eltern in Überlegungen zur Sprachförderung, zur Förderung des Schulerfolges und zur Beurteilung ihrer Kinder verbindlich ein	140	3.30	0.66	1	13	69	57	6		10%	59%	90%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					1%	9%	49%	41%							
EL-W-02	Die (Migranten-)Eltern werden von der Schule in beratende und ähnliche Funktionen einbezogen (Beraten, Übersetzen, Vermitteln, Planen usw.)	138	2.99	0.74	4	27	74	33	7		22%	73%	78%	0.76	kein Konsens
					3%	20%	54%	24%							
EL-W-02b	Die (Migranten-)Eltern werden soweit es ihren Kompetenzen entspricht von der Schule in beratende und ähnliche Funktionen einbezogen (Beraten, Übersetzen, Vermitteln, Planen usw.)	122	3.20	0.63	1	11	73	37	6		10%	69%	90%	0.83	Konsens hohe Wirkung
					1%	9%	60%	30%							
EL-W-03	Die (Migranten-)Eltern werden aktiv in den Unterricht einbezogen (Unterrichtsassistenz, sporadische Teilnahme am Unterricht und Ähnliches)	134	2.73	0.75	5	45	65	19	10		37%	82%	63%	0.75	Konsens mittlere Wirkung
					4%	34%	49%	14%							
EL-W-04	Die Schule bezieht (ausländische) Elternvertretungen in die interne schulische Planung und Entwicklung beratend mit ein	137	2.98	0.76	2	35	64	36	8		27%	72%	73%	0.74	kein Konsens
					1%	26%	47%	26%							
EL-W-04b	Die Schule bezieht (ausländische) Elternvertretungen in die interne schulische Planung und Entwicklung beratend mit ein, wenn es darum geht, grundlegende Unterrichtskonzepte zu entwickeln	114	2.89	0.74	5	23	66	20	12		25%	78%	75%	0.76	kein Konsens
					4%	20%	58%	18%							

EL-W-05	In Schulbehörden (Elterngremien, Elternbeirat, Schulkommission auf Gemeindeebene u. Ä.) sind die verschiedenen grösseren Bevölkerungs- und Sprachgruppen angemessen vertreten	142	3.09	0.72	3	22	76	41	3	18%	69%	82%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					2%	15%	54%	29%						
EL-W-06	Die (Migranten-)Eltern werden frühzeitig über die verschiedenen Übertrittsverfahren informiert und eingebunden	144	3.35	0.68	2	11	66	65	2	9%	53%	91%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	8%	46%	45%						
EL-W-07	Die (Migranten-)Eltern verfügen über das Recht zur Einflussnahme und Mitsprache bei Übertrittsverfahren und Übertrittsentscheidungen	128	2.96	0.81	6	26	63	33	16	25%	70%	75%	0.71	kein Konsens
					0.05	0.2	0.49	0.26						
EL-W-07b	Die (Migranten-)Eltern verfügen über das Recht zur Einflussnahme und Mitsprache bei Übertrittsverfahren und Übertrittsentscheidungen	111	2.88	0.74	5	22	65	19	15	24%	78%	76%	0.76	kein Konsens
					5%	20%	59%	17%						
EL-W-08	Die Lehrpersonen pflegen regelmässig informelle, partnerschaftliche Gespräche mit den (Migranten-) Eltern	140	3.21	0.64	1	14	79	46	6	11%	66%	89%	0.82	Konsens hohe Wirkung
					1%	10%	56%	33%						
EL-W-09	Die Lehrpersonen besuchen die (Migranten-)Eltern zu Hause	125	2.84	0.82	6	35	57	27	20	33%	74%	67%	0.71	kein Konsens
					5%	28%	46%	22%						
EL-W-09b	Die Lehrpersonen besuchen die (Migranten-) Eltern zu Hause, sofern es die Situation erfordert. Freiwilligkeit auf Elternseite ist Voraussetzung	124	3.09	0.74	3	20	64	37	3	19%	68%	81%	0.76	Konsens hohe Wirkung
					2%	16%	52%	30%						
EL-W-10	Elterninformationen: Die Schulleitung und die Lehrpersonen führen Veranstaltungen durch, an welchen die Erwartungen der Schule, die Rechte und Pflichten und die speziellen Probleme der mehrsprachigen Migrantenkinder angesprochen werden	145	2.98	0.79	3	38	63	41	1	28%	70%	72%	0.72	kein Konsens
					2%	26%	43%	28%						
EL-W-10b	Die Schulleitung und die Lehrpersonen führen Veranstaltungen durch, an welchen die Erwartungen der Schule, die Rechte und Pflichten und die speziellen Probleme der mehrsprachigen Migrantenkinder angesprochen werden. Das sprachliche Verständnis muss für alle Anwesenden gesichert sein	125	3.33	0.66	1	10	61	53	3	9%	57%	91%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					1%	8%	49%	42%						

EL-W-11	Schulleitung und Lehrpersonen führen Informationsveranstaltungen in den Herkunftssprachen ihrer SchülerInnen durch. Sie passen ihre Kommunikation und Informationsunterlagen so an, dass auch die weniger bildungsnahen und/oder anderssprachigen Eltern angesprochen werden	144	3.30	0.71	2	15	65	62	2	12%	56%	88%	0.78	Konsens hohe Wirkung
					1%	10%	45%	43%						
EL-W-12	Vor der Einschulung der mehrsprachigen Migrantenkinder werden die Eltern über die Situation der Schule, Lern- und Förderangebote, sensible Übergänge und allfällige Selektionsprinzipien informiert	143	3.22	0.69	1	19	71	52	3	14%	63%	86%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	13%	50%	36%						
EL-W-13	Die Aufnahmegespräche mit den Eltern der Neuankömmlinge während des Schuljahres werden von der Schule sorgfältig geplant und durchgeführt	142	3.42	0.59	0	7	69	66	4	5%	54%	95%	0.85	Konsens hohe Wirkung
					0%	5%	49%	46%						
EL-W-14	Die Lehrpersonen besprechen mit den (Migranten-) Eltern die Gestaltung einer optimalen Lernumgebung im Elternhaus und treffen gemeinsam mit den Eltern entsprechende lernförderliche Massnahmen	142	3.18	0.68	2	16	79	45	4	13%	67%	87%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	11%	56%	32%						
EL-W-15	Die Schule bietet Elternberatungen über das Verhältnis von Erst- und Zweitsprache in der Familie und der Schule an	136	3.06	0.72	2	25	72	37	9	20%	71%	80%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					1%	18%	53%	27%						
EL-W-16	Die Schule bietet Sprachkurse mit niederschweligen Eingangsvoraussetzungen für die Eltern mehrsprachiger Migrantenkinder an	137	3.23	0.70	1	18	67	51	8	14%	62%	86%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	13%	49%	37%						
EL-W-17	Die Schule bietet gemeinsame Eltern-Kind-Sprachkurse an	128	2.96	0.82	6	27	61	34	17	26%	69%	74%	0.71	kein Konsens
					5%	21%	48%	27%						
EL-W-17b	Die Schule bietet für Eltern mit Kindern im Vorschulalter und der Unterstufe gemeinsame Eltern-Kind-Sprachkurse an	125	3.32	0.76	4	10	53	58	4	11%	50%	89%	0.75	Konsens hohe Wirkung
					3%	8%	42%	46%						

EL-W-18	Aufgabenteilung: Elternhaus - Schule Die Schule achtet streng darauf, dass die SchülerInnen ihre (Haus-)Aufgaben weitgehend selbstständig, d.h. ohne die Hilfe der Eltern / Familie lösen können	128	2.70	0.93	17	29	57	25	17	36%	67%	64%	0.62	kein Konsens
					13%	23%	45%	20%						
EL-W-18b	Die Schule achtet streng darauf, dass die SchülerInnen ihre (Haus-)Aufgaben weitgehend selbstständig, d.h. ohne die Hilfe der Eltern / Familie lösen können. Wenn immer möglich werden auch Hausaufgabenhilfen eingerichtet	121	3.25	0.66	1	12	64	44	6	11%	63%	89%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					1%	10%	53%	36%						
EL-W-19	Die (Migranten-)Eltern unterstützen die Kinder bei den Hausaufgaben und fördern dadurch besonders auch ihre schulsprachliche Entwicklung	126	2.52	0.88	17	43	50	16	20	48%	74%	52%	0.66	kein Konsens
					13%	34%	40%	13%						
EL-W-19b	Die (Migranten-)Eltern unterstützen die Kinder nach Möglichkeiten bei den Hausaufgaben und fördern dadurch auch ihre schulsprachliche Entwicklung. Insbesondere achten sie auf zeitlich und räumlich günstige Bedingungen	125	2.94	0.75	5	24	70	26	4	23%	75%	77%	0.75	kein Konsens
					4%	19%	56%	21%						
EL-W-20	Die Migranteneltern unterstützen die Förderung sowohl der schulischen Zielsprache als auch der schulischen Herkunftssprache ihrer Kinder (z.B. indem sie den Besuch der HSK- oder MEU-Kurse für ihr Kind unterstützen)	139	3.26	0.72	3	13	68	55	6	12%	58%	88%	0.77	Konsens hohe Wirkung
					2%	9%	49%	40%						

Tabelle 11 Konsensberechnungen der Items QMW01 bis QMW06

Itemname	Item	N	Mittelwert	s	Werte				Keine Antwort	Prozent in Nachbarfeldern			Konsensfaktor	Konsens-entscheid
					Prozentanteile					1--2	2--3	3--4		
					1	2	3	4	5	1--2	2--3	3--4		
					sehr gering	eher gering	eher hoch	sehr hoch		gering	mittel	hoch		
QM-W-01	Zur kontinuierlichen Verbesserung der schulischen Leistungen der Jahrgangskohorten der mehrsprachigen Migrantenkinder nutzt die Schule ein kohärentes System der Qualitätskontrolle oder des Schulmonitorings	123	3.07	0.69	2	19	71	31	22	17%	73%	83%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					2%	15%	58%	25%						
QM-W-02	Die Schule nutzt die Ergebnisse der regelmässigen Qualitätskontrolle und der regelmässigen Leistungsmessungen zur Verbesserung der Schülerleistung, indem sie spezifische Ziele setzt und entsprechende Massnahmen ergreift	128	3.20	0.67	1	15	69	43	17	13%	66%	88%	0.80	Konsens hohe Wirkung
					1%	12%	54%	34%						
QM-W-03	Die Schule überprüft durch Qualitätskontrolle, dass die zielsprachliche Förderung der SchülerInnen in allen Fächern und durch alle Lehrpersonen durchgeführt wird	130	3.23	0.69	3	10	71	46	15	10%	62%	90%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					2%	8%	55%	35%						
QM-W-04	Die Lehrpersonen führen gegenseitige Unterrichtshospitationen, Interventionen, Qualitätsmonitoring und Supervisionen hinsichtlich Multikulturalität und Multilingualismus durch	137	3.23	0.70	2	15	70	50	7	12%	62%	88%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					1%	11%	51%	36%						
QM-W-05	Die Schule fördert klassenübergreifende, kooperative Handlungsansätze unter den Lehrpersonen (gemeinsames Planen, Durchführen und Evaluieren des Unterrichts) auch hinsichtlich Multilingualismus	140	3.33	0.65	2	8	72	58	5	7%	57%	93%	0.81	Konsens hohe Wirkung
					1%	6%	51%	41%						

QM-W-06	Die Lehrpersonen der Regelklassen und der Klassen mit herkunftssprachlichem Unterricht (HSK, MEU usw.) arbeiten in gezielter Weise zur sprachlichen Förderung der mehrsprachigen Migrantenkinder zusammen	137	3.36	0.68	3	7	65	62	8	7%	53%	93%	0.79	Konsens hohe Wirkung
					2%	5%	47%	45%						

2. Ergebnisse der Faktorenanalysen

In den folgenden Tabellen sind die Ergebnisse der insgesamt 15 durchgeführten Faktorenanalysen (Hauptkomponentenanalysen mit Varimax-Rotation) aufgeführt. Die Ergebnisse sind aufgeteilt nach den in der Arbeit besprochenen 15 Interventionsbereichen innerhalb der Kontexte. Die einzelnen Tabellen enthalten jeweils nur die Werte eines einzigen Faktors.

In den Tabellen sind folgende Werte dargestellt:

- (1) R^2 : Anteil der durch den jeweiligen Faktor aufgeklärten Varianz (nach Varimax-Rotation).
- (2) α : Cronbach- α als Mass der internen Konsistenz der Faktoren, welches die Reliabilität des Konstruktes misst.
- (3) n : Anzahl ExpertInnen.
- (4) $\bar{x}$: Mittelwert der Massnahmegruppen gemäss der Berechnung von Cronbach- α (geringere Stichprobengrösse) und gemäss der Berechnungen mit allen antwortenden ExpertInnen, sowie die Mittelwerte der Beurteilung der einzelnen Massnahmen.
- (5) SE: Standardfehler der Beurteilung der Massnahmegruppen und der einzelnen Massnahmen.
- (6) s : Standardabweichung der Beurteilung der Massnahmegruppen und der einzelnen Massnahmen.
- (7) h^2 : Kommunalitäten der einzelnen Massnahmen.
- (8) F_k : Faktorladungen der einzelnen Massnahmen auf den verschiedenen k Faktoren. Faktorladungen, die zwischen 0.1 und -0.1 liegen, werden in den Tabellen nicht wiedergegeben. Die zur Zuordnung einer Massnahme zu einem Faktor ausschlaggebende Ladung ist fett gedruckt.

2.1 Schulisch-unterrichtlicher Kontext

2.1.1 Kompetenzen der Lehrpersonen

Tabelle 12 Faktor KLPw2f1

KLPw2f1 Qualifikation und Kompetenzen in Mehrsprachigkeitsfragen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.22$	0.80	121 148	3.45 3.42	- 0.04	- 0.47					
SDW18 Spezifisches sprachliches und sprachpsychologisches Wissen: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse von entwicklungs- und sprachpsychologischen sowie soziologischen Konzepten der Bilingualität		146	3.34	0.05	0.60	0.76	0.86	0.11		0.11
SDW19 Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse von Konzepten und Modellen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit (z.B. Konzepte des DaZ-Unterrichts, Immersionsprogramm usw.) und passen ihren Unterricht entsprechend an		143	3.43	0.05	0.61	0.72	0.82	0.19		
SDW03 Die Lehrpersonen unterscheiden zwischen schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen (CALP) und den umgangssprachlich-dialogischen Fähigkeiten (BICS)		128	3.27	0.06	0.69	0.40	0.58	0.18	0.17	
ADW14 Lehrkräfte mit Migrationshintergrund werden vermehrt gefördert und ausgebildet. Ihre Partizipation in Schule und Schulleitung wird verstärkt		145	3.49	0.06	0.66	0.46	0.58	0.19	0.29	
ADW12 Die Lehrpersonen entwickeln eine (sachlich) begründete Einstellung und Haltung zur Bilingualität, indem sie Mehrsprachigkeit als Chance, statt als Problem oder Defizit wahrnehmen		145	3.57	0.05	0.64	0.45	0.58	0.28	0.14	0.14
SDW21 Die DaZ-Lehrpersonen verfügen über eine intensive Zusatzqualifikation (Nachdiplomkurse oder Zertifikatslehrgang)		141	3.43	0.05	0.59	0.45	0.54		0.26	-0.29

Tabelle 13		Faktor KLPw2f2								
KLPw2f2 Ausbau allgemeindidaktischer Kompetenzen zur Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts mit mehrsprachigen SchülerInnen						h ²	F1	F2	F3	F4
α	n	$\bar{x}$	SE	s						
R ² =0.19	0.82	130	3.59	-	-					
		148	3.59	0.04	0.43					
ADW03 Die Lehrpersonen verbessern ihre Kompetenzen zur Entwicklung und Anwendung von Lernstrategien, Arbeits- und Prüfungstechniken auch im Hinblick auf die mehrsprachigen Migrantenkinder						0.72	0.26	0.78	0.16	-0.15
ADW01 Lernförderung und Lerndifferenzierung: Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen im Bereich der inneren Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts auch im Hinblick auf die mehrsprachigen Migrantenkinder						0.62	0.13	0.77		
ADW02 Die Lehrpersonen verfügen zur Differenzierung des Unterrichts über erweiterte Kompetenzen bei der Unterrichtsorganisation und -planung und berücksichtigen dabei die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen						0.70	0.31	0.72		0.30
ADW05 Die Lehrpersonen stützen ihre verbalen Erklärungen in hohem Masse mit Veranschaulichungen (Medien, Modelle, Bilder) und konkreten Handlungen						0.49		0.67	0.19	
ADW09 Die Lehrpersonen halten konsequent und ausdauernd an gesetzten sprachlichen Zielen fest und unterstützen die mehrsprachigen Migrantenkinder beim Erlernen und Verbessern der Sprache						0.47	0.43	0.50	-0.16	

Tabelle 14		Faktor KLPw2f3									
KLPw2f3 Vertrautheit der Lehrperson mit der Familie und dem kulturellen und sprachlichen Hintergrund der SchülerInnen		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.11$		0.65	107	3.26	-	-					
			158	3.21	0.05	0.62					
SDW20b Die Lehrpersonen verfügen über eine hohe Sensibilität für das Erlernen von Sprachen und oder beherrschen auch einzelne Einwanderersprachen			127	3.35	0.06	0.69	0.66		0.19	0.75	0.23
ADW10b Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse der sozialen, sprachlichen und schulischen Struktur der Herkunftsländer ihrer SchülerInnen und beziehen diese in die Planung und Durchführung des Unterrichts ein			125	3.12	0.07	0.75	0.53	0.25		0.68	0.11
ADW11 Die Schule und die Lehrpersonen kennen die sozialen und sprachlichen Voraussetzungen und das Bildungsniveau der Eltern ihrer (mehrsprachigen Migrant-)SchülerInnen. Sie unterstützen die SchülerInnen und treffen entsprechende Massnahmen			142	3.23	0.06	0.74	0.68	0.34	0.39	0.52	-0.37

Tabelle 15		Faktor KLPw2f4									
KLPw2f4 Ausbildung von SpezialistInnen und BeraterInnen im Bereich Multikulturalität und Mehrsprachigkeit		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.08$		-	-	-	-	-					
			130	3.45	0.06	0.68					
ADW13b Ausgewählte Lehrpersonen werden zu schulinternen Fachpersonen für Fragen zur Multikulturalität und -Lingualität ausgebildet (z.B. MitarbeiterInnen der Schulleitung) und vertreten die Anliegen der Integration und Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder und wirken als WissensmultiplikatorInnen und BeraterInnen bei ihren KollegInnen			130	3.45	0.06	0.68	0.79			0.30	0.83

2.1.2 Förderung der L1- und L2-Kompetenzen

Tabelle 16 Faktor FKOW2f1

FKOW2f1 Förderung der Herkunftssprache durch die Integration der HSK-Kurse in den normalen Stundenplan und Unterstützung der Bilingualität in möglichst allen Lektionen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.19$	0.76	113 155	3.40 3.33	- 0.04	- 0.50					
SDW14 Die Lehrpersonen ermutigen mehrsprachige Migrantenkinder dazu, in ihrer Herkunftssprache zu lesen und zu schreiben		144	3.42	0.05	0.65	0.63	0.78	0.11		
ELW20 Die Migranteneltern unterstützen die Förderung sowohl der schulischen Zielsprache als auch der schulischen Herkunftssprache ihrer Kinder (z.B. indem sie den Besuch der HSK- oder MEU-Kurse für ihr Kind unterstützen)		139	3.26	0.06	0.72	0.53	0.73			
UMW09 Der Unterricht der HSK-/MEU-Lehrpersonen bzw. Herkunftssprache-Lehrpersonen wird in den normalen Stundenplan integriert (anstelle der Verlegung in ausserschulische Zeitgefäße - Freizeit)		149	3.33	0.06	0.69	0.49	0.67	0.13		0.16
UMW07 Schulische Zusatzangebote: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen den herkunftssprachlichen (Ergänzungs-)Unterricht (Kurse für Heimatliche Sprache und Kultur HSK, Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht MEU)		143	3.11	0.06	0.68	0.56	0.58	-0.21	0.41	
SDW04 Die Lehrpersonen vermitteln metasprachliche Kompetenzen (language awareness, éveil aux langues), indem sie die SchülerInnen für die Eigenheiten der verschiedenen Sprachen sensibilisieren (z.B. Sprachvergleiche, Funktionen der Sprache usw.)		140	3.39	0.06	0.69	0.38	0.58			0.20
UMW03 Die Schule bietet einen integrierten Unterricht durch zeitweiliges Teamteaching von einer Lehrperson der Herkunftssprache und einer Lehrperson der Zielsprache an		142	3.47	0.06	0.76	0.56	0.58	0.41	-0.25	
SMW09 Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ein bilinguales Vorschulprogramm mit gleichzeitiger Förderung von Herkunftssprache und Zielsprache		148	3.46	0.06	0.76	0.34	0.48	0.24	-0.15	0.18

Tabelle 17 Faktor FKOW2f2

FKOW2f2 Förderung der schulischen Zielsprache L2 durch Erhöhung der Anzahl und Verbesserung der Deutschlektionen sowie weitere Zusatzangebote der Schule	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.11$	0.52	122 169	3.25 3.40	- 0.04	- 0.48					
UMW01 Deutsch als Zweitsprache (DaZ): Die Schule gewährleistet intensiven DaZ-Unterricht für die SchülerInnen unterschiedlichen Alters, der auf die verschiedenen Niveaus und Eingangsbedingungen der mehrsprachigen Migrantenkinder Rücksicht nimmt		146	3.53	0.05	0.57	0.41		0.63	0.13	
LPW03b Die Lektionenzahl in der schulischen Zielsprache (Deutsch) wird in differenzierter Weise für jene Kinder erhöht, bei denen aus dieser Massnahme höherer Lernerfolg zu erwarten ist		140	3.39	0.05	0.63	0.40		0.61		0.15
UMW02 Die Schule bietet einen integrierten Deutschzusatzunterricht an. Das heisst, dass die DaZ-Lehrperson gleichzeitig mit der Stammklassenlehrperson die mehrsprachigen Migrantenkinder in der Zielsprache Deutsch unterrichtet		148	3.54	0.06	0.67	0.41	0.26	0.56	-0.16	
LPW04 Lehrmittel und Lehrmaterialien zur differenzierten Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder im Bereich schulische Zielsprache (Deutsch) werden vermehrt hergestellt und angewendet		159	3.24	0.05	0.67	0.32	0.18	0.50	0.12	0.16

Tabelle 18 Faktor FKOW2f3

FKOW2f3 Förderung der schulischen Zielsprache in der Vorschule und dem Kindergarten	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.10$	0.52	138 152	3.16 3.15	- 0.05	- 0.59					
SMW13 In der Vorschule und dem Kindergarten wird häufig oder vorwiegend die schulische Zielsprache gesprochen		141	3.21	0.06	0.67	0.55			0.74	
SMW08 Vorschulische Erziehungsmodelle: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ein kompensatorisches Vorschulprogramm mit Förderung der Zielsprache (Lokale Standardsprache)		149	3.11	0.06	0.73	0.57		0.29	0.69	

Tabelle 19		Faktor FKOW2f4									
FKOW2f4 Differenzierte Förderung von Herkunftssprache L1 und Zielsprache L2 in der Umgangs- und Schulsprache		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
R ² =0.10		0.55	111 144	3.51 3.52	- 0.04	- 0.48					
SDW07b Die Lehrpersonen kommunizieren vom Kindergarten an bei jedem (vor-)schulischen Kontakt mit den SchülerInnen in der standardsprachlichen Zielsprache. Sie berücksichtigen dabei aber auch die kommunikative Angemessenheit der Codewahl			114	3.43	0.06	0.65	0.59			0.31	0.70
LPW02b Die Schule berücksichtigt die Herkunftssprache der mehrsprachigen Migrantenkinder durch den Lehrplan, indem zumindest für grosse Sprachgruppen die Herkunftssprache als Schulfach unterrichtet wird			141	3.52	0.06	0.67	0.63	0.18	0.14	-0.31	0.69
SLW05b Die Schule verfolgt und praktiziert Gleichberechtigung von Sprachen und Ethnien. Sie fördert für möglichst viele Herkunftssprachegruppen die schulisch-standardspr Kompetenzen in der Herkunftss- und der Zielsprache und stärkt das Bewusstsein, bilingual zu sein			138	3.58	0.05	0.64	0.54	0.25	0.11	-0.26	0.63

2.1.3 Erwerb unterschiedlicher Sprachkompetenzen und Zugang zu Literalität

Tabelle 20 Faktor SKOw2f1

SKOw2f1 Förderung der konzeptuellen Schriftlichkeit (Schreiben und Lesen) und Erleichterung des Zugangs zu Texten	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.31$	0.82	125 147	3.50 3.47	- 0.04	- 0.43			
SDW09 Die Schule sichert für alle SchülerInnen einen ausreichenden Zugang zu Lesemedien (Bücher, PC, Internet, Zeitungen, Zeitschriften) und geschützten Orten für das Lesen und Schreiben		147	3.54	0.05	0.57	0.66	0.81	
SDW08 Entwicklung der Literalität: Die Lehrpersonen führen ihre SchülerInnen an die systematische Verwendung von unterschiedlichen Textsorten im Lesen, Schreiben, Hörverstehen und Sprechen heran		140	3.50	0.05	0.57	0.60	0.77	
SDW10 Die Lehrpersonen des Kindergartens und der ersten Primarklasse-Grundschulklasse bereiten die Kinder durch vielfältige Erfahrungen mit schriftlichen Texten (Bilderbücher, Vorlesen, Geschichten diskutieren usw.) auf die Welt der Texte vor		142	3.64	0.04	0.50	0.60	0.77	
SDW13 Die Schule betreibt eine intensive Schreib- und Lesekultur in verschiedenen Herkunftssprachen aller SchülerInnen und veranstaltet Anlässe zum Sprachbewusstsein in diesen Sprachen (Lesenächte, Lesewettbewerbe, feste Lesezeiten im Unterricht, Schreibwerkstätten, Schülerzeitungen, Schülertheater, Erweiterung der Bibliothek)		143	3.43	0.06	0.68	0.48	0.66	0.22
SDW12 Die Schule betreibt eine intensive Schreib- und Lesekultur in der schulischen Standardsprache und veranstaltet Anlässe zum Sprachbewusstsein (Lesenächte, Lesewettbewerbe, feste Lesezeiten im Unterricht, Schreibwerkstätten, Schülerzeitungen, Schülertheater, Erweiterung der Bibliothek)		145	3.48	0.05	0.58	0.51	0.62	0.35
SDW15 Die Lehrpersonen lesen ihren SchülerInnen viel vor und bieten ihnen auch andere Lesemodelle an		133	3.25	0.06	0.69	0.38	0.62	

Tabelle 21 Faktor SKOw2f2									
SKOw2f2 Balancierte Förderung von formalen (Morphologie, Syntax, Orthographie) und kommunikativen (adressatenbezogenen) Sprachfähigkeiten durch den Gebrauch der Sprache	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	
$R^2=0.16$	0.43	98 153	3.14 3.17	- 0.04	- 0.49				
SDW17b Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ausserschulische sprachliche Stützangebote zur Förderung der Literalität (Schreiben und Lesen). Die Anbieter arbeiten eng mit der Schule zusammen		122	3.15	0.07	0.74	0.59		0.77	
SDW11b Die LP leiten die SchülerInnen vor allem in Verbindung mit dem Schreiben von eigenen Texten zur Verwendung einer korrekten Rechtschreibung und Grammatik an. Sie achten auf einen alters- und situationsangemessenen Umgang mit den formalen Aspekten		126	3.37	0.06	0.63	0.51		0.71	
SDW01b Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht vor allem auf der Oberstufe mittels grammatikalischer und formalsprachlicher Tätigkeiten und Übungen		117	2.46	0.07	0.76	0.22	0.14	0.45	
SDW02 Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht kommunikations-, handlungs- und adressatenbezogen		139	3.50	0.05	0.61	0.20	0.22	0.39	

2.2 Kontext Schule als Institution

2.2.1 Integrierte Schulmodelle und Differenzierung

Tabelle 22 Faktor ISMw2f1									
ISMw2f1 Umsetzung von integrativen und individualisierenden Schulmodellen mit Stütz- und Förderunterricht	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	
$R^2=0.33$	0.61	101 158	3.46 3.39	- 0.04	- 0.48				
SMW10b Die Schulen schaffen eine Basisstufe (Integration der Vorschule - Kindergarten und 1.-2. Klasse der Primarschule - Grundschule) und nutzen vermehrt die Möglichkeit der Individualisierung des Unterrichts		128	3.43	0.06	0.67	0.56	0.74	0.10	
SMW14b Klassenform und Klassengröße: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet, wodurch die Individualisierung besser ermöglicht wird		130	3.35	0.07	0.83	0.50	0.69	0.14	
MOW03b Leistungsdifferenzierte, integrierte Grundschul- bzw. Primarschulmodelle mit Stütz- und Förderangeboten werden auch unter der Berücksichtigung der Situation mehrsprachiger Migrantenkinder ausgebaut		128	3.52	0.05	0.56	0.51	0.60	-0.39	
MOW02 Integriertes Sekundarstufe-I-Modell: Die Sekundarstufe-I ist eine leistungsdifferenzierte gesamtschulartige Oberstufe mit Niveauekursen und Förder- und Stützangeboten. Die Schule baut die Durchlässigkeit aus und nutzt sie intensiv		142	3.39	0.05	0.57	0.29	0.51	-0.17	

Tabelle 23		Faktor ISMw2f2													
ISMw2f2W Umsetzung eines nicht integrierten Sekundarstufe-I-Modells mit Zuweisung der SchülerInnen zu verschiedenen Klassen aufgrund einer generellen Leistungsfähigkeit (Streaming-Model)							α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	
R ² =0.21							-	-	-	-	-				
								138	1.59	0.06	0.66				
MOW01 Sekundarstufe-I-Modelle: Nicht-integriertes Sekundarstufe-I-Modell: Die Sekundarstufe-I trennt die SchülerInnen nach globalen Leistungskriterien und unterrichtet diese getrennt in allen Fächern (geringe Durchlässigkeit, z.B. in der CH: Realschule vs. Sekundarschule; in D: Hauptschule vs. Realschule; in A: Hauptschule vs. AHS-Schule)								138	1.59	0.06	0.66	0.85			0.92

2.2.2 Sprachmodelle

Tabelle 24		Faktor SPMw2f1							
SPMw2f1W (Sprach-)Modelle, welche vorwiegend oder ausschliesslich die Herkunftssprache L1 fördern	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	
R ² =0.30	0.70	104	2.45	-	-				
		131	2.43	0.05	0.57				
SMW04b Sprachschutzmodell (shelter-model) (Zuerst ausschliesslich Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)		121	2.11	0.06	0.63	0.73	0.85		
SMW01b Übergangsmodell - Transitionsmodell (Zuerst Herkunftssprache, dann Zielsprache)		115	2.39	0.07	0.71	0.64	0.80		
SMW05b Bilinguales Modell (Zuerst überwiegend Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)		121	2.82	0.07	0.73	0.53	0.65	-0.31	

Tabelle 25		Faktor SPMw2f2							
SPMw2f2 (Sprach-)Modelle, welche vorwiegend oder ausschliesslich die schulische Zielsprache L2 fördern	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	
R ² =0.23	0.39	116	1.99						
		135	2.00	0.04	0.46				
SMW06b Immersionsmodelle (Verwendung von Herkunftssprache und Zielsprache in den verschiedenen Unterrichtsfächern)		127	3.30	0.06	0.69	0.52	0.13	-0.71	
SMW02b Assimilationsmodell - Submersionsmodell (Primär Zielsprache als Unterrichtssprache, weitgehende Ausklammerung der Herkunftssprache)		132	1.79	0.06	0.64	0.45	-0.12	0.66	
SMW03b Bereicherungsmodell sprachlicher Förderung (Zuerst ausschliesslich Zielsprache, dann Zielsprache und Herkunftssprache)		123	2.50	0.06	0.65	0.34		0.58	

2.2.3 Hausaufgabenhilfe und Tagesschule

Tabelle 26 Faktor HAHw2f1

HAHw2f1 Durch die Schule organisierte (Haus-)Aufgabenhilfe und Organisation der Schule als Tagesschule	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3
$R^2=0.30$	0.70	130	3.18	-	-				
		153	3.18	0.04	0.45				
UMW10 Die Schule baut eine klar strukturierende schulische Aufgabenhilfe auf / aus		148	3.42	0.05	0.60	0.62	0.78		
UMW11 Die Schule baut das Angebot einer Tagesschule auf - aus (ganztägige Schulpräsenz mit Mittagstisch)		149	3.46	0.05	0.62	0.53	0.72		
NEW08 Die Schule organisiert und nutzt den Support in der Nachbarschaft (z.B. nachbarschaftliche Aufgabenhilfe, Patenschaft)		142	2.94	0.05	0.62	0.55	0.68	0.19	0.22
NEW07 Andere SchülerInnen werden vermehrt als Aufgabenhilfen mit einbezogen (SchülerInnen helfen SchülerInnen)		144	2.90	0.06	0.66	0.60	0.59	0.13	0.48

Tabelle 27 Faktor HAHw2f2

HAHw2f2 Berücksichtigung der Bedingungen im Elternhaus beim Stellen der Hausaufgaben	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3
$R^2=0.17$	0.37	119	3.09						
		127	3.09	0.05	0.57				
ELW19b Die (Migranten-)Eltern unterstützen die Kinder bei den Hausaufgaben und fördern dadurch besonders auch ihre schulsprachliche Entwicklung. Insbesondere achten sie auf zeitlich und räumlich günstige Bedingungen		125	2.94	0.07	0.75	0.78	-0.12	0.86	0.17
ELW18b Die Schule achtet streng darauf, dass die SchülerInnen ihre (Haus-)Aufgaben weitgehend selbständig, d.h. ohne die Hilfe der Eltern - Familie lösen können. Wenn immer mögl. werden auch Hausaufgabenhilfen eingerichtet		121	3.25	0.06	0.66	0.65	0.33	0.66	-0.33

Tabelle 28 Faktor HAHw2f3

HAHw2f3 Geschwister als Hausaufgabenhilfe	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3
$R^2=0.17$	-	-	-	-	-				
		125	2.04	0.05	0.61				
NEW06b Geschwister werden vermehrt als (Aufgaben-)Hilfen mit einbezogen		125	2.04	0.06	0.61	0.76			0.87

2.2.4 Integration und Austausch

Tabelle 29 Faktor INTw2f1

INTw2f1 Umsetzung von Programmen zur Förderung der Interkulturalität, der Solidarität und von Antirassismus	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.17$	0.76	138 158	3.41 3.40	- 0.04	- 0.50					
SLW06 Die Schule initiiert Schulprogramme zur Prävention von Gewalt und Rassismus und zur Förderung demokratischen Verhaltens		149	3.30	0.06	0.69	0.72	0.82		0.15	-0.16
SLW04 Die Schule setzt sich das explizite Ziel, das interkulturelle Zusammenleben und die Solidarität zwischen den Kindern unterschiedlicher sozialer, sprachlicher und ethnischer Herkunft zu fördern		156	3.45	0.05	0.67	0.60	0.75		0.16	
ADW04 Die Lehrpersonen fördern den Kontakt und den Austausch zwischen deutschsprachigen Kindern und mehrsprachigen Migrantenkindern durch kooperatives gemeinschaftliches Lernen		145	3.57	0.05	0.59	0.49	0.64	0.23	0.17	
NEW09 In der Gemeinde bestehen attraktive Freizeitangebote, welche den Kontakt und den sprachlichen Austausch zwischen den mehrsprachigen Migrantenkindern und den deutschsprachigen Kindern fördern (Sportanlässe, Begegnungsanlässe usw.)		151	3.31	0.05	0.66	0.51	0.57	0.41	0.13	

Tabelle 30 Faktor INTw2f2

INTw2f2 Förderung gemeinsamer Aktivitäten von SchülerInnen mit unterschiedlichem sprachlichem Hintergrund in Schule und Freizeit	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.15$	0.58	110 164	3.09 3.13	- 0.04	- 0.53					
NEW10b Die Schule empfiehlt den gemeinsamen Besuch von außerschulischen Lern- und Freizeitangeboten (Sport-, Begegnungsanlässe, Familienpartnerschaften usw.) allen SchülerInnen mit dem Ziel des sprachlichen Austausches und informiert darüber		131	3.13	0.06	0.73	0.70	0.10	0.71	0.43	
NEW11b Die Schule organisiert vermehrt informelle, nicht schulische Kontakte (z.B. Schulfest; außerschulische interkulturelle Begegnungen)		130	2.95	0.05	0.60	0.62		0.65	0.45	
SMW15b Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen (mehrsprachige Migrantenkinder und monolinguale einheimische SchülerInnen) zwischen den Quartieren und Schulen ausgeglichen durchmischt		131	2.95	0.06	0.73	0.36	0.12	0.58		
SMW11 Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich durchmischte Kinderkrippen - Spielgruppen - Kindergarten - Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch		150	3.32	0.06	0.68	0.47	0.14	0.58	-0.32	-0.12

Tabelle 31 Faktor INTw2f3

INTw2f3 Betrachtung der Heterogenität als Normalität	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.14$	0.57	117 145	3.45 3.45	- 0.04	- 0.47					
SLW01b Die Schule betrachtet sprachliche Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall und nicht als Sonderfall. Sie handelt dementsprechend und fördert auch das Bewusstsein der Lehrpersonen		140	3.63	0.05	0.58	0.55	0.15	0.12	0.72	
UMW08b Die Schule integriert jene SchülerInnen, die einer heil- oder sonderpädagogischen Förderung bedürfen, in der Regel in die Normalklassen. Die SonderpädagogInnen arbeiten mit einem integrierten Konzept		123	3.32	0.06	0.67	0.44	0.17	0.13	0.62	
LPW01b Interkulturelle Kompetenz wird von der Schule als Lernziel für alle SchülerInnen festgesetzt. Die Thematisierung des Umfeldes von SchülerInnen darf dabei nicht auf einem kulturalistischen bzw. folkloristischen Hintergrund geschehen, sondern muss als Sachwissen vermittelt werden		140	3.39	0.06	0.67	0.44	0.34	-0.17	0.54	

Tabelle 32		Faktor INTw2f4									
INTw2f4 Segregation der mehrsprachigen und einsprachigern SchülerInnen in der Schule und Vorschule	α	N	$\bar{x}$	SE	SD	h^2	F1	F2	F3	F4	
R ² =0.11	0.57	124	1.50	-	-						
		152	1.47	0.04	0.52						
SMW12 Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich getrennte Kinderkrippen - Spielgruppen - Kindergarten - Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch		139	1.62	0.05	0.63	0.70				0.83	
SMW07 Segregationsmodell (Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen getrennt: Getrennte homogene Klassen für mehrsprachige Migrantenkinder Ausländerregelklassen vs. monolinguale Kinder)		137	1.35	0.05	0.59	0.67		-0.10	-0.12	0.80	

2.2.5 Berufsfindung

Tabelle 33		Faktor BFPw2f1								
BFPw1f1 Unterstützung der mehrsprachigen SchülerInnen bei der Berufsfindung		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1		
R ² =0.74		0.65	140	3.44	-	-				
			148	3.43	0.04	0.52				
MOW14 Die Schule unterstützt in besonderer Weise auch die mehrsprachigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Finden einer Lehrstelle, oder bei Übergängen in eine andere Schule (Beraten, Zuhilfenahme der Berufsberatungsdienste usw.)			145	3.44	0.05	0.59	0.74			0.86
MOW15 Die Schule setzt erfolgreiche, mehrsprachige Jugendliche und junge Erwachsene in der Berufsfindungsphase der Jugendlichen beratend ein			143	3.42	0.05	0.61	0.74			0.86

2.3 Kontext Diagnostik, Selektion und schulische Übergänge

2.3.1 Diagnostische Sprachstandserfassung durch die Lehrperson

Tabelle 34 Faktor DSSw1f1

DSSw1f1 Diagnose des Sprachstandes mehrsprachiger SchülerInnen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1
$R^2=0.47$	0.82	103 153	3.47 3.43	- 0.04	- 0.47		
ADW07 Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen in der Beobachtung und Evaluation von Lernprozessen und Lernfortschritten auch im Hinblick auf Mehrsprachigkeit		143	3.57	0.05	0.60	0.67	0.82
ADW06 Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen im Bereich des Erhebens der Lernvoraussetzungen - des Lernstandes von mehrsprachigen Migrantenkindern		140	3.49	0.05	0.63	0.67	0.82
UMW05 Die Lehrpersonen entwickeln gemeinsam mit den mehrsprachigen Migrantenkindern sprachfördernde Massnahmen im Bereich der schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen und evaluieren regelmässig den Lernfortschritt		143	3.48	0.06	0.70	0.48	0.69
SDW05 Die Lehrpersonen beobachten den Wortschatz ihrer SchülerInnen regelmässig und systematisch und fördern dessen Erweiterung auf didaktisch wirksame Weise		143	3.53	0.05	0.58	0.43	0.66
MOW10 Die Lehrpersonen unterscheiden systematisch und transparent zwischen formativ-fördernder und summativ-selektiver Beurteilung		116	3.21	0.06	0.64	0.30	0.55
UMW04 Begutachtung sprachlicher Kompetenzen: Der Sprachstand der mehrsprachigen Migrantenkinder wird systematisch und regelmässig erfasst		148	3.39	0.06	0.74	0.28	0.53

2.3.2 Prüfungen, Selektion und Leistungsbeurteilung

Tabelle 35 Faktor PSLw2f1

PSLw2f1 Anwendung kulturfairer Teststrategien und positive Bewertung der Bilingualität bei Selektionsprozessen und Lernbeurteilungen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.30$	0.60	113 135	3.18 3.16	- 0.04	- 0.52			
MOW12b In nicht sprachlichen Fächern (Mathematik, Naturwissenschaften usw.) werden die Prüfverfahren so angelegt, dass der Einfluss der schulischen Sprache und dessen Mitbeurteilung möglichst gering ist (Kontrolle und Berücksichtigung sprachlicher Faktoren)		129	3.02	0.07	0.81	0.72	0.84	-0.12
MOW11b Die Lehrpersonen gestalten Prüfungen möglichst so, dass sie Wissen verlangen, das von bestimmten sozialen und kulturellen Kontexten der SchülerInnen möglichst / in hohem Grade unabhängig ist		129	3.11	0.06	0.71	0.70	0.83	
MOW06b Die Selektion beruht nicht nur auf den Kompetenzen im Bereich der schulischen Zielsprache (Deutsch) sondern auch auf denjenigen im Bereich der schulischen Herkunftssprache. Das Leistungsniveau im HSK- oder MEU- Unterricht wird dazu berücksichtigt		124	3.04	0.06	0.66	0.43	0.53	0.38
UMW06b Die mehrsprachigen Migrantenkinder und die einsprachigen Kinder erhalten eine spezielle Lernbeurteilung (Individualbeurteilung statt normorientierte Beurteilung) und eine spezielle Förderplanung		128	3.47	0.07	0.73	0.25	0.37	0.33

Tabelle 36		Faktor PSLw2f2							
PSLw2f2 Positive Berücksichtigung des Migrationshintergrundes bei Schullaufbahnentscheiden und Übergängen		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
R ² =0.24		0.49	132	3.22	-	-			
			149	3.22	0.05	0.61			
MOW13 Bei Schullaufbahnentscheiden werden DaZ- und HSK- oder MEU- (Herkunftssprache-)Lehrpersonen beigezogen und ihre Meinung berücksichtigt			144	3.26	0.06	0.72	0.60	0.77	
MOW08 Die Lehrpersonen bereiten die mehrsprachigen Migrantenkinder frühzeitig und intensiv auf die Übergänge (Vorschule-Grundschule - Grundschule-Sekundarstufe-I - Sekundarstufe-I-Sekundarstufe-II (Lehre, Gymnasium)) vor			137	3.18	0.07	0.76	0.59	0.77	

2.3.3 Standards, Normen und Vergleich zwischen den Schulen

Tabelle 37		Faktor SNVw2f1							
SNVw2f1 Schulische Qualitätskontrolle im Hinblick auf die Verbesserung der Schulleistung der mehrsprachigen SchülerInnen und Verhinderung von institutioneller Diskriminierung		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
R ² =0.36		0.81	107	3.19	-	-			
			147	3.18	0.05	0.59			
QMW02 Die Schule nutzt die Ergebnisse der regelmässigen Qualitätskontrolle und der regelmässigen Leistungsmessungen zur Verbesserung der Schülerleistung, indem sie spezifische Ziele setzt und entsprechende Massnahmen ergreift			128	3.20	0.06	0.67	0.79	0.89	
QMW03 Die Schule überprüft durch Qualitätskontrolle, dass die zielsprachliche Förderung der SchülerInnen in allen Fächern und durch alle Lehrpersonen durchgeführt wird			130	3.23	0.06	0.69	0.68	0.82	
QMW01 Zur kontinuierlichen Verbesserung der schulischen Leistungen der Jahrgangskohorten der mehrsprachigen Migrantenkinder nutzt die Schule ein kohärentes System der Qualitätskontrolle oder des Schulmonitorings			123	3.07	0.06	0.69	0.65	0.80	0.13
MOW16 Institutionelle Diskriminierung: Die Schule verfügt über Instrumente zur Kontrolle und Verhinderung von institutioneller Diskriminierung der (mehrsprachigen Migranten-) Kinder			135	3.22	0.06	0.73	0.33	0.56	0.13

Tabelle 38 Faktor SNVw2f2

SNVw2f2 Spezielle Leistungsnormen/Bonussysteme für mehrsprachige SchülerInnen mit Migrationshintergrund	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.21$	0.55	85 154	2.66 2.62	- 0.06	- 0.73			
MOW07b Es werden Bonussysteme oder spezielle Leistungsnormen für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen und von den Schulen angewendet (z.B. spezielle Aufnahmequoten bei Sek-I-Übertritt für mehrsprachige Migrantenkinder)		114	2.56	0.08	0.82	0.60	-0.13	0.76
MOW05 Es werden spezielle Bildungsstandards für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen, die von den Schulen angewendet werden		123	2.38	0.09	1.00	0.54	0.12	0.72
MOW04b Die Schule führt Bildungsstandards ein: Vereinheitlichung und Standardisierung der Leistungsbeurteilung zwischen den verschiedenen Schulen und dies unter besonderer Berücksichtigung der schulischen Situation mehrsprachiger Migr-kinder		119	3.03	0.06	0.60	0.42	0.31	0.57

2.4 Kontext Elternzusammenarbeit und Elterneinbezug

Tabelle 39 Faktor EZUw2f1

EZUw2f1 Angepasste Information der Eltern (Selektion/Übergänge usw.) und Angebot von Zweitsprachekursen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.25$	0.85	123 148	3.31 3.29	- 0.04	- 0.52					
ELW11 Schulleitung und Lehrpersonen führen Informationsveranstaltungen in den Herkunftssprachen ihrer SchülerInnen durch. Sie passen ihre Kommunikation und Informationsunterlagen so an, dass auch die weniger bildungsnahen und /oder anderssprachigen Eltern angesprochen werden		144	3.30	0.06	0.71	0.68	0.81			0.13
ELW06 Die (Migranten-)Eltern werden frühzeitig über die verschiedenen Übertrittsverfahren informiert und eingebunden		144	3.35	0.06	0.68	0.63	0.77	0.15	0.11	
ELW12 Vor der Einschulung der mehrsprachigen Migrantenkinder werden die Eltern über die Situation der Schule, Lern- und Förderangebote, sensible Übergänge und allfällige Selektionsprinzipien informiert		143	3.22	0.06	0.69	0.62	0.73		0.26	-0.11
ELW13 Die Aufnahmegespräche mit den Eltern der Neuankömmlinge während des Schuljahres werden von der Schule sorgfältig geplant und durchgeführt		142	3.42	0.05	0.59	0.61	0.69	0.31	0.17	
ELW16 Die Schule bietet Sprachkurse mit niederschweligen Eingangsvoraussetzungen für die Eltern mehrsprachiger Migrantenkinder an		137	3.23	0.06	0.70	0.54	0.66	0.12	-0.11	0.27
SDW16 Die Schule organisiert gemeinsame Sprachlernangebote für Kinder und Eltern (z.B. Family-Literacystunde, gemeinsame Lektüre)		141	3.27	0.06	0.69	0.50	0.60		-0.11	0.36

Tabelle 40		Faktor EZUw2f2									
EZUw2f2 Individuelle Elternberatung durch die Lehrperson		α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
R ² =0.11		0.81	125	3.20	-	-					
			147	3.21	0.04	0.52					
SDW06 Die Lehrpersonen besprechen mit den (Migranten-) Eltern in regelmässigen Abständen den Sprachstand ihres Kindes und treffen gemeinsam Massnahmen zur Förderung der Literalität in der Zielsprache			140	3.21	0.06	0.71	0.66	0.19	0.76	0.16	0.16
ELW01 Direkter Einbezug von Eltern in die Schule: Die Schule bezieht die (Migranten-)Eltern in Überlegungen zur Sprachförderung, zur Förderung des Schulerfolges und zur Beurteilung ihrer Kinder verbindlich ein			140	3.30	0.06	0.67	0.60	0.30	0.70		0.15
ELW15 Die Schule bietet Elternberatungen über das Verhältnis von Erst- und Zweitsprache in der Familie und der Schule an			136	3.06	0.06	0.72	0.59	0.55	0.53		
ELW14 Die Lehrpersonen besprechen mit den (Migranten-) Eltern die Gestaltung einer optimalen Lernumgebung im Elternhaus und treffen gemeinsam mit den Eltern entsprechende lernförderliche Massnahmen			142	3.18	0.06	0.68	0.61	0.64	0.42	0.14	0.11
ELW08 Die Lehrpersonen pflegen regelmässig informelle, partnerschaftliche Gespräche mit den (Migranten-) Eltern			140	3.21	0.05	0.64	0.44	0.57	0.33		0.11

Tabelle 41 Faktor EZUw2f3

EZUw2f3 Integration der Eltern als BeraterInnen und direkte Partizipation in schulischen Entscheidungen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.11$	0.72	104 132	3.14 3.14	- 0.04	- 0.50					
ELW07b Die (Migranten-)Eltern verfügen über das Recht zur Einflussnahme und Mitsprache bei Übertrittsverfahren und Übertrittsentscheidungen		111	2.88	0.07	0.74	0.65			0.80	0.10
MOW17b Die Eltern werden generell in die Kontrolle und Verhinderung institutioneller Diskriminierung miteinbezogen		124	3.09	0.06	0.66	0.57	0.13	0.36	0.65	
ELW10b Die Schulleitung und die Lehrpersonen führen Veranstaltungen durch, an welchen die Erwartungen der Schule, die Rechte und Pflichten und die speziellen Probleme der mehrsprachigen Migranten-Kinder angesprochen werden. Das sprachliche Verständnis muss für alle Anwesenden gesichert sein		125	3.33	0.06	0.66	0.50		0.16	0.57	0.37
ELW02b Die (Migranten-)Eltern werden soweit es ihren Kompetenzen entspricht von der Schule in beratende und ähnliche Funktionen einbezogen (Beraten, Übersetzen, Vermitteln, Planen usw.)		122	3.20	0.06	0.63	0.70	0.25		0.54	0.58

Tabelle 42 Faktor EZUw2f4

EZUw2f4 Engere Zusammenarbeit mit den Eltern mehrsprachiger SchülerInnen und Teilnahme der Eltern am Unterricht	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2	F3	F4
$R^2=0.11$	0.55	101 156	3.11 2.98	- 0.05	- 0.66					
ELW09b Die Lehrpersonen besuchen die (Migranten-)Eltern zu Hause, sofern es die Situation erfordert. Freiwilligkeit auf Elternseite ist Voraussetzung		124	3.09	0.07	0.74	0.61	0.16		0.24	0.72
ELW17b Die Schule bietet für Eltern mit Kindern im Vorschulalter und der Unterstufe gemeinsame Eltern-Kind-Sprachkurse an		125	3.32	0.07	0.76	0.52	-0.12	0.32		0.64
ELW03 Die (Migranten-)Eltern werden aktiv in den Unterricht einbezogen (Unterrichtsassistenz, sporadische Teilnahme am Unterricht und Ähnliches)		134	2.73	0.07	0.75	0.39	0.37	0.13	0.11	0.47

2.5 Kontext Netzwerke und Zusammenarbeit

2.5.1 Zusammenarbeit der Lehrpersonen und Vernetzung der Schulen

Tabelle 43 Faktor ZLPw2f1

ZLPw2f1 Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und der Vernetzung der Schulen	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1
$R^2=0.51$	0.81	93 161	3.31 3.30	- 0.04	- 0.52		
QMW05 Die Schule fördert klassenübergreifende, kooperative Handlungsansätze unter den Lehrpersonen (gemeinsames Planen, Durchführen und Evaluieren des Unterrichts) auch hinsichtlich Multilingualismus		140	3.33	0.06	0.65	0.71	0.84
QMW04 Die Lehrpersonen führen gegenseitige Unterrichtshospitationen, Interventionen, Qualitätsmonitoring und Supervisionen hinsichtlich Multikulturalität und Multilingualismus durch		137	3.23	0.06	0.70	0.65	0.81
MOW09 Bereits vor jedem Klassen- oder Schulwechsel arbeiten abgebende und abnehmende Lehrpersonen in verbindlicher, offizieller Vorgehensweise auch im Hinblick auf die besondere Situation mehrsprachiger MigrantenschülerInnen zusammen		138	3.31	0.06	0.68	0.65	0.81
QMW06 Die Lehrpersonen der Regelklassen und der Klassen mit herkunftssprachlichem Unterricht (HSK, MEU usw.) arbeiten in gezielter Weise zur sprachlichen Förderung der mehrsprachigen Migrantenkinder zusammen		137	3.36	0.06	0.68	0.54	0.74
NEW02 Die verschiedenen Schulen arbeiten zusammen und koordinieren ihre Bemühungen zur Sprachförderung (z.B. gemeinsame Programme für mehrsprachige Migrantenkinder, gemeinsame Informationen - Broschüren)		140	3.21	0.06	0.72	0.36	0.60
NEW01b Auf verschiedenen Ebenen werden Koordinationsstellen für die Belange von mehrsprachigen Migrantenkinder und - jugendlichen errichtet (auf Schulkreis-, Gemeinde-, Erziehungsdirektions-, Ministerial- oder Länderebene). Die Koordinationsstellen und deren Massnahmen unterstehen der Qualitätsprüfung		128	3.29	0.06	0.67	0.16	0.41

2.5.2 Einbezug von Organisationen und Bevölkerungsgruppen

Tabelle 44 Faktor EORw2f1

EORw2f1 Nutzung von Support- und Bildungsangeboten anderer Institutionen durch die Schule	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.39$	0.72	140 150	3.26 3.25	- 0.04	- 0.54			
NEW03 Die Schule nutzt gezielt die Angebote ausserschulischer Support- und Bildungsangebote (z.B. enge Zusammenarbeit mit Erziehungsberatungsstellen, Bildungsberatungsstellen, schulpsychologischem Dienst usw.)		145	3.21	0.05	0.63	0.61	0.78	
NEW05 Die Schule intensiviert die Zusammenarbeit mit Migrantenvereinigungen (z. B. Ausländische Kinder und Mütter, ausländische Elternvereinigungen, Quartiervereine)		148	3.24	0.06	0.72	0.64	0.77	0.21
NEW04 Die Schule zieht Übersetzungs- und Mediationsdienste für die Arbeit mit MigrantInnen bei, bzw. verfügt über ein entsprechendes Netzwerk		145	3.32	0.06	0.67	0.59	0.77	

Tabelle 45 Faktor EORw2f2

EORw2f2 Einbezug ausländischer Elternorganisationen durch die Schulbehörden	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.26$	0.56	101 155	3.01 2.99	- 0.05	- 0.67			
ELW04b Die Schule bezieht (ausländische) Elternvertretungen in die interne schulische Planung und Entwicklung beratend mit ein, wenn es darum geht, grundlegende Unterrichtskonzepte zu entwickeln		114	2.89	0.07	0.74	0.80		0.89
ELW05 In Schulbehörden (Elterngremien, Elternbeirat, Schulkommission auf Gemeindeebene u. Ä.) sind die verschiedenen grösseren Bevölkerungs- und Sprachgruppen angemessen vertreten		142	3.09	0.06	0.72	0.58	0.37	0.67

2.6 Kontext Bildungspolitik

Tabelle 46 Faktor BPOw2f1

BPOw2f1 Umsetzung einer bildungspolitischen Orientierung, welche auf dem Konzept von Integration und Multilingualismus basiert, anstelle von Assimilation und Monolingualismus	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.29$	0.47	119 166	3.46 3.43	- 0.04	- 0.53			
POW01 Multilingualismus und Integration sind die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen		150	3.43	0.06	0.71	0.55	0.74	
SLW02b Die Schule vertritt eine ausgeprägte integrativ-multilinguale Orientierung. Sie fördert die Umsetzung durch die entsprechende Ausbildung der Lehrpersonen		141	3.61	0.05	0.57	0.48	0.68	-0.11
POW03b Die Schweiz, Deutschland und Österreich verstehen sich als Migrationsländer und passen die Bildungspolitik entsprechend an		134	3.28	0.06	0.68	0.41	0.62	-0.14

Tabelle 47 Faktor BPOw2f2

BPOw2f2 Assimilation und Monolingualismus als politische Grundlage	α	n	$\bar{x}$	SE	s	h^2	F1	F2
$R^2=0.28$	0.63	123 138	1.65 1.71	- 0.07	- 0.78			
POW02b Sprachliche Assimilation (=Erwerb der standardsprachlichen Lokalsprache bei gleichzeitiger Aufgabe der Herkunftssprache) ist die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen		131	1.60	0.07	0.83	0.74		0.86
SLW03b Die Schule vertritt eine ausgeprägte assimilativ-monolinguale Orientierung		130	1.76	0.08	0.89	0.68	-0.18	0.80

3. Kommentare und Bemerkungen der ExpertInnen

In den folgenden Tabellen sind die Kommentare und Bemerkungen der ExpertInnen zu den einzelnen Massnahmen der ersten und der zweiten Befragungswellen dargestellt. Die einzelnen Unterkapitel beinhalten jeweils die Kommentare und Bemerkungen zu den Massnahmen eines Kontextes. Innerhalb der Kontexte sind die Tabellen nach Interventionsbereichen und diese wiederum nach den Massnahmegruppen, die mittels Faktorenanalysen gebildet werden konnten, geordnet.

Die Tabellen mit den Kommentaren und Bemerkungen zu den Massnahmen der zweiten Befragungswelle sind jeweils im Anschluss an die entsprechenden Tabellen der ersten Befragungswelle dargestellt.

Für jede einzelne Massnahme bestehen zwei Tabellen:

(1) *Anzahl Kommentare und Bemerkungen*: In dieser Tabelle sind die Kommentare und Bemerkungen der ExpertInnen kategorisiert. Sie enthält die Anzahl der zu Gruppen zusammengefassten Kommentare und Bemerkungen und den Prozentanteil der Kommentare und Bemerkungen jeder Gruppe an der Gesamtzahl von Kommentaren und Bemerkungen.

(2) *Kommentare und Bemerkungen*: In der zweiten Tabelle sind die Kommentare und Bemerkungen der ExpertInnen angeführt, die als Grundlage der Kategorisierung dienten.

3.1 Schulisch-unterrichtlicher Kontext

3.1.1 Kompetenzen der Lehrpersonen

Tabelle 48 SD18 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD18: Spezifisches sprachliches und sprachpsychologisches Wissen: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse von entwicklungs- und sprachpsychologischen sowie soziologischen Konzepten der Bilingualität

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	10.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	8	80.00%
Notwendige Eigenschaften sind nicht direkt vermittelbar	Die notwendigen Eigenschaften sind nicht in Ausbildungen vermittelbar. Es handelt sich um Empathie, soziale und emotionale Intelligenz.	1	10.00%
Total		10	100.00%

Tabelle 49 SD18 Kommentare und Bemerkungen

bedingt ganz andere LLB
Diese Kenntnisse mögen ihre Bedeutung haben, erfahrungsgemäss sind für den Unterricht (wie generell mit allen Schülern) mit Migrantenkindern Eigenschaften wichtig, die an keiner Universität und in keinem Fortbildungskurs gelehrt werden können: Flexibilität, Geduld, Verständnis, Humor, Phantasie, Bereitschaft, die Schüler an sich heranzulassen, eine gewisse Mütterlich- Väterlichkeit, die Vermittlung des Gefühls, dass man die Schüler gerne hat.
Obligatorisch verordnete Weiterbildung!!
Mit entspr. Weiterbildungsangebot
zu 2: Wäre durchführbar in Fortbildung - Frage der Annahme?
kommt in der Erstausbildung der Lehrer/innen in Ö. nicht vor, Fortbildung ist freiwillig
Bis zu einem gewissen Grad sollte es Thema in der Lehrerbildung und in Weiterbildungen sein.
In Aus- und Weiterbildung integrieren
in Aus- und Fortbildung verstärken
Utopie!

Tabelle 50 SD19 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD19: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse von Konzepten und Modellen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit (z.B. Konzepte des DaZ-Unterrichts, Immersionsprogramm usw.) und passen ihren Unterricht entsprechend an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	7.69%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	6	46.15%
Als Basis für die Praxis wichtig	Kenntnisse sind als Basis für die Praxis wichtig, müssen der Situation angepasst werden.	3	23.08%
Fehlendes Interesse der Lehrpersonen	Den Lehrpersonen fehlt es an Interesse oder Selbstverständnis als Sprachlehrperson.	2	15.38%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	1	7.69%
Total		13	100.00%

Tabelle 51 SD19 Kommentare und Bemerkungen

Les connaissances théoriques servent de références, pas nécessairement de consignes.
Es ist sicherlich von grossem Wert, wenn die Lehrperson eine breitgefächerte Kenntnis von den möglichen Konzepten und Modellen hat, letztendlich muss sie aber mit jeder Konstellation neu die Form finden, die gerade relevant ist.
Da gibt es noch viel zu tun!
Auf ihre Praxis bezogen nützlich.
Setzt entsprechende Angebote in der Lehrerbildung voraus.
s. oben (Mit entspr. Weiterbildungsangebot)
Fachlehrer sehen sich nicht als Sprachlehrer
Dito vorhergehende Frage. (Bis zu einem gewissen Grad sollte es Thema in der Lehrerbildung und in Weiterbildungen sein.)
siehe oben (In Aus- und Weiterbildung integrieren)
in Aus- und Fortbildung verstärken, auch für Fachlehrer
Sie meinen hier ist Österreich müssen alle Kinder Deutsch gleichermassen können "Die Migrantenkinder müssen Deutsch lernen"
Interesse der KG-LP sind oft noch gering.
Utopie!

Tabelle 52 SD03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD03: Die Lehrpersonen unterscheiden zwischen schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen (CALP) und den umgangssprachlich-dialogischen Fähigkeiten (BICS)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	6	35.29%
Standardsprache generell fördern	Die Standardsprache ist in BICS und CALPs zu fördern.	2	11.76%
Andere Unterscheidungen der Sprache	Vorschläge zu wirkungsvollen Unterscheidungen der Sprache aufgrund anderer Aspekte.	1	5.88%
Unklarheit über die Art und Weise der Unterscheidung	Die ExpertInnen fragen, wo und in welcher Art und Weise die Unterscheidung stattfinden soll.	3	17.65%
Beurteilungen und Entscheide basieren meist auf der CALP	Die wichtigen Entscheidungen und Beurteilungen basieren meistens auf der CALP und nicht auf den BICS.	2	11.76%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen	3	17.65%
Total		17	100.00%

Tabelle 53 SD03 Kommentare und Bemerkungen

BICS auch auf Standarddeutsch!

Ist mit umgangssprachlich das Schweizerdeutsch gemeint, so vertrete ich die These, dass der Kontakt mit den Lehrern, d.h. das Unterrichtsgeschehen, in der ersten Zeit immer in der Schriftsprache stattfinden sollte, da das geschriebene und das gesprochene Wort am Beginn nicht divergieren sollten.

habe immer mühe mit solchen Diagnoseinstrumenten, lenken von eigentlichen Integrationsproblemen ab

Wozu soll diese Unterscheidung sein? 2 Noten??

Bewusstsein für die CALP und BICS schulen.

Die Beurteilung erfolgt grösstenteils in den schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen.

bisher den meisten Lehrkräften noch zu unbekannt

Beides ist nötig und nur die Kombination kann zu einer wirklichen Sprachkompetenz führen.

fehlende Qualifikation

s.o. (Klingt für mich vernünftiger als obige Frage. Trotzdem: ich kenne mich in der Sprachdidaktik zu wenig aus)

Für Lehrpersonen zu schwer einschätzbar

Das sollte vermehrt gefördert werden. Ich würde aber eher von der Unterscheidung von Text- und Diskurstypen sprechen, die Trennung von BICS und CALP ist zu dichotomisch und setzt interaktives Sprechen zu sehr mit kognitiv anspruchslos gleich.

Wo unterscheiden sie? in der Beurteilung?? Keine Antwort

Durchführbarkeit ist hoch, wenn LP über die entsprechenden theoretischen Grundlagen verfügen.

Für den Schul- und Berufserfolg kommt es letztlich auf CALP an!

Wäre wichtig, aber aus der Frage geht nicht hervor, mit Blick auf welches Ziel der Unterschied gemacht wird.

Wissen zumeist gar nicht um diesen Unterschied.

Tabelle 54 AD14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD14: Lehrkräfte mit Migrationshintergrund werden vermehrt gefördert und ausgebildet. Ihre Partizipation in Schule und Schulleitung wird verstärkt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	13.51%
Abbau amtlicher Hürden	amtliche Hürden müssen abgebaut werden, die Institutionen müssen sich öffnen.	6	16.22%
Fehlende Lehrpersonen aufgrund von Chancenungleichheit	Lehrpersonen mit Migrationshintergrund fehlen aufgrund der Erfahrungen, die sie selbst in der Schule gemacht haben.	6	16.22%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist nötig, Migrationshintergrund allein reicht nicht.	9	24.32%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	16.22%
Ablehnung von Quotenregelungen	Eine Quotenregelung wird von den ExpertInnen abgelehnt.	2	5.41%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	8.11%
Total		37	100.00%

Tabelle 55 AD14 Kommentare und Bemerkungen

La question de la formation est à la fois cruciale et complexe
Was verstehen Sie unter 'Lehrer mit Migrationshintergrund'? a) Erfahrene Lehrer in Bezug auf Migranten? b) Lehrer, die selber mal Migranten waren?
sie haben oft Vorbildfunktion für Migrantenkinder und erhöhen Prestige der Minderheit auch bei Mehrheitsangehörigen
Schulen haben vielleicht zufällig keine Lehrkraft, die mazedonisch kann! Es müssten explizite Dienste sein (Ausländerdienst, der Dolmetscher vermittelt, was in speziellen Fällen die Schule bezahlt)
Probleme ergeben sich wieder aus der Vielzahl betroffener Ethnien.
Erfordert langfristig angelegt Ausbildungsoffensive und Beseitigung der Hürde Verbeamtung
Erneut: Stichwort: Öffnung der Institutionen für Vielfalt
Allerdings an einigen Hochschulen Schwerpunkte, z.B. Uni Essen.
Klappt nur, wenn bei ihnen die gleichen Qualitätsansprüche gelten und wenn sie in Fragen der Mehrsprachigkeit auch professionell AUSGEBILDET werden - der eigene Erfahrungshintergrund reicht nicht als fachliches Rüstzeug
Durchführbarkeit als gering bewertet im Hinblick auf die Zeit. Als langfristige Maßnahme dringend notwendig!
Inbesondere sollen PH-Studierende mit Migrationshintergrund besonders gestärkt und gefördert werden und Wert auf eine Reflexion der eigenen Migrationsgeschichte gelegt werden.
Aber Vorsicht vor neuer Diskriminierung. Solche Lehrkräfte sollten alle Kinder unterrichten dürfen, nicht 'nur' die Migrantenkinder. Und sie sollten auch nicht auf die Rolle behaftet werden, die Migrationsprobleme der Schule lösen zu müssen. Es bleibt trotzdem die Aufgabe aller.
Allerdings: Migrationshintergrund garantiert noch nicht interkulturelle Kompetenzen
très important aussi sur le plan motivationnel et symbolique. cependant l'origine immigrée n'est pas une garantie quant à une attitude ouverte à l'égard des migrants. ces jeunes doivent être formés tout autant que les autochtones.
zu 2: Lehrkräfte aus anderen Ländern werden nicht anerkannt. Es gibt kaum Vorbilder für diesen Beruf. Viele Studierende haben keine positive Schulerfahrung
bisher zu wenig ausgebildete Lehrer/-innen mit Migrationsgeschichte auf dem deutschen Arbeitsmarkt
Voraussetzung ist, dass die Ministerien und die Schulverwaltung bereit sind, entsprechende Lehrkräfte einzusetzen.
Es gibt wenig Fortbildung.
ein absolutes muss, zumindest in Basel-Stadt!!!
Hier muss wohl auch wieder mit Widerständen gerechnet werden und viel Überzeugungsarbeit geleistet werden.
Nicht sehr sinnvoll, ähnlich wie Quoten.
Teilweise scheitern diese Lehrkräfte an den PHs just aus Sprachgründen.
Vorbildfunktion Es gibt leider noch nicht viele solche LP
Kein "Numerus Clausus" als positive Diskriminierung.
nicht als "Alibi-Türken" sondern als gleichwertig Qualifizierte.
Durchführbarkeit hoch, wenn politischerseits geworben und unterstützt wird und mögliche administrative / rechtliche Barrieren abgebaut werden.
Aufgrund der niedrigen Schulerfolgsquoten sind nur wenige Pädagogik-Studierende mit Migrationshintergrund vorhanden; Migranten könne in D nur Lehrerin werden (im Beamten-Verhältnis), wenn sie die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen.
möglicherweise eine erfolversprechende Massnahme: Solche Lehrpersonen wissen aus eigener Erfahrung, dass die Organisation Schule durch sie nicht derart gestört wurde, dass es nötig gewesen wäre, sie in die Realschule oder gar in Sonderklassen zu empfehlen (nur: wie hoch ist der Migrantenanteil in der Lehrerbildung?)
in Deutschland ausgebildete...

Tabelle 56 AD12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD12: Die Lehrpersonen entwickeln eine (sachlich) begründete Einstellung und Haltung zur Bilingualität, indem sie Mehrsprachigkeit als Chance, statt als Problem oder Defizit wahrnehmen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	21.05%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	3	15.79%
Einstellungen und Haltungen sind ausschlaggebend, aber schwer zu beeinflussen	Entscheidend ist die Haltung und Einstellung der Lehrpersonen, die nicht durch Weiterbildung und Vorschriften verändern lässt.	5	26.32%
Bilingualität als Normalität	Bilingualität soll als Normalität nicht als Chance oder Defizit wahrgenommen werden.	2	10.53%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	10.53%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	15.79%
Total		19	100.00%

Tabelle 57 AD12 Kommentare und Bemerkungen

ich glaub (noch) nicht dran

Die Frage erzeugt bei mir Stirnrunzeln: stellt die Bilingualität für die Lehrpersonen wirklich ein Problem dar. Das wäre ja Steinzeitdenken.

Der definitorische Ausschluss von Bemühungen um Problemlösungen in diesem Bereich erlaubt keine begründete Stellungnahme.

Das geht dann, wenn das Wissen über Mehrsprachigkeit auf allen Bildungsebenen VERMITTELT wird (wie Hygienemaßnahmen und Wissen über Ernährung u.a.) - vom Kindergarten über Schule und Hochschule, so dass es gesellschaftliches Gemeingut wird

Noch lieber wäre mir, Mehrsprachigkeit als NORMALITÄT zu Verstehen. Sieht man sie als Chance, dann sind höhere Erwartungen an sie geknüpft als bei Einsprachigen und schon haben die Kinder wieder zusätzliche Belastungen.

Negative Einstellungen zur Mehrsprachigkeit sind immer noch sehr verbreitet und werden vor allem auch von der Seite der Medizin und Logopädie vertreten. Vgl. etwa die Positionen bei der Zürcher Abstimmung über eine zweite Fremdsprache an der Primarschule.

Gering, weil ich Widerstände beobachte.

zu 2: Lehrkräfte erleben in vollen Klassen in der Unterrichtssituation die Sprachunterschiede als Belastung

Bewusstseinsbildung

Passiert mit Prestigesprachen wie Englisch oder Französisch, jedoch praktisch nicht bei Albanisch, Serbisch... Jede Zweitsprache ist eine Ressource!

bei Neuausgebildeten

Kann man nicht verordnen, das ist ein Entwicklungsprozess im Denken und in der Einstellung

Mittels Sensibilisierung und Weiterbildung, aber letztlich bleibt die persönliche Einstellung der einzelnen Lehrer entscheidend.

Aus- und Weiterbildung der LP in diesem Bereich, letztlich eine Haltungsfrage!

kommt halt immer auf die individuelle Person und ihre Bereitschaft an; es lässt sich nicht alles auf dem Papier antizipieren.

Voraussetzung dafür sind entsprechende unterstützende Rahmenbedingungen. Mehrsprachigkeit ist aus meiner Sicht für diese Kinder die Normalität; d.h. weder Problem noch Chance!

Durchführbarkeit: Auf der deklarativen Ebene, aber immerhin!

Tabelle 58 SD21 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD21: Die DaZ-Lehrpersonen verfügen über eine intensive Zusatzqualifikation (Nachdiplomkurse oder Zertifikatslehrgang)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kom-mentare	% Kom-mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	8.33%
Entsprechende Entlohnung, Integration und Statuserhöhung der DaZ-Lehrpersonen	Die DaZ-Lehrpersonen müssen besser in die Schule integriert, entlohnt und von der Schule gefördert werden.	6	25.00%
Grundlegende Ausbildung im DaZ-Bereich für alle Lehrpersonen	Alle Lehrpersonen müssen in der Ausbildung (Grund-)Kenntnisse des DaZ-Unterrichts erlernen.	7	29.17%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	12.50%
Massnahme ist bereits umgesetzt	Die Massnahme wird umgesetzt.	4	16.67%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	8.33%
Total		24	100.00%

Tabelle 59 SD21 Kommentare und Bemerkungen

wichtig, aber weshalb nicht in 'normale' LLB integriert? JEDE LEHRPERSON MUSS AUCH EINE DaZ-Lehrperson sein!

Eigentlich müsste die intensive Ausbildung als Regelklassenlehrer ausreichen, da inhaltlich keine grossen Voraussetzungen verlangt werden. Wichtig ist das Interesse am Schüler, primär als Person und dann das Umfeld, aus dem er kommt und die Umstände, in denen er gelebt hat.

Ja, das ist so (zumindest bei uns)

Entlohnung der DaZ-Lehrpersonen müsste dann aber auch überdacht werden

Alle Lehrer sollten eine DaZ-Grundqualifikation haben, sonst kommt es zur Abweisung von Verantwortung

Fände ich wichtig, um dieser Funktion auch das nötige Gewicht zu geben. Zu häufig hat diese Aufgabe keinerlei Prestige und die Lehrkräfte bekommen wenig Unterstützung. Gäbe sicher eine Qualitätssteigerung in vielerlei Hinsicht.

Wartelisten!

Nur durchführbar, wenn die DaZ-Lehrpersonen dafür auch besser entlohnt werden.

& sind als ExpertInnen in das Lehrteam integriert.

Wirksam erst dann, wenn dies nicht nur einzelne Lehrpersonen betrifft, sondern entsprechende Inhalte die Strategien der Schule prägen.

ist unabdingbare Voraussetzung für effizienten DaZ-Kurs (wie z.B. bei ISF)

Alle Lehrpersonen sollten darüber verfügen.

zu 2: Einzelne Lehrpersonen sind zu finden, schwieriger wird es, dass alle dem Sprachelehren zustimmen

Es gibt noch zu wenige Zusatzqualifikationen; auch ist es den Schulen oft zu wenig wichtig!

Das ist bereits der Fall. Es gibt genügend Ausbildungen dazu.

Kosten!

HH auf dem Weg, durch die Zertifizierung in HAVAS und Sprachlernkoordinatoren

Das gilt aber nicht alternativ zu einer entsprechenden grundständigen Ausbildung aller Lehrkräfte.

Item ist zu allgemein.

ab 2008 in SG angeboten.

aber notwendig!

Kaum in der Schulpraxis anzutreffen.

Diese Qualifikationen sollten im grundständigen Bildungsgang erworben werden, denn in dieser oder jener Form hat fast jede Lehrperson Kindern mit Migrationshintergrund zu tun.

Tabelle 60 AD03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD03: Die Lehrpersonen verbessern ihre Kompetenzen zur Entwicklung und Anwendung von Lernstrategien, Arbeits- und Prüfungstechniken auch im Hinblick auf die mehrsprachigen Migrantenkinder

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	7.14%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	8	57.14%
Kleine Klassen als Bedingung	Innere Differenzierung erfordert kleiner Klassen.	1	7.14%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	14.29%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	14.29%
Total		14	100.00%

Tabelle 61 AD03 Kommentare und Bemerkungen

en tout cas ça devrait être le cas

Ja

Nicht das Wissen fehlt, sondern die Personalressourcen (grosse Klassen)

Siehe oben (Lehrpersonal ist dafür nicht ausgebildet)

Bei der Ausbildung von Lehrpersonen besteht allerdings die Gefahr, dass sie zu kulturalisieren beginnen, d.h. die Ausbildung der Lehrpersonen muss Struktur- statt Kulturbezogen sein, auf Bedeutung sozialer Herkunft hin schulen anstatt Verständnis für 'Fremde Kultur'!

s.o. generell in jeder Stunde leicht durchführbar (zu 2: Fortbildungen zum Thema dringend nötig, (Keine Vorschläge) für die Situation schaffen)

fehlen Fortbildungsangebote

s.o. (verpflichtende Fortbildung)

Grosse Hilfe: Sprachprofile für die Volksschulen von BS

obligatorische Weiterbildungstools!

siehe oben (Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen nötig)

Bedeutet veränderte Lehrerbildung / -fortbildung, aber es gibt erfolgreiche Ansätze.

Kaum Lehrerfortbildung in diesem Bereich!

Tabelle 62 AD01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD01: Lernförderung und Lerndifferenzierung: Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen im Bereich der inneren Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts auch im Hinblick auf die mehrsprachigen Migrantenkinder

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.57%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	16	57.14%
Kleine Klassen als Bedingung	Innere Differenzierung erfordert kleiner Klassen.	2	7.14%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	7.14%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	7	25.00%
Total		28	100.00%

Tabelle 63 AD01 Kommentare und Bemerkungen

une formation spécifique me paraît indispensable
das sollen sie auch noch können...
Unterricht mit Migrantenkinder ist ohne Differenzierung nicht möglich.
Individualisierung wird überschätzt, gute Gruppendynamik ist wichtiger für Motivation der Migrantenkinder
Die Durchführbarkeit steht und fällt mit entsprechenden Ausbildungsangeboten, welche für die Klassenlehrpersonen schlussendlich entlastend wirken.
Nicht das Wissen fehlt, sondern die Personalressourcen (große Klassen)
Grad der Durchführbarkeit hängt u.a. auch sehr direkt vom Vorhandensein von genügend entsprechender Kompetenz in den Institutionen der Aus-, Weiterbildung und Beratung von Lehrpersonen ab, Bemerkung gilt auch für alle folgenden Fragen
Lehrpersonal ist dafür nicht ausgebildet
Wiederum: stärker ausgeprägt in Grund- und Hauptschulen. Stärker ausgeprägt in Schulen mit hohem Migrantenanteil.
Es muss sehr konsequent in die grundständige Ausbildung von Erziehern und Lehrern integriert werden
Auf allen Stufen der Ausbildung von Lehrpersonen sollte das Thema sein.
Lehrkräfte zeigen oft trotz intensiver Weiterbildung eine Tendenz am bisherigen Unterricht festzuhalten, wider besseres Wissen.
Grad der Durchführbarkeit hängt von der Klassengröße ab.
Bedingt spezifische Weiterbildung.
zu 2: Fortbildungen zum Thema dringend nötig, (Keine Vorschläge) für die Situation schaffen
verpflichtende Fortbildung
bei Fortbildungsangeboten und Sicherung der Inhalte in der Lehrerausbildung
mangelnde Qualifikation
Die Differenz zwischen 'gering' und 'hoch' ist zu weitmaschig bezüglich Grad der Durchführung!
Die kommende Generation der Lehrpersonen sollte eigentlich über diese Fähigkeiten verfügen.
Schon bei der Ausbildung der Lehrkräfte sollte Migration/Integration viel mehr als ein Blocktag thematisiert werden! Für ältere Lehrkräfte sollte mindestens eine Weiterbildung dazu obligatorisch sein.
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen nötig
Lehrerausbildung geht in diese Richtung, L-Fortbildung muss verstärkt werden
Obligatorien an den PHs beginnen erst langsam zu greifen.
Aufgrund welcher Kriterien? Meines Erachtens nur im sprachlichen Bereich angebracht.
Bedeutet veränderte Lehrerbildung / -fortbildung, aber es gibt erfolgreiche Ansätze.
LP sollten dabei aber unterstützt werden.
Bisher kaum realisiert. Keine Bereitschaft dazu vorhanden, da hoher Arbeitsaufwand.

Tabelle 64 AD02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD02: Die Lehrpersonen verfügen zur Differenzierung des Unterrichts über erweiterte Kompetenzen bei der Unterrichtsorganisation und -planung und berücksichtigen dabei die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	5.56%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	10	55.56%
Kleine Klassen als Bedingung	Innere Differenzierung erfordert kleinere Klassen.	1	5.56%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	11.11%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	22.22%
Total		18	100.00%

Tabelle 65 AD02 Kommentare und Bemerkungen

Ja.
Nicht das Wissen fehlt, sondern die Personalressourcen (große Klassen)
Siehe oben (Lehrpersonal ist dafür nicht ausgebildet)
'mäßig'
Diese Kompetenzen erhöhen die Selbstsicherheit der Lehrperson. Sie kann dadurch viele Belastungen (auch eigene) und Konflikte vermeiden.
keine Konzepte zum Umgang mit den Sprachen vorhanden!
Siehe oben (Lehrkräfte zeigen oft trotz intensiver Weiterbildung eine Tendenz am bisherigen Unterricht festzuhalten, wider besseres Wissen.)
s.o (zu 2: Fortbildungen zum Thema dringend nötig, (Keine Vorschläge) für die Situation schaffen)
s.o. (verpflichtende Fortbildung)
siehe oben (mangelnde Qualifikation)
sehr ähnliche Frage wie oben - wenig 'innere' Differenzierung!
dito (Schon bei der Ausbildung der Lehrkräfte sollte Migration/Integration viel mehr als ein Blocktag thematisiert werden! Für ältere Lehrkräfte sollte mindestens eine Weiterbildung dazu obligatorisch sein.)
siehe oben (Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen nötig)
vor allem muss ihre Diagnosefähigkeit erweitert werden
Hier und an anderen Stellen halte ich prinzipiell die Durchführbarkeit für sehr hoch, aber derzeit fehlt es den Lehrkräften an der entsprechenden Philosophie und Ausbildung. Deshalb ist der Grad der Wahrscheinlichkeit der Durchführung gering.
Qualifizierung durchführbar!
Bedeutet veränderte Lehrerbildung / -fortbildung, aber es gibt erfolgreiche Ansätze.
Bisher kaum realisiert. Keine Bereitschaft dazu vorhanden, da hoher Arbeitsaufwand.

Tabelle 66 AD05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD05: Die Lehrpersonen stützen ihre verbalen Erklärungen in hohem Masse mit Veranschaulichungen (Medien, Modelle, Bilder) und konkreten Handlungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kom-mentare	% Kom-mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	35.71%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	4	28.57%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	7.14%
Differenzierung der Massnahme nach Schulstufe und Alter	Die Massnahme muss nach Schulstufe und Alter (Entwicklungsstand) differenziert werden.	2	14.29%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	14.29%
Total		14	100.00%

Tabelle 67 AD05 Kommentare und Bemerkungen

Ja
In Schulen mit hohem Migrantenanteil. Professionelles Handlungswissen der Lehrkräfte.
Muss in der Lehrerausbildung gelehrt und gelernt werden
Relativ kurzfristig umsetzbar Massnahme.
Schule ist noch oft ein künstlicher Raum in dem vom einem Inhalt zum andern gehüpft wird und sich so einer bildhaften Darstellung entzieht.
zu 2: Bereitschaft, Fortbildung
s.o. (verpflichtende Fortbildung)
Nicht immer.
Ist sicher auch schon grösstenteils der Fall.
Unterrichtsveränderung/ Unterrichtsentwicklung
Lernen müssen die Kinder aber - je weiter sie kommen - das Abstrakte.
Differenzierung nach Schulstufen.
Durchführbarkeit: sehr unterschiedlich.
gut für ALLE Kinder.

Tabelle 68 AD09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD09: Die Lehrpersonen halten konsequent und ausdauernd an gesetzten sprachlichen Zielen fest und unterstützen die mehrsprachigen Migrantenkinder beim Erlernen und Verbessern der Sprache

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	0	0.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	2	12.50%
Fächerkonflikt ist zu beachten	Die Schule unterrichtet nicht nur Deutsch, andere Fächer dürfen nicht vernachlässigt werden.	2	12.50%
Die Massnahme muss für Kinder gelten	Die Massnahme muss für alle Kinder gelten, nicht nur für die mehrsprachigen Migrantenkinder.	1	6.25%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	6.25%
Bedingungen der der Wirkung der Massnahme	Die Wirkung der Massnahme ist von bestimmten Bedingungen abhängig.	4	25.00%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise.	6	37.50%
Total		16	100.00%

Tabelle 69 AD09 Kommentare und Bemerkungen

oui, mais l'observation des principes doit laisser de la place à des changements éventuels.

d.h. sie sprechen konsequent Standard!!!

Erfolgversprechend

Sind die sprachlichen Ziele konkret, überprüfbar definiert? Leider sind viele Migrantenkinder nicht mehr- sondern halbsprachig, können keine Sprache richtig. Tönt immer schön, 'die Lehrer unterstützen', also zusätzlich, der normale Schulunterricht ist dafür ungenügend?

Die Angemessenheit der Ziele ist ausschlaggebend.

Da man in der Schule ja noch anderes lernt als Sprache, darf Linguistisches nicht dauern im Zentrum stehen. Das würde die Kinder überfordern. Trotzdem sollte man an einer dauernden Weiterentwicklung als Ziel festhalten, für alle Kinder.

LehrerInnen sind gesetzlich zu bestimmten Dingen verpflichtet!

Fachlehrer auch Sprachenlehrer ' nicht im Bewusstsein

der Sprache = welcher Sprache?

ist im Schulalltag ein sehr hoher Anspruch! Ich wünschte ich könnte behaupten, dass mir das immer gelingt!

Nicht Deutsch-Stunden zu Gunsten mehr Math oder anderen Fremdsprachen streichen!

Nicht nur die mehrsprachigen Migrantenkinder

das sind 2 unterschiedliche Fragen. Eine Antwort darauf ist nicht möglich.

Qualifizierung durchführbar!

bedeutet eine Veränderung in der Fachlehrerbildung, nur sehr langfristig erreichbar. Aber notwendig!

Ist ein einsprachiges oder bilinguales Modell gemeint? So ist die Frage unverständlich.

Tabelle 70 SD20 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD20: Die Lehrpersonen beherrschen einzelne Einwanderersprachen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	3	9.68%
Language Awareness/Interesse	Das Verständnis von Grundstrukturen verschiedener Sprachen und das Interesse an den Sprachen ist ausreichend und wichtig.	9	29.03%
Psychosoziale/symbolische Wirkung	Die Wirkung beruht auf der psychosozialen Ebene bei der Zusammenarbeit mit den Kindern und deren Eltern (Wertschätzung)	4	12.90%
Positive Beurteilung der Massnahme	Allgemeine positive Beurteilung der Massnahme.	1	3.23%
Einbezug von ÜbersetzerInnen / Einwanderersprache- SprecherInnen	Statt Einwanderersprachen zu lernen, sollen ÜbersetzerInnen und Einwanderersprache- SprecherInnen (auch LP) vermehrt einbezogen werden.	5	16.13%
Realitätsfremdheit des Argumentes	Welche und wie viele Sprachen sollen wie gut gelernt werden?	4	12.90%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	5	16.13%
Total		31	100.00%

Tabelle 71 SD20 Kommentare und Bemerkungen

Le plus important est que les enseignants se soient trouvés au moins une fois dans une situation d'apprentissage d'une L2 en milieu 'naturel'
Aus der Erfahrung heraus ist es besser, die Sprachen nicht zu beherrschen. Die Versuchung mit dem Schüler in seiner Sprache zu kommunizieren ist gross und behindert den Lerneffekt. Da wir ja alle zumindest Französisch (Deutsch) und oder Englisch sprechen und die ein oder andere Sprache rudimentär (sprechen oder verstehen), gibt es meistens eine Möglichkeit sich zu verständigen, allenfalls mit Hilfe anderer Migrantenkinder, die schon länger in der Schweiz sind.
Interesse für die Einwanderersprache ist wichtig, die Kenntnis meiner Erfahrung nach nicht
Die Lehrer beherrschen den Koran! Die Lehrer haben alle einen Abschluss in Lernpsychologie und Erziehungsberatung; das könnte noch nützlicher sein. Wir importieren die Lehrer aus den verschiedenen Ländern.
kommt auf die Sprache(n) an und hängt vom Anteil Lehrpersonen mit Migrationshintergrund ab
Language Awareness halte ich für wichtiger
Es dient der Sensibilisierung, man sollte keine Spezialisten für einzelne Gruppen ausbilden (da sollte der Muttersprachliche Unterricht helfen und kooperieren)
Wünschenswert und schön, noch besser aber wäre es, Lehrpersonen mit Migrationshintergrund im Team zu haben.
Mit den betreffenden Familien ist der Umgang wesentlich erleichtert, für die anderen Familien ist es ein Signal, dass die Lehrperson interessiert und offen ist. Das erleichtert vielen Eltern die Offenheit für die Zielsprache. Also warum nicht eine solche Sprache obligatorisch? Auch als Selbsterfahrung?
Die Lehrpersonen sind/leben mehrsprachig.
Wille fehlt!
utile le plan pratique - contact enfants nouvellement arrivés et parents - ainsi que sur le plan symbolique
gute Vorbilder
es wirkt Wunder - bei den Kindern und Eltern - wenn sie merken, dass ich als Lehrperson einige Brocken serbisch, bosnisch, kroatisch bzw. albanisch spreche: Interesse signalisieren! Durchführbarkeit bin ich sehr skeptisch, denn viele meiner Kolleginnen haben oft keine Ahnung, welche Sprache die Kinder zu Hause sprechen!
Das ist natürlich nicht 'schädlich', betrifft aber immer nur einzelne Schüler.
wäre wünschenswert, aber schlecht machbar
Vielleicht praktisch, aber nicht Bedingung. Es wäre eh nur ein Bruchteil der vorhandenen Sprachen. Besser mit interkulturellen Übersetzern arbeiten.
sinnvoller wird m.E. Strukturkenntnisse in mehreren Einwanderersprachen (Erkennen von Transferfehlern, Fördern von (Keine Vorschläge) durch kontrastives Arbeiten)
Wichtig scheint mir die Beherrschung einer Fremdsprache und Freude am Erlernen und Sprechen
Sie sollten mindestens Grundstrukturen verschiedener Sprachen kennen, wenn sie nicht zweisprachig aufgewachsen sind.
Es geht nicht um die Kenntnis einer Migrantensprache, sondern um (strukturelle) Grundkenntnisse in einigen. Denn was ist, wenn jetzt alle LehrerInnen türkisch lernen würden und in 5 Jahren kommen dann vor allem rumänische MigrantInnen?
Zumindest so weit, dass sie deren Besonderheiten im Hinblick auf Transfer-Felder (er-)kennen.
Schulisch nicht relevant, psychologisch als Ermunterung für Migrantenkinder sehr!
Was heisst schon beherrschen?
Nur ein touristisches folkloristisches Interesse.

Tabelle 72 SD20b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD20b: Die Lehrpersonen verfügen über eine hohe Sensibilität für das Erlernen von Sprachen und oder beherrschen auch einzelne Einwanderersprachen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	9.68%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	9.68%
Psychosoziale/symbolische Wirkung	Die Wirkung beruht auf der psychosozialen Ebene bei der Zusammenarbeit mit den Kindern und deren Eltern (Wertschätzung)	2	6.45%
Language Awareness und Wissen über Sprachenlernen	Das Verständnis von Grundstrukturen verschiedener Sprachen und Wissen über Sprachenlernen ist wirksam.	11	35.48%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Um die Massnahme umzusetzen ist Lehreraus- und Weiterbildung nötig.	8	25.81%
Realitätsfremdheit des Argumentes	An den Schulen gibt es zu viele verschiedene Sprachen als dass sie alle gelernt werden könnten.	2	6.45%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	6.45%
Total		31	100.00%

Tabelle 73 SD20b Kommentare und Bemerkungen

Bedeutsam ist immer wieder der Faktor Lehrerkompetenzen und vor allem Haltungen und Sensibilität!

weniger Beherrschung von Einwanderersprachen, als Language Awareness

Die Lehrpersonen müssen wissen WIE Sprachen gelernt werden. Das ist nicht nur für Migrantenkinder wichtig. Neuere Kenntnisse über die Zweitsprachendidaktik sollen erworben werden. Zur Umsetzung des kantonalen Sprachenkonzeptes wird eine entsprechende Weiterbildung geplant.

beherrschen ist etwas zu viel verlangt, etwas kennen wäre auch schon viel

cet objectif est plus réalisable

Hohe Anforderung an LP + an Aus- und Weiterbildung (Pädagogische Hochschulen), 'Durchführbarkeit' nur längerfristig möglich über obligatorische Ausbildung

Language Awareness kann jede/r erlernen, der dafür offen ist

hängt vom Lehrangebot an pädagogischen Akademien und Universitäten und sehr stark von Eigeninitiative ab

Abhängig auch vom Fach der Lehrkraft: Fremdsprachen-L. sensibler als Nat-Wiss.L - nur durch Fortbildung erreichbar

Es gibt zu viele Einwanderersprachen. Man kann nicht alles lernen, aber die Sprache der grössten Sprachgruppen schon. Das macht viel aus. In meiner Schule habe ich z.B. Türkischkurs angeboten. Einige Lehrpersonen haben davon profitiert. Die kennen jetzt die Struktur der türkischen Sprache und wissen, woran die Fehler der Kinder in Deutsch liegen. Eine kann sogar mit den Eltern sprechen... Die Kinder sind stolz darauf, dass die Lehrperson ihre Sprache spricht, auch wenn es nicht perfekt ist.

Vor ca. 20 Jahren gehörte es z. B. zum Lehrer-Ethos progressiver Lehrpersonen, freiwillig türkisch zu lernen.

Selbsterfahrung ist wichtig sowohl bezüglich Sprachlernen wie auch bezüglich der Anforderungen, die eine Kommunikationssituation in einer anderen als der Erstsprache stellen. Das hilft, Schwierigkeiten von Kindern und Eltern besser einzuschätzen und geeignete Massnahmen zu ergreifen.

Beherrschen der Sprachen ist nicht notwendig, aber Kenntnisse von deren Strukturen im Kontrast zum Deutschen!

Es ist eine Vorbedingung, dass sich Lehrpersonen mit den Sprachen auseinandersetzen. Einzelne Einwanderersprachen beherrschen ist mir dabei weniger wichtig, als sich damit befassen, Lesestoff in den Sprachen anbieten können. Z.B. Texte, die als Klassenlektüre gelesen werden sollten gelegentlich auch in der Muttersprache der Schülerinnen vorliegen. Dadurch können bei kleineren Schülerinnen die Eltern dazu angeregt werden vorzulesen, und grössere Schüler zum selber lesen. Kinder, die noch nicht gut Deutsch verstehen, können dem deutschen Text (z.B. einer Erzählung durch die Lehrerin/Kindergärtnerin) viel besser zuhören, wenn sie den Text daheim schon gehört haben. Die Synergien von beiden Sprachen können genutzt werden.

Language Awareness braucht gezielte Weiterbildung

... könnte im Studium integriert sein, wenn man das von bildungspolitischer Seite wollte...

Auch hier geht es um die Struktur der Lehrerbildung. Dort muss dies verankert sein (im Grunde für alle künftigen LehrerInnen zumindest zur Sensibilisierung). 'Beherrschung' der Sprache würden ich durch 'Kenntnis von' ersetzen

Wie lange wird es dann dauern, bis jemand als Leerer arbeiten kann?

allerdings ist zu berücksichtigen, dass spezielle Qualifizierungsprogramme für Minderheitenangehörige zu mehrsprachigen Lehrkräften die Durchführbarkeit verbessern könnte

Nicht zu unterschätzen ist die immer wieder berichtete hohe Wirkung, die (selbst bescheidene) Kenntnisse der Herkunftssprachen auf die Integrationsbereitschaft und Partizipation von Schülern und Eltern mit MH haben.

Sprachsensibilität ist sehr wichtig, Beherrschung von Einwanderersprache nützlich.

sehr gut, das Item vor allem auf Language Awareness zu beziehen

Die Förderung von 'Language Awareness' bei den Lehrkräften ist m. E. eine wesentliche Voraussetzung für eine nachhaltige Sprachförderung

Die Dominanz des Englischen müsste zugunsten der Sprachkompetenzen in anderen Sprachen zurückgedrängt werden.

An unserer Schule besuchen Kinder mit insgesamt 21 verschiedenen Sprachen den Unterricht.

Tabelle 74 AD10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD10: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse der sozialen, sprachlichen und schulischen Struktur der Herkunftsländer ihrer SchülerInnen und beziehen diese in die Planung und Durchführung des Unterrichts ein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	3	7.50%
Kompetenzen, Interesse der Lehrpersonen (Weiterbildung)	Die Wirkung ist abhängig von den Kompetenzen und vom Interesse der Lehrpersonen (Weiterbildung)	6	15.00%
Heterogenität der Herkunftsländer	Die Massnahme ist nicht für alle Gruppen durchführbar, die Heterogenität zwischen und innerhalb der Herkunftsländer ist zu gross.	7	17.50%
Nur bei Seiteneinsteigern oder Erstgeneration	Das Wissen ist nur bei SchülerInnen nötig, die in einem anderen Land eingeschult wurden, nicht aber bei Kindern, die im Migrationsland aufgewachsen sind.	5	12.50%
Gefahr der Kulturalisierung	Gefahr, dass die Kinder nicht mehr als Individuen sondern als Teil einer Kultur wahrgenommen werden.	3	7.50%
Grundwissen ist ausreichend	Grundwissen über die Herkunftsländer ist ausreichend, um den Unterricht zu planen und durchzuführen.	2	5.00%
Fundiertes, differenziertes Wissen ist nötig	Wirkung ist nur bei fundiertem Wissen der Lehrpersonen hoch.	2	5.00%
Wichtigkeit der individuellen Situation	Kenntnisse der Lehrpersonen über die individuellen Familien- und Migrations- Situationen der Kinder sind wichtiger.	5	12.50%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	7	17.50%
Total		40	100.00%

Tabelle 75 AD10 Kommentare und Bemerkungen

Bien sûr, mais c'est un gros travail de formation

Es ist gut, Grundinformationen über jedes Land zu haben, das kann man aber auch im bescheidenen Rahmen haben und trotzdem einen guten integrativen Unterricht halten.

statt Herkunftsländer besser Herkunftskulturen

differenzierte Kenntnisse und Einblick, nicht Pauschalurteile und Abwertung

Die Lehrer (Schulverantwortlichen) vermitteln den Einwanderern klare Vorstellungen, Ziele und Erwartungen unserer Schule (unserer Gesellschaft), damit sie wissen, wo sie sich einpassen sollen, wo sie ihre Kultur pflegen sollen. Unsere Schüler wissen ja selber nicht, wie in ihrem Heimatland die Schule etc. ist.

Frage 2:gemeint sind vertiefte Kenntnisse

Die parallele Existenz zahlreicher, z. T. auch untereinander Konflikte schürender Ethnien setzt hier sehr enge Grenzen

sehr hohe Anforderung, wenn mehrere und sehr unterschiedliche Herkunftsländer in der Klasse vertreten sind

Wichtiger sind Kenntnisse über die Verhältnisse in der Einwanderer-Community

Antwort gilt für Schulen mit hohem Migrantenanteil, speziell Grund-, Haupt- und Gesamtschulen.

Es geht nicht um die Herkunftsländer: Es sind Kinder, die im Schulland aufwachsen und vermutlich dort leben werden!

Kenntnisse über die Herkunftsländer sind beim heutigen Stand der (Im)migration nur noch von geringer Relevanz, wegen der Heterogenität der Migration würden sie außerdem leicht überfordern.

Zu aufwändig

Eine positive Grundhaltung gegenüber SchülerInnen aus anderen Herkunftsländern, sie wirklich willkommen heissen und mit einbeziehen - dies erachte ich als viel wirksamer und wichtiger als 'reine' Kenntnisse über soziale, sprachliche und schulische Strukturen des Herkunftslandes. Zudem ist ja auch das Herkunftsland nicht homogen - also sind Kenntnisse immer äusserst relativ.

Einige wichtige Grundprinzipien sind vielleicht sinnvoll. Aber je länger je häufiger sind auch die Eltern von Migrantenkindern hier aufgewachsen und die Probleme entstehen nicht wegen der anderen Schule im Herkunftsland. Gut ist hingegen ein Bewusstsein darüber, dass man unterschiedliche Vorstellungen von Schule/ Unterricht und den damit verbundenen Rollen haben kann. Bei Quereinsteigern kann solches Wissen natürlich nützlich sein, dann kann man ja fragen.

Aus Erfahrungen in der Lehrerbildung halte ich das Interesse der Lehrpersonen, sich in diesem Bereich kundig zu machen, für eher schwach bis inexistent.

reines Wissen... Die Geschichte der SchülerInnen mit Migrationshintergrund ist komplexer.

Die Kinder leben nicht in den Herkunftsländern! Das gilt vielleicht höchstens für den Umgang mit Seiteneinsteigern!

Das Wissen muss natürlich fundiert sein und darf auf keinen Fall oberflächlich sein.

Gefahr der 'Kulturalisierung' beachten, siehe oben. (Bei der Ausbildung von Lehrpersonen besteht allerdings die Gefahr, dass sie zu kulturalisieren beginnen, d.h. die Ausbildung der Lehrpersonen muss Struktur- statt Kulturbedogen sein, auf Bedeutung sozialer Herkunft hin schulen anstatt Verständnis für 'Fremde Kultur'!)

Die Kenntnis allein hilft nicht weiter.

j'ajouterais qu'il faut aussi connaître les caractéristiques du flux migratoire des enfants bilingues, de la politique migratoire à l'égard de divers groupes car celles-ci définissent les horizons temporels des jeunes et leurs conditions de vie ici et la manière dans laquelle les jeunes se projettent dans le futur.

Hätte nur Sinn, wenn bereits Schulerfahrungen vorliegen.

zu 2: Wäre leicht durchführbar, wird aber in der Lehrerfortbildung kaum angenommen

wirkt bei Migrantenkindern und Eltern Wunder; doch gibt es nicht nur ein Herkunftsland!

Dabei helfen die Sprach- und Kulturbrückenlehrpersonen.

Durchführbarkeit scheitert an zu heterogenen Gruppen

Wie gross die Wirkung ist, hängt stark mit der inneren Haltung der Lehrpersonen zusammen

Zu viel verlangt bzw. schon positiv, wenn es von den 3 am meisten vertretenen Ländern geschieht.

Die Lehrpersonen sollten über Kenntnisse der Erwartungen der Eltern im Hinblick auf die Aufgaben von Schule verfügen

Bereitschaft der LP muss vorhanden sein.

Kenntnisse über Herkunftsländer weniger wichtig als Kenntnisse über soziale etc. Situation der Familie

Es geht mehrheitlich um Kinder, die im Aufnahmeland geboren sind. Es ist fraglich, ob die Heimatländer unbedingt zu berücksichtigen sind.

Diese Frage gilt eigentlich nur für die erste Generation, denn bei den nachfolgenden Generationen ist die Migrationskultur wahrscheinlich wichtiger als die Herkunftskultur.

nicht unbedingt einbeziehen.

Nur in Verbindung mit der Situation im Einwanderungsland. Problem: Vorstellung einer traditionellen Kultursicht.

Länder!!!

Der Wert interkulturellen Wissens für die Verbesserung des Schulerfolgs ist eher ungewiss (weiter oben). Heute werden die Negativ-Selektionen von Migrantenkindern gerne mit kulturalistischen Argumenten legitimiert, die gerade von der Interkulturellen Pädagogik angeboten werden. Damit hält die Schule eine brauchbare Deutungsressource bereit, um die Selektionsentscheide gegen Migrantenkindern mit Sinn auszustatten.

Tabelle 76 AD10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD10b: Die Lehrpersonen verfügen über Kenntnisse der sozialen, sprachlichen und schulischen Struktur der Herkunftsländer ihrer SchülerInnen und beziehen diese in die Planung und Durchführung des Unterrichts ein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	2	7.14%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüssst.	3	10.71%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	10.71%
Heterogenität der Herkunftsländer	Die Massnahme ist nicht für alle Gruppen durchführbar, die Heterogenität zwischen und innerhalb der Herkunftsländer ist zu gross.	2	7.14%
Nur bei Seiteneinsteigern oder Erstgeneration	Das Wissen ist nur bei SchülerInnen nötig, die in einem anderen Land eingeschult wurden, nicht aber bei Kindern, die im Migrationsland aufgewachsen sind.	5	17.86%
Gefahr der Kulturalisierung	Gefahr, dass die Kinder nicht mehr als Individuen sondern als Teil einer Kultur wahrgenommen werden.	2	7.14%
Grundwissen ist ausreichend	Grundwissen über die Herkunftsländer ist ausreichend, um den Unterricht zu planen und durchzuführen.	1	3.57%
Wichtigkeit der individuellen Situation	Kenntnisse der Lehrpersonen über die individuellen Familien- und Migrations- Situationen der Kinder sind wichtiger.	8	28.57%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	2	7.14%
Total		28	100.00%

Tabelle 77 AD10b Kommentare und Bemerkungen

Es geht weniger um viel Wissen über Herkunftsländer, sondern um die Anerkennung anderer Perspektiven, anderer Geschichtsverläufe, anderer politischer oder wirtschaftlicher Systeme etc. und daraus entstandenen Haltungen, Werten oder Denkweisen. Schulwissen ist zu erweitern
Es müssten dringend auch Kenntnisse über die psychosozialen Zusammenhänge der Migration (auch 2. und 3. Generation) bei den Lehrkräften aufgebaut werden.
wichtiger wären Kenntnisse über soziale Lebenslagen
Wichtiger sind Kenntnisse der Migrationssituation
ohne zu kulturalisieren/generalisieren
cette connaissance est très importante pour les jeunes qui arrivent en Suisse en cours de scolarité et donc fondamentale par exemple dans les classes d'accueil. il faut cependant tenir compte du fait que le gros des enfants d'origine immigrée est aujourd'hui en Suisse de manière plus ou moins établie : quant à eux, l'important est de connaître les conditions de vie des immigrés hic et nunc.
Vorbehalte oben (1. Welle) bleiben bestehen.
wer weiß, welches Lehr/Lernverhalten 'mitgebracht' wird, weiß auch besser, wo und wie die Schülerinnen und Schüler 'abgeholt' werden müssen.
arbeitsintensiv, aber eine Grundbedingung für den Unterricht in multikulturellen Klassen
Kenntnisse immer hilfreich, aber wie oben gesagt: eher für Seiteneinsteiger wichtig als für langjährig Ansässige
Wichtig im Sinne von Bewusstseinsbildung. Aber ich halte Kenntnisse über die aktuelle Migrationssituation der Kinder für wichtiger. Gerade angesichts der Tatsache, dass eine grosse Zahl der Migrantenfamilien bereits während Jahrzehnten in der Schweiz lebt. Bei Quereinsteigern aber sicher sehr wichtig.
Es geht um das Hier und Jetzt!
Die Kenntnisse darüber heisst noch nicht, dass sie die Situation der Schülerinnen hier einschätzen können. Hingegen ist die Sprache, die in der Familie gesprochen wird eine tägliche Realität für die Kinder. Darüber sollten die Lehrpersonen etwas wissen, sich damit auseinander setzen.
Natürlich ist es nicht möglich, sich fundierte Kenntnisse über alle Länder anzueignen. Sich aber mit den in der Klasse hauptsächlich vertretenen Ländern auseinander zu setzen ist sehr wohl möglich.
Kenntnis ja - hilft grundsätzlich zum Verständnis, ist aber eine 'einmalige' Erfahrung. Einbezug in die Planung und Durchführung: auch hier aus unmittelbarer Praxis: wie soll ich bei 13 verschiedenen Ethnien eine sinnvolle Planung betreiben, wenn ich wirklich jeden Hintergrund berücksichtigen will?
Kenntnisse ja!
Was sagen die Herkunftsländer über das Leben in Deutschland aus?
Gilt nur für Seiteneinsteiger und im Kontakt mit den Eltern, um deren Vorstellungen zu korrigieren
Inzwischen ist die Mehrheit der Kinder mit Migrationshintergrund hier geboren, vielleicht auch schon deren Eltern. Kann nur für 'Seiteneinsteiger' gelten.
Die Wirkung wäre hoch - die Realisierung gering.
80% der SchülerInnen sind in Deutschland geboren, es geht um Wissen über die Migrationssituation (Familie, Werte usw.) die teils / manchmal eine Bezugnahme zur Herkunftskultur verlangt, aber stets eine eigenständige Grösse darstellt.
Gegenargumente sind genannt.
Gefahr: Kulturalisierung!
Aus den oben aufgeführten Gründen (1. Welle)

Tabelle 78 AD11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD11: Die Schule und die Lehrpersonen kennen die sozialen und sprachlichen Voraussetzungen und das Bildungsniveau der Eltern ihrer (mehrsprachigen Migranten-)SchülerInnen. Sie unterstützen die SchülerInnen und treffen entsprechende Massnahmen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	12.12%
Fehlende Instrumente	Zur Erhebung der Voraussetzungen fehlen die entsprechenden Instrumente.	2	6.06%
Gefahr der Stigmatisierung	Die Massnahme birgt die Gefahr der Schubladisierung und Stigmatisierung der Eltern und Kinder.	7	21.21%
Die Massnahme muss für Kinder gelten	Die Massnahme muss für alle Kinder gelten, nicht nur für die mehrsprachigen Migrantenkinder.	3	9.09%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	15.15%
Unklarheiten bezüglich der Massnahme	Die Massnahme ist den ExpertInnen unklar oder zu wenig konkret.	3	9.09%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen.	9	27.27%
Total		33	100.00%

Tabelle 79 AD11 Kommentare und Bemerkungen

Die Unterstützung der Schüler durch ihre Eltern ist ein frommer Wunsch, der sich in der Oberstufe nur selten erfüllt. In der Regel ist das auch gar nicht möglich, da das Gros der Migranteneltern aus sehr einfachen Verhältnissen stammt und die Mütter oft sogar Analphabetinnen sind.
dann müsste der Bildungsstand der Eltern bei allen Schülern und nicht nur Migranten berücksichtigt werden
Wer fragt die Leute aus? Datenschutz? Was sind das für 'entsprechende Massnahmen' Warum ist das Bildungsniveau der hiesigen Eltern nicht gefragt? Als allg. Information über den Hintergrund aller Schüler sicher nützlich.
siehe oben (sehr hohe Anforderung, wenn mehrere und sehr unterschiedliche Herkunftsländer in der Klasse vertreten sind)
Sie können das Bildungsniveau der Eltern ja nicht fördern
s.o. (Antwort gilt für Schulen mit hohem Migrantenanteil, speziell Grund-, Haupt- und Gesamtschulen.)
Zumindest in Deutschland versuchen sich Lehrer aus dieser 'Betreuung' herauszuhalten und verstehen sich mehr als Fachlehrer und weniger als Erzieher
Diesen Punkt finde ich sehr wichtig. Das Bildungsniveau der Eltern ist eine wichtige Determinante in Bezug auf die Unterstützung der SchülerIn durch die Eltern.
Berücksichtigen des Hintergrundes ist wichtig, um die Kinder und die Eltern dort abzuholen, wo sie stehen. Vorsicht vor Vorurteilen.
Sind i.d.R. bekannt, können aber auch zu (unbewussten) Stigmatisierungen führen.
Schulbildungsferne Eltern können trotzdem mithelfen, und ihre Kinder in der Schule unterstützen.
welche Maßnahmen?
zu 2: gezielte Erhebungsbögen oder Aufnahmegespräche über Familiensprache, Lebenssituation etc wären nötig
Elternkontakte sind SEHR wichtig, doch es darf nicht schubladisiert werden /falsche Schlussfolgerungen...
Frage unverständlich.
Deutschkurse für Mütter mit Kinderhütendienst
Kontakt zu Eltern entscheidend. Achtung bei der Beurteilung des Bildungsniveaus der Eltern ebenfalls nicht durch sprachliche Defizite und Vorurteile leiten lassen.
Das sollte für alle Schülerinnen und Schüler gelten
Wie sollen diese Voraussetzungen oder das Bildungsniveau eruiert werden?
grosse Probleme (siehe Briciz 2006 in InJAL)
Eltern müssten sich "outen".
Item ist zu allgemein formuliert.
Meine Erfahrung: grosse Gefahr der Vorurteile, die differenzierte Sichtweisen verdecken.
Darf nicht diskriminierend sich auswirken, bedarf einer anderen Art der Elternarbeit.
Je nach Bildungsniveau der Eltern.
Oft können die Lehrpersonen noch nicht einmal genau das Herkunftsland der MigrantenschülerInnen angeben und haben keinen Kontakt zu den Eltern.
Ich befürchte, dass die Lehrpersonen die sozialen Voraussetzungen ihrer Schüler schon immer gekannt haben. Das Ableiten von 'Begabungen' oder Lernvoraussetzungen und -fähigkeiten aus diesem Vorwissen dient in Selektionssituationen möglicherweise gerade dazu, die Selektionsempfehlungen zu rechtfertigen.
Setzt voraus, dass sie, was die Migrationselemente anbetrifft, sie wirklich kennen und nicht den üblichen Stereotypen folgen.

Tabelle 80 AD13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD13: Ausgewählte Lehrpersonen werden zu schulinternen Fachpersonen für Fragen zur Multikulturalität und zum Multilingualismus ausgebildet (z.B. MitarbeiterInnen der Schulleitung) und vertreten die Anliegen der Integration und Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Verantwortung aller Lehrpersonen	Die Verantwortung liegt bei allen Lehrpersonen und darf nicht delegiert werden. Dies birgt die Gefahr der Abschiebung des Problems.	17	54.84%
Weiterbildung Lehrpersonen	Um die Massnahme umzusetzen ist Weiterbildung der Lehrpersonen nötig.	4	12.90%
Positive Wirkung der SpezialistInnen	Spezialisierung ist wirksam (Höhere Motivation, Entlastung der anderen Lehrpersonen)	3	9.68%
Segregation und Stigmatisierung	Die Massnahme birgt die Gefahr der Stigmatisierung und Segregation.	2	6.45%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	5	16.13%
Total		31	100.00%

Tabelle 81 AD13 Kommentare und Bemerkungen

es sollte nicht nur eine Aufgabe von Spezialisten sein
Viel wichtiger ist es, dass sich die Lehrpersonen untereinander und miteinander austauschen betreffs der Anliegen und der Förderung ihrer Migrantenkinder.
braucht kein Spezialistentum sondern breite Einstellungsänderung bei Lehrkräften
Fehlende Ausbildungsmöglichkeiten im Raume Zentralschweiz.
Es geht in meinem Augen vielmehr um eine Ausbildung eines Umgangs allgemein mit Diversität und Pluralität und nicht nur um Sprache: Ansonsten ist Gefahr der Stigmatisierung gross.
Dies gehörte zum Standard in den letzten Jahrzehnten und wird jetzt abgebaut.
Sehr gering, wenn das die anderen 'entlastet'
Klappt nur, wenn ALLE ein Grundwissen haben und zusätzlich Spezialisten da sind. Sonst wird alles bei den Spezialisten 'abgeladen'
Wenn ihr Einfluss gross ist, ist der Wirkungsgrad hoch.
'mäßig'
Ist zwar eine einfache Massnahme und kann entlastend wirken. Problematisch ist aber, dass man die Probleme abschieben kann und nicht mehr alle dafür zuständig sind. Und nur dann klappt Integration.
Alle sollten Bescheid wissen!
je nach Standing der betr. Lehrperson
Besser: Im Team. Achtung: Zuständigkeit für 'spezielle Kinder' nicht an eine Person delegieren.
s'il est nécessaire d'avoir des personnes ressources dans ce domaine, il faudrait éviter que l'on délègue à ces personnes la prise en charge de la question des enfants allophones.
Beauftragte haben eine positive und eine negative Seite. Zweiteres: das Thema wird auf jemand übertragen, enthebt also der Verantwortung für eigenes Tun
Ressourcenfrage
Hier sehe ich die Gefahr, dass diese Aufgaben an 'Spezialisten' delegiert werden und der Rest des Kollegiums sich nicht mehr gezwungen sieht, selbst tätig zu werden.
zum Beispiel auch Lehrkräfte mit Migrationshintergrund!!!
Sehr wichtig! Einzelne L. sind überfordert mit der Anzahl an Zusatzaufgaben. Die Fachperson kann vieles übernehmen und weitergeben.
Alle Lehrkräfte sollten über diese Kompetenzen verfügen, nicht nur Spezialisten
Die ausgewählten LP wären motiviert und positiv eingestellt.
Wünschenswert; am besten DaZ-Lehrpersonen, die dafür entsprechend ausgebildet sind und in der Folge entschädigt werden.
Aufgabe der LehrerInnen ist die optimale Bildung als Hilfe zur Selbsthilfe.
Alle Lehrer sind schon Fachpersonen auf dem Gebiet!
Fördert wieder die Defizitorientierung und kann segregativ wirken.
Wäre gut, birgt aber Gefahr des Delegierens der "Entlastung" des Kollegiums.
Gefahr: Man überlässt die "interkulturelle Arbeit" den "Experten" - und die anderen kümmern sich entsprechend weniger.

Tabelle 82 AD13b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD13b: Ausgewählte Lehrpersonen werden zu schulinternen Fachpersonen für Fragen zur Multikulturalität und -Lingualismus ausgebildet (z.B. MitarbeiterInnen der Schulleitung) und vertreten die Anliegen der Integration und Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder und wirken als WissensmultiplikatorInnen und BeraterInnen bei ihren KollegInnen.

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	13.64%
Verantwortung aller Lehrpersonen	Die Verantwortung liegt bei allen Lehrpersonen und darf nicht delegiert werden. Dies birgt die Gefahr der Abschiebung des Problems.	6	27.27%
Weiterbildung Lehrpersonen	Um die Massnahme umzusetzen ist Weiterbildung der Lehrpersonen nötig.	2	9.09%
Positive Wirkung der SpezialistInnen	Spezialisierung ist wirksam (Höhere Motivation, Entlastung der anderen Lehrpersonen).	5	22.73%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	6	27.27%
Total		22	100.00%

Tabelle 83 AD13b Kommentare und Bemerkungen

Diese Funktion und auch die Beratungen werden vom Kollegium anerkannt und genutzt und sind fest verankert in Schulstrukturen.
Die Information und der Einbezug des ganzen Teams so wie die Weitergabe des Wissens sind sehr wichtig, sonst geht bei einem Stellenwechsel das Expertenwissen verloren und muss neu erarbeitet werden. Probleme dürfen nicht auf die SpezialistInnen abgeschoben werden, sondern die SpezialistInnen garantieren eine zusätzliche Sichtweise in wichtigen Fragen.
Wenn eine Schulleitung Lehrkräfte als Fachpersonen einsetzen will sind diese über den 'Schulpool' zu entlasten. Leider wird dieser Pool heute an vielen Schulen im Giesskannensystem verteilt, statt dass Schwerpunkte geschaffen werden.
braucht nicht unbedingt mehr Fachpersonen sondern Weiterbildung für alle, sonst wird wieder delegiert
ces experts devraient avoir la fonction de personne ressource / support pour les enseignants plus que de personnes directement engagées en première ligne avec les migrants, ce qui entrainerait le danger d'une spécialisation au lieu d'un mainstreaming.
kann in der Schulkonzeption integriert sein
die Multiplikatoren sollten regelmäßig spezifische Seminare zum Informationsaustausch und zur Weiterbildung besuchen
Person aus dem Kollegium: gruppendynamisch problematisch ('was Besseres'), auch Gefahr der Abgabe von Verantwortung der 'normalen' Lehrkräfte an die Expertin. Besser externe Beratung im Stadtteil
Vorausgesetzt, Lehrerbildung wird nicht nach dem Marktmodell bzw. nach dem Prinzip der Budgetierung für einzelne Schulen praktiziert.
Lehrpersonen sind überfordert.
Gefahr der "Entlastung" des übrigen Kollegiums.
Möglichst diese Funktion auch lohnrelevant machen.
...und übernehmen grosse Teile eines zusätzlichen sprachlichen Förderunterrichts.
Mir gefällt, dass sie als Wissensmultiplikatoren wirken, und dadurch auch Ansprechpartner für die Lehrpersonen sind. Bei ihnen kann Anregungen geholt werden, wenn die Lehrerin albanische Texte sucht usw.
abgesehen davon, dass auch unter dieser Bezeichnung diese Person im Sinne der 'Defizit-Behebung' eingesetzt bleiben wird, wird die Schaffung eines derartigen Postens auf finanzielle Bedenken stossen.
Gefahr, dass die übrigen Lehrkräfte sich wieder 'ihren' Aufgaben widmen
Wirkt nur, wenn im Prinzip alle verantwortlich sind, es aber ZUSÄTZLICH einen Experten gibt - sonst wird alles auf eine Person abgeschoben
Wer aber wird diese Schulung mitmachen? Nur deutsche Lehrer oder auch Lehrer mit Migrationshintergrund? Ist dann immer Neutralität gewährleistet?
Konzepte / Curricula dafür müssen erst ausgearbeitet werden!

3.1.2 Förderung der L1- und L2-Kompetenzen

Tabelle 84 SD14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD14: Die Lehrpersonen ermutigen mehrsprachige Migrantenkinder dazu, in ihrer Herkunftssprache zu lesen und zu schreiben

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	4	25.00%
Grösse und Anzahl der Sprachgruppe	Die Massnahme ist nur für grössere Sprachgruppen realistisch umsetzbar.	1	6.25%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	18.75%
Mehrsprachige Bibliotheken und Materialien als Voraussetzung	Mehrsprachige Bibliotheken oder entsprechendes Material sind Voraussetzung der Massnahme.	2	12.50%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	6	37.50%
Total		16	100.00%

Tabelle 85 SD14 Kommentare und Bemerkungen

Mit regelmässigem Gang in die Bibliothek möglich, allerdings auch da nur für bestimmte Sprachen
2.Sprache sollte bei den Kindern als Wert anerkannt werden. Leider können viele ihre Sprache nur dürftig, können sie kaum lesen.
Stärkung der Persönlichkeit angestrebt.
Es liegen keine Erfahrungen vor
Wichtig für Prestige der Sprache und um ihre Funktionalität zur Fördern.
Allerdings: nur dann, wenn die Kinder die Voraussetzungen dafür erfüllen! Wenn sie also die Herkunftssprache in dem Maße beherrschen!
Ermutigung allein nützt allerdings wenig.
zu 2: Was wissen Lehrpersonen eigentlich über Sprache lernen und Bedeutung von Herkunftssprache?
Es kommt auf die Lehrperson an.
Falls Material in der Sprache zugänglich ist. Es wirkt aber nur, wenn ein grundsätzlich wertschätzendes Klima allen Sprachen gegenüber aufgebaut worden ist, gilt auch für oben
dito. Hier ist die Lehrerbildung im Hinblick auf eine neue Wahrnehmung der Mehrsprachigkeit und der Pluri-Literacy gefragt.
Sensibilisierung der Lehrkräfte
eher exotische Sprachen, ketzerisch gesagt, für die Raumgestaltung Farsi, Chinesisch, Japanisch etc.
Voraussetzung sind mehrsprachige Bibliotheken (an Schulen und oder in Gemeinde)
warum nicht?
Das Gegenteil ist meistens der Fall.

Tabelle 86 EL20 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL20: Die Migranteneltern unterstützen die Förderung sowohl der schulischen Zielsprache als auch der schulischen Herkunftssprache ihrer Kinder (z.B. indem sie den Besuch der HSK- oder MEU-Kurse für ihr Kind unterstützen)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Kompetenzen der Eltern	Die Durchführbarkeit und Wirkung ist von den Kompetenzen der Eltern abhängig.	4	22.22%
Abhängigkeit von der Existenz der entsprechenden Kurse	HSK- / MEU- Kurse werden nicht für alle Sprachen angeboten.	3	16.67%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	22.22%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	11.11%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	27.78%
Total		18	100.00%

Tabelle 87 EL20 Kommentare und Bemerkungen

bedarf intensiver Beratung!

siehe oben (Da die meisten Migranteneltern selbst nicht der deutschen Sprache mächtig sind, kaum machbar. Die Väter, die noch eher mal helfen könnten, sind am Arbeiten.)

man darf aber nicht zu viel von den Migranteneltern erwarten

Problematisch, da schwächere Schüler damit bald überfordert sind.

Was ist die schulische Herkunftssprache?

idem (Durchführbarkeit für die Mehrheit der bildungsfernen Eltern gering)

Wichtig ist aber, dass sie ihre Muttersprache zu Hause sprechen, und nicht ein fehlerhaftes Deutsch.

les enfants ne fréquenteraient pas ces cours sans l'intérêt exprès des parents

Eltern können auch Sprachlernvorbilder sein, in dem sie sich Deutsch aneignen

Wir decken in BS erst 29 Sprachen mit HSK ab...

Auch hier gilt eine grosse Kontextabhängigkeit.

Sofern HSK-Kurse für die Herkunftssprache bestehen.

Das sollte man der Entscheidung der Eltern überlassen, die Schule sollte sich darauf beschränken, die Eltern darauf aufmerksam zu machen, dass qualitativ hochwertiger MEU für die Kinder eine besondere Chance und keine zusätzliche Belastung darstellt

Wenn die jeweiligen Angebote vorhanden sind

Viele Migrantenkinder müssten über die Wichtigkeit der Erstsprache Bescheid wissen, was im Moment nicht der Fall zu sein scheint.

Anteile der Kinder im HSK nehmen ab!

Wie gesagt: Wenn Eltern das können. Warum bilden wir dann noch Lehrer aus?

Migranteneltern oft sehr um den Schulerfolg ihrer Kinder und die Aufrechterhaltung der Herkunftssprachen bemüht.

Tabelle 88 UM09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM09: Der Unterricht der HSK-MEU-Lehrpersonen bzw. Herkunftssprache-Lehrpersonen wird in den normalen Stundenplan integriert (anstelle der Verlegung in ausserschulische Zeitgefässe - Freizeit)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	8	17.78%
Wille zur Durchführung	Die Umsetzung ist möglich, wenn der politische Wille und derjenige der Schule vorhanden ist.	3	6.67%
Personelle Ressourcen	Bedingung sind kompetente Lehrkräfte.	3	6.67%
Koordination / Organisation	Die Koordination und Organisation der Integration ist sehr aufwändig und problematisch.	3	6.67%
Abhängigkeit von der Sprachgruppe	Die Durchführung ist nicht für alle Sprachgruppen gewährleistet.	4	8.89%
Positive Effekte / Zustimmung	Allgemeine Zustimmung zur Massnahme.	12	26.67%
Gefahr der Überlastung der Kinder oder des Fächerkonflikts	Es dürfen für diese Lektionen nicht andere geopfert werden und die Kinder sollen auch nicht durch zusätzliche Unterrichtsstunden belastet werden.	2	4.44%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	10	22.22%
Total		45	100.00%

Tabelle 89 UM09 Kommentare und Bemerkungen

Facteur très important du point de vue de l'estime portée à la langue d'origine

genau das ist es! und von 'normalen' Lehrkräften erteilt

auch hier zu große Klassen und zu wenig Lehrer

schon die organisatorischen Probleme dabei sind so immens, auch hier wieder die Frage: kompetente Lehrkräfte für alle Sprachen zu finden, die alle gleichzeitig in einen Unterrichtsverlauf eingebunden werden können

Wirkungsgrad wofür? Für die Identifikation mit der Schule ist dies auf jeden Fall die beste Lösung.

Organisatorische Probleme

An sich eine gute Idee, wenn die Deutschsprachigen Kinder in dieser Zeit einen entsprechenden Kurs in Deutsch besuchen. Ansonsten wird 'die Schere' nur grösser.

Grad der Durchführbarkeit in städtischen Gegenden möglich

Die Frage ist, ob die Kinder dann insgesamt mehr Schule haben. Wenn nicht, welche andern Stunden geopfert werden. z.B. die musischen Fächer?

Frage 2: Leider sind politische Entscheide zur Ermöglichung noch nicht gefallen.

Beispiel, dass es geht: KOALA in Hessen und NRW (Koordinierte zweisprachige Alphabetisierung im Anfangsunterricht)

Politischer Wille...!

Das ist das Minimum!

Eine Jahrzehnte alte Forderung (u. a. der Lehrgewerkschaft in der BRD), aber bis heute nur an einzelnen Schulen eingelöst.

Wäre sehr wünschenswert - und ein 'uraltetes' Postulat!

Hoher Organisationsaufwand, aber dann sehr wirkungsvoll.

Wesentlich ist die Qualität der Sprachförderung im HSK-Unterricht.

Anstellung der HSK-Lehrkräfte müsste durch den Kanton und die Gemeinden erfolgen, um den HSK-Unterricht optimal integrieren zu können

Beim jetzigen System!

Siehe oben! (Solange die öffentliche Schule nicht für den Unterricht verantwortlich ist und somit für sie keine Kosten entstehen, ist die Durchführbarkeit und solange der Herkunftsstaat die Kosten übernimmt, ist die Durchführbarkeit gewährleistet.)

deutsche Schulen behaupten immer, das gehe nicht wegen der vielen Sprachen

Damit sich der herkunftssprachliche Unterricht auf Schulerfolg auswirkt, muss eine inhaltliche Koordination des Unterrichts in der Schulsprache und in den den Herkunftssprachen hinzukommen.

HSK-Kurse, die in unserem Schulhaus stattfinden, werden im Durchschnitt nur von 1-2 Kindern aus unserer Schule besucht. Der Grossteil kommt teilweise von weit her.

Ist mit den grossen Blockzeiten und einem entsprechenden Modell umsetzbar.

option très souhaitable pour la valeur symbolique de cette inclusion, pour le statut et la rémunération du personnel enseignant et, last but not least, le droit de regard que cela ouvre sur le contenu des cours et les méthodes pédagogiques employés.

Damit wird die Herkunftssprache aufgewertet. Die wird in verschiedenen Schulen bereits erfolgreich realisiert.

man kann - wenn man es wirklich will!

Hier ist das Goodwill der einzelnen Schule gefragt.

Nicht der gesamte HSK-Unterricht, aber Teile davon (ELBE - Language Awareness)

Es kommt auf die Schule an.

Durchführbarkeit ist nur für große Sprachgruppen gewährleistet

In unserem Kanton nur schwer umsetzbar, da Kinder aus verschiedenen Schulhäusern den gleichen Kurs besuchen.

Ja, aber ohne andere Stunden zu streichen.

Bei großen Sprachgruppen ist dies zweifellos leichter möglich als bei kleinen Sprachgruppen

Wenn es genügend dieser Lehrkräfte gäbe, diese als gleichwertig angesehen würden (möglichst noch mit weiterem Fach für alle Schüler wie z.B. Mathematik) könnte man die Stundenpläne sicher so bauen...

Eher möglich in den Ganztagschulen

Auch mehrsprachige Schüler lieben ihre Freizeit. Kontakte zwischen den Lehrern werden gefördert, der MEU aufgewertet.

Ist möglich, aber nur für einige Sprachen. Wenn es gut gemacht ist, führt es zu Erfolg.

Wird von den Schulen zumeist ignoriert. Sie erklären sich nicht zuständig.

Siehe Oben (Muss in den Regelunterricht integriert sein (curricular, organisatorisch durch in Deutschland ausgebildetes Personal angeboten).)

Tabelle 90 UM07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM07: Schulische Zusatzangebote: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen den herkunftssprachlichen (Ergänzungs-)Unterricht ("Kurse für Heimatliche Sprache und Kultur HSK", "Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht MEU", Herkunftssprachenunterricht oder Ähnliches)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	4.35%
Finanzierung muss anders geregelt werden	Die Durchführung ist stark abhängig von finanziellen Ressourcen. Um HSK-Kurse für alle Kinder zu ermöglichen, muss die Finanzierung neu geregelt werden.	6	8.70%
Abhängigkeit von der Sprachgruppe	Die Durchführung ist nicht für alle (meist nur für grosse) Sprachgruppen gewährleistet.	10	14.49%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Eine Erhöhung der Wirkung der Massnahme erfordert erweiterte Kompetenzen und Fortbildung der HSK- Lehrpersonen.	13	18.84%
Erhöhter Bezug zum / Integration in den Regelunterricht erforderlich	Die Massnahme muss in den Regelunterricht integriert oder mit diesem abgestimmt werden, damit sie Wirkung zeigt.	23	33.33%
Unterstützung durch die Eltern	Die Wirkung ist von der Unterstützung des HSK-Besuchs der Kinder durch die Eltern abhängig.	5	7.25%
Positive Wirkung der Massnahme	Allgemeine Bemerkungen zur positiven Wirkung der Massnahme.	2	2.90%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	7	10.14%
Total		69	100.00%

Tabelle 91 UM07 Kommentare und Bemerkungen

nur Notmassnahme, wenn Integration der L1 in normalen Unterricht nicht möglich (HSK ist für mich NICHT normaler Unterricht)
Eine wichtige Institution, die den Schülern ihre Muttersprache erhalten soll und dem Verlust des Bezugs zum Ursprungsland verhindern soll.
Ich kenne diesen Unterricht in der Schweiz nicht und erlaube mir daher keine Antwort.
Achtung, gehört das zum Pensum oder gibt das gerade für diese Kinder eine Mehrbelastung? Wer überwacht die Qualität jenes Unterrichtes?
Frage 1: Qualitätssicherung und Einbindung in regulären Schulbetrieb ist aber Bedingung. Frage 2: Nicht für alle Sprachgruppen gleich
Wenig, zum Teil wohnortsferne Angebote in der Freizeit. Unterstützung der HSK Kurse durch Eltern und Politik nicht gegeben.
theoretisch Wirkung hoch - allerdings fehlt meist Bezug zum übrigen schulischen Geschehen
Geringe Beteiligung wenn in der Freizeit, Muttersprachenlehrer sind nicht ins Curriculum und ins Kollegium integriert
So wie es jetzt läuft...
Wenn er von entsprechend geschulten und nicht kulturalisierenden Lehrkräften durchgeführt wird.
Es sollte kein Ergänzungsunterricht sein, sondern reguläres Schulangebot (und allen offenstehen!) Und 'heimatlich' würde ich es auch nicht nennen!
Klappt meist nur für größere Migrantengruppen, die aber insgesamt nur eine Minderheit innerhalb ALLER Migrantenkinder darstellen
Ich glaube nicht, dass die Wirkung hoch ist. Doch lieber würde ich dies wissen.
Durchführbarkeit je nach Sprachgruppe verschieden.
Wirkungsgrad hängt sehr von der Organisation und der Qualität des Unterrichts ab sowie von der Integration des Unterrichts in die Regelschule (und damit die Zusammenarbeit)
Wesentlich ist die Qualität der Sprachförderung im HSK-Unterricht.
HSK/MEU-Unterricht ist wirkungsvoller, wenn mit Unterricht in Zweitsprache koordiniert. Zudem: Frage der Unterrichtsqualität.
Es muss einen Austausch zwischen allen beteiligten Lehrpersonen und den Eltern geben.
Gering, wenn nicht verzahnt mit anderen Fächern.
Durchführbarkeit hängt mit der Ermöglichung der Kurse zusammen. Die öffentliche Schule sollte die Lehrer bezahlen, nicht die Herkunftsländer.
Nur effizient wenn die Lerninhalte in Grobplänen abgestimmt sind.
Es hängt darauf an welche Sprache sie sprechen. Für die seltene Sprachen gibt es keine HSK Kurse
Solange die öffentliche Schule nicht für den Unterricht verantwortlich ist und somit für sie keine Kosten entstehen, ist die Durchführbarkeit und solange der Herkunftsstaat die Kosten übernimmt, ist die Durchführbarkeit gewährleistet.
geht offensichtlich zurück in Deutschland, politikabhängig
MEU als von der Schule getrennte Maßnahme wirkt sich kaum auf den Schulerfolg aus.
auf der Basis von Respekt und Akzeptanz der jeweiligen Sprachen und Kulturen durch die Aufnahmegesellschaft.
Teilweise herrscht bei den Eltern immer noch der Irrglaube, dass ihre Kinder nur noch in Deutsch gefördert werden sollen. Wenn die Noten in der Schule nicht den Erwartungen entsprechen, werden Kinder oft vom HSK abgemeldet.
Es kommt individuell auf jedes einzelne Kind an, ob es das möchte, und ob es diesem Unterricht auch folgen kann (Sprachkompetenz in der Muttersprache). Die Unterstützung der Eltern spielt ebenfalls eine grosse Rolle. Leider ist der finanzielle Teil nicht geregelt, ausser bei den Italienern und den Portugiesen (soweit mir bekannt). Alle andern bieten dies auf privater Basis und gegen Bezahlung der Eltern an.
cette offre devrait être mise à disposition, voire recommandée, sans être pour autant obligatoire (je connais HSK; en revanche la formule MEU m'est inconnue) l'appréciation plus timide du degré de faisabilité tient aux coûts financiers entraînés par cette option et donc à la difficulté de construire un consensus sur cette option
Wäre an sich sinnvoll, eine gute Qualität muss jedoch gewährleistet sein.
zu 1: Oft nicht aufeinander abgestimmt, da keine Kommunikation unter den Lehrkräften
Dieser Unterricht findet oft am Nachmittag statt, die LehrerInnen sind nicht genügend ausgebildet... oft Alibifunktion...
Funktioniert nur bei ausreichender Versorgung mit MEU-Lehrerstellen und einer Qualifizierung dieser Lehrkräfte in Bezug auf die Anforderungen der Curricula. MEU sollte ins Lernkonzept integriert sein.

zu wenig HSK-Angebote auf dem Land, nicht alle Sprachen!
Als isolierte Maßnahme ist der Herkunftssprachunterricht wahrscheinlich wenig wirksam; wenn sich mit ihm allerdings das Prestige der betreffenden Sprachen heben würde, wäre die Wirkung schon höher. In Österreich ist seine Durchführung außerdem derart marginal (und die Durchführenden derart marginalisiert), dass hier eine Wirkung überhaupt noch nicht untersucht werden kann.
Ein derartiger Unterricht ist nur in enger Kooperation (zeitlich, organisatorisch, Kontakt zwischen den Lehrkräften etc.) sinnvoll und effektiv.
vorausgesetzt, es handelt sich um integrierten, koordinierten und qualitätsvollen Unterricht
Der Kanton muss oder müsste einen Teil der Lohnkosten übernehmen, um das Angebot auszugleichen
Es kommt auf die Sprachgruppe an.
Je integrierter die HSK-Kurse in die Regelschule sind (Zeitgefässe, Lokalität, Lehrpersonen), desto grösser ist die Effizienz, sie variiert so zwischen sehr hoch und tief
Diese Form von herkunftssprachlicher Unterstützung ist bereits sehr verbreitet.
Wichtig, damit ihre Herkunftssprache auch mit wächst. Schwierig bei kleinen Sprachgruppen. Sollten vom Gaststaat gefördert und finanziell unterstützt werden, da nicht alle auf Unterstützung der heimischen Konsulate zählen können.
nur für wenige Herkunftssprachen verfügbar (siehe oben)
Voraussetzung ist eine gute Qualifikation der Lehrkräfte und Abstimmung mit dem übrigen Unterricht
Frage: Wie gross ist die Gemeinde, wie viele Ausländer?
Qualität dieser Kurse war bisher gering. Wenn eine positive Wirkung davon ausgehen könnte, bedürfte es einer Neukonzipierung des Unterrichts.
Nur, wenn die Eltern ihre Kinder anmelden.
obligatorisch? HSK-integriert?
Hängt von der Qualität ab.
Gering, weil separat als Sondermassnahme. Durchführbar nicht für alle Sprachen.
Wird nicht überall angeboten. Freiwilligkeit und Altersheterogenität der Gruppen schränkt Qualität ein.
Muss in den Regelunterricht integriert sein (curricular, organisatorisch durch in Deutschland ausgebildetes Personal angeboten).

Tabelle 92 SD04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD04: Die Lehrpersonen vermitteln metasprachliche Kompetenzen (language awareness, éveil aux langues), indem sie die SchülerInnen für die Eigenheiten der verschiedenen Sprachen sensibilisieren (z.B. Sprachvergleiche, Funktionen der Sprache.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	6.67%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	13	43.33%
Fehlende Lehrmittel und Programme	Es fehlt an den nötigen Lehrmitteln und Programmen in diesem Bereich.	2	6.67%
Abhängigkeit vom Alter der SchülerInnen	Die Massnahme ist eher bei älteren SchülerInnen wirksam.	2	6.67%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	20.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	10.00%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	2	6.67%
Total		30	100.00%

Tabelle 93	SD04 Kommentare und Bemerkungen
wichtig	
Macht es nicht zu wissenschaftlich, lebt die Sprache mit den Schülern zusammen	
wichtiger Prozess auch für einheimische Kinder	
Zu begrüßen, Allg. Bewusstsein von Sprache fördern anhand von Vergleichen und Ähnlichkeiten. Der gegebene sprachliche Hintergrund ist dabei entscheidend.	
War noch vor wenigen Jahren Standard an den Grundschulen. Englisch als erste Pflichtfremdsprache hat den Platz von Eveil aux langues eingenommen.	
Man neigt dazu, das für wichtig zu halten, es gibt aber keine empirischen Untersuchungen, die uns zeigen, was welcher Zugang bewirkt. Zusätzlich ist die Lehrerkompetenz in diesem Bereich ein großes Problem.	
Wichtige Kompetenzen. Ob sich diese auf andere Bereiche übertragen, ist fraglich.	
Es fehlen weitgehend Lehrmittel; die metasprachlichen Kompetenzen der Lehrpersonen werden zu wenig gefördert.	
Die Lehrperson muss selber Spass an der Situation haben und ein echtes Interesse an den Muttersprachen ihrer Schülerinnen und Schüler	
mit entsprechenden Weiterbildungsangeboten	
s.o. (je nach Alter und Vorwissen)	
zu 2: Haltung	
Ist wiederum vom Alter und den (Sprach-)Lernvoraussetzungen abhängig. Bei älteren und (Sprach-)Lerngewohnheiten Schülern ist es sehr sinnvoll, kontrastiv zu arbeiten.	
s.o. ((Klingt für mich vernünftiger als obige Frage. Trotzdem: ich kenne mich in der Sprachdidaktik zu wenig aus))	
Es kommt auf die Lehrperson an.	
Das kann in der Lehrerbildung gut vermittelt werden.	
Wichtig. Stärkt Selbstwahrnehmung der Mehrsprachigkeit als Chance. Braucht einmal mehr Schulung/Weiterbildung der Lehrkräfte.	
siehe oben (Durchführbarkeit ist hoch, wenn LP über die entsprechenden theoretischen Grundlagen verfügen)	
Vorweg Sensibilisierung der Lehrkräfte nötig!	
Die fachlichen Voraussetzungen müssen in der universitären Ausbildung und im Referendariat geschaffen sein. Lehrerfortbildung ist oft zu spät.	
s.o. kommt auf die Lernertypen an	
Geringe Durchführbarkeit, weil die Lehrkräfte noch nicht die dafür erforderlichen Kompetenzen haben.	
Vor allem für das Spezifische des Deutschen!!!	
Durchführbarkeit hoch, wenn die entsprechenden Programme weiterentwickelt werden, sonst sehr gering.	
Kinder finden ihre Sprache wieder interessant!	
Der monolinguale Habitus steht ihnen im Wege.	
Wird kaum praktiziert.	

Tabelle 94 UM03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM03: Die Schule bietet einen integrierten Unterricht durch zeitweiliges Teamteaching von einer Lehrperson der Herkunftssprache und einer Lehrperson der Zielsprache an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	6.25%
Finanzierung	Die Durchführung ist stark abhängig von finanziellen Ressourcen.	6	12.50%
Grösse und Anzahl der Sprachgruppe	Die Massnahme ist nur für grössere Sprachgruppen realistisch umsetzbar.	11	22.92%
Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	8	16.67%
Qualität des Unterrichtes	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts ab.	2	4.17%
Koordination und Zusammenarbeit	Die Koordination und Zusammenarbeit der verschiedenen Lehrpersonen muss funktionieren.	7	14.58%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung des Modells.	6	12.50%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	10.42%
Total		48	100.00%

Tabelle 95 UM03 Kommentare und Bemerkungen

L'essentiel est que les élèves immigrés entretiennent un contact régulier avec toutes les langues de leur répertoire (pratique et réflexion grammaticale)

nur in Verbindung mit bilingualen Schulmodellen sinnvoll.

Lehrermangel

Da ich die Herkunftssprache nicht in der Schule sehe, ist dies auch keine Möglichkeit für mich.

Es liegen m.W. gute Erfahrungen vor.

Erfahrung in Bayern

HSK Lehrpersonen müssen wirklich gleichberechtigt sein, braucht Vorbereitungszeit für Absprachen

s.o. Bedeutet viel Zusatzplanung für die LK. Ob effizient Personenabhängig. Echte Programme fehlen da.

Frage 2: Nur möglich, wenn homogene Gruppe anderssprachiger Kinder in der Klasse wäre, was ja kaum der Fall ist.

Dieses Modell lässt sich nur Schulen verwirklichen, die auch Lehrpersonen der Herkunftssprachen im Hause haben und die über grössere Sprachgruppen verfügen.

Problem der Finanzierbarkeit

Bislang sind nicht ausreichend Lehrpersonen der Herkunftssprache mit entsprechender Qualifikation vorhanden. Ausbildungsprogramme fehlen.

Finanzen Koordinationsaufwand ist sehr hoch, vor allem wenn viele verschiedene Sprachen verbreitet sind.

Wäre äusserst wünschenswert und sicher wirksam!

Anspruchsvoll für die Zusammenarbeit. Aber in verschiedener Hinsicht sehr sinnvoll: Erstsprache erhält Prestige, die kognitive Entwicklung der Kinder kann altersgemäss angeregt werden und die Zielsprache bleibt kommunikativ notwendig. Sehr gute Sache!

Wesentlich ist die Qualität des Sprachunterrichts.

Problem: es gibt meistens mehr als eine andere Herkunftssprache.

Nicht für alle Herkunftssprachen stehen Lehrkräfte zur Verfügung! Außerdem könnte es Koordinierungsschwierigkeiten geben.

Natürlich müssen alle Sprachen einbezogen werden.

wird z.T. umgesetzt (Sprach- und Kulturbrücke)

Wie viele Herkunftssprachen in einer Klasse stellen Sie sich denn vor? eine oder zehn?

Alle diese drei Maßnahmen KÖNNEN bei guter Unterrichtsqualität wirksam sein.

Der geschützte Rahmen ist sehr wertvoll und muss dringend beibehalten werden. Hier wird oftmals ein sehr wichtiger persönlicher Bezug geschaffen, auch eine Plattform zwischen Schule, KLP, Umfeld

Grad der Durchführbarkeit ist sehr gering, weil in unseren Klassen Kinder mit 5 - 10 verschiedenen Herkunftssprachen sitzen. Wie können alle profitieren?

Bedingt eine Team-Teaching-Person, welche pädagogisch ausgebildet ist und beide Sprachen beherrscht.

Wäre nicht schlecht, aber wie zu realisieren bei 12 Sprachen in der Klasse?

bei Bereitstellung der personellen Ressourcen - diese Maßnahme kommt in unseren KOALA-Projekten vor und ist erfahrungsgemäß sehr effektiv

Das Problem scheint in Österreich zu sein, dass bei dieser Form des Teamteachings praktisch keine Zeit für eine sinnvolle Beschäftigung mit der Herkunftssprache bleibt. Die Wirkung bei TATSÄCHLICHER Durchführung eines solchen Modells ist daher in Österreich nur zu vermuten.

Hier ist das Team noch wichtiger (interkulturelle Aspekte), daher in der Praxis vermutlich schwer zu realisieren.

Kosten und Qualifikationsprobleme

Mein grosses Ziel in BS; erst teilweise verwirklicht

Es ist leider wegen Sparmassnahmen nicht möglich, in allen Klassen einen solchen Unterricht anzubieten.

Das wäre der Idealfall. - Natürlich müssten viele organisatorische Probleme gelöst werden.

lässt sich praktisch nur durchführen, wenn die meisten mehrsprachigen Schüler aus dem gleichen Sprachbereich kommen.

wäre sicher positiv (Sachbezogene Erklärungen in der Herkunftssprache), aber bei 12 verschiedenen Herkunftssprachen pro Klasse nicht machbar.

Qualität hängt von der Zusammenarbeit dieser 2 Lehrpersonen ab.

nicht genügend Lehrkräfte der Herkunftssprache vorhanden

Einstellungspolitik und Finanzierungen sind nicht gegeben.

Das Teamteaching hat in der Regel auch für Lehrerinnen und Lehrer einen hohen Lerneffekt: Sprachdidaktisch und bezüglich der Wertung und Haltung gegenüber den Muttersprachen. Es ist den meisten Schulen aber natürlich zu teuer

Die Sprachhintergründe sind so vielfältig, dass nicht realisierbar.

Wenn Kooperation klappt.

Flächendeckend schwierig, lokal möglich.

Wäre das beste Modell, ist aber aufgrund der vielen Herkunftssprachen in einer Klasse nicht durchführbar.

Tabelle 96 SM09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM09: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ein bilinguales Vorschulprogramm mit gleichzeitiger Förderung von Herkunftssprache und Zielsprache

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	13.89%
Lehrpersonen	Die Durchführbarkeit und Wirkung hängt von den vorhandenen Lehrkräften ab.	10	27.78%
Langfristige Förderung	Die Wirkung hängt von der Weiterführung der Förderung ab.	2	5.56%
Durchmischung der Kinder	Durchmischung der Kinder nötig. Keine Separation der mehrsprachigen Migrantenkinder.	4	11.11%
Positive Auswirkungen	Betonung der positiven Auswirkungen der Massnahme	6	16.67%
Negative Auswirkungen	Betonung negativer Auswirkungen der Massnahme.	2	5.56%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	7	19.44%
Total		36	100.00%

Tabelle 97 SM09 Kommentare und Bemerkungen

besser
Ich bin ehrlich gesagt inzwischen etwas unsicher geworden über die Sinnhaftigkeit dieser Modelle. Ich möchte nicht von 'die mehrsprachigen Migrantenkinder' sprechen, sondern dies durchlässiger machen: Es gibt Kinder, bei denen dieses Modell angebracht ist, es gibt Kinder, für die das kompensatorische Programm sinnvoll ist.
wird ein logistisches Problem unter Umständen für die Förderung aller Herkunftssprachen, Zielsprache ist wichtig wie die Untersuchung von Lanfranchi gezeigt hat
Wie viel ist eigentlich einem KG Kind zuzumuten? Lernen braucht Zeit, zuviel auf einmal oder parallel verwirrt und es kann sich nichts setzen. Woher nehmen wir all die Lehrkräfte, die die Herkunftssprachen (bis 60) unterrichten können?
Lokal sehr unterschiedlich. Keine landesweiten Standards.
Die mehrsprachigen Kinder sollten nicht unter sich, sondern gemeinsam mit deutschen Kindern gefördert werden
Personelle Voraussetzungen nicht bzw. selten gegeben.
Dieses Modell scheint mir wirksamer und wünschenswerter als Modell 1.
Achtung: alle Kinder gemeinsam, nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund.
Sehr gut, greift die Kritik beim oberen Modell auf.
Die Wirkung hängt ab von der Qualität des Programms ab.
schwer vorstellbar Dann 'teilt' man die Kinder ja wieder nach Sprachen. Gemeinsam!
Auch gering, wenn nach der Einschulung abgebrochen wird.
Durch das Arbeiten in beiden Sprachen ergeben sich Synergien. Die Kinder kennen die Begriffe dann wirklich von verschiedenen Seiten her.
Problem = Sprachkompetenzen der Lehrerschaft
vgl. bilinguale Vorklassen im Elsass. Es kommt aber immer auf die günstigen Randbedingungen an.
autant il est important que les enfants migrants soient exposés dès la période préscolaire à la langue locale afin de s'y familiariser dans un contexte où leurs compétences ne sont pas soumises à évaluation, autant est-il problématique de le sévrer de leur langue habituelle - pour l'enfant et pour les parents qui pourraient se sentir aliénés par rapport à leurs enfants. quant à la mise en œuvre de cette stratégie, je peux concevoir des résistances et des difficultés pratiques qui impliquent un surplus de moyens financiers et techniques. la conscience de ces difficultés de mise en œuvre m'incite à ne pas cocher la case 'hoch'. la seule option qui me reste est donc 'gering', qui toutefois n'exprime pas correctement ma pensée.
Frühe Sprachförderung, egal in welcher Sprache, ist m.E. das Wichtigste. Einer kompetente Förderung in der Herkunftssprache ist aber nicht so einfach zu bewerkstelligen. Lehrkräfte?
Die RAA in NRW bietet hierzu 'Rucksack' als Konzept der Zusammenarbeit von Eltern und Kindertageseinrichtung an. Wir machen gute Erfahrungen damit!
Eltern als Lehrpersonen für die Herkunftssprache einsetzen - Bewusstmachen wie wichtig die Herkunftssprache ist...
Für derartige Programme stünden in Deutschland viele ausgebildete Kräfte mit eigenem Migrationshintergrund zur Verfügung, z.B. Spätaussiedler.
Ist wohl nur für die 12 grösseren Sprachgruppen möglich. Für die anderen eher gering.
Entscheid bereits für das kompensatorische Modell.
gering wegen mangelnder polit. Akzeptanz, Mangel an qualifizierten Lehrkräften, Kosten
siehe oben. Herkunftssprache muss erst in der Schulzeit, wenn Deutsch bereits sitzt bewahrt und weiterentwickelt werden (HSK-Kurse).
Vermutung
weniger Projekte, z.B. BLK- Förmig, sie sind aber zeitlich begrenzt, sollen in die Linie übernommen werden, möglichst kostenneutral.
Positiv, wenn keine sprachhomogene Gruppe betrieben wird, was bei kleinen Kindern schnell dazu führt, dass Deutsch vernachlässigt wird. Um Deutsch und unterschiedliche Muttersprachen in einer Gruppe zu fördern, ist allerdings einiges Wissen über Sprache und Sprachdidaktik nötig.
Durchführbarkeit höher, wenn bessere Ausbildung der Fachkräfte und sprachhomogene Gruppenbildung möglich

Tabelle 98 UM01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM01: Deutsch als Zweitsprache (DaZ): Die Schule gewährleistet intensiven DaZ-Unterricht für die SchülerInnen unterschiedlichen Alters, der auf die verschiedenen Niveaus und Eingangsbedingungen der mehrsprachigen Migrantenkinder Rücksicht nimmt.

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	2.94%
Finanzierung	Die Umsetzung steht und fällt mit der finanziellen Ressourcen.	5	14.71%
Ausbildung der Lehrpersonen	Es fehlt an gut ausgebildeten DaZ-Lehrkräften. Die Wirkung der Massnahme hängt von deren Qualität ab.	8	23.53%
Integration in und Zusammenarbeit mit Regelklassenunterricht	Die Wirkung ist abhängig von der Zusammenarbeit mit den Regelklassenlehrpersonen und der Integration des DaZ-Unterrichts in den Regelklassenunterricht.	5	14.71%
Positive Wirkung	Die Massnahme zeigt positive Wirkung auf die Sprachkompetenzen und den Schulerfolg der mehrsprachigen Migrantenkinder.	3	8.82%
Bespiele für die Umsetzung	Beispiele zeigen, dass die Massnahme wirkt.	3	8.82%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	9	26.47%
Total		34	100.00%

Tabelle 99 UM01 Kommentare und Bemerkungen

setzt entsprechende Ausbildungsgänge für Lehrpersonen voraus, die noch kaum existieren.
Das hört sich wunderbar an, wenn ich mir es aber konkret vorstelle, so sehe ich die Bandbreite vom Analphabeten bis zum (zukünftigen) Kantischüler vor mir und ich kann mir nicht vorstellen, wie das organisatorisch gelöst werden soll. Es ist ja schon schwierig, wenn diese Voraussetzungen in einer Integrationsklasse zusammenkommen. (altersmässig wird da in Unter-, Mittel- und Oberstufe eingeschult)
DaZ allein genügt nicht, wichtig sind Freundschaftsbeziehungen. zu Deutschsprachigen
DaZ funktioniert, ist effizient. Fraglich, ob sich alle Schulen das leisten können.
Frage 1: falls in enger Kooperation mit Klassenlehrperson, wenn möglich integriert.
Kostenfrage.
Entscheidend sind nicht die verschiedenen Niveaus. Entscheidend ist eine enge Verschränkung mit dem Klassenunterricht. Dann bekommen die Sch. ähnliche Inputs mehrmals in der Woche. Ausserdem ist durch diese enge Verschränkung (inkl. Teamteaching) der Transfer des Wissens der DaZ-Lehrpersonen zu den Regelklassen. viel höher.
Aber langfristig! Nicht nur in den ersten beiden Schuljahren, sondern immer wieder auch in späteren Schuljahren. Wichtig ist auch die Zusammenarbeit mit der Klassenlehrperson, damit das Gelernte im Unterricht auch angewendet werden kann.
Umsetzung ist stark vom beschränkten Finanzierungsrahmen abhängig.
Für Deutsch-Anfänger/innen (neu in die Schweiz eingereiste Kinder) ist diese Massnahme sinnvoll.
siehe Sächsische Konzeption zur Integration von Migranten - Qualifizierung des Personals sehr wichtig
Nur erfolgreich, wenn ganz gezielt eingesetzt und mit top LP.
wird z.T. auf Sek-I Stufe umgesetzt
Unter der Voraussetzung, dass die Lehrkräfte gut ausgebildet sind im Fachbereich DaZ.
wieder eine Geldfrage!
Vorbereitungsklassen und Förderkurse bestehen seit Langem.
Nicht nur als Deutschunterricht, auch als sozialpädagogische Massnahme!
Die sprachliche Förderung ist eines, die Lernfähigkeit eines Kindes das andere. Oft reicht DaZ alleine nicht, sondern es braucht zusätzliche (heilpädagogische) Begleitung. Die kantonalen Bestimmungen für den DaZ-Unterricht lassen im Moment nicht viel zu (z.B. Kinder haben Anrecht auf 3 Jahre DaZ-Unterricht). Wenn das Ganze flexibler und 'Kinderorientierter' gehandhabt werden könnte, wäre vielen geholfen.
Ich glaube nur noch an DaZ, wenn er integriert (im Teamteaching) oder zumindest ganz nahe am Unterricht stattfindet. Irgendwelche DaZ-Stunden, die irgendetwas vermitteln bringen wenig.
je n'ai pas de compétences en matière d'enseignement des langues
dafür wird das Personal nicht ausreichend qualifiziert sein
je jünger, desto wirkungsvoller
Wirksamkeit: ich habe Schüler erlebt, bei denen die Wirksamkeit fast gleich Null war, andere, bei denen die Wirksamkeit sehr hoch war.
Insbesondere in der ersten Zeit ist das die effektivste Form. Zuerst intensiv in homogenen Klassen, dann als Zusatzunterricht neben der Regelklasse.
Kosten!
nicht genug DaZ-Lehrkräfte vorhanden
Stunden werden zweckentfremdet eingesetzt. 'Das HH Sprachförderkonzept mit Systemmonitoring im Bereich Ressourcen/ Verbindlichkeit könnte zum Ziel führen.
Der DaZ-Unterricht muss aber sehr eng mit dem sonstigen schulischen Lernen verknüpft sein, so kann er Wortschatz und Sprachstrukturen aufgreifen, die sofort 'verwertet' und dadurch geübt und gefestigt werden.
Kt. SG gesetzlich festgeschrieben!
wieder: Frage der Qualität.
Die SchülerInnen können so eine Regelklasse besuchen.
Zu wenig Lehrerstunden in D vorhanden, Lehrkräfte für DaZ zu wenig ausgebildet.

Tabelle 100 LP03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP03: Die Lektionenzahl in der schulischen Zielsprache (Deutsch) wird erhöht

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kom-mentare	% Kom-mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine, nicht spezifizierte Bemerkungen zur Durchführbarkeit der Massnahme	8	13.33%
Horizontale Förderung der Zielsprache (Fächerübergreifender)	Der Deutschunterricht ist Aufgabe aller Fächer und nicht jene des Deutschunterrichts. Die Förderung der Schulsprache hat in allen Fächern und zu geschehen.	18	30.00%
Fächer-Konflikt	Die Erhöhung der Deutschlektionen kann nur mit Einsparungen bei anderen Fächern vor sich gehen.	8	13.33%
Qualität des Unterrichts / Lehrperson	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und der Lehrperson ab (Lehrmittel) (Weiterbildung)	7	11.67%
Differenzierung des Unterrichts	Der Umfang des Zielsprachenunterricht muss den Bedürfnissen und dem Sprachstand der Kinder angepasst werden. Differenzierung statt pauschale Erhöhung der Lektionenzahl.	4	6.67%
Anderes	Andere Bemerkungen und Begründungen	15	25.00%
Total		60	100.00%

Tabelle 101 LP03 Kommentare und Bemerkungen

Je ne connais pas assez bien les pratiques de la pédagogie de l'allemand en Suisse alémanique
Wichtiger wäre eine konsequente Verwendung von standarddeutsch in allen Unterrichtsfächern
Wie bei jeder Lehrplanänderung - und dieses würde eine Erhöhung der Deutschstunden und eine damit verbundenen Reduktion bei einem anderen Fach bedingen - kommt es zu Interessenskonflikten. Betrifft die Erhöhung der Deutschlektionen ausschliesslich die Migrantenkinder, muss das stundenmässig anderweitig kompensiert werden, was bei der Stundenplan-Planung noch ein weiteres Problem bedeutet.
Ich halte einen Ansatz für vielversprechender, der nicht die Anzahl der Deutschstunden erhöht, sondern Deutschförderung in die Verantwortung aller Fächer legt.
Möglichkeiten der Sprachanwendung sind für den Lernerfolg höher einzuschätzen als Lektionen
Was wird dafür geopfert?
Die Förderung in der Zielsprache findet nicht nur im Fach Deutsch statt. Eine ganzheitliche Förderung u.a. auch das systematische Erlernen der Erstsprache garantiert einen besseren Wirkungsgrad besser als die quantitative Erhöhung der Lektionenzahl.
Es kommt auf die Basis an. Der Anteil der Deutschlektionen innerhalb der gesamten Schulzeit und die Verteilung auf die Stufen ist ausschlaggebend.
In allen Fächern wird ja deutsch gesprochen.
Das bringt wohl vor allem leistungsschwächeren Schüler/innen etwas, die Mühe mit dem Deutsch haben (Förderunterricht). Es wäre besser, die Frühförderung auszubauen (insofern wäre es zwar auch eine Erhöhung der 'Lektionenzahl', aber so ist die Frage wohl nicht gemeint) und die Mehrsprachigkeit zu fördern (Immersionsmodelle). Das würde wohl der breiten Masse der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund mehr bringen.
Auf Kosten von welchen anderen Fächer? Deutsch ist ja auch die Sprache von anderen Fächern.
'Lektionenzahl' ist in unserem Bundesland NRW kein schulpädagogische Grösse, die vom Lehrplan direkt beeinflusst wird.
Es kommt mehr auf die Methoden und auf das Sich-Kümmern um den einzelnen Schüler als auf die Erhöhung der Stundenzahl an
Auf Kosten welcher Lektionen?
Aller Unterricht soll Sprachunterricht sein! Wird dies umgesetzt, ist die Anzahl der Lektionen Deutsch nicht von grosser Bedeutung.
Frage ist unklar
Wäre sehr wirkungsvoll, wenn über die gesamte Schulzeit zusätzlicher Unterricht möglich wäre, der Wortschatz und Grammatik altersgemäss ausbauen hilft und damit den Anschluss an die Gleichaltrigen eher ermöglicht. Wichtig, weil die Anforderungen an die Schulsprache nicht direkt mit der Alltagskommunikationsfähigkeit verknüpft sind und deshalb spezifischer Unterricht nötig ist.
Ist mit Lektionenzahl die Erhöhung von Förderunterricht Deutsch gemeint?
Sprachförderung muss in allen Fächern stattfinden. Einfach die Deutschlektionen zu erhöhen hat an sich keine Wirkung.
Wichtiger schiene mir die konsequente Verwendung der Zielsprache Hochdeutsch in allen Fächern; das ist leichter durchführbar und hat mehr Förderpotential.
Falls im Sinne von Förderunterricht für zweisprachige SchülerInnen (übliches Zusatzangebot): ja. Allerdings wichtiger erscheint: jedes Unterrichtsfach ist ein 'Sprachfach' (sprachliche Sensibilität aller Lehrpersonen), Sprachdidaktik muss Erst- und Zweitsprachdidaktik sein.
Das kann man pauschal nicht beantworten! Nicht alle brauchen dieselbe Stundenzahl Deutschförderung!
Und die strickte Schulsprache 'Hochdeutsch'
Deutsch findet in allen Fächern statt!
Die Lektionenzahl ist höher jedes Jahr als ob die Menge die Qualität und die Resultate verbessern könnte.
Wir setzen auf das Prinzip der Sprachförderung in allen Fächern (cf. Sprachprofile)
Grundlage: DaZ muss in alle Bereiche der Lehrerbildung integriert werden.
Die Frage verstehe ich nicht.
Deutsch findet in allen Fächern statt. Erhöhung in dem Sinne nicht nötig.
Das Wissen im Bereich Deutsch als Zweitsprache ist unter den Lehrkräften nur rudimentär vorhanden.

Dies darf aber nicht auf Kosten von Fachunterricht gehen, weil sonst andere Nachteile drohen. Zu beachten ist auch der Kontakt mit Deutschsprachigen, ohne den die Sprachpraxis nicht zustande kommt.

Jeder Unterricht findet in der Zielsprache Deutsch statt. Sprachförderung muss also in jedem Fachunterricht stattfinden, nicht nur im Fach Deutsch. Sinnvoll wäre es allerdings, zusätzlich mehr Zeit für Deutsch als Zweitsprache zu haben.

Wer seine Muttersprache beherrscht, kann auch gut eine neue Sprache lernen. Wenn schon die Lektionenzahl erhöht wird, dann sollte v.a. integrativ unterrichtet werden.

l'apprentissage de la langue locale demeure une des clefs d'une intégration sociale réussie; le renforcement de la LA, combiné avec une présence conséquente de LO, évite l'écueil de la posture assimilationniste. j'estime élevé les possibilités de mise en œuvre de cette mesure, dans le climat actuel de forte thématisations de la question de la langue, dernier retranchement, chez certains acteurs politiques, de l'approche assimilationniste/dépréciative des appartenances et compétences 'autres'.

Wäre zwar wünschbar, Deutsch darf jedoch nicht nur Lerngegenstand sein, sondern auch Kommunikations- und Affektsprache.

allerdings sollte der Förder-Unterricht in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) nicht davon ablenken, dass es um eine generelle Kompetenz in DaZ im Regelunterricht aller Fächer geht.

es käme weder auf die Zahl der Lektionen als auf das, was sie enthalten...

Vor allem wirksam bei jüngsten Kindern (Kindergarten)

Nicht die Quantität macht's, sondern die Qualität des Unterrichts: weg vom Frontalunterricht hin zum offenen Unterricht mit Wochenplänen, die auf die individuellen Bedürfnisse zugeschnitten sind.

keine Antwort: s. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)

in integrativer Form Erhöhung der Stundenzahl schwierig

gezielte Förderung braucht nicht mehr Zeit, sondern andere Ressourcen und Weiterbildung der Lehrpersonen. Deutschkompetenz soll vielmehr durch Fachunterricht und gezielte Sprachförderung im Fachunterricht stattfinden. Es braucht dazu verbesserte Lehrmittel. Insbesondere Lehrmittel im Sachbereich sind diesbezüglich zum Teil nicht brauchbar.

Eine Erhöhung des Deutschunterrichts hätte eine Reduktion in einem anderen Fach zur Folge; meist musische Fächer. Es ist effektiver, wenn in allen Fächern konsequent HD gesprochen wird.

Hohe Durchführbarkeit, weil es dem immer noch herrschenden assimilationistischen Geist der Schulkultur entspricht. Aber: Erhöhung der Stunden bringt nicht automatisch eine Verbesserung. Was zählt, sind die Bezüge, die zwischen den Sprachen hergestellt werden können.

wäre theoretische durchführbar, ist nach Einführung des Bildungskleeblattes im Kanton Aargau durchführbar ... (2010)

Deutsch sicher verstehen ist Grundlage für alle Fächer. Mehr Deutsch zu Gunsten von welchen anderen Fächern? Also mindestens Deutsch-Unterricht qualitativ hoch halten und wichtig nehmen.

Die Erhöhung der Lektionenzahl alleine reicht nicht.

Kinder sollen zeitlich nicht noch weiter belastet werden. DaZ-Angebote daher oft anstatt der 'schönen' Fächer Sport, Musik, Kunst.

Deutschförderung soll in allen Fächern stattfinden.

Der hohe Wirkungsgrad ist allerdings an die Qualität des Unterrichts gebunden. Hier ist ein an den Bedarf der Lernergruppe angepasstes Deutsch als Zweitspracheprogramm gefordert.

Hängt von zielsprachlichen Kompetenzen der Migrantenkinder ab.

Frage der Intelligenz, des Integrationswillens

PISA hinterlässt Spuren!

Nicht nur Erhöhung der Anzahl, vor allem Erhöhung der Qualität bei Material und Lehrpersonen!!!

Eine solche Intervention wäre ganz im Sinne des gegenwärtigen schulischen Selektionskriteriums Schulstandardsprache. Um den Bildungserfolg von Migrantenkinder zu erhöhen, müsste man eher von dieser sprachlichen Selektionsnorm Abstand nehmen, als diesem im Curriculum quantitativ zusätzlich Gewicht zu verleihen.

Tabelle 102 LP03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP03b: Die Lektionenzahl in der schulischen Zielsprache (Deutsch) wird in differenzierter Weise für jene Kinder erhöht, bei denen aus dieser Massnahme höherer Lernerfolg zu erwarten ist

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit der Massnahme	12	23.08%
Horizontale Förderung der Zielsprache (Fächerübergreifender)	Der Deutschunterricht ist Aufgabe aller Fächer und nicht jene des Deutschunterrichts. Die Förderung der Schulsprache hat in allen Fächern und zu geschehen.	5	9.62%
Fächer-Konflikt	Die Erhöhung der Deutschlektionen kann nur mit Einsparungen bei anderen Fächern vor sich gehen.	2	3.85%
Qualität des Unterrichts / Lehrperson	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und der Lehrperson ab (Lehrmittel) (Weiterbildung)	4	7.69%
Diagnosekompetenze	Erfordert hohe Diagnosekompetenzen. Solche Diagnosen sind schwierig.	7	13.46%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	5.77%
Obligatorische Massnahme kann negativ wirken	Obligatorische Massnahme kann negativ wirken	1	1.92%
Stärkere innere Differenzierung	Im normalen Unterricht soll die innere Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts gefördert werden.	4	7.69%
Massnahme soll nicht nur für eine Gruppe durchgeführt werden	Alle SchülerInnen sollen gleichermassen von der Massnahme profitieren önnen.	6	11.54%
Anderes	Andere Bemerkungen und Begründungen	8	15.38%
Total		52	100.00%

Tabelle 103 LP03b Kommentare und Bemerkungen

Könnte durch Niveaugruppen gemacht werden.
Sprachlicher Förderunterricht (Förderkonzept) gesetzlich vorgesehen.
Einschränkung: hohe Wirkung nur, wenn auch Qualität des Unterrichts stimmt (Fokus also nicht nur auf Kindern, sondern auch auf erteilender Lehrperson) und wenn Deutschlehren nicht an ein einzelnes Fach delegiert wird, sondern Aufgabe aller Fächer und Lehrpersonen ist.
Klingt gut in abstracto, aber die Diagnose des erwartbarer Lernerfolgs (vs. eines nicht erwartbaren Lernerfolgs) stelle ich mir in der Praxis schwierig vor.
Bedingt eine sehr hohe Diagnosekompetenz, ist organisatorisch schwierig umzusetzen. Es ist nicht klar, ob die individuelle Massnahme als obligatorische Massnahme zu sehen ist. Falls ja habe ich Bedenken punkto Motivation.
Bereits jetzt erhalten diese Kinder in Form des DaZ-Unterrichts während einer gewissen Zeit zusätzliche Deutschlektionen.
Frage des frühen Beginns und der dafür einsetzbaren Finanzen.
Alle Massnahmen, welche nur mit Kostenerhöhungen durchgeführt werden können, sind im Moment sehr schwer umzusetzen. Wer entscheidet welches Kind eine Erhöhung um wie viele Lektionen nötig hat?
Le récit des jeunes issus de la migration ayant réussi sur le plan scolaire montre presque inmanquablement qu'ils ont rencontré dans leur parcours une figure positive, qui les a encouragé personnellement tout en les stimulant sur le plan scolaire. c'est la différenciation dans l'appui supplémentaire plutôt que la simple augmentation des heures d'enseignement qui est la piste plus prometteuse car elle renforce la confiance en soi tout en donnant des instruments pour renforcer - consolider les acquis
Es liegt nicht nur am Kind, wenn es nicht deutsch lernen kann. Intelligenz und Unterstützung vom Elternhaus sind wichtige Faktoren.
Das dürfte organisatorisch sehr schwierig werden.
Es bleibt dennoch das generelle Thema, dass alle Lehrkräfte, die in mehrsprachigen Lerngruppen unterrichten, eine grundsätzliche Kompetenz brauchen, um ihr Fach in der Zielsprache als Zweitsprache zu vermitteln.
Sprachförderung muss in jedem Fach und in jeder Lektion stattfinden. Spezialisierte Gefässe für Sprachförderung sind kontraproduktiv, denn Fach- bzw. Regellehrpersonen fühlen sich nicht mehr zuständig. Bei der großen Variationsbreite der Kompetenzen kann individuelle Förderung nur begrüßt werden. Die Durchführbarkeit hängt vom Stundenkontingent und von der Größe des Lehrkörpers ab und dürfte wohl auch eine Kostenfrage sein.
Differenzierung setzt bei LehrerInnen eine grosse Diagnosefähigkeit voraus (nicht immer vorhanden).
Grad der Durchführbarkeit: Voraussetzung: politischer Wille (zur Finanzierung)
Dem Faktor 'Lehr- und Lernzeit' traue ich nur bedingt viel zu. Wichtiger scheint mir die fachliche Professionalität und die Individualisierung der Fördermassnahmen.
Sparmassnahmen.
Wie will man das auswählen, und warum sollen die anderen abgekoppelt werden? Stellen sie sich mal vor, es würden nur noch diejenigen medizinisch behandelt, bei denen das den meisten Erfolg verspricht!?
Setzt höheren finanziellen Mittel-Einsatz voraus.
Wenn man die Finanzen aufwirft und qualifiziert Lehrkräfte für den spezifischen Unterricht hat, ist das sicher hochwirksam.
Das ist die zentrale Aufgabe!
Die Langsamsten lässt man noch weiter zurückfallen? Ist es möglich, noch mehr als die bereits bestehenden Massnahmen (DaZ) anzubieten?
Grundsätzlich ist für alle Kinder eine bessere Einzelbetreuung anzustreben, was aber nur machbar ist mit kleinen Klassengrössen und/oder mehr Stellenprozenten/Teamteaching, vorzugsweise der Klassenlehrerin.
Allerdings sollte auch schon eine erhöhte Differenzierung innerhalb der bestehenden Lektionen in Erwägung zu ziehen.
Es sollte Chancengleichheit für alle Schüler bestehen; durch die Aussage dieses Items ist eine Benachteiligung vorprogrammiert
Allerdings nur, wenn es nicht auf Kosten anderer Fächer geht (d.h. in Form von Zusatzunterrichts- Stunden, z.B. so wie der DaZ-Stützunterricht organisiert ist: Kt. Aargau). Fraglich ist, ob der zusätzliche finanzielle Aufwand politisch getragen wird...

Dies wären mehr DaZ-Lektionen!?
Lehrerfortbildung wichtig: Sprachstandsdiagnosen
Problematik der Diskriminierung nach grossen Sprachgruppen.
Das dürfte doch bei allen der Fall sein. Die Fragestellung verstehe ich nicht
Diese Maßnahme ist nur wirksam, wenn sie dich auf zusätzliche (sprachliche) Hilfen in den Sachfächern bezieht und die Teilnahme am Regelunterricht durchgehend gewährleistet ist.
Die individuelle Berücksichtigung der Kinder erfordert den sehr engen Kontakt zwischen LehrerIn und Schüler, um die Notwendigkeit einer intensiveren Schulung einschätzen zu können. Ich bezweifle, dass alle LehrerInnen die Zeit dazu haben werden oder auch die Kompetenz, dies zu erkennen.
Ich finde es pädagogisch-ethisch nicht vertretbar, die Maßnahme von dem erwarteten Erfolg abhängig zu machen.
Hierbei müssen die Lehrkräfte für Didaktik der Zweitsprache qualifiziert sein. Mehr vom Gleichen nützt nicht viel.
Als Ergänzung zu den anderen Fächern!
Es ist - nach wie vor - sehr verschieden, was unter 'guter Förderung in DaZ' verstanden wird. Ist dies eine Segregation, um alltägliche Kommunikationssituationen (besser) bewältigen zu können, dann wird damit die schulsprachliche Kompetenz nicht erhöht werden. Ist dies die Arbeit an einem 'ausgewählten' Schul-Curriculum, dann werden damit auch Nachteile bezogen auf das Erreichen von Klassen- /Schulabschlüssen verbunden sein. D.h. eine bloße quantitative Erhöhung der Förderstunden wird nicht zwangsläufig mit besseren sprachlichen / schulischen Leistungen verbunden sein.
Die Frage ist, wie will man im Vorfeld feststellen, dass aus dieser Maßnahme ein höherer Lernerfolg zu erwarten ist?
Diese Erhöhung schließt Sprachförderung in allen Sachfächern nicht aus: beides ist nötig.
Damit würden diese Schüler in anderen Lernbereichen/Fächern strukturell benachteiligt, und die Gesamtlernzeit lässt sich auch nicht erhöhen; sie liegt schon an der Obergrenze für Kinder und Jugendliche. Also ist die Maßnahme zwar nicht gering im Wirkungsgrad, aber problematisch in ihrer Nebenwirkung.
M. E. ist die Formulierung mehrdeutig - sie kann bedeuten, dass ich leistungsstarke Kinder besonders stark fördere. Das ist zweifellos sinnvoll - notwendig ist es aber auch, dass alle Schüler/innen bestimmte Standards erreichen, auch wenn einige dafür mehr Unterstützung benötigen als andere.
Bedingung: Erhöhung der Ressourcen, um diese Maßnahme gezielt längere Zeit durchzuführen.

Tabelle 104 UM02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM02: Die Schule bietet einen integrierten Deutschzusatzunterricht an. Das heisst, dass die DaZ-Lehrperson gleichzeitig mit der Stammklassenlehrperson die mehrsprachigen Migrantenkinder in der Zielsprache Deutsch unterrichtet

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	16.67%
Finanzierung	Die Umsetzung steht und fällt mit der finanziellen Ressourcen.	4	11.11%
Ausbildung der Lehrpersonen / Qualität des Unterrichtes	Die Wirkung der Massnahme hängt von der Ausbildung der Lehrpersonen und des Unterrichts ab.	4	11.11%
Wirkung hängt von Zusammenarbeit der Lehrpersonen ab	Die Wirkung hängt von der Qualität der Zusammenarbeit der Lehrpersonen ab.	6	16.67%
Positive Wirkung der Massnahme	Die Massnahme zeigt positive Wirkung auf die Sprachkompetenzen und den Schulerfolg der mehrsprachigen Migrantenkinder.	4	11.11%
Wirkung hängt von Schülervariablen ab	Die Massnahme ist nicht für alle SchülerInnen angemessen und wirksam.	3	8.33%
Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme wird abgelehnt oder es werden andere Massnahmen bevorzugt.	3	8.33%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Begründungen.	6	16.67%
Total		36	100.00%

Tabelle 105 UM02 Kommentare und Bemerkungen

Da sind wieder unsere Bildungspolitiker gefragt. Wenn sie die Mittel dafür sprechen können, betrachte ich diese Lösung in den Schulen, in den die Massierung der Migrantenkinder nicht zu gross ist, als ideal.

Es liegen m.W. gute Erfahrungen vor.

bei Schülern mit zielsprachlichen Vorkenntnissen

In der Unterstufe Primar Durchführbarkeit hoch, auf der Oberstufe gering (oder nur mit zusätzlichen Ausbildungsangeboten für die Klassenlehrkräfte)

das verkommt zum unspezifischen Nachhilfeunterricht, nochmals dasselbe,... Bei guter Zusammenarbeit liesse sich was draus machen. Vom Teamteaching in dieser Situation ist Abstand zu nehmen.

Vermeehrt wird die positive Wirkung von Teamteaching erkannt.

mindestens so wichtig wie gleichzeitige Durchführung ist gemeinsame Vorbereitung

Problem der Finanzierbarkeit

Die Chancen der Realisierung sind - jedenfalls in Deutschland - gering. Erstens höherer Personalaufwand, zweitens Teamfähigkeit der Lehrpersonen vorausgesetzt.

Gebe diesem Modell gegenüber dem separierten Modell den Vorzug und denke, dass gutes Teamteaching wirkungsvoller ist, auch mehr Möglichkeiten bieten und die negativen Effekte der Separation verhindert.

Wesentlich ist die Qualität des Sprachunterrichts.

Was ist mit dem Fachunterricht der Regelklassen?

Wird auf der Primarstufe z.T. umgesetzt

siehe oben (Unter der Voraussetzung, dass die Lehrkräfte gut ausgebildet sind im Fachbereich DaZ.)

Sowohl separierter wie integrierter DaZ-Unterricht hat seine Vor- und Nachteile. Es sollte beides möglich sein, je nach Situation.

in Schulen mit hohen Anteilen gut machbar

Personalabhängig, aber ein gutes Modell

Nicht für Anfänger. Hängt von der Organisationsform des Unterrichts ab.

Bedingt ein Umdenken der Klassenlehrpersonen und ein Wegkommen von der 'Besenhammer-Theorie' (Kind geht weg, kommt 'geflickt' zurück).

sofern die Ressourcen (Lehrerstellen) dafür zur Verfügung gestellt werden.

Dieses Modell setzt ein gutes Team voraus, kann dann aber höchst effektiv sein.

Kosten

Gleichzeitigkeit führt zu Rückständen in anderen Fächer und ist deshalb nicht wünschenswert.

Qualität hängt von der Zusammenarbeit dieser 2 Lehrpersonen ab.

an eigener Schule erfolgreich erprobt, aber Doppelbesetzung nicht flächendeckend finanzierbar

Doppelbesetzungen werden als erste Vertretungsreserve in den Schulen gesehen.

ist nur effektiv, wenn mit der Stammklassenlehrerin abgestimmt, viel Aufwand

Ein guter Deutschunterricht ist für alle gut. Migrantenkinder brauchen gegebenenfalls mehr Übung.

Ich finde den Ist-Zustand besser.

Keine spezifische individuelle Förderung möglich.

Zu wenig Lehrerstunden in D vorhanden, Lehrkräfte für DaZ zu wenig ausgebildet.

In Teamteaching? Muss ganz neu eingeführt werden, dann erfolgversprechend, jedoch sehr aufwändig.

Tabelle 106 LP04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP04: Lehrmittel und Lehrmaterialien zur differenzierten Förderung mehrsprachiger Migrantenkinder im Bereich schulische Zielsprache (Deutsch) werden vermehrt hergestellt und angewendet

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	8.00%
Marktwirtschaftliche Einschränkungen	Die Herstellung von geeigneten Materialien ist von marktwirtschaftlichen Gesetzen und Zusammenhängen abhängig.	5	10.00%
Fehlende Materialien	Allgemein besteht ein Mangel an geeigneten Materialien.	2	4.00%
Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung der Massnahme ist abhängig von der Umsetzung durch die Lehrpersonen und Ihrer Aus- und Weiterbildung.	11	22.00%
Genügend Material vorhanden, Anwendung mangelhaft	Die Materialien sind vorhanden, sie werden nur zu selten angewendet.	7	14.00%
Qualität der Lehrmittel und - Materialien	Die Wirkung ist abhängig von der allgemeinen Qualität der Lehrmittel und -Materialien und von spezifischen Aspekten.	6	12.00%
Fehlendes Material für Unterstufe und Vorschule	Material fehlt vor allem in der Unterstufe und der Vorschule	2	4.00%
Positive Wirkung der Massnahme	Betonung der positiven Wirkung der Massnahme	5	10.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	8	16.00%
Total		50	100.00%

Tabelle 107 LP04 Kommentare und Bemerkungen

Cette proposition soulève une question classique: quel est le rôle de L1 dans l'acquisition de L2. Je suis convaincu de l'importance de L1, mais il reste encore beaucoup de zones mal connues.

Grundsätzlich muss man aber die beiden Voraussetzungen trennen. Eine Herstellung von weiteren Lehrmitteln für Fremdsprachige ist nicht nötig, es gibt genug davon auf dem Markt. Eine Anwendung dieser Lehrmittel steht und fällt mit der Bereitschaft des Deutschlehrers, aber auch der Möglichkeit (Klassengrössen, Zusammensetzung, etc.) differenzierten Unterricht und damit eine erhöhte Vorbereitungszeit und eine verstärkte psychische Präsenz im Unterricht zu bieten.

Es gibt schon Vieles

Klare Konzentration auf Wesentliches wäre zu machen. z.B. Werken und Malen als obligatorische Zusatzkurse (andere Lehrkraft).

Zur Bereitstellung von guten Lehrmitteln gehört eine permanente Weiterbildung der Lehrpersonen, damit sie die differenzierten Lehrmittel adäquat anwenden können.

Die Nachfrage entscheidet.

siehe oben, Weiterbildung (Um Wirkung zu entfalten bräuchte es unbedingt Weiterbildung sonst ist die Wirkung gering.)

Ich gehe davon aus, dass Sie DaZ meinen.

LehrerInnen wenden oft Förderungsmaterialien an, ohne eine Diagnose erstellt zu haben und ohne das Ganze (z.B. die Sprache in den Fächern) zu sehen

Bitte mit viel Übungsmaterial auf drei Niveaus, welches die Sch. selbständig bearbeiten können, das heisst, ohne Einführung durch die Lehrpersonen. Der Einsatz von Computern ist dabei erwünscht.

Nach meinen Kenntnissen ist Pipapo bisher das einzige Lehrmittel, das konsequent multikulturell ist und die Mehrsprachigkeit einbezieht.

Sicher hilfreich für den schulischen Alltag. Benötigt aber für die Anwendung der Materialien auch die entsprechende Schulung der Lehrpersonen. Sonst verpufft die Wirkung.

In Kombination mit Fortbildung haben wir gute Erfahrungen

Es fehlen tatsächlich geeignete Materialien. Sinnvoll wären solche, die auf den Regelunterricht Bezug nehmen.

Die Lehrmittel könnten auf verschiedenen Schwierigkeitsgraden die SchülerInnen unterstützen

Es sollte eine Förderung für ALLE Kinder stattfinden.

Lehrmittel existieren aber die Lehrer sind nicht immer gut informiert oder ausgebildet.

Mit solchen Materialien werden die Lehrpersonen unterstützt.

Bereits heute besteht ein grosses Angebot

Voraussetzung: Dass diese Materialien wirklich zweitsprachdidaktisch konzipiert sind und dafür sorgen, dass Minderheitenschüler dieselben Ziele erreichen wie die Mehrheitsschüler.

Lehrmittel können als Leitplanke gute Unterstützung leisten, die Akzeptanz der Erstsprache und den damit verbundenen 'Defiziten' ist aber entscheidender.

Daran glaube ich, zumal ich gerade selbst ein solches Werk erarbeite, auf dem 'indirekten Weg' vgl. sprachenfaecher.de

Es gibt viel Material. Unterricht hat sich dadurch vielerorts nicht grundlegend verändert.

Es ist auch möglich, dass Unterrichtsmaterialien von unteren Stufen verwendet werden.

un des possibles axes de différenciation dans le soutien à l'apprentissage de la langue du lieu est celui entre, d'une part, langue locale comme L2 pour les enfants migrants arrivant en cours de scolarité, et, d'autre part, langue locale pour enfants de milieux défavorisés, aussi bien autochtones que issus de la migration, indépendamment de la durée de leur séjour qui ne voudraient pas s'appuyer/être constamment renvoyés à leur langue d'origine.

Es gibt bereits gute Lehrmittel oder sie sind im Entstehen.

zu 2: In Ausbildung ist DAZ nicht zwingend nötig, Lehrkräften fehlt möglicherweise das Know How, was durch gute Materialien verbessert werden kann. Bietet Differenzierungsangebote.

Problem: Unerfahrenheit der Lehrkräfte im binnendifferenzierten Unterricht

Die Schulbuchverlage halten sich mit der Produktion derartiger Materialien sehr zurück, solange DaZ kein offizielles Unterrichtsfach in den Stundentafeln ist.

müssen innovativ sein (nicht nur kognitiv, sondern Lernen mit allen Sinnen), die Lebenswelten möglichst ALLER SchülerInnen abbilden

Durchführbarkeit: s. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)

Markt zu klein, gilt nicht für Länder wie CH mit staatlicher Lehrmaterialienentwicklung

Wichtig ist auch die Weiterbildung der Lehrpersonen in diesem Bereich und die Sensibilisierung für Deutsch als Zweitsprache.

Spezielle Lehrmittel nur für den Einstieg ins Deutsch wichtig. Für Schulstufe gibt es sie bereits. Aber sehr wichtig wären neue Lehrmittel für die Vorkindergartenstufe/3-5-jährige Kinder (MuKi-Kurse).

Grad der Durchführbarkeit: Wünschenswert, aber: Das Problem ist, dass es für alle Fächer und Themen solche Materialien geben müsste, weil Lehrkräfte zeitlich und zum Teil auch fachlich nicht in der Lage sind, die Fachmaterialien zusätzlich DaZ-sprachlich zu didaktisieren. Ein Biologietext zur Fotosynthese aus einem Bio-Buch ist fachsprachlich-dicht, und die Bio-Lehrer haben als Nicht-Sprachler oft keine Antenne, an welchen Stellen sie Hilfen (und welche Hilfen) geben müssten, weil sie die Schwierigkeiten der Schüler gar nicht diagnostizieren können. Und Verlage sind gewinnorientiert...

Problematik der Umsetzung in Zusammenarbeit mit Lehrmittelverlagen.

Die Materialien sind zwar auf dem Markt, sie werden wenig eingesetzt, nur die Materialien führen nicht zum Erfolg, jeder Fachlehrer muss in seinem Fach sprachgebunden arbeiten.

Vorgefertigte Materialien können den aktuellen Sprachlernbedarf einer Gruppe von 'Deutsch als Zweitsprache-Lernern in der Regel nur sehr begrenzt erfüllen. Hier ist eine Abstimmung auf individuelle und situative Gegebenheiten das A und O.

Hängt von der Qualität der Materialien ab.

Qualitativ bessere Lehrmittel und Lehrmaterialien!

Keine spezifischen Lehrmittel für KG und 1. Kl.

Konzept der Sprachlernkoordination in HH

Nach der Familiensprache differenzierende Materialien herzustellen ist sehr aufwändig und nur für eine kleinere Gruppe wirkungsvoll.

Tabelle 108 SM13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM13: In der Vorschule und dem Kindergarten wird häufig oder vorwiegend die schulische Zielsprache gesprochen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	7.89%
Entspricht dem Ist-Zustand	Die in der Massnahme formulierte Situation entspricht dem Ist-Zustand.	5	13.16%
Verwendung der Standardsprache	In der Vorschule und dem Kindergarten soll die Standardsprache gesprochen werden.	8	21.05%
Einbezug der Herkunftssprache	Die Herkunftssprache muss in Vorschule und Kindergarten beachtet / mit einbezogen werden.	8	21.05%
Positive Wirkung der Massnahme	Die Massnahme hat positive Auswirkungen.	3	7.89%
Qualitativ gute Förderung (durch spezifisch geschultes Personal)	Die Standardsprache / Zielsprache muss (durch geschultes Personal) gefördert werden. Nur die Verwendung von Standardsprache alleine genügt nicht.	3	7.89%
Unklarheit des Items	Das Item wird von der befragten Person nicht eindeutig verstanden.	5	13.16%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	7.89%
Total		38	100.00%

Tabelle 109 SM13 Kommentare und Bemerkungen

Es ist mir nicht klar, ob es hier um Standarddeutsch geht oder nicht
ich verstehe die Abgrenzung zu der ersten Frage auf dieser Seite nicht ganz.
gemeint wäre Standardsprache
Standardsprache ist hilfreich. Ist Schweizerdeutsch keine Sprache?
Schwierig in Kitas, in denen eine Ethnie dominiert
Vor allem lieber Hochdeutsch als Dialekt.
Anknüpfung an die Erstsprache unerlässlich.
Allerdings unter Berücksichtigung der Sprachenvielfalt und der Wertschätzung aller Sprachen gegenüber, also Miteinbezug der Herkunftssprachen so weit wie nur möglich.
Was gelernt werden soll, muss natürlich auch angeboten werden. Allerdings leidet darunter das Prestige / der Status von anderen Sprachen.
Ich habe keine Erfahrungen im vorschulischen Bereich. In Mecklenburg-Vorpommern gibt es keine sprachlich getrennten Vorschulprogramme, sprachliche Förderung erfolgt in der Gesamtgruppe und in Deutsch (Zielsprache)
Dieses Modell entspricht der heutigen Realität. Wesentlich ist, dass die Kinder eine gute sprachliche Förderung erhalten - unabhängig davon in welcher Sprache diese stattfindet.
Wiederum der Einwand, dass in der deutschen Schweiz in dieser Situation Schweizerdeutsch gesprochen würde.
Das ist ist. Doch man sollte den Kindern auf keinen Fall die Freude am Sprechen nehmen oder gar die Herkunftssprache 'verbieten'.
Konsequentes Sprechen in der Standardsprache erleichtert es für Kinder mit Migrationshintergrund in die deutsche Sprache hineinzuwachsen. Für die Durchführbarkeit muss den Kindergärtnerinnen genügend Zeit eingeräumt werden.
Die Standardsprache muss Unterrichtssprache sein!
Standarddeutsch!
Gute Erfahrungen im Schulversuch Basisstufe, wo Standardsprache verbindliche Unterrichts- und häufig auch Umgangssprache ist
Ist-Zustand
Die Wirkung wird nicht allein dadurch erreicht, dass die Mehrheitssprache gesprochen wird (ohne spezielle Förderung). UND: Es ist nicht förderlich, wenn Herkunftssprachen NICHT gesprochen werden sollen.
cela socialise aussi les enfants autochtones à l'allemand standard.
Ist vor allem für Anfänger in der schulischen Zielsprache hochwirksam. Ist einfach zu realisieren bei einsichtigen Lehrkräften.
zu 1: und was parallel?
Dennoch müssen 'Brücken' für die zwei- und mehrsprachigen Kinder bedacht sein.
Die Wirkung ist allerdings aus meiner Sicht nur dann 'hoch' im positiven Sinn, wenn schon familiär die Situation der Familiensprache(n) positiv ist (d.h. wenn die elterliche Sprache weitergegeben wird, viel Input da ist u.s.w.). In Familien, die ihre eigene Sprache ohnehin schon als marginalisiert erleben (sodass in der Familie z.B. bereits Wechsel zu einer dominanten Sprache stattfindet), hat der deutschsprachige Kindergarten offensichtlich weniger positive Wirkung (es existieren hier z.B. Befunde zu einer schwächeren Wirkung des deutschspr. Kindergartens auf die Deutschkompetenz türkischer im vergleich zu ex-jug. Kindern).
Das allein reicht nicht - s.o. (Der alleinige Aufenthalt in einer sprachlich gemischten Gruppe ohne explizite Förderung durch Lehrkräfte bringt nicht den gewünschten Erfolg in der Zweitsprache (Gefahr der Bildung von Fossilierungen).)
Nur in Zusammenhang mit gleichzeitiger Förderung der Herkunftssprache wirksam
Bei uns Standardssprache wichtig, nicht Dialekt.
Frage unklar, unsystematischer Wechsel der Sprachen?
Was bedeutet häufig?
Ist Standard.
Entspricht der aktuellen Situation.
Ich finde es schade, wenn Schweizerdeutsch vollständig aus KG und VS verbannt wird.
Kommt auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit an, werden die anderen Sprachen so einbezogen, dass die Wertschätzung gegeben ist, dann hoch.

Tabelle 110 SM08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM08: Vorschulische Erziehungsmodelle: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ein kompensatorisches Vorschulprogramm mit Förderung der Zielsprache (Lokale Standardsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	15.00%
Die Wirkung ist abhängig von der Qualität der Frühförderung	Die Wirkung ist abhängig von der Qualität der Frühförderung und entsprechend ausgebildetem Personal.	8	20.00%
Wirkung durch Frühförderung	Die Frühförderung wird als wirksam angesehen.	10	25.00%
Langfristige Fortsetzung der Förderung ist wirksam	Die Förderung muss langfristig fortgesetzt werden, damit die Wirkung sich erhöht.	2	5.00%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung des Modells.	3	7.50%
Die Herkunftssprache muss ebenfalls gefördert werden	Die Förderung der Herkunftssprache darf nicht vernachlässigt werden.	2	5.00%
Frühförderung muss noch früher ansetzen	Die Frühförderung in der Zielsprache muss nicht früher einsetzen als in der Vorschule.	2	5.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	7	17.50%
Total		40	100.00%

Tabelle 111 SM08 Kommentare und Bemerkungen

Le programme devrait se construire sur une meilleure connaissance des apprentissages effectués hors de l'école (milieu 'naturel')

gut

Ich habe in dem Altersbereich keine Erfahrung, könnte mir aber diese Kombination erfolgversprechend vorstellen. Bei den weiteren Fragen dieser Seite möchte ich mich enthalten, da mir effektiv die fundierte Perspektive in dem Bereich fehlt.

Siehe Kommentar zu der folgenden Frage. (Ich bin ehrlich gesagt inzwischen etwas unsicher geworden über die Sinnhaftigkeit dieser Modelle. Ich möchte nicht von 'die mehrsprachigen Migrantenkinder' sprechen, sondern dies durchlässiger machen: Es gibt Kinder, bei denen dieses Modell angebracht ist, es gibt Kinder, für die das kompensatorische Programm sinnvoll ist.)

Wird z.T. gemacht, beginnt Wirkung zu zeigen.

Frage 2: Zur Zeit noch zu gering.

Siehe Vorlaufklassen in Hessen

Antwort bezieht sich auf aktuell angelaufene Programme, weniger auf die Vergangenheit.

Gerade in diesem Alter ganzheitliches Sprachenlernen, in den Alltag eingebunden, wichtig.

Finanzen Eltern erreichen ist sehr anspruchsvoll, doch möglich. Programme müssen gratis sein. Die Eltern müssen über Beziehung zur Leiterin des Vorschulprogramms, Sozialarbeiterin etc. so weit kommen, ihre Kinder regelmässig zu schicken.

Wichtig wäre, dass gleichzeitig auch die Erstsprache gut gefördert würde. Sonst riskieren die Kinder den Verlust ihrer Familiensprache, da sie mit der Zeit nicht mehr funktional wäre. Die Massnahme müsste früh einsetzen.

Allg. Vorschulbereich: (noch) keine flächendeckend koordinierte Angebote

regulärer Besuch von Kindertagesstätten, in denen sprachliche Bildung ein Schwerpunkt sein sollte. Keine Extramaßnahmen, sondern wirklich integrieren!

Gering, wenn die Förderung nicht fortgesetzt wird.

Es kommt natürlich auf die kompensatorische Förderung an. Wenn mit Kärtchen trainiert wird ist die Wirkung geringer, als wenn mit den Kindern experimentiert, beobachtet, gearbeitet und erlebt wird.

Auch hier: Wirkung meines Erachtens problematisch, da Kolonialisierung der Herkunftsfamilie und Entwertung der familiären Sozialisation

Auch hier wieder ihr suggestiv-ideologische Formulierung. Warum versehen Sie die DaZ-Förderung mit dem Etikett kompensatorisch? Für mich ist das emanzipatorisch, wenn die Minderheitenschüler an ihre spätere Schulsprache und die Landessprache herangeführt werden?

die Wirksamkeit liegt auch darin, dass die Erzieherinnen sich von der Wirksamkeit überzeugen lassen, die Sprache der Kinder aufmerksam wahrnehmen und ihre Adressierung an die Kinder verbessern. Eigene Erfahrungen in einem solchen Projekt.

Das Angebot sollte sich aber an ALLE Kinder richten.

le terme 'mehrsprachiges Migrantenkid' correspond à (au moins) deux situations assez différentes l'une de l'autre, à savoir le jeune fraîchement arrivé en Suisse et le jeune né ici et largement socialisé à cette réalité. je ne sais pas à quelle situation l'on fait référence dans les questions.

Frühe Sprachförderung, egal in welcher Sprache, ist m.E. das Wichtigste.

Kann den Einstieg in die Schule erleichtern. Frühe Sprachförderung ist sinnvoll. Allerdings kann dies nicht als Ersatz für weitere Zielsprachenförderung in der Schule gesehen werden, da Sprache nicht 'auf Vorrat' gelernt werden kann.

nicht nur die Kinder profitieren, sondern vor allem auch die Eltern- frühere Öffnung des Elternhauses gegen aussen!

Wäre ein Ziel für uns; bedingt politische Entwicklung und das Sichern von Finanzen

muss noch früher, schon mit 3 in der Kita ansetzen

nur Förderung beider Sprache wäre wirksam

Es gibt nur selten Kindergärtnerinnen, die die Sprache des Kindes können. Daher ist es wichtig, auch auf dieser Stufe, Sprach und Kulturbrückenlehrpersonen anzustellen.

Durchführbarkeit hängt letztendlich von den Kosten ab. Wäre aber sicher eine gute Lösung für die Migrantenkinder.

Durchführbarkeit. wäre möglich, wenn der politische Wille da wäre.

Für alle Kinder, die nicht in einer Krippe sind wichtig. Z.B. MuKi-Deutschkurse. Herkunftssprache ist in diesem Alter schon genügend fest. Sie brauchen Unterstützung für den Einstieg in die neue Sprache.

Auch hier ist die Fragestellung zu pauschal, in Niedersachsen gehen wir von ca. 50 % der Kinder anderer Herkunftssprache, die eine gezielte Förderung in Deutsch benötigen, um dem Grundschulunterricht adäquat folgen zu können.

bin für diese Fragen keine Expertin, Vermutung: besser als nichts

Lehrerinnen und Lehrer in NRW berichten, dass die Eingangsvoraussetzungen so wirksam gesteigert werden. Bedenken müssen angemeldet werden, wenn das Personal der Vorkurse nicht auch sprachdidaktisch geschult wird, was leider des öfteren zu beobachten ist.

In Abhängigkeit von der Qualität des Förderprogramms

braucht noch qualifiziertes Personal!

In fast allen Bundesländern in D werden aufwändige Sprachförderprogramme in DaZ in der Vorschule durchgeführt.

Tabelle 112 SD07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM07: Segregationsmodell (Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen getrennt: Getrennte homogene Klassen für mehrsprachige Migrantenkinder Ausländerregelklassen vs. monolinguale Kinder)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	9	15.79%
Modell fördert Segregation respektive verhindert Integration	Das Segregationsmodell wird negativ beurteilt, weil es nicht integrationsfördernd ist und polarisiert.	15	26.32%
Allgemeine Ablehnung / Zuschreibung negativer Wirkung	Das Segregationsmodell wird allgemein abgelehnt oder als negativ bewertet.	14	24.56%
Negativ, da fehlende Sprachkontakte mit Deutschsprachigen	Das Segregationsmodell hat negative Auswirkungen, weil die Kontakte zu deutschsprachigen Kindern und anderen Sprachvorbildern fehlen.	6	10.53%
Zeitliche Begrenzung resp. Begrenzung auf bestimmte Schülergruppen	Das Modell kann zeitlich beschränkt und / oder für bestimmte Schülergruppen sinnvoll sein.	5	8.77%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	8	14.04%
Total		57	100.00%

Tabelle 113 SD07 Kommentare und Bemerkungen

Dabei geht die Identifikation mit dem Ort, auch mit den Gastgebern leider ziemlich flöten. Und Schweizerdeutsch hat also keinen Wert, ist überflüssig und sowieso daneben. Die emotionale Komponente wird unterschätzt.
bin nicht Expertin für diese art von fragen
Wenn die Lehrpersonen auch die Herkunftssprache kennen, können sie diese auch verwenden. Wenn Regionalsprachen am Schulort üblich sind, können diese außerschulisch verwandt werden
Es setzt die Bereitschaft von BEIDEN Seiten voraus, die häufig nicht gegeben ist.
Wenn der entsprechende Konsens besteht, kann das sinnvoll sein. Die Regelung, dass informelle Gespräche Dialekt sein dürfen, scheint mir aber auch sinnvoll, weil sie der Sprachregelung der Deutschschweiz entspricht. Was nicht sein darf, dass es immer nur dann lustig und entspannt wird, wenn Dialekt gesprochen wird.
Es kann sehr sinnvoll sein, die Herkunftssprache in die Kommunikation einzubeziehen.
Das braucht Zeit!
ich verstehe den Kern der Frage nicht.
Es schadet dem Schulerfolg der Kinder nichts, wenn sie unterschiedliche Sprachen und sprachliche Varianten gebrauchen. Sie müssen lernen, dies bewusst zu tun und zu unterscheiden.
eine Person - eine Sprache; kein switchen!
Ich habe nicht verstanden, worauf es bei diesem Item ankommt: Ist gemeint, dass die Lehrer gegenüber den Schülern Standardsprache und NICHT Dialekt verwenden sollten? Oder ist gemeint, das sie keine anderen Standardsprachen als die Schulsprache verwenden sollten?
Wenn man Kinder mit 10 oder 20 verschiedenen Herkunftssprachen hat, hat man gar keine andere Wahl!
Keine Antworten in diesem Fragebereich, da nicht spezialisiert in Sprachunterricht.
In der Orientierungsschule spricht man mit den Kindern öfter in der standardsprachlichen Zielsprache.
Allerdings nur, wenn es auch ihre eigene Muttersprache ist
Zu ausschliesslich
Standardsprache ab dem Kindergarten teilweise, bei allen geführten Aktivitäten, aber z.B. nicht beim individuellen Trösten, also bei FAST allen Kontakten. Kindergärtnerinnen sträuben sich sehr.
Sollte von regionalen Besonderheiten des Sprachgebrauchs abhängen und in Gegenden, in denen der Dialekt eine große Rolle spielt anders gehandhabt werden als in Gegenden, in denen im Alltag eine standardnähere Umgangssprache gebräuchlich ist
ein CH-Problem?
Und die schönen Varietäten des Deutschen, wie soll man eine Sprache lieben lernen, die man nur von der Standardseite her kennt?
Auch die MuttersprachenlehrerInnen?
auch mit den Eltern!
Seit 2005 in Primarschule obligatorisch (KG gemischt) im Kt. SG
Ich bin gegen eine komplette Ausgrenzung des Schweizerdeutschen.
Oft ist den (Keine Vorschläge) selbst nicht bewusst, dass sie Dialekt-Varianten benutzen.
ist eine Frage der schulischen Sprachnorm

Tabelle 114 SD07b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD07b: Die Lehrpersonen kommunizieren vom Kindergarten an bei jedem (vor-)schulischen Kontakt mit den SchülerInnen in der standardsprachlichen Zielsprache. Sie berücksichtigen dabei aber auch die kommunikative Angemessenheit der Codewahl

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Kompetenzen und Einstellungen der Lehrpersonen	Den Lehrpersonen fehlen die Kompetenzen und der Wille die Schulsprache konsequent anzuwenden.	9	39.13%
Kommunikation in der L1	Falls die Lehrpersonen die Herkunftssprache beherrschen Kommunikation in der L1.	1	4.35%
Konsequente Verwendung der Schulsprache	Die Schulsprache soll konsequent und bei allen Kontakten angewendet werden.	1	4.35%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	8.70%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	4.35%
Förderung der Dialektsprache ist auch wichtig	Auch die Dialektsprache soll gefördert und darf nicht abgewertet werden.	4	17.39%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	5	21.74%
Total		23	100.00%

Tabelle 115 SD07b Kommentare und Bemerkungen

Scheitert oft am Willen und an der Disziplin der Lehrpersonen. Die Kommunikation in der standardsprachlichen Zielsprache ermöglicht allen Kindern den Erwerb besserer Kompetenzen in der Schulsprache.
Massgebend ist, dass die Lehrpersonen Standarddeutsch und Mundart gezielt und bewusst einsetzen und nicht immer den Weg des geringsten Widerstandes gehen.
Ich verstehe den Zusatz der Codewahl schlicht nicht: Heisst dies, dass die LP eine einfache Sprache spricht oder dass sie, wenn's 'kommunikativ angemessen' ist, doch Dialekt spricht?
auch viele Erzieher/innen sind in der Zielsprache nicht umfassend kompetent - außerdem: nicht nur die Zielsprache, auch die Familiensprache braucht ihren Raum
für dieses Programm wäre ein pragmalinguistisches Training der Lehrpersonen empfehlenswert
Man spricht lieber Dialekt.
Nur wirksam wenn die Herkunftssprachen der Kinder verstanden werden (siehe Immersion nach Cummins).
Die Abschwächung in der jetzt formulierten Frage widerspricht vielen aktuellen Bemühungen wie auch den Erfahrungen der letzten Jahrzehnte.
Es braucht aber eine aktive Auseinandersetzung der Lehrpersonen mit ihrer eigenen Haltung und Lerngeschichte bezüglich Hochdeutsch. Dialekt darf nicht abgewertet werden, da dies die Erstsprache der Lehrpersonen ist (leider noch wenig Lehrpersonen mit Migrationshintergrund!) und deshalb bei ihnen Identität damit verbunden ist.
Zusätzlich bin ich dafür, dass es Mundartinseln gibt, z.B. am Freitagnachmittag setzt man sich intensiv mit der Mundart auseinander.
es gibt noch Abneigung dagegen im kg
Ich finde jedoch die erste Variante viel besser. Den umgangssprachlichen Dialekt lernen die Kinder ausserhalb des Unterrichts.
Wichtig ist, dass tatsächlich viel kommuniziert wird
auch Dialekt und sein Gebrauch muss gelernt werden, wenn er in der Umgebung üblicherweise verwendet wird
Die standardsprachliche Zielsprache liegt leider nicht in der Kompetenz der meisten Lehrpersonen. Die Lehrpersonen können nicht zu einer Sprachrealität erziehen, die nicht ihre eigene ist.
Das sprachliche Selbstbewusstsein von Deutschschweizer Lehrpersonen lässt mich daran zweifeln, dass die Durchführbarkeit sehr hoch ist.
M. E. sollte man eine solche Entscheidung von den regionalen Gewohnheiten abhängig machen. In Gebieten, in denen der Dialekt im Alltag eine bedeutende Rolle spielt, sollte man die Übergänge fließender gestalten.
mehrsprachige Lehrpersonen wären wichtig
Was ist mit den muttersprachlichen Lehrer/innen - sprechen die Ziel- oder Herkunftssprache?

Tabelle 116 LP02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP02: Die Schule berücksichtigt die Herkunftssprache der mehrsprachigen Migrantenkinder durch den Lehrplan, indem die Herkunftssprache als Schulfach unterrichtet wird

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit	Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit.	13	16.05%
Finanzen	Die Durchführung ist stark abhängig von finanziellen Ressourcen.	15	18.52%
Horizontale Förderung der Herkunftssprache (Immersionsmodelle)	Die Wirkung der Berücksichtigung der Herkunftssprache in verschiedenen Fächern (Immersionsmodelle) ist grösser.	1	1.23%
Freiwilligkeit / Verpflichtung	Die Wirkung der Massnahme ist abhängig davon, ob die Teilnahme am Unterricht freiwillig oder verpflichtend ist.	6	7.41%
Erhöhung des Selbstwertgefühls	Die Massnahme wirkt durch die Erhöhung des Selbstwertgefühls der mehrsprachigen MigrantenschülerInnen	4	4.94%
Grösse der Sprachgruppe	Die Durchführbarkeit ist abhängig von der Grösse der Sprachgruppe.	16	19.75%
Qualität des Unterrichts/Ressourcen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und der Lehrperson ab (Lehrmittel) (Weiterbildung)	11	13.58%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	15	18.52%
Total		81	100.00%

Tabelle 117 LP02 Kommentare und Bemerkungen

Il est en principe impossible de faire référence à chaque langue en particulier. Il faut mettre sur pied des démarches du genre 'language awareness'

Die Förderung der L1 hat einen unbestreitbaren Einfluss auf die Kompetenzen in der L2. Doppelte Voraussetzung: es darf nicht nur eine Übergangsmassnahme bleiben, d.h. anzustreben ist 'biliteracy' auf hoher Ebene. Die Lehrpersonen müssen einerseits die Herkunftssprache als (einer ihrer) Muttersprache(n) haben, andererseits in unserem Lehrerbildungssystem sozialisiert worden sein, um die integrierte Pädagogik zu gewährleisten.

In erster Linie wird das eine finanzielle Frage sein, da Gelder für die entsprechenden Lehrkräfte gesprochen werden müssen. - Es fehlt für viele Sprachen an kompetenten Kräften. - z.B. in Oberstufenklassen haben die Schüler schon jetzt eine dicht gedrängten Stundenplan.

Die Wirkung erachte ich als hoch, wenn - der organisatorische Status dieses Sprachunterrichts dem einen Fremdsprachenunterrichts entspricht. - Der Sprachunterricht die Dynamiken der Herkunftssprache in der Migration mit berücksichtigt.

Sollte in allen Fächern eine Rolle spielen, auch in DaZ

Bedingt durch die grosse geografische Streuung der Schulorte ist dies schwerlich durchführbar.

Es ist für mich schwer abzuschätzen, ob dies stundenplantechnisch/organisatorisch machbar ist

Für eine spätere Repatriierung sinnvoll. Sonst ist wirkt die Identifikation in und mit der Familie da. Kosten sehr hoch (siehe Beispiel Schweden). Organisation kompliziert. Können wir wirklich 60 Sprachen anbieten?

In unserem Kanton (AG) sind bis jetzt leider alle politischen Vorstösse zur Ermöglichung des Unterrichts in der Herkunftssprache zu Bedingungen wie andere Schulfächer aus finanziellen (und politischen?) Gründen gescheitert. Die Schule stellt nur Schulraum und (Rand-)stundenplanpositionen für HSK zur Verfügung. Damit ist aber keine Einbindung und Qualitätssicherung in den regulären Schulbetrieb gewährleistet.

Die weit gestreute Verteilung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund ergibt zum Teil sehr kleine Sprachgruppen. Bei afrikanischen Sprachen und Sprachen aus der ehemaligen Sowjetunion sind (noch) keine Lehrpersonen verfügbar.

schwierige Durchführbarkeit für mehrere Sprachen, Mangel an Lehrern mit Migrationshintergrund, überfrachtete Lehrpläne (wenig zeitliche Ressourcen)

Es wäre schon durchführbar und wird in gewissen Schulen auch gemacht, vor allem in städtischen Gebieten (QUIMS, St. Johann) aber es fehlt der politische Wille bzw. liegt es an der Durchsetzbarkeit. Vor ein paar Tagen ist in Luzern ein Kredit von einer halben Million für die Erstsprachenförderung nicht bewilligt worden (mit einer Stimme!).

Mein Bundesland beschäftigt ca. 1000 Lehrkräfte für den zusätzlichen Muttersprachlichen Unterricht.

MU wird überall in Deutschland abgebaut, da ein ökonomischer Nutzen der Herkunftssprachen nicht nachweisbar sei (nach Hartmut Esser)

Damit die Wirkung hoch würde, müsste der reguläre Unterricht mit dem Unterricht in der Herkunftssprache koordiniert werden. Dieser Aufwand ist sehr hoch und zurzeit nicht zu leisten. Die Kosten sind hoch, das macht den Grad der Durchführbarkeit niedrig. Z.B. Albanisch wird nicht durch Botschaften bezahlt. Die durch Botschaften entlohnten Lehrpersonen sind schlechter bezahlt als vom CH Staat angestellte. Dies schafft ein unangenehmes Ungleichgewicht.

Für grössere Sprachgruppen ist die Durchführbarkeit eher gegeben.

Eigentlich fehlt hier die Antwortmöglichkeit: 'mässig', weil aus organisatorischen/finanziellen Gründen nicht immer die Rahmenbedingungen für den höheren Grad der Durchführbarkeit gegeben sind

Zwar äusserst hilfreich, vor allem wenn es über die gesamte Schulzeit geschieht (und möglichst auch in Abstimmung mit Themen, die sonst behandelt werden). Finanziell und organisatorisch sicher eher schwierig bei grosser Vielfalt in einer Schule und damit kleinen Gruppen.

Viele Herkunftssprachen können in den Flächenländern auf Grund mangelnder Herkunftssprachenlehrer und teilweise einer geringen Anzahl von SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht angeboten werden.

Diese Massnahme allein wirkt sich nicht einfach positiv aus. Wesentlich ist die Qualität des Unterrichts.

Der politische Wille für die Umsetzung dieser Massnahme wird als eher gering eingeschätzt (in vielen Kantonen). Sie ist sicher sehr kostenintensiv, in Agglomerationen eher realisierbar. Der Unterricht müsste für die SchülerInnen freiwillig sein.

Die Durchführbarkeit hängt von der Anzahl der durch die Migrantenkinder repräsentierten Sprachen ab.

Sehr hoch, wenn der Herkunftssprachliche Unterricht mit dem Deutschunterricht verzahnt durchgeführt wird.

Es kommt auf die Sprache an. Realistischer wäre ein Einbeziehen der Sprachen in sprachvergleichenden Überlegungen

Die HSK sind noch immer nach der Schulzeit. Aber die pädagogische Mitteln wie EOLE berücksichtigen die Herkunftssprachen der Migrantenkinder.

Die Wertschätzung und die Qualität des Unterrichts der Herkunftssprachen würde erhöht, die Finanzierung ist wohl chancenlos

HSK nicht im Lehrplan integriert. Angebot von Konsulaten oder privaten Kulturvereinen

HSK-Lehrpersonen sind nicht integriert in die bestehenden Strukturen oder Organisation der Schule.

Politische Durchsetzbarkeit (Finanzierung) ist gering, und damit auch die Durchführbarkeit.

Für dieses Anliegen findet man keine politische Mehrheit, somit auch kein Geld.

Potenziell gemeint! Der Wirkungsgrad könnte hoch sein, aber leider ist die Durchführung in Deutschland nicht zufrieden stellend. Es scheiden sich auch die Meinungen; wir haben eine neue Diskussion über die Berechtigung des Herkunftssprachenunterrichts und über Deutschzwang auf dem Schulhof.

Unterricht in den Herkunftssprachen nicht institutionalisiert, zu wenig Mittel, zu wenige ausgebildete FachlehrerInnen; Frage der Bildungspolitik, entsprechende Maßnahmen WÄREN bei politischem Willen sehr wohl durchführbar.

Wichtig ist, dass zu Hause die Muttersprache gesprochen wird, wenn möglich korrekt. Und nicht mit Deutsch vermischt wird.

Die Organisation dieser Angebote ist sicher aufwändig, die Wirkung über das Selbstwertgefühl der Kinder und der Lernmotivation wären aber sicher gut (vgl. Untersuchung zum St. Johanns in Basel)

pour autant que l'enfant (et sa famille) puissent choisir si et quelle langue d'origine étudier à l'école, (cf. importance croissante des mariages mixtes) évitant d'imposer une appartenance 'nationale' sur des groupes qui en voudraient pas. quant à la mise en œuvre, cependant, je vois des difficultés du côté financement de ces cours.

Wertschätzung, Sprach- und Selbstbewusstsein steigen.

Diese Frage ist so pauschal meiner Ansicht nach nicht zu beantworten. Gleichzeitig muss diskutiert werden, dass nicht alle Sprachgruppen gleich häufig in den Klassen vertreten werden und welche Sprachen als Fach angeboten werden.

zu 1: Insbesondere die Anerkennung der Muttersprache als Fremdsprache zu 2: Organisation in einem Flächenland schwierig. Zu wenig muttersprachliche Lehrkräfte an den Schulen. Konsulatslehrkräfte sind nicht unbedingt zweisprachig, in der Praxis kaum im Kollegium integriert, Inhalte?

Der muttersprachliche Unterricht wird in Österreich als 'unverbindliche Übung' angeboten und ist nicht verpflichtend.

Die geringe Durchführbarkeit ist meist auf fehlende Stellen für Lehrkräfte mit familiensprachlichen Kompetenzen und Unerfahrenheit und mangelnde Kooperationsbereitschaft im Kollegium in der Zusammenarbeit mit Muttersprachenlehrkräften zurückzuführen.

zu wenig Angebote in kleinen Dörfern -Probleme mit Finanzierung (bei Sprachen wo das Konsulat nicht Träger ist z.B: Albanisch)

Es müsste hier allerdings vorher genauestens erhoben werden, welche Sprache TATSÄCHLICH die Herkunftssprache des jeweiligen Kindes ist (Beispiel: Kurdisch - und nicht Türkisch - für Kinder mit Erst-/Familiensprache Kurdisch; Berber - und nicht marokkanisches oder Hocharabisch - für Kinder aus Marokko; usw.); andernfalls ist von diesem 'Herkunftssprachenunterricht' natürlich keine 'sehr hohe' Wirkung zu erwarten.

oft fehlen auch in der Herkunftssprache die grammatischen Grundlagen - wichtig ist professioneller Unterricht in EINER Sprache

Durchführbarkeit: vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)

könnte sehr wirksam sein, aber in der Praxis werden die Sprachen nur als Wahlfächer ohne Versetzungsrelevanz angeboten und unterrichtet

Es wäre ideal, aber es wird höchstens als Wahlfach angeboten.

Noch größere Wirksamkeit, wenn die Herkunftssprache auch von Nichtmuttersprachlern erlernt werden kann. Durchführbarkeit allerdings nur für die großen Sprachgruppen

Solche Strukturen neu einzuführen erachte ich als sehr schwierig. Es wird viele Widerstände auch von Seiten der Lehrpersonen geben. Eine gute Möglichkeit ergibt sich, wenn Muttersprachen als Wahlfach angeboten werden und so auch in die Beurteilung aufgenommen werden. So können Muttersprachen 'Fuss fassen' (vgl. Orientierungsschule Basel) Eine weitere Möglichkeit sind integrierte Modelle mit Teamteaching (vgl. Sprach- und Kulturbrücke Basel)

Dieser Unterricht ist mit Kosten verbunden; die Bereitschaft, diese Gelder zu spenden fehlen aber auf der politischen Seite. Zudem ist es auch organisatorisch sehr anspruchsvoll.

dito wie oben (Durchführbarkeit ist für mich nicht gleich Durchsetzbarkeit. Es wäre vom pädagogisch-didaktischen Standpunkt gut durchführbar, wird aber durch politisch-strukturellen Widerstand gebremst.)

Wäre nur für wenige Sprachen machbar. Es bestehen aber HSK-Kurse, welche äusserst wichtig sind und gefördert/finanziell unterstützt werden sollten.

Die Durchführbarkeit ist höher als gering, aber nicht hoch. Oft sind Herkunftssprachen nur vereinzelt an Schulen angesiedelt so dass diese nicht gezielt unterrichtet werden können. Generell wird der Förderung der Herkunftssprache in den ersten 12 Lebensjahren sehr hohen Wirkungsgrad zugesprochen, danach wird er hoch sein, wenn HU als moderner Fremdsprachenunterricht vermittelt wird. Dies ist allerdings leider selten der Fall.

Bisher: Wenige Schulen bieten Türkisch und Russisch an, andere Herkunftssprachen (der früheren Anwerbeländer) nur nachmittags freiwillig, Farsi, Dari, Arabisch etc. nicht.

Frage der Pluralität der Herkunftssprachen setzt Schulbehörden vor faktischen Problemen. Frage der Finanzressourcen wird Umsetzung behindern.

Die Einstellungspolitik ist nicht flächendeckend. Kaum neue Einstellungen, nicht in den Stundenplan integriert, Randstunden. Deutsche Klassenlehrer stellen sich quer, behaupten, dass die Kinder durch diesen Unterricht benachteiligt werden. Eine Koordination des Unterrichts mit dem RU findet nicht statt.

In Hamburg würden mit einem Angebot in 10 Sprachen 80% aller Kinder erreicht. Aber man möchte das Geld dafür nicht ausgeben - aus politischen Gründen.

Die positive Wirkung der Förderung der Muttersprache für alle sprachlichen Fähigkeiten, soziale Fähigkeiten und Identitätsfindung ist in der (Sprach-)Wissenschaft unbestritten. Konzepte eines zeitgemäßen Muttersprachlichen Unterrichts liegen für die meisten Sprach vor Hier handelt es sich 'nur' um ein finanzielles Problem.

Wichtig: Kritische Auswertung der vorliegenden Erfahrungen zum MEU. Auch deutschsprachige Kinder sollten in diesen Sprachen unterrichtet werden.

Wenn es der Fall wird, wird die Identität der Migrantenkinder bestärken.

Wichtig: Als Schulfach und nicht nur als freiwillige zusätzliche Ergänzung.

Wenig bis fast keine Relevanz für Bildungspolitik und für viele Lehrpersonen.

aber nicht auf Kosten einer 2. oder 3. Fremdsprache, das würde die Wertminderung des ... in den Augen der Öffentlichkeit bedeuten (....)

gering, weil es sehr viele Herkunftssprachen gibt. Höher, wenn es 3-4 der am meisten gesprochenen Sprachen betrifft.

Die Sprachenvielfalt ist zu gross (so 100 und mehr Sprachen sind in die BRD "eingewandert"). Für die 20 Sprachen mit grossen Sprechergruppen liesse sich dies vielleicht realisieren.

Nicht alle Sprachen werden angeboten

Herkunftssprachliche Lehrer werden nicht eingestellt (Beamtenstatus)

Meines Wissens ist ein gelungener Erstspracherwerb Voraussetzung für den (Keine Vorschläge).

Tabelle 118 LP02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP02b: Die Schule berücksichtigt die Herkunftssprache der mehrsprachigen Migrantenkinder durch den Lehrplan, indem zumindest für grosse Sprachgruppen die Herkunftssprache verbindlich als Schulfach unterrichtet wird

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit	Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit.	14	23.73%
Finanzen	Die Durchführung ist stark abhängig von finanziellen Ressourcen.	8	13.56%
Ablehnung der Verpflichtung	Ein generelle Verpflichtung zur Teilnahme wird abgelehnt.	8	13.56%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	10.17%
Fehlende grosse Sprachgruppen / Selektion der Sprachgruppen	Wie soll die Selektion der Sprachgruppe vor sich gehen? Welches sind Kriterien? Was passiert wenn keine grossen Sprachgruppen vorhanden sind?	4	6.78%
Qualität des Unterrichts/Ressourcen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und der Lehrperson ab (Lehrmittel) (Weiterbildung)	4	6.78%
Integrativer Unterricht (Herkunftssprache und Zielsprache)	Die Wirkung ist hoch, wenn der Unterricht integrativ ist. Herkunft- und Zielspracheunterricht sollen ineinander übergreifen.	3	5.08%
Verschiebung der Diskriminierung	Die Diskriminierung wird durch die Massnahme auf kleine Sprachgruppen verschoben wird.	7	11.86%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	8.47%
Total		59	100.00%

Tabelle 119 LP02b Kommentare und Bemerkungen

Zusätzlich werden Lösungen für die anderen Kinder gesucht, so dass sich die Diskriminierung nicht einfach nur verschiebt.
Mangelnde Aufklärung verhindert Geldmittel für die Herkunftssprachen auf politischer Ebene
Ist organisatorisch und finanziell für einen kleinen Kanton sehr schwierig.
Was heisst 'VERBINDLICH unterrichtet' in diesem Zusammenhang? Ich halte den Erfolg vor allem dann gegeben, wenn dieser Unterricht in enger Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht geschieht und experimentelle Herangehensweisen an die sog. Herkunftssprache erlaubt: Alleiniger Unterricht im Standard der Herkunftssprache kann das nicht leisten (Beispiel Arabisch/arabische Dialekte; Italienisch/italienische Dialekte, ...).
Politisch kaum durchsetzbar
Diese Restriktion erleichtert bestimmt den Schritt der Integration ins öffentliche Schulsystem, wobei zu bemerken ist, dass die Selektion von Sprachgruppen ein schwieriges Unterfangen ist: Die Wirksamkeit ist vor allem hoch, wenn mit einem integrativen Ansatz gearbeitet wird, der von einer plurilingual-plurikulturellen Kompetenz der Lernenden ausgeht.
Diskriminierung der kleinen Sprachgruppen! Kosten werden durch diese Massnahme nur minimal reduziert.
Auch das lässt sich politisch kaum durchsetzen. Wer legt zudem fest, ab wie vielen Kindern die Sprachgruppe gross genug ist? Vermutlich hat es nur wenig Schulen, die genügend grosse Sprachgruppen aufweisen würden.
Die Grösse der Schulen ist sehr unterschiedlich und die Durchführbarkeit gerade in kleinen Schulen sehr schwierig.
Durch die Verwirklichung dieses (alten) Postulats würden auch interkulturelle Teams von Lehrpersonen Realität, was ein weiterer wichtiger Effekt zur Öffnung der Schule wäre.
On s'étonne que les cours de LCO (financés par les pays d'origine, du moins pour certains groupes) n'aient pas encore trouvé une place reconnue dans le curriculum scolaire des enfants migrants. ces cours ne coûtent aujourd'hui rien au contribuable helvétique et pourtant les enseignants de ces cours se plaignent d'être encore et toujours des personnes invisibles dans l'établissement scolaire suisse. c'était pour moi une surprise de constater que leur appréciation de leur situation en 2007 ressemble autant à celle de 1977! Une intégration de ces cours - enseignants dans le cursus scolaire comporterait assurément un effort de formation des maîtres LCO pour qu'ils soient mieux orientés sur les approches pédagogiques en usage ici. néanmoins cela paraît une des pistes possibles qui, permettant d'élargir l'offre tout en gardant les frais dans des proportions limitées, pourrait se révéler un test de la véritable volonté de changer l'actuelle situation
Ist stark ideologisch besetzt - wäre aber sehr wünschenswert. Zu beachten: Qualifikation der Lehrkräfte, sind sie gleichberechtigt in den Kollegien, Abschlussrelevanz des Faches.
Nach unseren Beobachtungen in einer Langzeitstudie hat sich die Förderung der Herkunftssprache als sehr positiv beim Erwerb der Zweitsprache erwiesen. Die gilt vor allem für typologisch sehr unterschiedliche Sprachen wie Türkisch und Deutsch.
Die Verbindlichkeit ist in Österreich wahrscheinlich nicht zu realisieren, das Angebot in Form unverbindlicher Übungen besteht seit Jahren.
Wirkungsgrad wäre vielleicht sehr hoch, aber 'verbindlich'? heißt das, dass türk.-dt. Kinder Türkisch lernen müssen? Womöglich anstelle der 1. Fremdsprache Englisch? Für mich nur denkbar als Wahlpflicht - dann natürlich verbindliche Teilnahme.
Auf Grund der ländlichen Struktur muss muttersprachlicher Unterricht teilweise schulübergreifend am Nachmittag erteilt werden, weil in einer Schule oftmals nicht genügend Kinder (10) einer Sprachgruppe vorhanden sind. Die Verbindlichkeit würde Versetzungsrelevanz nach sich ziehen - und damit Schulabschlüsse erschweren, statt erleichtern. Deshalb: zu empfehlendes Zusatzangebot in staatlicher Verantwortung.
Falls die politische Unterstützung gegeben ist und die Herkunftssprache in der (ver)öffentlich(t)en Meinung nicht gegen die Kompetenz in der Zweitsprache ausgespielt .
Durchführbarkeit ist immer dann schwierig, wenn nicht genügend herkunftssprachliche Lehrkräfte für diesen Unterricht zur Verfügung stehen. Hohe finanzielle Ressourcen sind notwendig. Zweitens ist in Deutschland aufgrund bildungspolitischer Verfehlungen bei der Einstellung der herkunftssprachlichen Lehrkräfte nicht darauf geachtet worden, ob sie eine Lehrbefähigung für ihre Herkunftssprache haben. Diese wäre aber für den Einsatz im Regelunterricht notwendig.
Sparmassnahmen.
Schulpolitische Widerstände sind gross.
Finanzen, politisches Klima.

Und man könnte den Unterricht evtl. für die Mehrheitsschüler öffnen, es gab Beispiele...

Bildungspolitische Wille in Deutschland dazu nicht vorhanden.

In Österreich ist der Muttersprachliche Unterricht eine 'Unverbindliche Übung' zu der sich die Schüler/innen anmelden müssen...

Es gibt aber ein Definitionsproblem. Für welche Kinder ist dieser Unterricht obligatorisch? Für diejenigen, die zu Hause noch die Erstsprache sprechen? Oder auch für diejenigen, deren Eltern schon seit der Geburt des Kindes Deutsch mit ihm sprechen? Oder auch für von Geburt an zweisprachige Kinder in gemischten Ehen? Was ist also das entscheidende Kriterium: der Pass, die Herkunft der Eltern, Aufenthaltsdauer oder der Name? Hat eine Familie die Herkunftssprache hinter sich gelassen, wie das im Migrationsprozess geschehen kann, dann sollte m. E. diese Entwicklung respektiert werden.

Wenn ich von der Zentralschweizer Situation ausgehe, dann schätze ich die Durchführbarkeit gering ein (mangelnder politischer Wille). Aber organisatorisch wäre das sicher machbar.

In der Schweiz haben wir ein Problem: wir haben oft gar nicht sehr grosse Sprachgruppen. Im Kanton Thurgau sind alleine ca. 130 Nationalitäten wohnhaft. Natürlich haben wir grosse Gruppen von Portugiesen und albanisch sprachigen Menschen, aber es gibt ebenso viele kleine Gruppen.

Die Herkunftssprachen sind sehr wichtig, auch wenn sie nicht zu grossen Sprachgruppen zählen. Der organisatorische und finanzielle Aufwand lohnt sich auf jeden Fall. Wichtig wäre, dass dafür geeignete Lehrpersonen zur Verfügung stehen.

Es müsste für alle Sprachen Gültigkeit haben

Und die Exoten? (tamilisch, chinesisch, norwegisch,.....? Diskriminierung? Was erhalten die deutschsprachigen Kinder, Englisch ab Kindergarten?

Die Durchführbarkeit wird dadurch erschwert, dass es grosse Sprachgruppen gibt, die sehr schlecht organisiert sind (Kosovo).

In der Primarstufe scheint mir das durchaus machbar, in der Oberstufe müssten u. U. andere Lektionen gestrichen werden, da die zeitliche Belastung eh schon gross ist. Da bleibt die Frage, auf Kosten welcher Fächer?

Le mieux serait sans doute de s'inspirer de l'approche 'language awareness'.

Bei Beschränkung auf grosse Sprachgruppen gibt es nicht mehr organisatorische Probleme als bei jedem anderen Wahlpflichtfach (Oberstufe Kt. Aargau).

Sache des Elternhauses?

Eine Herkunftssprache darf m. E. NICHT verbindlich gemacht werden - nicht alle Migranten dieser Sprache wollen sie pflegen, es gibt auch solche, die sich voll auf die neue Sprache konzentrieren. Ein Angebot auf jeden Fall, hoch eingeschätzt, aber nicht verbindlich für die entsprechende Gruppe.

Die Verbindlichkeit ist ein Problem (man kann doch niemanden zwingen, ein Fach zu belegen, das nicht für alle Pflichtfach ist). Die MEHRHEIT sind übrigens die kleinen Gruppen (kleinen Sprachen). Die Sprecher der kleinen Sprachen (also die Mehrheit!) werden benachteiligt.

Es ist nicht gerecht nur die großen Sprachgruppen zu berücksichtigen. Daher empfinde ich den politischen Ansatz bereits als verfehlt. Es kann nicht sein, dass in einem demokratischen System die Minderheiten durch das Netz fallen.

Voraussetzung wäre aber eine entsprechende Lehrerbildung, die es für viele der Sprachen - zumindest in Deutschland - nicht gibt. Es sollten keine Lehrkräfte aus dem diplomatischen Dienst genommen werden.

Die finanziellen und personellen Ressourcen fehlen. Vielleicht würde die Durchführbarkeit realistischer, wenn sich die Herkunftsländer finanziell beteiligten.

Als verbindliches Schulfach? An Stelle eines anderen Faches oder zusätzlich? Freiwillig fände ich besser. Außerdem ist dies nur zwingend nötig, wenn die kognitiven Grundlagen und Werkzeuge in der Herkunftssprache (noch) nicht ausgebildet sind. Wichtiger finde ich inzwischen die schnelle Befähigung in der Schulsprache und damit in allen Fächern, die diese Sprache als Arbeitssprache benutzen.

Falls unter 'verbindlich' verstanden wird, dass Schüler/innen an Unterricht in ihrer Herkunftssprache teilnehmen müssen, kann das m. E. auch negative Auswirkungen haben. Die Bevorzugung von Sprachgruppen (und damit die Benachteiligung anderer Gruppen) halte ich für schädlich, insbesondere dann, wenn es sich um Maßnahmen handelt, von denen man sich eine positive Auswirkung auf die Sprachentwicklung und den Schulerfolg verspricht.

Tabelle 120 SL05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL05: Die Schule verfolgt und praktiziert Gleichberechtigung von Sprachen und Ethnien. Sie fördert die schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen in der Herkunfts- und der Zielsprache und stärkt das Bewusstsein, bilingual zu sein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines zur Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	12.96%
Qualität des Unterrichts / Lehrperson	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und der (Herkunftssprache-)Lehrperson ab (Weiterbildung)	11	20.37%
Grösse der Sprachgruppe, Sprachenvielfalt und Sprachenheterogenität	Massnahme müsste für alle Sprachen durchgeführt werden. Problematik der Abhängig von der Grösse der Sprachgruppe, der Sprachenvielfalt und der Sprachenheterogenität.	11	20.37%
Wichtig ist die Förderung des bilingualen Bewusstseins. Förderung der Kompetenzen ist peripher	Die Förderung des Bewusstseins bilingual zu sein, soll verstärkt werden. Förderung der Kompetenzen weniger zentral.	4	7.41%
Beschränkung auf Förderung der Zielsprache	Die Schule soll sich auf die Förderung Zielsprache beschränken.	5	9.26%
Kein Zwang zur Bilingualität	Bilingualität soll nicht erzwungen werden.	2	3.70%
Zusammenarbeit mit HSK	Damit eine hohe Wirkung erfolgt, muss eine intensive Zusammenarbeit mit HSK-Lehrpersonen gepflegt werden.	3	5.56%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen	11	20.37%
Total		54	100.00%

Tabelle 121 SL05 Kommentare und Bemerkungen

On ne peut cependant pas nier les conflits qui s'expriment à travers des jugements négatifs sur certaines langues
Entspricht dem, was wir in der Forschung schon seit langem fordern.
Es gibt oft Klassen mit mehr als 5 verschiedenen Muttersprachen. In dieser Situation ist in Berlin eine allseitige gleichberechtigte Förderung nur sehr schwer realisierbar, weil ein akuter Lehrermangel besteht und - ungeachtet aller Programme und Versuche s.o. bei vielen Lehrern das Deutsche als alleinige Leitkultur definiert wird
Die Praktikabilität scheint mir doch sehr utopisch zu sein. Eine Integration hier bei uns in der Schweiz kann doch nicht dadurch erreicht werden, dass man auf Teufel komm raus ein sprachliche 'Gleichberechtigung' schaffen muss. Das Bewusstsein, bi-lingual zu sein und die Notwendigkeit, die eigene Muttersprache auch weiterhin zu pflegen - ja! In der Schule erachte ich es aber als notwendig, dass der Schwerpunkt auf einer gelebten deutschen Sprache liegt, d.h. nicht nur das Lehrmittel-Deutsch mit viel Papier pflegen, sondern vor allen Dingen die gesprochene Sprache. Das erfordert von den Lehrkräften vermehrten Einsatz und auch die Fähigkeit zu erkennen, dass sich der Erfolg einer Unterrichtsstunde nicht immer an den erreichten schriftlichen Arbeiten messen lässt.
Die Durchführbarkeit bedingt eine enge Zusammenarbeit der HSK- und (Keine Vorschläge). vgl. oben (M.E. ist dies der vermeintlich einfachere Weg, welcher heute mehrheitlich schon praktiziert wird. Wirklich förderlich ist meiner Erfahrung nach Deutsch als gemeinsame Sprache (Kommunikation und Unterrichtssprache), unter laufendem Einbezug aller vorhandener Ressourcen (Sprachkenntnisse, Kulturelles etc.) - ehrliches Interesse ist Grundvoraussetzung und somit Vorbild und echte Motivation für die Auseinandersetzung mit Deutsch als Zweitsprache.)
Förderung und Bejahung beider 'Seelen' psychologisch sehr wichtig, aber nicht unbedingt Sache der Schule. Soll sie wirklich Gleichberechtigung von Ethnien betreiben? Nein, wir leben hier! (Zur Lektüre empfohlen: Die verkaufte Braut!)
Eine wachsende Anzahl Kinder und Jugendlicher an unseren Schulen sind 'multilingual'.
Bildungsferne Kinder können auch ihre Muttersprache schlecht. Claudio Nodari (Institut für Interkulturelle Kommunikation) vertritt die Meinung, diese Kinder können in Deutsch über das Niveau der Muttersprache hinaus wachsen. Mein Schluss: Im Deutschen investieren, vor allem ab ca. 9 Jahre. Das Interesse an der Muttersprache ist dann zu gering.
Auch hier wieder: Bei grossen Sprachgruppen eher zu verwirklichen.
Das Wort 'verfolgt' muss ersetzt werden. Es ist unpassend, ja impliziert eine falsche Haltung. Vorschlag: weglassen.
Volle Gleichberechtigung wäre kaum machbar, weil sie der Funktion der Sprachen im Alltag auch nicht entspricht und Kinder für unterschiedliches Prestige und Nutzen von Sprachen sehr wohl sensibel sind. Als Ansatz aber durchaus interessant. Vor allem das Ziel, eine bilinguale Identität zu fördern und Wertzuschätzen.
s. Bemerkung zu Angebot der Herkunftssprachen (??? Nicht gefunden)
Setzt voraus: Förderung einer Mehrsprachigkeit bei allen SchülerInnen (auch monolingualen)
- warum nur bilingual, warum nicht mehrsprachig? - Schwerpunkt liegt wirklich auf Bildungssprache, Sprache der Schule
Bilingualität darf für die SchülerInnen nicht zum Zwang werden. Es muss auch akzeptiert werden, wenn Eltern auf die Weitergabe einer Sprache verzichten. Es gibt zudem mehrsprachige Familien, die auf Grund der Umstände oder anderer Gründe nicht alle Sprachen pflegen können oder möchten.
Die HSK finden nicht am Rande statt, sondern sind integrierter Bestandteil einer Schule
hoher Anspruch an die LP
Die Institution gibt kein Material für die Lehrer um Bilanguisme zu fördern und die Kompetenzen in der Herkunftssprache zu bewerten.
Ihre Frage lässt sich so nicht beantworten: das Bewusstsein, bilingual zu sein, ist leicht durchführbar, eine Förderung zweisprachiger Kompetenz ist sehr schwer nur durchzuführen, denn es setzt zweisprachige Konzepte voraus, sonst bleibt das ganze oberflächlich.
es kommt auf die Größe der Sprachgruppen an. Meistens behaupten die Schulen, dies sei nicht durchführbar.
Zur Durchführbarkeit: Zur Zeit auf Schulebene schwierig, aufgrund der strukturellen Rahmenbedingungen. Bildungspolitische Veränderungen wären sehr wohl durchführbar (vgl. Erfahrungen in anderen Ländern).
Problematik HSK. Zu wenig kompetente Lehrpersonen, zu grosse Heterogenität in den Klassen der Herkunftskultur (auch altersmässig!). Viele Sprachen werden nicht flächendeckend gepflegt! Aktuell: Arabisch in Luzern.

s.o. (Schulen haben teilweise schöne Leitesätze erschaffen, aber zu wenig Zeit darauf verwendet, sich damit auseinanderzusetzen, was diese für die alltägliche Arbeit bedeutet. Oft wird noch nicht von allen LP dementsprechend gehandelt.)

Zweit- und Drittsprachenerlernung ist Sache der Eltern.

le principe d'égalité est le principe intégrateur par excellence dans nos sociétés démocratiques. je concorde avec l'idée de la promotion de la langue standard du lieu, il pourrait être plus problématique le principe de la langue standard d'origine (cf. langue kurde-turque). sur l'absolute normalité / nécessité d'être bilingue en revanche je n'ai guère de doutes.

Was bedeutet 'Gleichberechtigung'???? Dies klingt nach einem idealistischen multikulti Ziel, sollte aber eigentlich absolut selbstverständlich sein. Der zweite Teil ist weniger problematisch.

Diese Fragen sollten getrennt werden, da es sich um unterschiedliche Aspekte handelt (Sprachkompetenz in L1 und Bewusstsein). Eine Förderung der positiven Einstellung zur Zweisprachigkeit halte ich für bedeutend. Allerdings heißt das nicht, dass allen Sprachen gleichberechtigt Raum in den Schulen eingeräumt werden kann (in Bezug auf Sprachförderung). Bei der Vielfalt der Sprachen halte ich diesen Anspruch für unrealistisch.

gelingt dann, wenn wirklich Überzeugung dahinter steckt und systematisch immer wieder überprüft wird

Insbesondere diskriminierte Sprachen werden kaum als Wert betrachtet werden.

Vor allem möglich durch Beizug von Mediationspersonen, die selber zwei- oder mehrsprachig sind; am liebsten durch Lehrpersonen (u.a. HSK)

Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)

s.o. (Alltagsrassismus und Instrumentalisierung von Ausländerfeindlichkeit durch polit. Parteien als Hindernis; auch Trägheit und monolingualer Habitus der LehrerInnen) plus mangelnde finanzielle Mittel, Mangel an ausgebildeten Lehrkräften

S.o.: Problematik der Sprachgruppen mit nur wenigen Sprechern, Durchführbarkeit nur in Samstagsschulen möglich

Je höher der Fremdsprachenanteil an einer Schule ist, desto einfacher wird die Umsetzung. Es ergibt sich dann jedoch die Schwierigkeit, dass Sprachen mit nur einem Schüler und keinem verfügbaren Material nicht gleich berücksichtigt werden können.

Ich denke es muss noch sehr viel Überzeugungsarbeit geleistet werden, damit diese Art von Förderung stattfindet. Wenn ich 'gering' ankreuze, möchte ich das damit ausdrücken.

Wichtig alle Sprachen wertschätzen, nicht Englisch hat Wert, albanisch keinen. Umsetzung schwierig.

kurzfristig nur ansatzweise durchführbar wg. struktureller Probleme: Herkömmlicher Beamtenstatus der Lehrkräfte: deutsche Staatsangehörigkeit nötig, 99 % sind deutsch-christlich-'weiß'-monolingual-gesund-mittelschichtorientiert-etc. sozialisiert

Durchführbarkeit hängt von einer entsprechenden gezielten Personalpolitik (Ausbildung und Einstellung von zweisprachigen Lehrkräften mit Migrationshintergrund) ab.

Bezüglich der Bilingualität ist anzumerken, dass der Realisation auch Grenzen gesetzt sind, dass die Herkunftssprachen oft sehr heterogen sind und dadurch das Angebot von Unterricht schwer realisierbar.

Zeit?

ja, aber nicht auf Kosten eines maximal kompetenten Erwerbs der Mehrheitssprache, gesprochen und geschrieben.

Selbst wenn nicht alle Sprachen berücksichtigt werden können. Auch produktiv für monolingual aufwachsende SchülerInnen.

Tabelle 122 SL05b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL05b: Die Schule verfolgt und praktiziert Gleichberechtigung von Sprachen und Ethnien. Sie fördert für möglichst viele Herkunftssprachegruppen die schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen in der Herkunftssprache und der Zielsprache und stärkt das Bewusstsein, bilingual zu sein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines zur Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	12	38.71%
Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von den Kompetenzen und der Weiterbildung der Lehrperson ab.	4	12.90%
Durchführung für alle Sprachgruppen. Probleme: Grösse, Vielfalt und Heterogenität	Massnahme müsste für alle Sprachen durchgeführt werden. Abhängig von der Grösse der Sprachgruppe, der Sprachenvielfalt und der Sprachenheterogenität.	2	6.45%
Beschränkung auf Förderung der gemeinsamen Zielsprache	Die Schule soll sich auf die Förderung einer gemeinsamen Zielsprache beschränken.	1	3.23%
Für gewisse Sprachen einfacher durchzuführen	Die Massnahme ist für gewisse Sprachen (der Zielsprache ähnliche, Sprachen mit besserem Image) einfacher umzusetzen.	2	6.45%
Integration der HSK-Kurse	Damit eine hohe Wirkung erfolgt, muss eine intensive Zusammenarbeit mit oder Integration der HSK-Lehrpersonen durchgeführt werden.	1	3.23%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	12.90%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen	5	16.13%
Total		31	100.00%

Tabelle 123 SL05b Kommentare und Bemerkungen

Der Wirkungsgrad ist hoch, wenn Kompetenzen und Haltungen das Vorhaben stützen.
Gleichberechtigung von Sprachen und Ethnien halte ich für ein falsches Konzept, gemeinsame Umgangssprache und Medium des Lernens hat mit Recht Priorität.
Aus dienst- und besoldungsrechtlichen Gründen kaum durchführbar
Aber: ist Gleichberechtigung mit 'möglichst Viele' vereinbar? Gleiche Bemerkung zur Schwierigkeit der Selektion wie oben (1. Welle).
L'école doit rendre possible ce bilinguisme, quitte à que chacun en fasse un usage plus ou moins intensif. il est possible qu'un certain nombre de jeunes préfèrent plutôt prendre les distances d'avec leur culture d'origine à l'approche de l'âge adulte: cette option doit être respectée. L'école n'oblige pas à être bilingue mais le valorise fortement (cf. Conseil de l'Europe).
Bei entsprechender Lehrerversorgung und mentaler Einstellung im Kollegium
Ein wichtiger Ansatz in der Förderung der Motivation und des Selbstbewusstseins der Schüler.
Das Bewusstsein ist bei bilingualen Schülern wohl meist vorhanden, das Problem ist der subjektive Umgang mit dieser Tatsache in einem monolingualen Umfeld. Dann hängt es auch von der Sprache ab: für Englischsprechende ist das sicher weniger ein Problem als für Swahelisprechende.
Hemmend: Organisations-Probleme, da Schulen heterogen zusammengesetzt sind, nicht nur 'bi-ethnisch'. Am leichtesten in Großstädten zu organisieren, aber auch da gibt es technische Schwierigkeiten, z.B. Überwindung von Entfernungen.
Ansatzweise durchführbar in Schulen mit hohem Migrantenanteil. Schulen mit geringerem Migrantenanteil sind nicht sensibel für die natürliche Bilingualität oder Mehrsprachigkeit.
Sparmassnahmen - Es kommt auf die Schule an.
Frage des Wollens und (in Deutschland) Dürfens.
Diese Forderung erscheint mit überzogen.
Hoher Aufwand, aber die Wirkung wäre auch gross.
Es müsste wohl eher heissen 'multilingual'.
Natürlich ist die Durchführbarkeit nicht einfach. Aber es muss darauf hin gearbeitet werden. Sonst nimmt man die Sprachen der Kinder nicht ernst.
Für die Identitätsfindung ist der kulturelle Hintergrund sehr wichtig. Jene Sprache muss man dazu nicht unbedingt können. Die Vermittlung der kulturellen wie familiären Traditionen ist Sache der Eltern.
Fördern ja - Praktizieren der Gleichberechtigung als integratives Moment im obligatorischen Stundenplan erscheint mir für die OS aus organisatorischen Gründen sehr problematisch zu sein
Il faudrait évaluer dans quelle mesure la langue d'origine effectivement pratiquée dans la famille de l'enfant immigré est proche ou lointaine de la langue standard scolaire.
Der HSK-Unterricht wird viel zu viel ausserhalb der Schule erteilt.
Ich fürchte, dass die Umsetzung an den einzusetzenden Ressourcen scheitert. Der MEU ist in den letzten Jahren in Europa überall kontinuierlich abgebaut worden.
Alle Herkunftssprachen!
Als Forderung und konkrete Utopie sehr wichtig. Die Realisierung ist von der päd. Ausbildung abhängig, wobei mehr AbiturientInnen mit Migrationshintergrund dafür gewonnen werden müssen.
Missverständliches Item, Gleichberechtigung aller Einwanderersprachen oder dieser mit der Zielsprache? Letzteres ist unrealistisch und nicht sinnvoll.
Personelle und materielle Voraussetzungen fehlen!
Zumindest für die Bundesrepublik Deutschland halte ich die Wahrscheinlichkeit, dass sich eine solche Maßnahme flächendeckend realisieren lässt, für sehr gering.

3.1.3 Erwerb unterschiedlicher Sprachkompetenzen und Zugang zu Literalität

Tabelle 124 SD09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD09: Die Schule sichert für alle SchülerInnen einen ausreichenden Zugang zu Lesemedien (Bücher, PC, Internet, Zeitungen, Zeitschriften) und geschützten Orten für das Lesen und Schreiben

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	46.15%
Animation zur Nutzung ist nötig	Die Zugangsmöglichkeit alleine ist nicht ausreichend, die SchülerInnen müssen zum Gebrauch animiert werden.	4	30.77%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	7.69%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	15.38%
Total		13	100.00%

Tabelle 125 SD09 Kommentare und Bemerkungen

wenn durchführbar, super. Allerdings wird das auch bei entsprechendem Angebot nur mit Initiative der Lehrer funktionieren.

Welche Schule hat keine Bibliothek? Umgang mit PC und Internet müsste unbedingt gelehrt werden. Da wird am falschen Ort gespart.

Ob die dann auch genutzt werden, resp. von wem, ist eine andere Frage

Zur Verfügung stellen wichtig, aber noch nicht ausreichend

auch in den Muttersprachen

Ist schon da.

zu teuer

Durchführbarkeit hoch: zumindest im Prinzip.

Wäre machbar!

Es muss aber auch zum Gebrauch animiert werden, Zugang allein reicht nicht.

Tabelle 126 SD08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD08: Entwicklung der Literalität: Die Lehrpersonen führen ihre SchülerInnen an die systematische Verwendung von unterschiedlichen Textsorten im Lesen, Schreiben, Hörverstehen und Sprechen heran

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	15.38%
Massnahme ist Standard	Die Massnahme ist Standard und wird umgesetzt.	4	30.77%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	1	7.69%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	23.08%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	23.08%
Total		13	100.00%

Tabelle 127 SD08 Kommentare und Bemerkungen

Selbstverständlich
So wie es im Lehrplan vorgesehen ist. Frage zu unpräzise
Das muss sowieso sein, bei allen SchülerInnen, die das nicht von Zuhause mitbekommen. Braucht aber viel Zeit und individualisieren.
in beiden Sprachen
fehlende Qualifikation
Klingt sinnvoll. Ist das nicht sowieso Standard?
Wird sicher schon gemacht.
siehe vorne (Umsetzung durch Eltern oft schwierig)
Benutzung der unterschiedlichen Lernkanälen öffnet die sprachliche Aufmerksamkeit bei Kindern
Fachtexte werden hier insbesondere vom Deutschunterricht vernachlässigt.
Hängt vom Leistungsstand der Kinder ab.
Besonders in den Hauptschulen in D herrscht eine "Schrift-Phobie", wird wenig von den Schülern erwartet und gefordert.

Tabelle 128 SD10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD10: Die Lehrpersonen des Kindergartens und der ersten Primarklasse/Grundschulklasse bereiten die Kinder durch vielfältige Erfahrungen mit schriftlichen Texten (Bilderbücher, Vorlesen, Geschichten diskutieren usw.) auf die Welt der Texte vor

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	12.50%
Massnahme ist Standard	Die Massnahme ist Standard und wird umgesetzt.	3	37.50%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	25.00%
Einbezug der Eltern	Einbezug der Eltern ist wichtig.	1	12.50%
Sprachspiele müssen auch genutzt werden	Neben Erfahrungen mit schriftlichen Texten müssen "entdeckende Sprachspiele" durchgeführt werden.	1	12.50%
Total		8	100.00%

Tabelle 129 SD10 Kommentare und Bemerkungen

je früher, umso einfacher für die Migrantenkinder
Wird doch gemacht.
Für den Kindergarten im Allgemeinen noch ein weiter Weg. Aber sollte das Ziel sein. -> Basisstufe ist wohl Voraussetzung.
schon gemacht.
Ist Standard
Reicht nicht aus: Sprachspiele zum Entdecken sprachlicher Strukturen, d.h. zum Abstrahieren zusätzlich nötig und möglich.
Unter Einbezug der Eltern insbesondere der Mütter.

Tabelle 130 SD13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD13: Die Schule betreibt eine intensive Schreib- und Lesekultur in verschiedenen Herkunftssprachen aller SchülerInnen und veranstaltet Anlässe zum Sprachbewusstsein in diesen Sprachen (Lesenächte, Lesewettbewerbe, feste Lesezeiten usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	27.78%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	1	5.56%
Grösse und Anzahl der Sprachgruppe	Die Massnahme ist nur für grössere Sprachgruppen realistisch umsetzbar.	3	16.67%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	27.78%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	22.22%
Total		18	100.00%

Tabelle 131 SD13 Kommentare und Bemerkungen

sehr gute Idee
Wenn ich all diese 'Forderungen' lese, weiss ich nicht mehr, wo die Zeit für einen 'normalen' Unterricht bleiben?
Als Thema für die allgemeine Völkerverständigung, kulturellen Austausch . Aber auf Gemeindeebene, erwachsene (Eltern) machen mit. Erfahrungsgemäss ist das Echo dürrtig.
Hier wird man - wie immer - nur größere Populationen einer Migrantengruppe berücksichtigen können, die aber insgesamt in der Regel einer Minderheit in der Gesamtgruppe aller darstellen (vgl. die Essener Unersuchung SPREEG)
je nach Personal
das eine schliesst das andere nicht aus!
Erweiterung der Bibliothek ja.
Durchführbarkeit nicht in allen Bereichen gleich
Schon wieder stosse ich an dieses Wort Grad der Durchführbarkeit. Im Moment scheint mir dies schwierig umzusetzen und man sollte überlegen, welche langfristigen Massnahmen nötig sind, damit es durchführbar wird.
Kann vereinzelt zusätzlich zu Deutsch auch in Herkunftssprachen gemacht werden, ist aber in erster Linie Sache der HSK-Kurse
Die Herkunftssprachen sollten - abhängig von der Zusammensetzung der Schülerschaft - hier einen festen Platz haben, die jeweilige Landessprache sollte aber besonders intensiv gefördert werden
wenn Lehrkräfte entsprechendes Bewusstsein entwickelt haben
Die Herkunftssprachen kommen kurz, da sie schulisch nicht etabliert sind.
wenn das von den SchülerInnen erwünscht wird.
Problem der Sprachenvielfalt, aber trotzdem durchführbar für einige Sprachen.
Es ist interessant, andere Sprachen kennenzulernen.
Das wäre toll. Habe ich noch nirgendwo realisiert gesehen.

Tabelle 132 SD12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD12: Die Schule betreibt eine intensive Schreib- und Lesekultur in der schulischen Standardsprache und veranstaltet Anlässe zum Sprachbewusstsein (Lesenächte, Lesewettbewerbe, feste Lesezeiten im Unterricht, Schreibwerkstätten usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	11.11%
Massnahme ist Standard	Die Massnahme ist Standard und wird umgesetzt.	1	11.11%
Dialekte müssen einbezogen werden.	Die Dialekte dürfen bei solchen Anlässen nicht unbeachtet bleiben.	2	22.22%
Einbezug aller SchülerInnen	Alle SchülerInnen müssen von dieser Massnahme profitieren.	1	11.11%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	22.22%
Wertschätzung der Mehrsprachigkeit	Die Mehrsprachigkeit muss wertgeschätzt werden.	1	11.11%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	1	11.11%
Total		9	100.00%

Tabelle 133 SD12 Kommentare und Bemerkungen

Erstrebenswert ja, als Doktrin nein. Diese Art der Förderung zielt allerdings auf alle Schüler hin, da auch Schüler mit einer Schweizer Muttersprache (z.B. Schweizerdeutsch) nicht automatisch eine gute, gepflegte oder gar richtige Muttersprache sprechen.

Gute Ideen. Freizeitbeschäftigungen für die Lehrkräfte.

Wird auch schon gemacht.

Hier sollten - abhängig von den regionalen Gegebenheiten - auch die regionalen Dialekte einen festen Platz haben.

Aber bitte nicht nur Standard!

Schöne Happenings, aber Anlässe zur Sprachbetrachtung???

Über Wertschätzung der Mehrsprachigkeit.

Als Vertreterin der ???-Pädagogik begrüsse ich diesen Ansatz, sehe in aber kaum irgendwo realisiert.

Tabelle 134 SD15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD15: Die Lehrpersonen lesen ihren SchülerInnen viel vor und bieten ihnen auch andere Lesemodelle an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
eigene Lese-Erfahrungen	Wirkungsvoller ist das Lesen durch die Kinder selbst.	2	28.57%
Unterrichtsgestaltung und Qualität des Unterrichts	Die Wirkung ist von der konkreten Umsetzung im Unterricht abhängig.	2	28.57%
Förderung von Sinnverständnis	Sinnverständnis muss gefördert werden.	1	14.29%
Die Massnahme ist unklar oder zu unspezifisch	Die Frage ist nicht klar oder zu unspezifisch.	2	28.57%
Total		7	100.00%

Tabelle 135 SD15 Kommentare und Bemerkungen

das hängt von der Unterrichtsgestaltung ab
Als Vorbildfunktion und Anregung auf jeden Fall. Selber lesen ist förderlich für die eigene Sprache.
Wichtig, Sprachverständnis muss sichergestellt sein, nicht für jedes Wort, aber für den Verlauf der Geschichte.
Was wir unter anderen Lesemodellen subsumiert?
Eigenes Lesen ist wesentlich wirkungsvoller
welcher Art? Nicht Quantität sondern Qualität.
zu unspezifisch gefragt.

Tabelle 136 SD17 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD17: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ausserschulische sprachliche Stützangebote zur Förderung der Literalität (Schreiben und Lesen)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Niederschwellige Angebote	Die Angebote müssen niederschwellig und sein und dürfen nicht zu viel kosten.	3	9.68%
Integration in die Schule	Die Angebote müssen in die Schule integriert oder in Zusammenarbeit mit ihr angeboten werden.	7	22.58%
Externe Förderung	Externe Förderung hat hohe Wirkung. Es besteht jedoch Unklarheit bezüglich der konkreten Umsetzung.	4	12.90%
Eltern	Abhängig von den Ressourcen der Eltern.	2	6.45%
Überforderung der SchülerInnen	SchülerInnen dürfen nicht überfordert werden.	5	16.13%
Funktionierende Beispiele	Beispiele die hohe Wirkung bestätigen.	3	9.68%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	7	22.58%
Total		31	100.00%

Tabelle 137 SD17 Kommentare und Bemerkungen

L'école doit reconnaître les apprentissages ou pratiques extrascolaires, mais sans y intervenir.
nein, gerade nicht: in die Schule integrieren; = genuine Aufgabe der Schule
Wir müssen aufpassen, dass wir unsere ohnehin schon sehr geforderten Migrantenkindern nicht mit einem Berg von Zusatzanlässen vollstopfen. So erreichen wir das Gegenteil.
hängt stark von ihrer Lernmotivation und dem Bildungsstandard der Eltern ab
Gefahr der Überlastung der Kinder, tut ihnen aber meist sehr gut für ihre Identität.
Die Angebote kosten.
Aber bitte nicht überfordern
Wenn nötig - ist aber ein Armutszeugnis für die Schule
Der Ort dafür sollte die Schule sein, sonst wird es in die Verantwortung der Eltern verlagert
Verschränkung mit dem Schulunterricht erhöht die Wirkung.
Noch besser wäre, wenn diese in den Unterricht integriert wären.
Frage, wie attraktiv solche Angebote sind und wie niederschwellig.
Dies kann das Individuum zwar fördern, ist aber nicht im Sinne einer kostenlosen, für alle zugänglichen und integrativen Volksschule.
Wo sind diese Angebote? Wie werden sie gestaltet?
Wer initiiert? Müsste nicht unbedingt die Schule sein.
avec lectures bilingues
Dies täte allen gut, nicht nur den mehrsprachigen.
hängt von zusätzlichem Engagement der Eltern ab
noch mehr Schule?
Keine Antworten in diesem Fragebereich, da nicht spezialisiert in Sprachunterricht.
ist abhängig von den verschiedenen Kulturen
Nur falls nötig. Das Angebot sollte bei Bedarf bestehen.
Zusätzliche Förderangebote sollten in Kooperation mit den Schulen von fachlich entsprechend qualifizierten Personen durchgeführt werden. Vgl. entsprechende Erfahrungen mit durch die Stiftung Mercator in Deutschland durchgeführte studentischen Fördermaßnahmen in Kooperation von Hochschulen und Schulen
'gering', wenn die Schule das auch leisten/vermitteln soll
In HH durch BLK Projekt und Sprachförderkonzept in der Umsetzungsphase
z.B. durchgeführt von Lehramtstudierenden siehe Projekt Förderunterricht der Stiftung Mercator (Essen)
wo? HSK?
Sie haben eh schon ein grosses Pensum.
Bringt sicherlich etwas für Einzelne. Solls wirksam werden, muss die Schule ebenso Verantwortung übernehmen.

Tabelle 138 SD17b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD17b: Die mehrsprachigen Migrantenkinder besuchen ausserschulische sprachliche Stützangebote zur Förderung der Literalität (Schreiben und Lesen). Die Anbieter arbeiten eng mit der Schule zusammen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	12.82%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	7.69%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	0	0.00%
Förderung der Literalität ist Aufgabe der Schule	Die Förderung der Literalität ist eine zentrale Aufgabe der Schule. Sie soll nicht delegiert werden.	16	41.03%
Keine Kosten für die Eltern	Es müssten Lösungen gesucht werden, welche die Eltern nichts kosten.	4	10.26%
Ressourcen der Eltern	Literalität ist stark abhängig von den Ressourcen der Eltern.	1	2.56%
Überforderung der SchülerInnen	SchülerInnen dürfen nicht überfordert werden.	3	7.69%
Funktionierende Beispiele	Beispiele die hohe Wirkung bestätigen.	2	5.13%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	12.82%
Total		39	100.00%

Tabelle 139 SD17b Kommentare und Bemerkungen

Literalität ist sehr eng mit der Familie verknüpft. Dies ist ein Thema für die Elternarbeit!! Auch in Kooperation mit außerschulischen Trägern möglich. Auch gibt es LesepatInnenmodelle in den Schulen oder in Stadtteilbüchereien.
bei Konzepten und entsprechenden Fachstellen wie z.B. in Basel Stadt durchaus machbar. wenn diese fehlen: geringer durchführbarkeitsgrad.
Auch bei einer engen Zusammenarbeit mit der Schule ist das Problem der Mehrbelastung der Kinder mit Migrationshintergrund nicht gelöst. Auch deutschsprachige Kinder können Defizite in diesem Bereich haben. Wer fördert die?
Kostenfrage!
Finanzpolitisch kaum umsetzbar.
Bin selber zwiespältig dieser Massnahme gegenüber. Ich denke, eigentlich müsste die Schule dies leisten können, ohne dass es ausserschulische (private!?) Anbieter braucht.
les entretiens avec les enfants d'origine immigrée ayant réussi montrent systématiquement que ces figures de personnes ayant fourni un appui individualisé ont été déterminantes pour acquérir confiance en soi et motivation, ce qui se traduit par le succès scolaire.
Hohe Wirkung unter Voraussetzung von Punkt 2 + Qualität des Unterrichts, Koordination der Lerninhalte Regelsprach-/Förderunterricht.
gezielte Zusammenarbeit mit außerschulischen Anbietern ist oft recht hilfreich, allerdings darf der eigene Auftrag der Schule dabei nicht aus den Augen verloren werden - es kann nur um Ergänzung der Förderung, nicht um ein Ersetzen der Förderung in der Schule gehen
Sprachförderung findet in der Schule statt!
sehr zeitintensiv; die Durchführbarkeit hängt zudem vom Standort ab
Schule kann diese Angebote leisten, außerschulische sind mit Kosten für die Eltern verbunden.
Was für Verfahren hier gemeint - bilinguale? Ansonsten sicher geringer Wirkungsgrad, da Überforderung der Kinder
Nur ergänzend - nicht, um die Schule zu entlasten
Die Anbieter arbeiten leider nicht eng mit der Schule zusammen. Die könnten auch Gehirn waschen. Daher finde ich manche Anbieter gefährlich. (Moscheen...)
Integrieren, Teil der Schularbeit, nicht auslagern (Frage streichen in der Form).
Muss aber kostenneutral für die Schüler sein (ehrenamtliche Lern- und Integrationsbegleiter, z. B. LehramtsstudentInnen)
Solange die Schule ihren primären Aufgaben nicht nachkommt - und wenn es die Familien nichts kostet.
Überforderung der Kinder
das muss in der Schule in den Blockzeiten stattfinden
Ist diese Formulierung so gemeint, dass es obligatorisch ist? - Dann nein. Die Schüler sollten aber auf derartige Angebote aufmerksam gemacht werden und auf Wunsch durch den Lehrer vermittelt werden. Der Zusatzsatz ist bei solchen Angeboten erforderlich.
Die Volksschule muss das ganze Angebot abdecken. Falls Migrantenkinder ausserschulische Stützangebote besuchen müssen, stimmt etwas nicht mit der Volksschule! Der Grad der Durchführbarkeit ist gross, da private Anbieter gern Lücken finden.
Auf Kosten der Eltern! Ja!
Das ist Aufgabe der Schule!
Ich halte die Schreibförderung für eine genuine Aufgabe der Schule
Mangelnde Literalität ist eindeutig auch bei deutschen Kinder zu beobachten. Weshalb wird dieses nicht in den Stundenplan für alle integriert?
Die externen Angebote sind manchmal kompetenter als die offiziellen.
Ich sehe vor allem Probleme der Finanzierung. Soll die Schule das finanzieren? Die Eltern der Migrantenkinder sind hier meist finanziell überfordert.
Besser: Einbindung in ganztägige Bildung in der Schule.
Das kommt ganz auf die Qualität des Angebots an.
Die Förderung der Literalität ist und bleibt zentrale Aufgabe von Schule! Stützangebote sind zu begrüßen, beinhalten aber die Gefahr, dass die Aufgabe delegiert wird.
Eine solche Förderung ist m. E. eine zentrale Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern und sollte auf keinen Fall ausgelagert werden
Ja, wenn es sich um den Erwerb der Herkunftssprache handelt. Nein, wenn es sich um den Deutschwerb handelt -> denn dies wäre Aufgabe der Schule.

Tabelle 140 SD11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD11: Die Lehrpersonen leiten die SchülerInnen vor allem in Verbindung mit dem Schreiben von eigenen Texten zur Verwendung einer korrekten Rechtschreibung und Grammatik an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Relativierung der Bedeutung der Grammatik: Kreativität / Lust am Schreiben fördern	Wirkungsvoll ist die Förderung der Kreativität und der Lust am Schreiben. Grammatik und Rechtschreibung ist zweitrangig.	7	41.18%
Altersabhängigkeit	Die Massnahme ist erst bei älteren Schülern anzuwenden.	3	17.65%
Schaffen von entsprechenden Voraussetzungen	Zur Umsetzung sind Voraussetzungen bei den SchülerInnen nötig, die durch Wissensvermittlung geschaffen werden können.	3	17.65%
Anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen.	4	23.53%
Total		17	100.00%

Tabelle 141 SD11 Kommentare und Bemerkungen

Lust am Schreiben wichtiger als Korrektheit

Anleiten ja, d.h. möglichst alles korrigieren und Verbesserungsvorschläge machen, aber besonders in der Anfangsphase sollte man dem Schüler die Freude am Schreiben oder Textformulieren nicht nehmen, indem man ihn ständig verbessert.

Abhängig vom Alter der Lernenden.

Rechtschreibung sollte einen Wert darstellen, also bewusst auch trainiert werden. Aber das ist längst veraltet, stösst auf Widerstand.

Das ist zwar wichtig, darf aber nicht in jeder Phase des (Keine Vorschläge) zentral sein. Das Kind kann nur seinem jeweiligen Erwerbsstand entsprechend korrekte Grammatik produzieren und darf damit nicht entmutigt werden. Also zuerst Anerkennung für das Geleistete, dann die korrekten Formen ohne Anspruch darauf, sie sofort Reproduzieren zu können.

Kreativität vor Korrektheit, vor allem am Anfang; später im Hinblick auf Berufsleben Korrektheit verstärkt fördern.

In diesem Bereich verhindert der Übereifer der Lehrkräfte oft den Spass an der Sache.

Das heisst nicht, dass Kinder nicht frei schreiben sollen und dabei auch Fehler machen dürfen!!!

Diese Aussage ist für mich unklar.

Gerade bei eigenen Texten muss die Korrektur oder der Anspruch auf Fehlerlosigkeit sorgfältig gegen die Motivation sich selbst frei schriftlich auszudrücken abgewogen werden.

Zweifelloos ein wichtiges Ziel - dies sollte allerdings getrennt vom Planen und Abfassen von Texten als eine besondere Aufgabe beim 'Überarbeiten' behandelt werden

wenn die sprachlichen Voraussetzungen auch berücksichtigt werden, Starthilfen und Planungshilfen thematisiert sind.

Überbewertung des eigenen Schreibens! Muss vorbereitet sein durch systematische Wissensvermittlung.

Als Vertreterin der ???-Pädagogik begrüsse ich diesen Ansatz, sehe in aber kaum irgendwo realisiert.

Tabelle 142 SD11b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD11b: Die Lehrpersonen leiten die SchülerInnen vor allem in Verbindung mit dem Schreiben von eigenen Texten zur Verwendung einer korrekten Rechtschreibung und Grammatik an. Sie achten auf einen alters- und situationsangemessenen Umgang mit den formalen Aspekten

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	8.33%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Eine verbesserte Aus- und Weiterbildung der (Keine Vorschläge) wird gefordert.	3	25.00%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	8.33%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	0	0.00%
Relativierung der Bedeutung der Grammatik: Andere Sprachaspekte sind ebenso wichtig	Wirkungsvoll ist die Förderung der Kreativität, des Wortschatzes, der Language Awareness und der Lust am Schreiben.	4	33.33%
Massnahme für alle (bildungsfernen) SchülerInnen	Die Massnahme muss für alle (bildungsfernen) SchülerInnen durchgeführt werden.	2	16.67%
Förderung von Beginn an	Die Förderung der Grammatik und Rechtschreibung durch das Verfassen eigener Texte muss von Anfang an geschehen.	1	8.33%
Anderes	Anderer Hinweise und Bemerkungen.	0	0.00%
Total		12	100.00%

Tabelle 143 SD11b Kommentare und Bemerkungen

ist eine Frage der Lehrergrund- und Weiterbildung

cet aspect - motivation à l'écriture - ne concerne pas particulièrement les enfants d'origine immigrée, mais tous les jeunes aus bildungsfernen Milieux.

die konzeptionelle Schriftlichkeit muss von Anfang an gezielt gefördert und unterstützt werden, da dies Voraussetzung für Bildungserfolg ist

Neben RS und GR gibt es auch die wichtigeren Bereiche der Textkohärenz und des Wortschatzes.

sehr gute Ergebnisse aus unserer Langzeitstudie

Bei entsprechender DaZ-Ausbildung.

Geringe Durchführbarkeit wegen des unzureichenden Wissens der LehrerInnen in Deutschland. Dabei kommt es nicht nur auf Rechtschreibung und Grammatik sondern auf die kognitive Auseinandersetzung mit Sprachen (der 1. und der 2.). Ziel: Selbstreguliertes Lernen (siehe PISA).

Ist das nicht selbstverständlich?

Achtung - keine Überbetonung von Rechtschreibung und Grammatik. Es gibt ja inzwischen auch Korrekturprogramme auf dem PC :) Die Freude am Schreiben ist wichtig!

Für alle SchülerInnen gleich!

Bedingung: Die Rückmeldungen auf die Texte der Schüler erfolgen vorrangig inhaltsorientiert, sind wertschätzend und thematisieren formalsprachliche Abweichungen erst in zweiter Linie.

Tabelle 144 SD01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD01: Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht mittels grammatikalischer und formalsprachlicher Tätigkeiten und Übungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Als Teil des gesamten Unterrichts	Die Massnahme darf nur einen Teil des Unterrichtes ausmachen und nicht die einzige Vorgehensweise sein. Kommunikations-, handlungs- und adressatenbezogene Aspekte sind ebenfalls wichtig.	14	35.90%
Stufen- und Altersabhängig	Die grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten sind in der Oberstufe und bei älteren SchülerInnen angebracht.	12	30.77%
Entdeckendes Lernen	Die Sprachregeln sind von den SchülerInnen zu entdecken und nicht von den Lehrpersonen vorzugeben.	1	2.56%
Hohe Wirkung	Die grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten und Übungen sind wirksam.	3	7.69%
geringe Wirkung	Die grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten und Übungen sind nicht wirksam.	4	10.26%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	5	12.82%
Total		39	100.00%

Tabelle 145 SD01 Kommentare und Bemerkungen

L'école joue un rôle essentiel mais complémentaire à la vie extra scolaire
Nicht nur aber auch!
Dies aber nur in Verbindung mit Punkt 2 dieser Seite
Wichtigkeit wird überschätzt
Ist abhängig vom Alter des Lernenden.
aber nur in direktem Zusammenhang mit nächstem Punkt - isoliert ist die Wirkung gering
Die Methode ist sehr altersabhängig. Das wäre in normalen Sprachunterricht vorhanden.
wenn in Verbindung mit Kommunikation und Handeln
Traditionelle Methode.
sehr gering, wenn es die einzige Methode ist. Als Teil des Unterrichts durchaus akzeptabel
Dies ist ein wichtiger Weg neben anderen noch wichtigeren. Er macht nur Sinn, wenn er binnendifferenziert abläuft. Er hilft, den Lehrpersonen bewusst zu machen, wo die Sch. stehen.
...wird m.E. immer noch viel zu viel geglaubt und praktiziert.
Die braucht es auch, und zwar über die ganze Schulzeit und vor allem in den höheren Klassen, wenn Abstraktheit und Bedeutung der Grammatik zunehmen. Gerade ältere Lernende können vom expliziten Lernen sehr viel profitieren. Implizit alleine ist für sie zuwenig effizient.
Hängt von Alter und Charakter der Schüler und Schülerinnen ab.
auch, aber nicht nur
unter Berücksichtigung des kommunikativen und handlungsorientierten Aspektes.
je nach Alter und Vorwissen
Kombination von beidem (nächste Frage)
Jede Sprache besteht aus Regeln. Ohne dies kann eine Sprache nicht fundiert erlernt werden.
hängt vom Alter der Schüler/innen ab
orientiert an aktuellen Lerngegenständen
Das hängt sehr vom Alter und den (Sprach-)Lernvoraussetzungen jedes einzelnen Schülers ab.
ich verstehe die Frage nicht
Ich kenne mich im Bereich der Sprachdidaktik zu wenig aus, um diese Frage zu beantworten.
- 'Auch', aber nicht nur!!
Durchführbarkeit gut ...Erfolg eher klein ... muss aber auch sein. hängt auch vom Kind ab!
Allgemein bekannt als wenig erfolgreich, aber einfacher. Grammatik ist aber zusammen mit handlungsorientiertem Spracherwerb auch nötig.
Abhängig vom Alter der Schüler/innen und nicht als einzige Maßnahme
nicht generell zu beantworten! In der Grundschule ohne Grammatik, in der Sek II mit Grammatik möglich und sinnvoll
Dieser Bereich des Aufbaus eines soliden lexico-grammatikalischen Wissens darf auf keinen Fall vernachlässigt werden: wirkt sonst deprivierend
kommt auf die Lernertypen und das Alter der Lernenden an
Gleich wichtig wie nächstes Item
In Verbindung mit pragmatischem, semantischem, phonologischem und metasprachlichem Lernen sinnvoll!
Allerdings nicht durch das Handeln nach Regeln, sondern das Entdecken der Regeln: Unterricht muss so gestaltet sein, dass Systematik für Lerner zu entdecken ist.
erst in höheren Schulstufen.
Nur für Sek-I-Schülerinnen. Deutsche Lehrpersonen verfügen kaum über das dafür nötige DaZ-Regelwissen.

Tabelle 146 SD01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD01b: Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht vor allem auf der Oberstufe mittels grammatikalischer und formalsprachlicher Tätigkeiten und Übungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.45%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	13.79%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	10.34%
Als Teil des gesamten Unterrichts	Die Massnahme darf nur einen Teil des Unterrichtes ausmachen und nicht die einzige Vorgehensweise sein. Kommunikations-, handlungs- und adressatenbezogene Aspekte sind ebenfalls wichtig.	9	31.03%
Beginn in Unterstufe	Die Tätigkeiten und Übungen müssen bereits in der Unterstufe durchgeführt werden. Beginn in der Oberstufe ist zu spät.	9	31.03%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen.	3	10.34%
Total		29	100.00%

Tabelle 147 SD01b Kommentare und Bemerkungen

Wird erst auf der Oberstufe mit den grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten und Übungen begonnen, ist das zu spät. Auch jüngere Kinder lassen sich unter der Berücksichtigung von geeigneten Übungsformen für das Lernen der grammatikalische Struktur der Sprache motivieren. Diese Kenntnisse erleichtert den Kindern auch das sich Aneignen eines korrekten Ausdrucks in der Sprache und verhindert die Fossilisierung von Fehlern.

Grammatik soll nicht das Ziel des Fremdsprachenunterrichts sein, sondern ein Mittel zum Zweck. Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es, wenn die Fremdsprache rezeptiv, wie produktiv frei gesprochen wird, ohne die 'Krücke' Grammatik. Bis es so weit ist, stellt die Grammatik eine wertvolle Hilfe dar.

immer noch verbreitet, aber im abnehmen begriffen - langsam gewinnt der GER (gemeinsamer europäischer Referenzrahmen) an Boden.

Nur wenn diese grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten und Übungen in realitätsbezogenen Aspekten und Handlungen angewendet werden können.

Sind Migrantenkinder schulisch erfolgreich und schlagen sie eine entsprechende Schullaufbahn ein, dann sind grammatikalische und formalsprachliche Kenntnisse der Zielsprache für den weiteren schulischen Erfolg sehr wichtig.

muss auch schon auf Primarstufe erfolgen, muss aber intensiv weiter verfolgt werden

l'acquisition de la langue écrite passe par une connaissance de la grammaire; on apprend en effet la grammaire aux locuteurs d'une langue comme langue première. cette mesure est donc efficace pour les enfants alloglottes comme pour les indigènes, UNE FOIS que la compétence orale est bien consolidée

generell ist zu berücksichtigen, dass die Schulsprache eine bestimmte Form der Bildungssprache ist, die stark an Schriftlichkeit orientiert ist - in dieser Hinsicht braucht es Förderung von Anfang an - nicht erst in der Oberstufe

die Zielsprache muss schon in der Unterstufe bzw. Vorschule angebahnt werden. Formalsprachliche Aktivitäten können in der Oberstufe forciert werden

Wirkungsgrad : Trifft kaum die Interessen und Lernweisen der Schüler Grad der Durchführbarkeit: relativ leicht durchführbar, weil den Lehrkräften durch eigene Lernerfahrungen im Fremdsprachenunterricht vertraut (aber nicht schülerorientiert)

Diese Form des Sprachenlernens ist erwiesenermaßen nicht effektiv.

Zu spät - absurde Forderung.

Wenn damit Massnahmen einhergehen, die Lernmotivation der Kinder aufrechtzuerhalten, dann sind diese Aspekte der Sprache gerade bei Oberstufenschülerinnen und -schülern sehr wichtig. Die gute Didaktik ist aber zentral, damit es zu Handlungswissen in dem Bereich kommt.

Nein, auch auf der Oberstufe geht es nur in obengenannter Verbindung. Ein aktiver Sprachgebrauch gibt der Grammatik erst das Leben und das Verständnis.

Priorität hat der kommunikative Charakter der sprachlichen Bildung; sprachliche Bildung findet zudem in allen Fächern statt und so kann es z. B. nicht Aufgabe des Physikunterrichts sein, Grammatik auszubilden, sondern die Fähigkeit zur Anwendung der Fachsprache

Ich bin jedoch davon überzeugt, dass Grammatik bereits schon bei den ganz Kleinen vermittelt werden kann und eine grosse Wirkung hat (Beispiel: Zvi Penner).

Ich kann mich beim Wirkungsgrad nicht festlegen. Die grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten sind ja nur eine Seite der Sprache. Ebenso wichtig sind kommunikative und handlungsbezogene Aspekte und das Verständnis eines geschriebenen Textes an und für sich. Die Betonung von Grammatik eignet sich - meiner Erfahrung nach - eher für Oberstufenschüler des höheren Niveaus. Beim Niveau mit Grundansprüchen ist der Erfolg durch Grammatik gering.

Warum erst auf der Oberstufe?

was ist mit Oberstufe gemeint? Dann ist es doch schon viel zu spät!

Grammatik und Linguistik sind sehr grosse Hilfen beim Sprachlernen, aber nur in Verbindung mit sozio- und pragmalinguistischem Wissen, Textwissen und Kommunikation

Das entspricht den traditionellen Ansätzen des Sprachunterrichts (alte Sprachen). Formalsprachliche und interaktive Formen müssen sich AUF JEDER ERWERBSSTUFE ergänzen.

ES kommt dann darauf an, wie weit die sprachliche Kompetenz der betreffenden Person ist. Da der Lerner in Deutschland lebt, wird er sicher genügend Möglichkeiten einer Kommunikation finden.

dieser Aspekt ist wichtig, sollte jedoch nicht allein dominieren

Wenn mit grammatisch und formalsprachlich die Korrektheit gemeint ist, dann spielt sie einerseits eine wichtige Rolle und muss deswegen geübt werden; ist aber andererseits situativ differenziert zu sehen - das Schreiben eines Bewerbungsbriefes ist was Anderes als eine SMS.

Keine Kompetenz in der Beantwortung der Frage.

Grammatisches Wissen ist bereits Grundschulstoff und wird deshalb so wenig zum Hilfsmittel bei der Texterschließung und -erstellung, weil es nur vermittelt nicht aber angewendet wird. Mit Strukturwissen ist durchgängig zu arbeiten.

Eine sinnvolle Maßnahme, allerdings nur dann, wenn sie nicht ausschließlich eingesetzt wird

Auch auf der OS kann Sprache mehr handlungsorientiert erlernt werden!

Tabelle 148 SD02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD02: Der Erwerb der schulischen Zielsprache geschieht kommunikations-, handlungs- und adressatenbezogen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	4.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	1	4.00%
Als Teil des gesamten Unterrichts	Die Massnahme darf nur einen Teil des Unterrichtes ausmachen und nicht die einzige Vorgehensweise sein. Grammatikalische und formalsprachliche Aspekte sind ebenfalls wichtig.	13	52.00%
Stufen- und Altersabhängig	Die Massnahme ist bei jüngeren SchülerInnen und in den unteren Schulstufen anzuwenden.	3	12.00%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	12.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	4.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	12.00%
Total		25	100.00%

Tabelle 149 SD02 Kommentare und Bemerkungen

s.o. (Nicht nur aber auch!)

Eine gesunde Mischung zwischen grauer Theorie und Kommunikation, bei der der Lehrer sehr viel Einsatz leisten muss, ist die Rezeptur für eine erfolgversprechenden Sprachvermittlung
der bewusste Umgang mit Sprache im Alltag sollte betont werden.

Der Handlungs- und Adressatenbezug ist in vielen Fällen ausreichend entwickelt, es sei denn, man spricht hier über die Adressaten mit Ansprüchen an sprachliche Gewandtheit etc (Hochschulen, ökonomische Berufe usw.)

gering, wenn es nicht ergänzt wird durch Grammatik und Language Awareness

Auch dieser Aspekt ist sehr wichtig. Man kann nicht entweder Grammatik oder Kommunikation sagen. Dieser Aspekt ist jedenfalls wichtig für Motivation und Automatisierung und gutes Sprachverständnis.

Kombination von beidem (vorherige Frage)

hängt vom Alter der Schüler/innen ab

beides sehr wichtig; doch wurde in den letzten Jahren CALP zu wenig berücksichtigt!

Die schulische Zielsprache lernt man nicht auf dem Schulhof!

dito ich verstehe die Frage nicht

Klingt für mich vernünftiger als obige Frage. Trotzdem: ich kenne mich in der Sprachdidaktik zu wenig aus.

Setzt sich mehr und mehr durch, auch im Zug der Einführung des Europäischen Referenzrahmens, der indirekt auch Auswirkungen auf den Unterricht in der lokalen Standardsprachen hat.

Wichtig zu Beginn und je jünger die Kinder sind. Es braucht dazu eine gewisse Grammatik.

Abhängig vom Alter der Schüler/innen und nicht als einzige Massnahme

Jeder Unterricht sollte so sein!

Kein Widerspruch zu Item vorher!

Gleich wichtig wie vorheriges Item

Dies ist kein Gegensatz zu grammatikalischen und formalsprachlichen Tätigkeiten und Übungen.

Fehlende Kompetenz der Lehrerschaft, zumindest noch.

Muss durch Regelwissen und Bewusstmachen grammatikalischer Strukturen gestützt werden.

Beides sollte ausgewogen einbezogen sein.

3.2 Kontext Schule als Institution

3.2.1 Integrierte Schulmodelle und Differenzierung

Tabelle 150 SM10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM10: Die Schulen schaffen eine Basisstufe (Integration der Vorschule - Kindergarten und 1.-2. Klasse der Primarschule - Grundschule)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	5.71%
Qualität des Unterrichts und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	3	8.57%
Bedingungen	Bedingungen, welche die Wirksamkeit der Massnahme einschränken.	13	37.14%
Individualisierung	Durch die Individualisierung des Unterrichts wird die Wirkung erhöht.	2	5.71%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	15	42.86%
Total		35	100.00%

Tabelle 151 SM10 Kommentare und Bemerkungen

hat weniger mit Migration als mit unterschiedlicher schulischer Reife zu tun
Basisstufe mit Integration der Vorschule - ok. Aber Kindergarten? Halte ich nicht für nötig.
Das ist eine Nivellierung nach unten (ist gesetzmässig. Geht es um reine Sozialisation und Selbstentfaltung, Schonklima und Spassschule oder haben wir den Mut, die Kinder zu schulen, ihren Lernimpuls ernst zu nehmen? Nach Besuch absolut dagegen!
Frage 2: zur Zeit bei uns noch gar nicht möglich, wird sich aber hoffentlich bald ändern.
als strukturelle Massnahme allein wohl wenig wirksam
strukturelle Änderung allein ändert nichts Entscheidende Fragen sind: was und wie wird gefördert; geht die Basisstufe mit einer früheren 'Einschulung' einher usw.
Die Wirkung wäre hoch, wenn wesentlich mehr Mittel zur individuellen Förderung vorhanden wären (Heilpädagogin, Logopädin, Ausbildung der Lehrpersonen zu Sprachexperten, Elternarbeit).
Die Auswirkungen dieser Massnahme kann ich zu wenig beurteilen. Mit guten Lehrkräften ist sie sicher positiv, stellt aber m.E. klar höhere Anforderungen an die Lehrpersonen. Allerdings kann der hohe Motivierungseffekt der Kinder selber gut genutzt werden. 'Spielend und lustvoll lernen.'
Das alleine löst keines der spezifischen Probleme.
Die Wirkung hängt ab von der Qualität des Sprachunterrichts in der Basisstufe ab.
So ähnlich kenne ich das aus Schweden, was mir sehr gefällt.
Kommt auf das Konzept an...
Die zwei Lehrpersonen können von verschiedenen Seiten das Kind beobachten und zu weiteren Lernschritten anregen.
Eine Strukturänderung hat nicht direkt mit der Qualität der Schulung zu tun.
unter der Voraussetzung, dass dem Spracherwerb (auch in der Muttersprache) die nötige Beachtung geschenkt wird.
die erhoffte kompensatorische Wirkung ist in den Versuchen noch keineswegs nachgewiesen, ist auch nur zu erwarten, wenn gezielt und kräftig in der Förderung der 'Bildungsfernen*' gearbeitet wird (was in den Versuchen nicht ein prioritäres Thema ist, - leider)
Kann man so machen. Randbedingungen?
Bei den gängigen Modellen der Basisstufe fehlt die heilpädagogische Betreuung, bzw. die Integration der schulischen Heilpädagogin. Solange die Rahmenbedingungen nicht geklärt sind und es wirklich eine Verbesserung für die Kinder gibt, hat die Basisstufe nicht die erwarteten Chancen.
je ne comprend pas la question. cette affirmation me semble plutôt une constatation.
Grössere Stufendurchlässigkeit ist generell ein gute Sache.
Wirkungsgrad: kommt auf das Kind an...
Hier bin ich nicht kompetent
Berührungsängste zwischen Erziehern und Lehrern sind in Deutschland ein Hemmnis.
Die Basisstufe per se bringt eigentlich noch nichts in Bezug auf Migrantenkindern, entscheidend ist das Sprachförderungskonzept.
Kommt darauf an, wie der Unterricht in dieser Basisstufe gestaltet ist.
vergleiche Pläne zum Bildungskleeblatt des Kantons Aargau
Zu wenig Kenntnisse zur Basisstufe
Problem: Wenn die zweisprachigen Kinder länger in dieser Stufe verweilen als die monolingualen, dann wirkt sich das auch nachteilig aus
Variante Grundstufe (-2/+1) als Alternativmodell, bei dem L2 schon in der 2. Klasse eingeführt werden kann.
In Deutschland gibt es ein solches Modell für die Klassen 1-3. Der Erfolg wird von Schulen sehr unterschiedlich eingeschätzt und hängt vermutlich stark von zusätzlichen Ressourcen ab.
Vorzeitige Verschulung entspricht nicht kindlichen Lernprozessen.
Kt. St. Gallen ab 2012.
hängt davon ab, wie sie genutzt wird.
Fördert die Segregation bzw. die Defizit-Orientierung
Wenn Umfeld stimmt: Kleine Klassen, genügend Räume, 150 Stellenprozente

Tabelle 152 SM10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM10b: Die Schulen schaffen eine Basisstufe (Integration der Vorschule - Kindergarten und 1.-2. Klasse der Primarschule - Grundschule) und nutzen vermehrt die Möglichkeit der Individualisierung des Unterrichts

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	10	20.83%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	12.50%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	6.25%
Qualität des Unterrichts und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	10	20.83%
Bedingungen	Bedingungen, welche erfüllt sein müssen, damit die Massnahme Wirkung zeigt.	8	16.67%
Zweifel an der positiven Wirkung der Individualisierung	Individualisierung ist nicht immer positiv.	2	4.17%
Individualisierung ist auch ohne Basisstufe möglich	Die Individualisierung des Unterrichts ist auch ohne die Einführung einer Basisstufe möglich.	4	8.33%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	10.42%
Total		48	100.00%

Tabelle 153 SM10b Kommentare und Bemerkungen

Die Individualisierung kann Ungleichheit verstärken. Entscheidend ist, ob eine herausfordernde, kompensatorische Lernförderung für 'Bildungsferne' stattfindet (M. Stamm's These). Ob das der Fall ist, weiss man noch nicht.

Die Anforderungen an die Lehrpersonen, in der Basisstufe einen optimal individualisierten Unterricht zu führen, ist sehr hoch. Ob die Basisstufe bei flächendeckender Umsetzung die selbe hohe Qualität wie in den Pilotklassen aufweist, wage ich zu bezweifeln. Zudem braucht es die Basisstufe nicht, um individualisierten Unterricht zu halten.

Die Individualisierung ist abhängig von den Rahmenbedingungen. Bietet jedoch gute Chancen für eine individuelle Sprachförderung.

BS verzichtet vorläufig auf eine Einführung - die Schulen und Kindergärten sind in der jetzigen Phase zu stark belastet.

Individualisierung des Unterrichts als Chance für alle.

Besser noch als Individualisierung scheint mir die Umsetzung von Binnendifferenzierung.

Die Schulform allein garantiert noch keine bessere Förderung, zudem bewährt sich ein individualisierter Unterricht nicht immer für die Sprachförderung, da weniger Unterricht in der Gruppe/Plenum stattfindet.

Für alle Kinder, für jede Integration, nicht nur die sprachliche.

Die Reformen sind im Gange. Frage der konkreten Umsetzung, der Förderkonzeption für bilinguale Kinder & der Weiterbildung der Lehrpersonen.

Entspricht nicht den schulrechtlichen/schulgesetzlichen Bedingungen - anderer Weg wäre: Kindertageseinrichtungen und Grundschulen stimmen sich besser miteinander ab im Übergang vom Elementarbereich in die Grundschule.

Frage der Personalressourcen und der Kosten. Die Förderung in der Vorschule ist absolut zu begrüßen.

Voraussetzung für positive Auswirkungen sind geeignete personelle und räumliche Ressourcen.

einzelne Schulen praktizieren das ja schon, für eine Neuorganisation 'in der Breite' fehlt sicher noch der politische Wille bzw. auch der Mut von Schulkonferenzen zu revolutionären Veränderungen von gewohnten Traditionen...

Bei uns gibt es keine Vorschule; die Förderung erfolgt im Kindergarten.

Man braucht in dieser Stufe Lehrkräfte, die die Herkunftssprache der Kinder sprechen. Wegen Sparmassnahmen ist es nicht/kaum möglich.

Durchführbarkeit: Bei entsprechender Erhöhung des Personals und Verbesserung der ErzieherInnenausbildung.

Bei der nötigen Weiterbildung und angemessenen Entlohnung des Lehrpersonals sehr wirksam.

Wenn mit Frühförderung verbunden sehr hoch...

Weil ein grosser Teil der Aussonderung und Rückstellung von Kindern mit Migrationshintergrund schon beim Übertritt von Kiga zur Schule geschieht, sehe ich mit dem Basisstufenmodell eine gute Möglichkeit der sinnvollen Förderung von zwei- und mehrsprachigen Kindern.

Beim individualisierten Unterricht kann auf die besonderen Fähigkeiten und Interessen und Mängel der Kinder eingegangen werden.

Prima, pro Klasse 3-4 Lehrkräfte, in jeder Sprache eine, echte Möglichkeit der Individualisierung.

Auch in den herkömmlichen Strukturen ist eine vermehrte Nutzung der Individualisierung möglich.

Die Form ist nicht so wichtig, auch mit der jetzigen Organisation ist gut zu differenzieren.

Wenn die Grenzen betreffs eines stur einzuhaltenden Lehrplans, bzw. Zeittafel aufgeweicht werden können, kann ein individualisierender Unterricht von hoher Wirkung sein.

Basisstufen haben keine Wirkung für Schüler, die in weiterführenden Stufen einsteigen, wenn sie erst nach der Grundschulzeit ins Land und damit ins Schulsystem kommen.

Dies ist eine gute Möglichkeit, wenn für die Individualisierung genügend zusätzliche Stunden vorhanden sind. Gerade diese direkte Instruktion durch Erwachsene brauchen bildungsferne Kinder.

Zu wenig Kenntnisse meinerseits.

Wirkung nur, wenn Lehrerausbildung verändert wird.

Es muss empirisch ermittelt werden, wie die Sprachkompetenzen des Kindes entwickelt sind und darauf ein Modell der individuellen Förderung mit dem Ziel der Erlangung von Zweisprachigkeit aufgebaut werden.

'Empfindlichkeiten' auf beiden Seiten erschweren die Verschmelzung von Vorschule und Grundschule.

Gering, weil die organisatorischen und inhaltlichen Voraussetzungen fehlen!

Setzt definitiv die Öffnung der Grundschulen voraus. Sollte gehen!

Um negative Auswirkungen zu vermeiden müsste m. E. zunächst die Qualität der Schuleingangsphase deutlich verbessert werden (im Hinblick auf einen angemessenen Umgang mit sprachlicher und kultureller Heterogenität bei jungen Lernern) - notwendiger als eine Zusammenlegung von Vorschule und Klasse 1 / 2 der Primarschule erschiene mir außerdem eine Verbesserung der Qualität des vorschulischen Angebots speziell in der Bundesrepublik Deutschland, die davon abhängt, dass hier der Bildungsauftrag überdacht und neu definiert wird.

Dieses Modell existiert in Wien bereits. Es hat sich teilweise als ungünstig herausgestellt, da die organisatorischen Bedingungen - nur eine Lehrerin ist überfordert mit den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kinder - nicht optimal sind (Ressourcen fehlen).

Wenn die Rahmenbedingungen gut sind (1.5 LP/ genügend Raum und IF- und DaZ-Lehrperson)

Tabelle 154 SM14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM14: Klassenform und Klassengrösse: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	5.77%
Finanzierung	Die Durchführung ist stark abhängig von finanziellen Ressourcen.	13	25.00%
Qualität des Unterricht und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	5	9.62%
Klassenzusammensetzung	wichtiger als die Klassengrösse ist die Klassenzusammensetzung (Anzahl deutschsprachige und mehrsprachige Kinder)	2	3.85%
Fehlende Wirkung der kleinen Klassen	Kleine Klassen erzielen nicht die gewünschte Wirkung.	8	15.38%
Individualisierung	Kleine Klassen müssen zur Individualisierung des Unterrichtes beitragen.	6	11.54%
Teamteaching	Teamteaching ist wirksamer als kleine Klassen.	2	3.85%
Kleingruppen	Kleingruppenunterricht ist wirksam.	5	9.62%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	8	15.38%
Total		52	100.00%

Tabelle 155 SM14 Kommentare und Bemerkungen

Il faut en effet que tous les élèves puissent rendre compte de leurs expériences hors de l'école, et qu'elles puissent être discutées.

für alle SchülerInnen ideal. Aber Kosten????

Wenn es sich um Klassen vorwiegend oder ausschliesslich mit Migrantenkindern handelt würde ich sogar ein Maximum als erstrebenswert halten.

Hier wie unten: Schön wär's!

Kosten

Studien zeigen, dass Klassengrösse bis 24 ok ist

Untersuchung zeigen immer wieder, dass die Klassengrösse nicht wichtig ist für den Lernzuwachs.

Frage 1: Besser wäre eine Definition des Verhältnisses LP pro SchülerInnen! Eine grössere Klasse bietet auch Vorteile, unter der Bedingung dass LehrerInnenpensum entsprechend grösser ist. Frage 2: leider sind finanzpolitische Argumente in der politischen Landschaft stärker als bildungspolitische.

Ressourcenfrage - diese müssten erst zur Verfügung gestellt werden; derzeit reden wir von einem Best-case-Szenario, das 25 Kinder vorsieht, sind also von 15 weit entfernt

als lediglich strukturelle Massnahme wenig wirkungsvoll

Ein Optimum der Klassengrösse kann nicht festgelegt werden ohne auf die Zusammensetzung und auf weitere Rahmenbedingungen zu achten.

Spardruck

chronische Knappheit der Finanzen erschwert Realisierung wesentlich

Der Effekt der Klassengrösse darf nach vorliegenden Untersuchungen nicht überschätzt werden. Kleine Klassen erleichtern jedoch bei entsprechender Programmatik und päd. Kompetenz die Individualisierung, erleichtern z. B. die Erstellung individueller Förderpläne.

Die Lehrpersonen müssen entsprechend geschult werden, damit sie dieses Potential als Chance erkennen und nützen.

Der Schülerzahl kommt m.E. keine derart grosse Bedeutung zu, vielmehr der jeweiligen Zusammensetzung.

Gerade bei Kindern mit Migrationshintergrund lässt es sich zuwenig sagen, ob die Klassengrösse sich positiv auswirkt. Es wurde ja auch schon festgestellt, dass solche Kinder in grösseren Klassen erfolgreicher sind. Die Klassengrösse alleine kann es also nicht sein.

In den Deutschintensivklassen sind 15 SchülerInnen die max. Anzahl, ansonsten hängt es stark von der Lage der Schule ab.

Bei jüngeren Schüler/innen können kleine Gruppen ein Vorteil sein. Wesentlicher als die Klassengröße ist aber die Qualität des Sprachunterrichts.

Das trifft für alle Schüler zu. Egal ob mit oder ohne Migrationshintergrund, egal welche Klassenstufe.

Kleine Klassen bedeuten nicht unbedingt bessere Klassen! Eine Untersuchung aus NRW hat gezeigt, dass einige Lehrkräfte in kleinen Klassen viel frontal unterrichten und sich kaum Mühe geben, weil sie meinen, dass die kleine Klasse automatisch zu besseren Leistungen führen wird.

Wenn es nicht eine Sonderklasse ist. Mit kleineren Klassen kommt jedes Kind selber mehr zum Sprechen.

Die Durchführbarkeit hängt von den Finanzen ab

Kosten!

Das macht nur Sinn für Intensivkurse für Quereinsteiger/innen

Verbindliche Richtlinien für Schülerzahlen

Voraussetzung: Die Lehrkräfte führen einen individualisierten Unterricht durch. Wenn sie kleinen Gruppen wie große unterrichten, bringt das gar nichts - außer einer gefühlten Entlastung.

Verursacht hohe Kosten.

wäre gute, aber nicht ausreichende Voraussetzung für intensive und individuelle Förderung

bei zu kleiner Klassengröße können - je nach Unterrichtskonzept - neue Probleme entstehen.

Wirkungsgrad nur dann hoch, wenn die kleine Klassengröße im Unterricht entsprechend genutzt wird (z.B. für individuelle Förderung). Kleine Klassengröße an sich sagt nichts über die Unterrichtsqualität aus.

Kleine Klassen sind für alle SchülerInnen sinnvoll. Sprache wird durch Sprechen gelernt, daher sind kleine Gruppen (ca. 4 bis 5 SchülerInnen) am sinnvollsten.

Spardruck!

les petites classes permettent une plus grande individualisation des approches. reste la remarque de la page précédente quant à la différence entre Neuzugezogene et Etablierte.

die Ressourcen fehlen, bildungspolitische Entscheidungen fehlen in Ö.

fehlende Ressourcen

wenn dank kleinerer Klassen in das schulische Umfeld/ Elternarbeit/ Individualisierung etc. investiert wird!

Kosten zu hoch

Es sind immer mehr Kinder in der Klasse als 15. (19-20)

Scheitert vermutlich an den Finanzen

Anstelle einer Reduktion von Schülerzahlen sind Modelle mit Teamteaching viel erfolgreicher. Bei Bedarf kann die Klasse geteilt werden und für spezifische Förderung hat man dann sogar nur 12 Kinder. Ansonsten kann im Teamteaching Mehrsprachigkeit gut umgesetzt werden. Muttersprachen können so auch in die Sachfächer einfließen. Es können auch einzelnen Kinder oder Kleingruppen für spezifische Förderung für kurze Zeit aus dem Klassenverband herausgenommen werden. Teamteaching-Modelle sind sehr flexibel und können Ressourcen sehr zielgerichtet einsetzen.

Besser 20 Schüler und Teamteaching zu teuer.

enorme Kosten

15 ist eine Gruppengröße, die grundsätzlich flexible Gruppenbildungen und vielfältige Sprachkontakte zulässt, aber je nach Sprachstand zeitweise noch zu groß ist.

Alle (!) SchülerInnen sollten in Kleingruppen unterrichtet werden. Geringe Durchführbarkeit, weil angeblich zu teuer.

Spezielle Fördergruppen müssten noch kleiner sein, ca. 5-6 SchülerInnen.

Wichtig ist, was in den Klassen passiert, d.h. wie qualifiziert das Personal ist.

Tabelle 156 SM14b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM14b: Klassenform und Klassengrösse: Die SchülerInnen werden in kleinen Klassen mit maximal 15 SchülerInnen unterrichtet, wodurch die Individualisierung besser ermöglicht wird

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	1.59%
Finanzierung	Die Durchführung ist stark abhängig von finanziellen Ressourcen.	23	36.51%
Qualität des Unterricht und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	6	9.52%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	7.94%
Fehlende Wirkung der kleinen Klassen	Kleine Klassen erzielen nicht die gewünschte Wirkung.	13	20.63%
Individualisierung	Kleine Klassen müssen zur Individualisierung des Unterrichtes beitragen.	2	3.17%
Teamteaching	Teamteaching ist wirksamer als kleine Klassen.	10	15.87%
Kleingruppen	Kleingruppenunterricht ist wirksam.	2	3.17%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	1	1.59%
Total		63	100.00%

Tabelle 157 SM14b Kommentare und Bemerkungen

Die Klassenfrequenzen sinken, Lehrkräfte sind vorhanden, es müsste in Bildung investiert werden.

Kosten.

Ressourcengründe.

Wer in einer grösseren Klasse nicht individualisieren kann, kann es auch nicht mit 15 SchülerInnen.

Andere Studien besagen, dass der Output bei kleineren Klassen nicht höher ist. Individualisieren ist eine Frage der Diagnosekompetenz und der Haltung der Lehrperson. Dass es normal ist verschieden zu sein, ist noch nicht eine sehr verbreitete Haltung.

Teamteaching Modelle scheinen besseren Erfolg zu ergeben.

Finanzen!

Finanzpolitisch nicht umsetzbar.

Habe aber auch meine Bedenken. Ich glaube, dass der Schülerzahl generell eine eher zu grosse Bedeutung beigemessen wird, dies wegen der grösseren Sekundärarbeiten für die Lehrperson. Für die Klasse und den Lerneffekt (Schüler lernen auch voneinander!) haben kleine Klassen auch Nachteile. Ich würde grössere Klassen und vermehrter Unterricht im Teamteaching vorziehen und mehr positive Effekte davon erwarten.

Bis 25 SchülerInnen zeigen Studien sind keine Nachteile zu erwarten, zu kleine Klassen ermöglichen wenig Auswahl für Bildung von Freundschaften, Gruppendynamik ist eben auch wichtig für Sprachförderung und Integration.

Geld!!!

'Ermöglichung' reicht an sich nicht! Individualisierung des Unterrichts, Teamteaching-Modelle etc. müssen umgesetzt werden.

Ressourcen dafür fehlen in den Landeshaushalten

Ideale Bedingungen, die sich hoffentlich realisieren lassen.

Kleine Klassen sind vor allem bei jüngeren Kindern sinnvoll. Bei älteren Schüler/innen ist die Förderung in grösseren Klassen mit punktueller individueller Betreuung möglich.

Teamteaching und der Unterricht in Kleingruppen wirksamer.

Kostengründe

Die Klassengröße ist nicht entscheidend; vielmehr ist die Unterrichtsqualität mit hoher Individualisierung/Differenzierung für den Bildungserfolg entscheidend. Dies ist zwar in kleineren Klassen leichter, aber nicht per se vorhanden.

Die Tendenz zu kleineren Klassen finde ich überholt. es muss in eine andere Richtung gedacht und gehandelt werden. Ökonomischere Variante, die effizienter ist: Größere Klassen, dafür viele Möglichkeiten von Teamteaching schaffen (zu zweit unterrichten, Klasse halbieren, Kleingruppen oder Einzelne betreuen) Dies ist ein sehr flexibles Modell und lässt einen hohen Grad an Individualisierung zu. (vgl. Evaluation TT90 Projekt OS Dreirosen, Basel)

- In den Klassen gibt es mehr Kinder als 15. - Sparmassnahmen

Allerdings haben ja auch Studien gezeigt, dass gerade für Migrantenkinder grössere Klassen für die fachlichen Fortschritte besser sein können.

Nicht die Klassengröße ist entscheidend, sondern das fachdidaktische und pädagogische Wissen der Lehrer.

Klassengröße allein bringt es nicht, sinnvoller wären Teamteaching Stunden, was von der Finanzierung her aber ähnliche Forderungen stellen würde wie kleine Klassen.

Setzt aber auch da voraus, dass die kleinere Schülerzahl dann auch für Individualisierung (z.B. Leseförderung auf allen Stufen) wirklich genutzt wird.

Finanzieller Aufwand zu gross.

Studien belegen, dass die Klassengröße nicht sehr relevant ist. Also, Teamteaching, Förderlehrkräfte.

Finanzieller Aufwand.

Bis 18 Kinder sind tragbar.

Aufgrund von vorherrschenden Sparmodellen in Berlin hier kaum durchführbar.

Besser wäre: nicht kleinere Klassen, sondern mehr Lehrpersonen in den Klassen! (System analog Basisstufe)

Zu teuer!

Kostenfaktor, politisch kaum durchsetzbar. Fürs soziale Umfeld und eine gewisse Auswahl an Kolleginnen / Kollegen sind grössere Klassen spannender. Wenn die Finanzen vorhanden sind, dann lieber Teamteaching.

Kostenfrage.

Deutschland gibt kein Geld für sinnvolle Fördermaßnahmen für Schule aus. Seit Baumert oder ein Kollege gesagt hat, die Klassengröße haben keinen Einfluss auf die Qualität des Unterrichts, werden die Klassen immer weiter vergrößert und auf der Sek I ist eine Größe von 30 und mehr Jugendlichen inzwischen Standard.

Nicht die Klassengröße, sondern das didaktische Konzept ist entscheidend für den Erfolg.

Finanzielle Ressourcen werden nicht bereit gestellt.

So erspart man sich den nachmittäglichen Förderunterricht, der u. U. Geld kostet.

Es ist belegt, dass die Klassengröße (Frequenz) eine geringere Rolle spielt als es im Alltagsverständnis angenommen wird. Bessere Formen der äusseren und inneren Differenzierung.

Finanzielle Grenzen!

Teuer.

Auch in größeren Klassen kann gut unterrichtet werden! Wichtig ist die methodische Vorgehensweise!

Kostet zu viel.

Durchführbarkeit scheitert vermutlich an Finanzierung.

Es gibt meines Wissens empirische Studien, die die Wirksamkeit einer solchen Maßnahme in Zweifel ziehen - sinnvoller wäre es meines Erachtens, größere Lerngruppen in Teams zu unterrichten.

Wäre sehr gut, wenn es flächendeckend finanziert werden könnte.

Tabelle 158 MO03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO03: Leistungsdifferenzierte Grundschul- bzw. Primarschulmodelle mit Stütz- und Förderangeboten werden auch unter der Berücksichtigung der Situation mehrsprachiger Migrantenkinder ausgebaut

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	14.29%
Politische Rahmenbedingungen	Politische Rahmenbedingungen müssen erfüllt sein.	1	4.76%
Ablehnung / negative Wirkung	Die Massnahme wird negativ beurteilt.	3	14.29%
Unklarheiten zur Leistungsdifferenzierung	Die Massnahme ist unklar (worauf bezieht sich die Leistungsdifferenzierung? Innere / Äussere Differenzierung).	7	33.33%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	7	33.33%
Total		21	100.00%

Tabelle 159 MO03 Kommentare und Bemerkungen

dito, siehe oben (Antwort, aber keine Qualifizierung. Es ist schwierig über ein Modell zu urteilen, mit dem man keine Erfahrung hat)

Ressourcen Problematik!

Frage 2: bei uns zur Zeit noch nicht möglich, politischer Entscheid steht noch aus.

Hat einst gut funktioniert, fiel aber den Einsparungen im Bildungsbereich zum Opfer

Kommt sehr darauf an, wie das gemeint und organisiert ist

Verstehe die Frage nicht.

Keine äussere Leistungsdifferenzierung in der Grundschule. Gott sei Dank!

Was bedeutet das? Stammklassen mit verschiedenen Niveaus auf der Grundschul- bzw. Primarschulstufe?
Das lehne ich ab.

negative Wirkung zu erwarten

Es gibt auch deutschsprachige Kinder, welche Stütz- und Förderangebote brauchen!!! Diesen muss auch Rechnung getragen werden! Integration mit schulischer Heilpädagogin, bzw. Förderfachpersonen. Ist leider eine Kostenfrage!

la proposition 2 et 3 ne sont pas antinomiques

Schulen haben noch viel Entscheidungsfreiheit, ob sie sich darauf einlassen oder nicht.

Weiss nicht, was in der Frage mit Leistungsdifferenzierten Grundschul- bzw. Primarschulmodellen genau gemeint ist.

Integrierte Primarmodelle mit Stütz- und Fördermassnahmen wären sinnvoller.

das habe ich nicht verstanden

In der Grundschule sollte noch nicht leistungsdifferenziert werden.

Ziel und Wirkung unklar.

Bei guter Qualität der Lehrenden.

Gemeinsame Beschulung aller Kinder mit zusätzlichem Stütz- und Förderkursen sind vorzuziehen.

Das wäre ein Rückschritt zur bisherigen Situation, wenn ich das richtig verstehe (Bisher waren in der Grundschule die Sonderschulen die einzige - jedoch immer öfter genutzte - institutionelle Lösung, um Migrantenkinder abzusondern).

Tabelle 160 MO03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO03b: Leistungsdifferenzierte, integrierte Grundschul- bzw. Primarschulmodelle mit Stütz- und Förderangeboten werden auch unter der Berücksichtigung der Situation mehrsprachiger Migrantenkinder ausgebaut

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	50.00%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	8.33%
Abhängig von der konkreten Umsetzung	Die Wirkung der Massnahme ist abhängig von ihrer konkreten Umsetzung.	3	25.00%
Unklarheiten zur Leistungsdifferenzierung	Die Massnahme ist unklar (worauf bezieht sich die Leistungsdifferenzierung? Innere / Äussere Differenzierung).	2	16.67%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	0	0.00%
Total		12	100.00%

Tabelle 161 MO03b Kommentare und Bemerkungen

ist im Rahmen des vorhandenen Systems auch rechtlich möglich - sollte mit Schulentwicklungs- und Unterrichtsentwicklungskonzepten verbunden werden
kostenintensiv aber sehr wirkungsvoll und von hohem sozialpolitischem Interesse
Diese Frage war in der ersten Version für mich eindeutiger.
Sparmassnahmen
Allerdings nicht im Sinne einer leistungsdifferenzierten Separierung.
Eine Frage der Finanzen
Ein Fragezeichen bleibt bei der Leistungsdifferenzierung. Gemeinsames Lernen von unterschiedlichen Leistungskindern kann hilfreich sein
Der Grad der Durchführbarkeit hängt wieder mit der Reform der Ausbildungsstrukturen und der Curricula zusammen. Ändern sich die Ausbildungsinstitutionen? Wird mehr DaZ, Diagnose- und Förderkompetenz gelehrt?
Organisatorischen Voraussetzungen fehlen!

Tabelle 162 MO02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO02: Integriertes Sekundarstufe-I-Modell: Die Sekundarstufe-I ist eine leistungsdifferenzierte gesamtschulartige Oberstufe mit Niveauekursen und Förder- und Stützangeboten. Die Schule baut die Durchlässigkeit aus und nutzt sie intensiv

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	10	43.48%
Ablehnung der Massnahme / Einschränkung der Wirkung	Die Massnahme wird abgelehnt oder ihre Wirkung angezweifelt respektive eingeschränkt.	4	17.39%
Anwendungsbeispiele für die positive Wirkung.	Beispiele, welche die Wirkung der Massnahmen bestätigen.	4	17.39%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	13.04%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	8.70%
Total		23	100.00%

Tabelle 163 MO02 Kommentare und Bemerkungen

Achtung: darf Begabtenförderung nicht erschweren (3 Jahre Gymnasium sind zu wenig!!!)
Antwort, aber keine Qualifizierung. Es ist schwierig über ein Modell zu urteilen, mit dem man keine Erfahrung hat
Zu begrüßen
Widerstand der Mittelschichten gegen Gesamtschulen alten und neuen Typs (Siehe Wahlkampf Schleswig-Holstein)
Gesamtschulsystem steht in NRW neben dem gegliederten Sek-I-System.
In Deutschland bis auf weiteres bildungspolitisches Tabu.
Das Problem stellt sich bei sog. Durchlässigkeit, dass diese tendenziell eher zum 'Abstieg' genutzt wird.
ES braucht ein umdenken.
c'est un bon modèle, introduit en Suisse notamment au Tessin, mais qui n'est pas facilement accepté ailleurs en Suisse
da politischer Wille fehlt
wird im Kanton Nidwalden praktiziert; wir machen damit sehr gute Erfahrungen...
In Deutschland fehlen (ehrliche, wirkungsvolle) Schulreformen.
sofern die Sekundarschule bereits eine Schule nach einem (Keine Vorschläge) ist, wird dies kaum positive Wirkung entfalten können
Durchführbarkeit lokal verschieden
siehe Bildungskleeblatt im Kanton Aargau.
Wäre sehr positiv, ist aber sehr aufwändig und anspruchsvoll in der Durchführung.
Schulformen müssen verändert werden.
Durchführung sehr gering, jedenfalls in Deutschland.
Ist in Baden-Württemberg die Regel. Es gibt nur 3 Gesamtschulen in BW.
Das scheint mir eher eine Schein-Alternative zu den Nicht-Integrierten Modellen zu sein.
Erfolgsversprechender wäre wohl eher nicht leistungsdifferenzierte Oberstufe.
Flächendeckend sehr gering durchführbar. Deutschland besser die Bundesländer sind vom gegliederten Schulsystem überzeugt.

Tabelle 164 MO01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO01: Nicht-integriertes Sekundarstufe-I-Modell: Die Sekundarstufe-I trennt die SchülerInnen nach globalen Leistungskriterien und unterrichtet diese getrennt in allen Fächern (geringe Durchlässigkeit, z.B. in der CH: Realschule vs. Sek; in D: Hauptschule vs. Realschule; in A: Hauptschule vs. AHS-Schule)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	3	10.71%
Aktueller stand	Entspricht dem momentan praktizierten Modell.	9	32.14%
Negative Wirkung	Das Modelle hat eine negative Wirkung oder wird abgelehnt.	11	39.29%
Wunsch nach weniger Selektion	Äusserung des Wunsches nach weniger Selektion.	1	3.57%
Positive Teilaspekte des Modells	Gewisse Aspekte werden positiv (für einige SchülerInnen) beurteilt.	3	10.71%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	1	3.57%
Total		28	100.00%

Tabelle 165 MO01 Kommentare und Bemerkungen

Les différences entre élèves peuvent être stimulantes aussi bien pour les avancés que pour les élèves plus lents.
Das Modell als solches möchte ich nicht qualifizieren, kann aber nur feststellen, dass für unsere IntegrationsschülerInnen dieses Modell eine gute Möglichkeit ist.
weniger Selektion wäre besser
Siehe: hohe Selektivität des deutschen Schulsystems benachteiligt Migrantenkinder extrem
Der Vorteil dieses Systems im Kanton Zürich: Gut geführte Realschulen. Bildungsferne Sch. brauchen starke Klassenlehrpersonen, die klar führen. Bei vielen Bezugspersonen gehen sie oft unter.
Ich beurteile die Wirkung als hoch, allerdings negativ, da ausgrenzend. Positiv beurteile ich den stärkeren SchülerIn-Lehrerin-Bezug in der Realschule, grössere Verbindlichkeit, oft sehr grosses Engagement der Lehrpersonen bei Förderung und Lehrstellensuche.
Durchführbarkeit: sehr hoch, im Sinne von Realität
negative Wirkung
Eher negative Wirkungen zu erwarten
der schulische Erfolg hängt nicht alleine von der Struktur ab.
c'est le modèle qui prévaut actuellement en Suisse
Wirkungsgrad: nicht 'sehr gering', sondern negativ
nicht zu empfehlen
Realität in A - Klassenschule teilt Migrantenkinder bereits mit 10a meist der Gruppe mit geringeren Bildungsperspektiven zu
Das wäre Diskriminierung, aber in bestimmten Fächern wäre es schon sinnvoll. 'Niveauklassen in Deutsch, Fr. und Mathe.'
Ohne Durchlässigkeit führt dieses Modell zu Chancenungleichheit. Ist aber einfacher zu lösen. Prüfung - Selektion.
Fragestellung unklar, da es sich um einen Ist-Zustand handelt
Das erweist sich als immer schwieriger durchzuführen, besonders in Flächenländern. Die Selektionswirkung ist negativ für den Schulerfolg.
Ist Standard.
Zur Zeit Faktum.
Durchführbarkeit: schulische Realität, leider.
Je grösser die Orte, desto grösser Durchführbarkeit.
Ist in Baden-Württemberg die Regel.
Diese Modelle gehören wohl zu den wirkungsvollsten Mechanismen, um Migrantenkinder wegzuselektieren.
Bedeutet in Deutschland keine Reform, ist das übliche Modell.

3.2.2 Sprachmodelle

Tabelle 166 SM04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM04: Sprachschutzmodell (shelter-model) (Zuerst ausschliesslich Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	8.82%
Segregation	Die Massnahme fördert Segregation.	5	14.71%
Andere negative Wirkungen	Andere negative Wirkungen des Modells	2	5.88%
L1-Kompetenzen als Bedingung	Die Wirkung hängt von den L1-Kompetenzen der SchülerInnen ab.	3	8.82%
Qualität des Unterrichts und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen (in der Herkunftssprache) ab.	5	14.71%
Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller	Die längerfristige Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller.	7	20.59%
Künstlichkeit des Modells	Das Modell ist konstruiert und widerspricht der Lebenswelt der Kinder (Dauernde Konfrontation mit mehreren Sprachen)	4	11.76%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	14.71%
Total		34	100.00%

Tabelle 167 SM04 Kommentare und Bemerkungen

Idem (Pourquoi pas simultan��t��?)
f��r Migrationssprachen schwierig
Wie soll da in der Schule eine Integration vor sich gehen? Wenn es so passieren soll, wie ich die Frage verstehe, so gibt es Sprachgruppen, die von einem Lehrer ihres Landes unterrichtet werden sollen - mit den Lehrplanzielen der Schweizer Sch��ler? Selbst wenn das f��r diverse Sprachen, wie z.B. T��rkisch, Serbisch, Albanisch, Spanisch, Tamilisch durchf��hrbar w��re, so gibt es x andere Sprachen in unseren Schulen, die nicht vertreten sind, die schon beim Dolmetschen Probleme aufwerfen, weil es keine kompetenten Personen gibt, die man zu Rate ziehen kann. Hinzu kommt, dass die Migrantenkinder doch so schnell wie m��glich vertraut gemacht werden sollen mit unseren Gepflogenheiten, Vorstellungen, Sitten, Umgangsformen. Werden sie aber von jemandem aus ihrem eigenen Kulturbereich unterrichtet, wie lange eigentlich?, dann ist das nur in seltenen F��llen und bedingt m��glich.
halte ich in angesichts der zweisprachigen Lebenswelt der Kinder f��r Bl��dsinn.
f��rdert Segregation
H��ngt davon ab, wie gut das Kind/der Jugendliche seine Herkunftssprache beherrscht.
Gut gemeint. Aber kein Kind hat soviel Zeit, soviel Energie, und wer bezahlt den ganzen 'Umweg'?
Frage 2: Ich nehme an, dass nur die Sprachen in der Schule gemeint sind? Wenn Elternhaus mitgerechnet wird, w��re der Grad der Durchf��hrbarkeit wohl sehr hoch.
Ohne Altersangaben ist das noch schwierig zu beantworten.
Nur Herkunftssprache widerspricht der Lebenswirklichkeit der Kinder
s.o. (Wirkungsgrad nur dann hoch, wenn Bewusstsein f��r Fremdspachenstatus des Deutschen f��r die Sch��lerInnen bei Lehrkr��ften vorhanden ist und in den Unterricht einflie��t.)
��hnlich wie ��bergangsmodell, allerdings mit dem Vorteil der weiteren F��rderung der Herkunftssprache.
Ideal w��re es, wenn die Herkunftssprache zu Hause ausreichend ge��bt werden w��rde. Danach sollte die Alphabetisierung in beiden Sprachen in der Schule parallel erfolgen.
Der Aspekt des Zusammenlebens mit den 'Anderen' kann dabei zu kurz kommen und damit auch die Motivation, die Zielsprache zu erwerben eventuell leiden.
Die Wirkung h��ngt ab von der Qualit��t des Unterrichts.
siehe oben (Mich st��rt die Ausschlie��lichkeit. Ein paralleles Beachten ist f��r mich der Weg. (alle Ressourcen der Sch��ler aufnehmen und bilden))
Wirkungsgrad hoch, wenn die Kinder dominant herkunftssprachlich eingeschult werde.
Auch hier: Herkunftssprache im Vorkindergartenalter, dann Bilinguales Modell
s.o. (Einbeziehen der (Keine Vorschl��ge) von Anfang an bedeutet f��r Kinder anderer Erstsprache, dass genau sie auch gemeint sind im Unterricht - also eine Frage der Adressierung.)
siehe Anmerkung zur n��chsten Frage (ABER: in bilingualen Modellen kann AUCH die Zielsprache von Anfang an Unterrichtssprache sein. F��r Kinder, die in der Einwanderungsgesellschaft mehrsprachig aufwachsen, favorisiere ich das. Von Anfang an werden ALLE Sprachen der Kinder in der Schule gebraucht, auch die Sprache der Mehrheitsgesellschaft.)
Setzt Sprachkompetenz in der Herkunftssprache voraus, die bei den meisten Kindern mit Migrationshintergrund nicht vorhanden ist. Woher nehmen wir die Lehrkr��fte?
Bei der Durchf��hrbarkeit fehlt es oft an Fachkr��ften.
ausschliesslich Herkunftssprache geht in unserer Gesellschaft nicht!
s. oben (Es kommt darauf an, dass das didaktische Vorgehen im Unterricht der Herkunfts- und Zielsprache aufeinander abgestimmt sind.)
realistischerweise f��r Neue Minderheiten nicht durchsetzbar
Es gibt wenige Lehrpersonen, die die Herkunftssprache und die Zielsprache k��nnen.
Gefahr der Ghettoisierung besteht
dito (Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.)
?
Der Wert ist gering, wenn die 'Isolation' zu lange dauert. Siehe Segregation.
Schwer zu beantworten, abh��ngig von vielen unterschiedlichen Faktoren.
K��nnte dazu f��hren, dass der entscheidende Schritt von der M��ndlichkeit zur Schriftlichkeit bzw. der Wechsel des Sprachmodus erschwert wird.

Tabelle 168 SM04b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM04b: Sprachschutzmodell (shelter-model) (Zuerst ausschliesslich Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Segregation	Die Massnahme fördert Segregation.	5	14.71%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	6	17.65%
L1-Kompetenzen als Bedingung	Die Wirkung hängt von den L1-Kompetenzen der SchülerInnen ab.	3	8.82%
Qualität des Unterrichts und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen (in der Herkunftssprache) ab.	2	5.88%
Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller	Die längerfristige Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller.	7	20.59%
Künstlichkeit des Modells	Das Modell ist konstruiert und widerspricht der Lebenswelt der Kinder (Dauernde Konfrontation mit mehreren Sprachen, Leben in CH/D/A).	9	26.47%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	5.88%
Total		34	100.00%

Tabelle 169 SM04b Kommentare und Bemerkungen

Aus sämtlichen in den 32 Begründungen enthalten gründen nicht empfehlenswert
Modell entspricht nicht der Lebenswelt der Kinder.
Parallele Förderung wirkt!
Je früher die Kinder mit ihrer Umwelt kommunizieren können, desto schneller wird die Zielsprache erlernt. Das Sprachschutzmodell baut Barrieren auf und entspricht nicht der realen Situation.
Gefahr der ungenügenden Integration.
Ce modèle ne correspond pas à la réalité vécue par le jeune d'origine immigrée.
Siehe oben (Stärkung der Sprachaneignung in beiden Sprachen von Anfang an ist sinnvoller.)
Erschwerte Integration und Zeitverlust im bilingualen Spracherwerb.
Ob ein Modell erfolgreich ist, hängt von der Qualität der sprachlichen Förderung ab. Schlechte Sprachförderung (z.B. durch Lehrpersonen mit wenig Kenntnissen zu DaZ-Fragen) wirkt sich auch in an sich guten Modellen negativ aus.
Abzulehnen; die Kinder leben in deutschsprachiger Umgebung.
Fördert und festigt die Muttersprache, ist aber abzulehnen wegen der segregativen Wirkung.
Geht stark von monolingualer Ideologie aus.
Auch hier das Problem, welche Kinder in diesem Modell geschult werden sollen. Auch die bereits stark an Deutsch angepassten Kinder? Wer entscheidet? Entspricht tatsächlich nicht der Lebenswelt und damit den Kommunikationsbedürfnissen der Kinder.
Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder von MigrantInnen die Herkunftssprache viel besser beherrschen als die lokale Umgangssprache. Dies scheint mir nicht die Regel zu sein.
Vorschulische Förderung der Muttersprache. Wirklich gute Förderung in beiden Sprachen mit kompetenten Leuten scheint mir sehr wichtig.
Spracherwerb in der Herkunftssprache, anhängig von den Kompetenzen der Eltern. Begleitung der Kleinkinder durch die Schule?? Schulung der Eltern?
Cet item comme les précédents paraît marginaliser le bilinguisme en le refusant fondamentalement.
Theoretisches Modell
Leben in der CH!
Widerspricht Lebenssituation.
Siehe oben (Man sollte sehr früh die Chance des natürlichen Bilingualismus aktiv durch Kontakt zu beiden Sprachen fördern)
Sprachschutzmodell gefährdet Integration und Erwerb der Mehrheitssprache.
Man muss doch zur Kenntnis nehmen, in welchem Land man sich befindet.
In der deutschen Schweiz haben wir hier das Diglossiemodell, das negativ interveniert. Es wird Dialekt ungesteuert erworben, als Zielsprache erscheint dann aber Hochdeutsch.
Da die Zielsprache als Sprache der Umgebung stets präsent ist, sollte sie zu keinem Zeitpunkt ausgeklammert werden.
Für die Kinder, die die Herkunftssprache sehr gut beherrschen!
Schließe mich auch der Begründung an, dass es zu Segregation führen kann.
Danach unterrichtete Kinder haben kaum Chancen, weiterführende Zweige höherer Art zu erreichen.

Tabelle 170 SM01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM01: Zweisprachigkeitsmodelle: Übergangsmodell - Transitionsmodell (Zuerst Herkunftssprache, dann Zielsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	10.91%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	5	9.09%
Segregation	Die Massnahme hemmt Integration respektive fördert Segregation.	7	12.73%
L-1-Kompetenzen als Bedingung	Die Massnahme ist nur für Kinder mit guten Kenntnissen der Herkunftssprache wirkungsvoll.	9	16.36%
Förderung von L-1 und L-2 ist wirkungsvoller	Die längerfristige Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller.	7	12.73%
Wirkung bei Frühförderung	Die Wirkung ist bei Frühförderung in der L1 wirkungsvoll	5	9.09%
anderes	andere Bemerkungen und Hinweise.	16	29.09%
Total		55	100.00%

Tabelle 171 SM01 Kommentare und Bemerkungen

Je ne vois aucune raison de ne pas traiter simultanément les langues d'origine et d'accueil, car elles font
partie ensemble de l'identité des immigrés

widerspricht dem oben proklamierten Ziel!

Wenn man die Schüler integrieren möchte, so heisst das, dass sie nicht zu sehr vom regulären Unterricht
separiert werden sollten. Das wird aber kaum durchführbar sein, wenn zudem noch Englisch und Französisch
dazukommen. Ich könnte mir das allenfalls in der Unterstufe vorstellen. Prinzipiell wird es aber kaum möglich
sein, für jede Sprache unserer Migrantenkinder einen qualitativ akzeptablen Unterricht zu erhalten.

ist m.W. erfolglos und in der Migration auch irrelevant.

ein solches System fördert Segregation und nicht Integration

Hängt davon ab, wie gut das Kind/der Jugendliche seine Herkunftssprache beherrscht.

Zwar gute Idee, aber damit ist ein Problem der sozialen Schicht (Bildungshintergrund der Eltern) nicht gelöst.
Allenfalls Aufklärung der Eltern könnte wichtig sein.

Frage 2: Bei Migration, d.h. Schulbildung in zwei verschiedenen Sprachgebieten.

Wäre insofern ein Fortschritt, als die L1 schulisch gefördert wird.

Frage so kaum angemessen zu beantworten. Sprachliche Biographie und Dominanz der verfügbaren
Sprachen muss veranschlagt werden, damit der Wirkungsgrad eingeschätzt werden kann.

Es hängt etwas davon ab, ob die Zielsprache die Erstsprache völlig ersetzt

Problem hier wie im Folgenden: es müssen viel zu viele unterschiedliche Herkunftssprachen berücksichtigt
werden. Die (angenommene) Durchführung würde zu Einzelunterricht führen, was nicht nur die soziale
Integration eher behindern als fördern würde, sondern auch die für das Erlernen von Sprachen unabdingbare
Interaktion.

Schwer zu beurteilen, da mir ausreichende Erfahrungen fehlen, das Modell auch von der Qualität der
Vermittlung der Erstsprache abhängig ist und die Frage ist, ab wann die Zielsprache vermittelt wird. Negativ
am Modell ist, dass die Förderung der Herkunftssprache nicht weitergeführt wird.

Besser als nichts, aber für die langfristige Entwicklung der Kinder ungenügend.

Die Wirkung hängt ab von der Qualität des Unterrichts.

Keine Antwort, da von meiner Seite eher Erfahrungen mit Seiteneinsteigern vorliegen.

Wirkungsgrad hoch, wenn die Kinder die Herkunftssprache als dominante Sprache sprechen!

Wenn unter 'zuerst' der Vorkindergarten gemeint ist, dann bin ich einverstanden. Ein Vorkindergarten mit einer muttersprachlichen Kindergärtnerin hat einen sehr hohen Wirkungsgrad, weil die Kindergärtnerin auch auf die Mütter einwirken kann und sie zur Förderung der Muttersprache anregen.

für Sprache gute Wirkung, für Schulerfolg jedoch nicht, da mit getrennter Schulung verbunden

Solche Modelle hatten wir seit 1973 in den sog. 'Muttersprachlichen Klassen' in Bayern und Baden-Württemberg. Durchzuführen ist es gut, jedoch kommt Deutsch viel zu spät für die Lernenden. Außerdem werden sie in ihren Sprachgruppen schulisch sozialisiert und meist separiert.

ABER: In diesem Modell werden Kompetenzen in der Herkunftssprache nicht weiterentwickelt.

Vor allem in der Grundschule

Das braucht sehr viele pädagogisch ausgebildete Fachpersonen, mit einer hohen Sprachkompetenz in beiden Sprachen

je ne suis pas experte dans l'efficacité de ces modèles. j'observe seulement que tous les modèles qui prévoient d'abord la seule langue d'origine (LO) impliquent une dimension ségrégative. je pense que la langue du lieu d'accueil (LA) doit trouver sa place dès le début dans l'école suisse en parallèle avec les langues d'origine (cf. bilinguisme qui comporte com-présence des langues). par ailleurs il est nécessaire de distinguer entre enfants établis/ déjà exposés à la LA et enfants nouveaux venus/pratiquement ignares de la LA. Il est probable que les modèles que vous proposés sont à l'intention spécifique ce des derniers.

Setzt Sprachkompetenz in der Herkunftssprache voraus, die bei den meisten Kindern mit Migrationshintergrund nicht vorhanden ist, kann aber bei totalen Anfängern im Deutschen hilfreich sein für das erste halbe Jahr. Woher nehmen wir die Lehrkräfte?

Kommt auf das Alter der Schüler/innen an... z.B. Alphabetisierung in der Erstsprache kann sinnvoll sein...

Die Interdependenzhypothese von Cummins wird in dieser 'Reinform' von ihm selbst kaum noch vertreten. Zwei- und mehrsprachig aufwachsende Kinder sollten in beiden (oder mehreren) Sprachen so früh wie möglich unterstützt werden. S. hierzu Ergebnisse der Hirnforschung zur Bilingualität.

auch hier: mit Frage 2 sind zu viele Möglichkeiten verbunden, als dass ich das klar beantworten könnte

Hoch dort, wo erwachsene, gut gebildete Vorbilder da sind Gering dort, wo das Bildungsniveau und der Wissensstand in Bezug auf sprachliche Förderung niedrig sind

Kenne solche Modelle nicht!

L1 als Unterrichtssprache wird de facto nicht eingesetzt

Abhängig vom familiären und außerschulischen Umfeld der Schüler

Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.

Diese und die folgenden Fragestellungen lassen keine Differenzierung der Schüler zu: mehrsprachige Migrantenkinder sind eine sprachlich hochkomplexe Gruppe, für die keins der angegebenen Modelle insgesamt installiert werden kann, weil immer bestimmte Gruppen ausgeschlossen werden. So wird auch nicht nach den Wirkungen in sonstigen Bereichen (Sozialbeziehungen,...) gefragt.

Vermutung, bin dafür keine Expertin

darf nur bedarfsorientiert angeboten werden. Es hängt von den Sprachbiographien der Kinder ab. Aber die Sprachen und Kulturen der Kinder mit Migrationshintergrund müssen berücksichtigt werden. Finanzen dürfen nicht als Vorgabe für die nicht Durchführung genannt werden.

Ich denke, dass Integration im wesentlichen über Sprache geht, und zwar über die Sprache, des Landes, in dem man lebt.

Die Beurteilung der Modelle ist nur in Bezug auf eine bestimmte Schülerschaft und Schulstufe möglich. Das Transitionsmodell ist z.B für Schulanfänger mit geringen Deutschkenntnissen -zeitweise- sinnvoll

Durchführbarkeit gering, weil es zu viele unterschiedliche Herkunftssprachen gibt.

Das hängt von dem Grad ab, in dem ein Kind die beiden Sprachen beherrscht. Schwer zu beantworten, abhängig von vielen unterschiedlichen Faktoren.

Zu viele Sprachen sind "eingewandert" und nur bedingt können derartige Klassen/Schulen gebildet werden. Lokal mag es gehen, aber nicht flächendeckend.

Je nach Alter der Schüler, bei jüngeren Schülern eher sofort Zielsprache.

Keine Erfahrungen.

Gefahr der frühzeitigen Separation

Tabelle 172 SM01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM01b: Übergangsmodell - Transitionsmodell (Zuerst Herkunftssprache, dann Zielsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	2.50%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	3	7.50%
Segregation	Die Massnahme hemmt Integration respektive fördert Segregation.	4	10.00%
L-1-Kompetenzen als Bedingung	Die Massnahme ist nur für Kinder mit guten Kenntnissen der Herkunftssprache wirkungsvoll.	4	10.00%
Förderung von L-1 und L-2 ist wirkungsvoller	Die längerfristige Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller.	10	25.00%
Wirkung bei Frühförderung	Die Wirkung ist bei Frühförderung in der L1 wirkungsvoll	3	7.50%
Förderung in der Familie	Die Frühförderung der Herkunftssprache in der Familie ist wirkungsvoll.	2	5.00%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	10.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	7.50%
anderes	andere Bemerkungen und Hinweise.	6	15.00%
Total		40	100.00%

Tabelle 173 SM01b Kommentare und Bemerkungen

Frühförderung.

Ergebnisse aus entspr. Untersuchungen sind mir nicht bekannt.

Falls mit 'Zuerst Herkunftssprache' die Förderung in der Schule oder im Kiga gemeint ist: geringe Wirkung (Grund: Segregation, gleichzeitige schulische Förderung beider Sprachen ist vorzuziehen). Aus Diskussionen mit anderen ExpertInnen habe ich aber entnommen, dass das Modell auch so verstanden werden kann, dass es um eine Förderung 'zuerst in der Herkunftssprache' im Rahmen der Familie gehen könnte, in diesem Fall: hohe Wirkung

Langfristige und gleichzeitige - integrative - Förderung ist vorzuziehen. Ziel soll eine lebenslange Pluriliteralität sein, nicht nur, dass die Herkunftssprache in den Dienst der Lokalsprache gestellt wird. Segregation ist ebenfalls eine Gefahr.

Wirkung ist dann hoch, wenn es um Frühförderung (Unterstützung des Spracherwerbs und der erstsprachlichen Sprachkompetenz - Aufbau von CALP - geht).

Zuerst Herkunftssprache birgt das Risiko, dass viel Unterricht getrennt abgehalten wird und die Integration fremdsprachiger Kinder gefährdet wird.

Entspricht nicht der Lebenswirklichkeit - ab dem Eintritt in den Kindergarten brauchen Kinder beide Sprachen - meist erfahren sie auch bereits in den Familien beide Sprachen (sofern die Familien bereits länger im deutschen Sprachraum leben)- auch Cummins hat sich bereits von seiner ursprünglichen Interdependenzhypothese verabschiedet - daher ist eine möglichst frühe Förderung in beiden Sprachen, die auf die Stärkung des Gesamtsprachbesitzes abzielt, wünschenswert.

Herkunftssprache und Zielsprache sollten kontinuierlich parallel gefördert werden, um keine Kommunikationslücken entstehen zu lassen.

Ob ein Modell erfolgreich ist, hängt von der Qualität der sprachlichen Förderung ab. Schlechte Sprachförderung (z.B. durch Lehrpersonen mit wenig Kenntnissen zu DaZ-Fragen) wirkt sich auch in an sich guten Modellen negativ aus.

Ohne befestigte Muttersprache können keine Lokalsprachen gut gelernt werden.

Vorliegende Studien weisen keine positiven Effekte des Transitionsmodells aus.

Wirkungsgrad ist von der jeweiligen sprachlichen Dominanz bzw. linguistischen Biographie abhängig.

Bis zum Kindergarten nur Muttersprache und dann parallel.

Mit den oben bereits aufgeführten Vorbehalten (Bemerkungen 1. Welle) . Langfristige Massnahmen sind vorzuziehen.

Ohne Angabe des Alters der Kinder ist das nicht so einfach zu beurteilen, aber ich nehme mal an, dass es um schulische Förderung geht. Ausserdem muss man dieses Modell mit anderen vergleichen und die Frage somit 'relativ' beantworten. Dieses Modell halte ich für besser als das Separative oder Assimilatorische, aber schlechter als die gleichzeitige Frühförderung beider Sprachen.

Die Kinder mit Migrationshintergrund sind oft in der Herkunftssprache auch nicht soooo kompetent. Häufig sind ihre Deutsch- resp. Mundartkenntnisse vergleichbar.

Das hoch bezieht sich auf die Frühförderung. Muttersprachliche Kindkrippe, Spielgruppe. Förderung in der Familie. Eine muttersprachliche Spielgruppenleiterin kann auch die Eltern zur Förderung der Muttersprache anregen, sie darin unterstützen.

Eine sichere Erstsprache ermöglicht das Erlernen einer Zweitsprache; möglich ist auch das parallele Lernen der Sprachen, aber nur durch kompetente Sprachvorbilder in beiden Sprachen.

Wenn ein Kind über eine gut entwickelte Erstsprache verfügt, hat es die Chance in kürzerer Zeit eine gut entwickelte Zweitsprache zu erwerben, die irgendwann die Erstsprache überholen wird.

In der Oberstufe schon aus zeitlichen Gründen sehr fragwürdig.

Ce modèle paraît rechercher plus la mise à l'écart de la langue d'origine que sa valorisation.

Es sollte keine Rangfolge beider Sprachen bestehen; je nach Umfeld haben Herkunftssprache und Zielsprache Priorität.

Bilingual aufwachsende Kinder bekommen auch nicht erst eine, dann die andere Sprache vorgesetzt, sondern werden gleichzeitig mit beiden konfrontiert; wenn drei- oder mehrsprachig, auch mehr.

Es ist kein Modell, sondern eine gegebene Situation bei einigen Kindern, auf die man angemessen reagieren muss.

Soweit ein 'echtes' Übergangsmodell verfolgt wird, d. h. die Herkunftssprache NUR als Vehikel zur möglichst schnellen Erlernung der Umgebungssprache dient, gering. Je nachhaltiger die Förderung der Herkunftssprache ist, desto höher kann der Wirkungsgrad werden.

Muss auf die jeweilige Situation der Migrationsfamilie ausgerichtet sein.

Die Argumente sind in der Zusammenfassung der 1. Welle genannt.

Für Kinder, die sehr gute Kenntnisse in der Herkunftssprache haben. Besser: verzahnte und langfristige Förderung in beiden Sprachen (als Unterrichts- und Lernsprache).

Zeitverlust für die Zweitsprache, in der Schullaufbahnen entschieden werden, Form der Ausgrenzung.

Ich halte solche Übergangsmodelle nicht für grundsätzlich erforderlich und würde von Anfang an bilinguale Modelle bevorzugen.

Die Herkunftssprache wird in diesem Modell instrumentalisiert und nur als Hilfskonstrukt verwendet - es wird ihr die volle Anerkennung als gleichberechtigtes Kommunikationsmedium versagt.

Je nachdem wie hoch der Standard in der Familiensprache ist.

Tabelle 174 SM05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM05: Bilinguales Modell (Zuerst überwiegend Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.33%
L1-Kompetenzen als Bedingung	Die Wirkung hängt von den L1-Kompetenzen der SchülerInnen ab.	3	10.00%
Qualität des Unterrichts und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen (in der Herkunftssprache) ab.	6	20.00%
Früher Einbezug der Zielsprache ist wichtig	Der frühe Einbezug der Zielsprache ist wichtig und wirkungsvoll.	6	20.00%
Grösse der Sprachgruppe	Die Massnahme ist nur für grössere Sprachgruppen realistisch umsetzbar.	3	10.00%
Positive Wirkung des Modells	Anmerkung von positiver Wirkung des Modells.	4	13.33%
negative Wirkung des Modells	Anmerkung von negativer Wirkung der Modells.	3	10.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	13.33%
Total		30	100.00%

Tabelle 175 SM05 Kommentare und Bemerkungen

Idem (Pourquoi pas simultan��t��?)
eher abzulehnen, weil dass die Periode der fr��hen Kindheit zum Erwerb der Aufnahmesprache verpasst w��rde.
halte ich in angesichts der zweisprachigen Lebenswelt der Kinder f��r Bl��dsinn.
s. o.. gradueller Unterschied. warum ist eigentlich die Herkunftssprache wichtiger als jene der sozialen Umgebung ausserhalb der Familie?
s. Bemerkung oben (Frage 2: Ich nehme an, dass nur die Sprachen in der Schule gemeint sind? Wenn Elternhaus mitgerechnet wird, w��re der Grad der Durchf��hrbarkeit wohl sehr hoch.)
s.o. (Wirkungsgrad nur dann hoch, wenn Bewusstsein f��r Fremdspachenstatus des Deutschen f��r die Sch��lerInnen bei Lehrkr��ften vorhanden ist und in den Unterricht einflie��t.)
Wir verstehen unter diesem Modell eine Parallelit��t und Ausgewogenheit der beiden Sprachen, die nicht unbedingt in der Schule erf��llt werden muss.
Erm��glicht einen sanften Einstieg und eine langfristige Unterst��tzung. Damit keine Br��che in der Entwicklung der Kinder und klar, dass es immer auch ums Zusammenleben aller geht.
Die Wirkung h��ngt ab von der Qualit��t des Unterrichts.
Wirkungsgrad sehr hoch, wenn die Kinder dominant herkunftssprachlich eingeschult werden.
Dies w��re h��chstens f��r wenige grosse Sprachgruppen m��glich
Bilingual hei��t f��r mich: Beide Sprachen werden parallel vermittelt und m��glichst in bilingualen Gruppen an beide Gruppen. Unter dieser Voraussetzung ist meine Votierung zu verstehen.
siehe Bemerkung zu ��bergangsmodell; f��r Schulerfolg risikoreich f��r Sprachgruppen mit wenig Prestige
s.o. ((Einbeziehen der (Keine Vorschl��ge) von Anfang an bedeutet f��r Kinder anderer Erstsprache, dass genau sie auch gemeint sind im Unterricht - also eine Frage der Adressierung.))
ABER: in bilingualen Modellen kann AUCH die Zielsprache von Anfang an Unterrichtssprache sein. F��r Kinder, die in der Einwanderungsgesellschaft mehrsprachig aufwachsen, favorisiere ich das. Von Anfang an werden ALLE Sprachen der Kinder in der Schule gebraucht, auch die Sprache der Mehrheitsgesellschaft.
Setzt Sprachkompetenz in der Herkunftssprache voraus, die bei den meisten Kindern mit Migrationshintergrund nicht vorhanden ist. Woher nehmen wir die Lehrkr��fte?
Herkunftssprache zu Hause, Zielsprache in der Schule und Herkunftssprache (spezielle F��rderung): dazu gibt es viele 'Erfolgsgeschichten'
s. Bemerkung oben (Hoch dort, wo erwachsene, gut gebildete Vorbilder da sind Gering dort, wo das Bildungsniveau und der Wissensstand in Bezug auf sprachliche F��rderung niedrig sind
s. oben (Es kommt darauf an, dass das didaktische Vorgehen im Unterricht der Herkunfts- und Zielsprache aufeinander abgestimmt sind.)
s.o. (realistischerweise f��r Neue Minderheiten nicht durchsetzbar)
dito (Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.)
erscheint mir zumindest sinnvoller als die vorher genannten Modelle
Siehe Ergebnisse aus den bilingualen schulen und Europaschulen in Berlin. Die Fachsprache wird eher verstanden, wenn die Herkunftssprache als Unterst��tzung, als Einf��hrung genommen wird.
Auch hier: entsprechend qualifiziertes Personal vorausgesetzt.
Lernergruppen abh��ngig (siehe 1.)
Kann f��r manche Kinder, die im Schulalter einreisen ein sinnvoller ��bergang sein.
K��nnte dazu f��hren, dass der entscheidende Schritt von der M��ndlichkeit zur Schriftlichkeit bzw. der Wechsel des Sprachmodus erschwert wird.==> Sprachenvielfalt. Lokal kann es Schulen nach diesem Modell geben, aber Ausnahmen.
schlecht, wenn mit Segregation verbunden.
Gefahr der fr��hzeitigen Separation

Tabelle 176 SM05b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM05b: Bilinguales Modell (Zuerst überwiegend Herkunftssprache, dann Herkunftssprache und Zielsprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	7.69%
L1-Kompetenzen als Bedingung	Die Wirkung hängt von den L1-Kompetenzen der SchülerInnen ab.	4	15.38%
Qualität des Unterrichts und Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen (in der Herkunftssprache) ab.	1	3.85%
Früher Einbezug der Zielsprache ist wichtig (parallele Förderung)	Der frühe Einbezug der Zielsprache und die parallele Förderung ist wichtig und wirkungsvoll.	8	30.77%
Grösse der Sprachgruppe	Die Massnahme ist nur für grössere Sprachgruppen realistisch umsetzbar.	2	7.69%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	23.08%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	3.85%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	7.69%
Total		26	100.00%

Tabelle 177 SM05 b Kommentare und Bemerkungen

Schwierige Durchführbarkeit. Eher Modellprojekt mit hoher Aufmerksamkeit. Zielsprache ist von Anfang an bedeutsam.
Wird vermutlich auch von den Eltern nicht so gewünscht. Die Kinder sollen die Zielsprache lernen um im Zielland beruflich Fuss fassen zu können und durch die sprachliche Integration bessere Chancen zu haben.
Modell, das beide Sprachen frühzeitig fördert, wäre besser; kaum geschlossene grössere Sprachgruppen in der Schweiz, in denen ausschliesslich die Herkunftssprache gesprochen wird.
Aber: frühe integrative Modelle sind besser.
Nur für grössere Sprachgruppen und in grösseren Schulzentren möglich.
Cette approche pourrait peut-être convenir pour des jeunes fraîchement arrivés en Suisse qui ont donc besoin à la fois d'orientation (en langue d'origine) et d'apprentissage de la deuxième langue. Pour des jeunes résidant en Suisse depuis leur naissance, on peut supposer que la langue d'origine coexiste déjà - bien qu'à des degrés divers - avec la langue d'accueil.
Lieber diese Bilingualität als gar keine - dennoch halte ich ein eher von Anfang an parallelisiertes bilinguales Lernen für besser.
Nur wenn die Herkunftssprache im Vorschulalter stark gefördert wird und ab der Grundstufe beide Sprachen präsent sind.
Die Durchführbarkeit dieses Modells hängt vom Förderbedarf bzw. Entwicklungsstand in der Erstsprache ab.
Ob ein Modell erfolgreich ist, hängt von der Qualität der sprachlichen Förderung ab. Schlechte Sprachförderung (z.B. durch Lehrpersonen mit wenig Kenntnissen zu DaZ-Fragen) wirkt sich auch in an sich guten Modellen negativ aus.
Langfristige Förderung beider Sprachen am besten
Die erwähnten Vorbehalte der ersten Welle teile ich aber.
Siehe oben (Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder von MigrantInnen die Herkunftssprache viel besser beherrschen als die lokale Umgangssprache. Dies scheint mir nicht die Regel zu sein.)
Jüngere Kinder lernen schneller, Verzögerungen nutzen damit ihre Chance zum(wesentlich von der Sprachkompetenz abhängigen) Schulerfolg schlecht.
Leben in der CH!
Kommt der Situation natürlichen Biling. in der Realität am nächsten (siehe oben (Man sollte sehr früh die Chance des natürlichen Bilingualismus aktiv durch Kontakt zu beiden Sprachen fördern))
Vgl. die Ergebnisse zu den bilingualen Schulen in der Schweiz mit Rätoromanisch.
Damit würden die bilingualen Voraussetzungen berücksichtigt!
Wahrscheinlich die beste Lösung, aber teuer. Wobei die Kompetenzen in beiden Bereichen aufgebaut und gefördert werden. Dem Immersionsmodell deshalb also noch überlegen.
Ich würde ein Modell bevorzugen, dass von Anfang an auch die Zielsprache systematisch fördert.

Tabelle 178 SM06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM06: Immersionsmodelle (Verwendung von Herkunftssprache und Zielsprache in den verschiedenen Unterrichtsfächern)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	11.11%
Kompetenzen der SchülerInnen als Bedingung	Die Wirkung hängt von den L1-, L2- und anderen Kompetenzen der SchülerInnen ab.	4	8.89%
Kompetenzen der Lehrpersonen und Qualität des Unterrichts	Die Wirkung hängt von den Kompetenzen der Lehrpersonen und der Qualität des Unterrichts ab.	11	24.44%
Grösse der Sprachgruppe, Sprachenvielfalt und Sprachenheterogenität	Massnahme müsste für alle Sprachen durchgeführt werden. Problematik der Abhängigkeit von der Grösse der Sprachgruppe, der Sprachenvielfalt und der Sprachenheterogenität.	4	8.89%
Andere (Rahmen-Bedingungen der Wirksamkeit)	Die Wirksamkeit ist von anderen (Rahmen-)Bedingungen abhängig.	7	15.56%
Die Wirkung bestätigende Beispiele und positive Bewertungen des Modells	Beispiele zeigen die positive Wirkung des Modells oder das Modell wird positiv bewertet.	9	20.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	11.11%
Total		45	100.00%

Tabelle 179 SM06 Kommentare und Bemerkungen

Würde voraussetzen, dass auch Kinder ohne Migrationshintergrund mitmachen würden. Bei vielen Herkunftssprachen utopisch

siehe Beantwortung der obigen Frage (Wie soll da in der Schule eine Integration vor sich gehen? Wenn es so passieren soll, wie ich die Frage verstehe, so gibt es Sprachgruppen, die von einem Lehrer ihres Landes unterrichtet werden sollen - mit den Lehrplanziele der Schweizer Schüler? Selbst wenn das für diverse Sprachen, wie z.B. Türkisch, Serbisch, Albanisch, Spanisch, Tamilisch durchführbar wäre, so gibt es x andere Sprachen in unseren Schulen, die nicht vertreten sind, die schon beim Dolmetschen Probleme aufwerfen, weil es keine kompetenten Personen gibt, die man zu Rate ziehen kann. Hinzu kommt, dass die Migrantenkinder doch so schnell wie möglich vertraut gemacht werden sollen mit unseren Gepflogenheiten, Vorstellungen, Sitten, Umgangsformen. Werden sie aber von jemandem aus ihrem eigenen Kulturbereich unterrichtet, wie lange eigentlich?, dann ist das nur in seltenen Fällen und bedingt möglich.)

Ist das meines Erachtens sinnvollste Modell. da es zu keiner Zeit eine der Sprachen ausklammert. Gleichzeitig das aufwändigste Modell.

Problem der Ressourcen. Bei lernfähigen Schülern eine tolle Sache. Aber diese Chancengleichheit unterstreicht schnell die Ungleichheit (Unfähigkeit). Kann nur Sinn machen, bei englisch, evtl. frz. oder span. Was ist mit mazedonisch?

Habe mich mit dem Modell zu wenig beschäftigt, um es einschätzen zu können

Die Herkunftssprachen sind kaum präsent in den Schulen

s.o. (Wirkungsgrad nur dann hoch, wenn Bewusstsein für Fremdsprachenstatus des Deutschen für die SchülerInnen bei Lehrkräften vorhanden ist und in den Unterricht einfließt.)

Sehr wünschenswert und sicherlich wirksam, aber schwer durchzusetzen.

Sehr wirkungsvolles Modell, wenn die Rahmenbedingungen stimmen: Freiwilligkeit, alle Kinder in derselben Situation, zweisprachige Lehrpersonen etc

Die Wirkung hängt ab von der Qualität des Unterrichts.

Dieses Modell würde eine Menge von Lehrpersonen mit Herkunftssprache voraussetzen, die schlicht nicht gegeben ist.

Das ist es! Aber in aller Konsequenz schwer zu verwirklichen.

Damit werden die verschiedenen sprachlichen Dominanzen wohl am besten genutzt. Aber: die Schulen und die Bildungsadministration ist nicht so weit solche Modelle zu organisieren.

Wird auf der Sek-II Stufe mit Erfolg praktiziert

Erfordert breite Weiterbildungsoffensive

Voraussetzung: DaZ-didaktisch kompetente Lehrkräfte

Problem = Sprachkompetenzen der Lehrerschaft

Erst dann wirkungsvoll, wenn schon ein gewisses Sprachniveau da ist.

das sagen jedenfalls die Studien

Im Idealfall mit Teamteaching mehrsprachiger LehrerInnen.

ce modèle aurait l'avantage d'être praticable aussi pour les enfants non-migrants et aurait donc une valence intégrative importante

Setzt eine hohe Sprachkompetenz in den Sprachen voraus, die im Normalfall nicht vorhanden ist. Woher nehmen wir die Lehrkräfte?

Durchführbarkeit ist bei Qualifizierung der Fachkräfte möglich - braucht aber Umdenken massiver Art im System und in der Bildungspolitik

Welche Sprachen???

Hoch dort, wo tatsächlich Lehrpersonen vorhanden sind (einzelne Schulmodelle in BS) Gering dort, wo dieser Beizug (meist aus finanziellen Gründen) nicht möglich ist

Immersion nur für Eliten wirklich effizient

Ich bin mir nicht schlüssig ob es 'ein richtiges Modell' gibt. Es ist sehr komplex. Albanisch und Kurdisch sind zum Beispiel sehr schwierig umzusetzen. Kurdisch und albanisch sprechende Kinder kennen meist nur ihre Regionaldialekte. Wörterbücher und Sachbücher sind da kaum einsetzbar. Solche 'Sprachsituationen' verlangen Mischformen-. Wenn hier im Vorschulbereich nicht eine gute Muttersprachenbasis geschaffen werden kann, so ist zu klären, ob nicht eine Konzentration auf die Zielsprache mehr Sinn macht. In diesem Bereich wären Forschungsergebnisse sicher hilfreich

Aufwand für die verschiedenen Ethnien entsprechende Lehrpersonen/ Fächer zur Verfügung zu stellen ist zu gross und zu teuer.

ich kenne keine Immersionsmodelle für mehrsprachige SchülerInnen in der Schweiz. Ich kenne nur Immersionsmodelle für die Sek II Stufe.

dito (Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.)

Eindruck aus Hospitationen in New Yorker Versuchsschulen

Bilinguale Klassen in Hamburg, durch das Modell der Zweisprachigkeit in einem Fach (Gesellschaft/Mathematik/ Sachunterricht/ Biologie)

Hierbei ist allerdings darauf zu achten, dass Fachwortschatzbestände zweisprachig umgesetzt werden.

Mit Schwerpunkt auf die Zielsprache.

Für Migrantensprachen nicht durchführbar, für englisch schon.

für die BRD.

schlecht, wenn mit Segregation verbunden.

Tabelle 180 SM06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM06b: Immersionsmodelle (Verwendung von Herkunftssprache und Zielsprache in den verschiedenen Unterrichtsfächern)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	17.86%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrusst.	5	17.86%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	10.71%
Kompetenzen der SchülerInnen als Bedingung	Die Wirkung hängt von den L1-, L2- und anderen Kompetenzen der SchülerInnen ab.	2	7.14%
Kompetenzen der Lehrpersonen und Qualität des Unterrichts	Die Wirkung hängt von den Kompetenzen der Lehrpersonen und der Qualität des Unterrichts ab.	3	10.71%
Grösse der Sprachgruppe, Sprachenvielfalt und Sprachenheterogenität	Massnahme müsste für alle Sprachen durchgeführt werden. Problematik der Abhängigkeit von der Grösse der Sprachgruppe, der Sprachenvielfalt und der Sprachenheterogenität.	4	14.29%
Andere (Rahmen- Bedingungen der Wirksamkeit)	Die Wirksamkeit ist von anderen (Rahmen-)Bedingungen abhängig.	2	7.14%
Language Awareness ist wichtig	Der Aufbau von Language Awareness ist wichtig	2	7.14%
Die Wirkung bestätigende Beispiele und positive Bewertungen des Modells	Beispiele zeigen die positive Wirkung des Modells oder das Modell wird positiv bewertet.	1	3.57%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	1	3.57%
Total		28	100.00%

Tabelle 181 SM06b Kommentare und Bemerkungen

Theorie und Praxis! Schwer umsetzbar!

Durchführbarkeit in Schweiz jedoch sehr gering.

In der wissenschaftlichen Fachliteratur bei guter Organisation und adäquater Ausbildung der Lehrkräfte einhellig als *via regia* zu einem funktionalen Plurilingualismus taxiert, in Schriften neueren Datums wird die Notwendigkeit eines parallelen Sprachunterrichts, der metalinguistische Fähigkeiten fördert, stärker betont. In der Praxis viele strukturelle Hindernisse (z.B. ungenügende institutionelle Unterstützung und Vernetzung der Lehrkräfte). sollte nicht erst auf der Sek II einsetzen und z.B. auch in der Berufsbildung stärker eingesetzt werden (vgl. die bi. li. arbeiten von W. Nabholz). ist in der obligatorischen Schule schwierig zu implementieren, weil ein grosses Bedürfnis nach einheitlichen Vorgaben besteht. Insgesamt ist noch wenig über die Implikationen bezgl. Erwerb von Fachkenntnissen bekannt. Aktuell: NFP 56 (Gajo, Näf), aber auch dort wird dieses Thema nur am Rande berührt.

Die verschiedenen Sprachen werden so gewissen Fächern zugeordnet, dies entspricht aber nicht der alltäglichen Situation der Kinder, wo sie die Wahl ihrer jeweiligen Sprache der Umgebung anpassen.

Wäre ein tolles Modell, doch lässt es sich nicht mit vielen verschiedenen Herkunftssprachen vereinbaren.

C'est le modèle qui est le plus prêt de la vie quotidienne du jeune, le moins chargé sur le plan idéologique.

Formen von Teamteaching mit Lehrkräften, die sowohl die Herkunftssprache als auch die Zielsprache kompetent miteinander vertreten können, erweisen sich hier als sehr unterstützend.

Siehe Liceo Artistico Zürich!

Die für die Entwicklung von Lese-/Schreibfähigkeiten und Rechnen gewählte Sprache sollte in Absprache mit den Eltern und der Schule gewählt werden.

Ob ein Modell erfolgreich ist, hängt von der Qualität der sprachlichen Förderung ab. Schlechte Sprachförderung (z.B. durch Lehrpersonen mit wenig Kenntnissen zu DaZ-Fragen) wirkt sich auch in an sich guten Modellen negativ aus.

Wenn die Erstsprache und dann die Zielsprache sicher ist, kann man in beiden Sprachen sprechen und lernen.

Realisierung: schwierig, weil die herkunftssprachlichen Kenntnisse der Fachlehrer fehlen.

Ist wirklich Immersion und nicht Submersion gemeint? In jedem Fall ist Language Awareness *conditio sine qua non*.

Organisatorische Umsetzung unklar.

Zuviel Segregation, pro Klasse 5 Gruppen, die separat unterrichtet werden. Durchführbarkeit fraglich, evtl. kontraproduktiv.

So allgemein kann ich die Fragen nicht beantworten. Mir fehlt die Unterscheidung vom Alter, sind die Kinder und Jugendlichen neu zugezogen und in welchem Alter ziehen sie neu zu.

Leben in der CH! "Noch" schlechtere Integration!

Das funktioniert doch nur, wenn in einer Klasse Kinder nur einer Sprachgruppe sitzen.

Der Wirkungsgrad ist sehr hoch, aber die Machbarkeit bietet m. E. Probleme, vor allem für 'kleine' Herkunftssprachen.

Schließe mich den oben genannten Bemerkungen der ersten Welle an.

Ich halte Immersionsmodelle für sehr wirksam, würde diese bereits im Vorschulalter einsetzen und verschiedene Formen erproben (speziell two way immersion).

Tabelle 182 SM02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM02: Assimilationsmodell - Submersionsmodell (Primär Zielsprache als Unterrichtssprache, weitgehende Ausklammerung der Herkunftssprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	8.00%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	6	12.00%
Verbreitetes Modell	Dieses Modell ist das am weitesten verbreitete Modell.	14	28.00%
L2 Kompetenzen als Bedingung	Die Wirkung ist bei höheren L2-Kompetenzen positiver.	3	6.00%
Negative Wirkung	Das Modell hat geringe oder negative Auswirkungen auf die sprachlichen Kompetenzen oder den Schulerfolg der mehrsprachigen Kinder mit Migrationshintergrund.	15	30.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	8	16.00%
Total		50	100.00%

Tabelle 183 SM02 Kommentare und Bemerkungen

Déjà répondu ci-dessus
katastrophal
Eine generelle Ausklammerung sollte nicht stattfinden, aber im Rahmen des Unterrichts sollte die Herkunftssprache keine massgebende Rolle spielen.
Das machen wir doch schon.
keines der beiden Modelle ist das richtige
Sollen die Kinder wirklich Deutsch lernen, dann ist da zu investieren Wir die Herkunftssprache in der Familie gesprochen, kann sie, so es wichtig ist, später relativ schnell aufgearbeitet werden.
Ist leider in meinem Gesichtsfeld das häufigste Modell.
in der Praxis weit verbreitet
negative Wirkung
Status Quo.
s.o. (Frage so kaum angemessen zu beantworten. Sprachliche Biographie und Dominanz der verfügbaren Sprachen muss veranschlagt werden, damit der Wirkungsgrad eingeschätzt werden kann.)
Wie sinnvoll welches Vorgehen ist, hängt weitgehend vom Sprachgebrauch und den ausgebildeten Sprachkompetenzen in der jeweiligen Sprache ab. Es müssen im Grunde Modelle dafür entwickelt werden, was unter welchen Umständen sinnvoll erscheint. Die Fragen sind so abstrakt eigentlich nicht richtig zu beantworten.
Wirkungsgrad nur dann hoch, wenn Bewusstsein für Fremdspachenstatus des Deutschen für die SchülerInnen bei Lehrkräften vorhanden ist und in den Unterricht einfließt.
Auch hier wieder grosse negative Auswirkungen! Ist (leider) immer noch der Normalfall.
Unerwünschtes Modell
Bisheriges Modell, wird gemacht, aber alle leiden darunter und versuchen, zu retten, was zu retten ist. Nicht voll Durchführbar, weil das Leiden der Kinder, die nicht mitkommen, zu offensichtlich ist und deshalb Bemühungen zur Unterstützung wachruft.
Die Wirkung hängt ab von der Qualität des Unterrichts. Dieses Modell entspricht der heutigen Situation in der Schweiz.

negative Wirkung

Grad der Durchführbarkeit bedeutet für mich u.a. , wie die Praxis aussieht.

Wirkungsgrad gering, wenn die Kinder dominant herkunftssprachlich eingeschult werden.

Dieses Modell wurde ja all die Jahre praktiziert und lässt sich sehr gut durchführen, nur ist der Wirkungsgrad negativ.

Der Grund ist nicht die Ausklammerung der Erstsprache, sondern die mangelnde Sensibilität für DaZ

die hohe Wirkung läuft jedoch den differenziellen Zielen entgegen.

Aktuelle Praxis, nicht erfolgreich.

Fördert das Sprachbewusstsein nicht und signalisiert keine Wertschätzung gegenüber der Herkunftskultur, ist aber leicht zu realisieren bzw. sowieso oft Alltag.

die negativen Effekte dieses Schulmodells sind zu Genüge bewiesen!

Dies entspricht der Mehrheit der schulischen Arbeit und hat - zumindest in Deutschland - zu den problematischen Befunden der PISA-Studie geführt.

Wird an Schulen normalerweise praktiziert!

Es kommt darauf an, dass das didaktische Vorgehen im Unterricht der Herkunft- und Zielsprache aufeinander abgestimmt sind.

entspricht weitgehend der Realität

Wie bereits bemerkt, dieses Modell kann bei begabten Schülern durchaus funktionieren, schwache Kinder sind benachteiligt

Nur wenn integrativ gearbeitet wird und die verschiedenen Kulturen und Sprachen gewürdigt und thematisiert werden.

dito (Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.)

Vermutung!

Schülerinnen und Schüler der Mittel- und Oberstufen haben oft zeitweise kein Interesse an der Muttersprache, dies insbesondere, weil Sie Deutsch als Werkzeug für ihre kurzfristigen Erfolg sehen oder, weil die Diskriminierung, die von der deutschsprachigen Schule ausgeht ihre Früchte zeitigt. In solchen Fällen sollte die Muttersprache nicht aufgedrängt werden.

Als bisher praktiziertes Modell ohne ausreichend intensive Förderung der Zielsprache.

Hängt wieder von der Qualität des Unterrichts ab. Schwer zu beantworten, abhängig von vielen unterschiedlichen Faktoren.

Könnte dazu führen, dass der entscheidende Schritt von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit bzw. der Wechsel des Sprachmodus erschwert wird.

Dies ist das zur Zeit praktizierte "Vogel-friss-oder-stirb"-Modell.

Tabelle 184 SM02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM02b: Assimilationsmodell - Submersionsmodell (Primär Zielsprache als Unterrichtssprache, weitgehende Ausklammerung der Herkunftssprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	6.90%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	1	3.45%
Verbreitetes Modell	Dieses Modell ist das am weitesten verbreitete Modell.	3	10.34%
L2 Kompetenzen als Bedingung	Die Wirkung ist bei höheren L2-Kompetenzen positiver.	1	3.45%
Positive Wirkung / Begrüßung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüßt.	1	3.45%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	15	51.72%
Herkunftssprache muss daneben weiter gestützt werden	Die Wirkung ist hoch, wenn die Herkunftssprache daneben (Bspw. HSK-Kurse) gestützt wird.	3	10.34%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	10.34%
Total		29	100.00%

Tabelle 185 SM02b Kommentare und Bemerkungen

Bei den schulpflichtigen Kindern wird dieses Modell angewendet. (Unkenntnis der Herkunftssprache der unterrichtenden Personen) Die Kinder gebrauchen ihre Herkunftssprache zu Hause mit ihren Eltern. Selbst Geschwister sprechen nach guten Kenntnissen in der Zielsprache, diese untereinander.
Schädlich bei geringer sprachlicher und literaler Stützung in der Herkunftssprache und darum zu vermeiden, additiv bei starker Stützung (vgl. meine Bemerkung zum assimilatorischen Ansatz oben. (Ist der Normalfall (darum 'sehr hohe Durchführbarkeit' und dann schädlich, wenn ausserschulisch keinerlei Literalität und sprachliche Identität in der Herkunftssprache gefördert wird. Integration der Erstsprache in offiziellen Diskurs bleibt meist ein Lippenbekenntnis. Nur ganz wenige Bildungsdirektionen gehen das Problem ernsthaft und mit einem seriösen Konzept an. Budgets sind minimal, sofern überhaupt vorhanden; bei budgetären Fragezeichen wird letztlich immer zugunsten der Förderung der lokalen Standardsprache entschieden.))
Am weitesten verbreitetes Modell. Die Herkunftssprache verkümmert und ein Aufbau auf Weltwissen ist viel schwieriger, bzw. muss mit viel grösserem Zeitaufwand erarbeitet werden.
cf. argumentation précédente
Bei einem guten Konzept der Vermittlung der Zielsprache als Zweitsprache in allen Fächern, kann dies dennoch Erfolge zeigen
Die Erstsprache ist ab Geburt die Basis für den Aufbau kognitiver Strukturen und darf nicht abrupt bei Start in eine neue Sprache ausgeklammert werden.
Assimilation der Menschen in Sprache und Kultur führt zu Identifikationslosigkeit dieser Menschen. Das bringt niemandem Glück.
Abzulehnen, weil Kompetenzen verloren gehen und die Gesamtpersönlichkeit nicht gefördert wird.
Abhängig von der individuellen sprachlichen Biographie.
Zweisprachig wäre besser. HSK-Lehrperson unterrichtet mit der Klassenlehrperson zusammen. 'Teamteaching'.
Kontraproduktiv
Vor allem negative Wirkung auf Identitätsentwicklung
Herkunftssprache nicht ausklammern. Ausserschulische Angebote, Bejahung elterlicher Bemühungen.
Negative Wirkung, da lernen immer eine Verknüpfung mit schon Vorhandenem bedeutet und mit der Ausklammerung eine gute Chance nicht genutzt wird.
Aus der Praxis: bei einer Klasse mit 13 verschiedenen Herkunftssprachen (ohne Kenntnis der Zielsprache) bleibt nur die Möglichkeit, in der gemeinsam zu erlernenden Zielsprache als gemeinsamer Nenner zu agieren. Auch jetzt bleibt noch die organisatorische Frage: woher 13 kompetente Herkunftssprachenlehrer finden, die gleichzeitig - aus stundenplantechnischen Gründen - unterrichten könnten.?
Die Herkunftssprache hat bei diesem Modell keinen Wert; erhält keine Wertschätzung. Zudem bleibt die Herkunftssprache auf einem kindlichen oder jugendlichen Niveau stecken und genügt für den 'Hausgebrauch'.
Auch das ist kein Modell - sondern es macht Sinn bei Kindern, bei denen die Herkunftssprache geringer ausgebildet ist als die Mehrheitssprache.
In vielen Fällen negativ, bestenfalls neutral
Wenn Assimilation Ziel der Schule ist, ist das Modell erfolgreich, wie das etwa die frankophone Schweiz zeigt.
Es wird den Kindern, die dominant herkunftssprachlich sind, keine Möglichkeit der Nutzung der Herkunftssprache geboten.
Kinder werden auf diese Weise in ihrer L 1-Kompetenz nicht anerkannt, weithin in ihrer unzureichenden L2-Kompetenz mit den Gleichaltrigen verglichen.
Submersion ist m. E. das Fehlen eines Modells, d.h. eine schlechte Unterrichtspraxis u. a. bedingt durch das Fehlen von 'Immersion facilities' (>Cummins).
Negative Wirkung

Tabelle 186 SM03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM03: Bereicherungsmodell sprachlicher Förderung (Zuerst ausschliesslich Zielsprache, dann Zielsprache und Herkunftssprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	13.51%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	5	13.51%
Positive Wirkung des Modells (durch L1-Förderung)	Die Förderung der Herkunftssprache wirkt sich positiv aus.	8	21.62%
Parallele Förderung von L1 und L2 ist wirkungsvoller	Die (längerfristige) parallele Förderung von L1 und L2 von Beginn an ist wirkungsvoller.	6	16.22%
L-1-Kompetenzen der Kinder als Bedingung	Die Massnahme ist nur für Kinder mit guten Kenntnissen der Herkunftssprache wirkungsvoll.	1	2.70%
Altersabhängigkeit der Wirkung	Die Wirkung der Massnahme ist vom Alter der Kinder abhängig.	4	10.81%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	8	21.62%
Total		37	100.00%

Tabelle 187 SM03 Kommentare und Bemerkungen

Pourquoi pas simultan��t��?
das muss das Ziel sein
Generell gilt f��r diesen ganzen Fragenkomplex, dass ich die Pflege der Herkunftssprache nicht im Stundenplan integriert sehe, sondern Zusatzangebote auf freiwilliger Basis, wie vor allem auf der Primarstufe vielerorts angeboten, bef��rworte
Ist wohl unter den zweisprachigen Modellen das mit dem h��chsten Grad an Durchf��hrbarkeit und m.E. das Zweitbeste.
das ist auch nicht ganz das richtige Modell, doch geht es mehr um Wertsch��tzung der Herkunftssprache und metasprachliche F��higkeiten
Habe keine Vorstellung, was da wie bereichert wird. Zusatzangebote?
Frage 1: Immerhin besser als im Assimilationsmodell.
h��ngt davon ab, ob Herkunftssprache an der Schule vermittelt werden kann
s.o. (Wirkungsgrad nur dann hoch, wenn Bewusstsein f��r Fremdsprachenstatus des Deutschen f��r die Sch��lerInnen bei Lehrkr��ften vorhanden ist und in den Unterricht einflie��t.)
Durchf��hrbarkeit ist bei gr��sseren Sprachgruppen eher m��glich.
Meist praktiziertes Modell
Wobei ich den Einstieg so nur f��r sehr junge Kinder sinnvoll finde (und auch f��r die ist es hart, ohne jegliche Unterst��tzung den Einstieg in eine Zweitsprache zu finden. Viele ziehen sich dann sehr zur��ck) Gut daran ist, dass die Herkunftssprache langfristig mitgef��rdert werden kann.
Die Wirkung h��ngt ab von der Qualit��t des Unterrichts.
Mich st��rt die Ausschlie��lichkeit. Ein paralleles Beachten ist f��r mich der Weg. (alle Ressourcen der Sch��ler aufnehmen und bilden)
Wenn die Kinder dominant herkunftssprachlich eingeschult werden, werden sie auch bei diesem Modell Probleme erleben.
Es ist wesentlich, dass die Herkunftssprache von Anfang an mit dabei ist, gef��rdert und unterst��tzt wird. Sie ist eine wichtige Grundlage um die Zielsprache darauf aufzubauen.
Wird ja praktiziert in Angeboten wie T��rkisch / Russisch als Fremdsprache. Aber die Wirkung h��ngt nicht von der Reihenfolge der Sprachen ab, sondern von der Qualit��t der Sprachvermittlung.
Einbeziehen der (Keine Vorschl��ge) von Anfang an bedeutet f��r Kinder anderer Erstsprache, dass genau sie auch gemeint sind im Unterricht - also eine Frage der Adressierung.
Besser, die Herkunftssprache wird sp��t ber��cksichtigt, als gar nicht.
Welche Schulstufe? Dieses Modell ist meiner Meinung nach in der Vorschule, 1. u.2.Klasse Grundschule nicht zielf��hrend.
F��r mich das aussichtsreichste Modell, weil es keine Sprachkenntnisse in der Herkunftssprache bedingt, ein solides Fundament im Deutschen aufbaut und die Herkunftssprache als Lernziel ernst nimmt.
kommt auf das Alter der Sch��ler/innen an... M��glichkeit in der Herkunftssprache zu maturieren, w��re auf jeden Fall w��nschenswert...
W��re schon ein Schritt weiter - besser: koordinierte Sprachf��rderung in beiden Sprachen.
Wie soll die Herkunftssprache ausgeklammert werden k��nnen?
Begr��ndung s. oben: Es kommt darauf an, dass das didaktische Vorgehen im Unterricht der Herkunfts- und Zielsprache aufeinander abgestimmt sind.
Wiederum ist es mir wichtig zu bemerken, dass es mit dem n��tigen politischen Willen sehr wohl durchf��hrbar w��re, aber sehr schwer durchsetzbar ist.
dito (Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.)
Vermutung!
Auch diese Modell kann sinnvoll sein, z.B. um Sch��lerinnen und Sch��ler, die nach dem oben aufgezeigten Prozess wieder Interesse an der Muttersprache haben, ein Angebot zu machen.
Schwer zu beantworten, abh��ngig von vielen unterschiedlichen Faktoren.
K��nnte dazu f��hren, dass der entscheidende Schritt von der M��ndlichkeit zur Schriftlichkeit bzw. der Wechsel des Sprachmodus erschwert wird.
W��re eine neue Form, warum nicht ausprobieren.
Herkunftssprachen haben einen sehr geringen Stellenwert in D. Werden fakultativ am Nachmittag von "Konsulats-Lehrkr��ften" unterrichtet.
Wer wird hier bereichert?

Tabelle 188 SM03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM03b: Bereicherungsmodell sprachlicher Förderung (Zuerst ausschliesslich Zielsprache, dann Zielsprache und Herkunftssprache)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.33%
Qualität des Unterrichts / Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt von der Qualität des Unterrichts und den Kompetenzen der Lehrpersonen ab.	2	6.67%
Positive Wirkung des Modells durch L1-Förderung	Die Förderung der Herkunftssprache wirkt sich positiv aus.	2	6.67%
Positive Wirkung der Massnahme durch L2- Förderung	Die Förderung der Zielsprache wirkt sich positiv aus.	2	6.67%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	6.67%
L1 muss von Beginn an gefördert werden	Die (längerfristige) parallele Förderung von L1 und L2 von Beginn an ist wirkungsvoller.	13	43.33%
Differenzierung nach den Fähigkeiten des Kindes	Je nach den Fähigkeiten des Kindes muss die Sprachförderung differenziert gestaltet werden.	5	16.67%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	10.00%
Total		30	100.00%

Tabelle 189 SM03b Kommentare und Bemerkungen

Orientiert an den Gegebenheiten ist es wichtig, dass die Kinder schnell die Zielsprache lernen. Es besteht kein Konsens in der Lehrerschaft über die Bedeutung der Muttersprache und die Tatsache, dass jede Lehrkraft auch Sprachförderer ist.

Falls dies durchführbar ist, zeigt die gleichzeitige Förderung der beiden Sprachen mit Sicherheit die höhere Wirkung.

Wenn ich eindeutig Stellung beziehen muss und zwischen diesem und einem anderen Modell wählen muss: besser: so früh wie möglich plurilinguale und - literale Kompetenz schulisch fördern.

Ich meine, es ist sinnvoller, die Herkunftssprache von Anfang an zu fördern, nur so können die erworbenen Sprachfähigkeiten auf weitere Sprachen übertragen werden. Somit ist diese Version nicht sinnvoll.

Herkunftssprache verkümmert wird zur 'Haushaltssprache' und ein Aufbau auf Weltwissen ist viel schwieriger, bzw. muss mit viel grösserem Zeitaufwand erarbeitet werden. Gleichzeitige Förderung ist viel wirksamer.

La primauté de la langue d'accueil n'a pas besoin de se manifester par l'obscurisation des autres langues; elle est une réalité dans la vie quotidienne, où elle vit à côté de la langue d'origine.

Siehe bereits gemachte Bemerkungen der ersten Befragungswelle.

Stärkung der Sprachaneignung in beiden Sprachen von Anfang an ist sinnvoller.

Siehe oben (die Erstsprache ist ab Geburt die Basis für den Aufbau kognitiver Strukturen und darf nicht abrupt bei Start in eine neue Sprache ausgeklammert werden.)

Ob ein Modell erfolgreich ist, hängt von der Qualität der sprachlichen Förderung ab. Schlechte Sprachförderung (z.B. durch Lehrpersonen mit wenig Kenntnissen zu DaZ-Fragen) wirkt sich auch in an sich guten Modellen negativ aus.

Monolingualität über längere Zeit fördert nicht die Spracherwerbskompetenz.

In jedem Fall nützlich.

Generelle Aussage schwierig, eher geeignet für Kinder, die ihre Muttersprache nur sehr rudimentär beherrschen.

Es wäre besser, wenn zuerst in Ziel- und Herkunftssprache unterrichtet wird und erst dann in Zielsprache.

Es ist nicht einzusehen, warum die Erstsprache eine Pause machen soll, wenn man sie fördern will. Die Gefahr, dass die Kinder fachlich nicht mitkommen ist gross. Und die Motivation, Deutsch zu lernen, kann man sicher durch andere Massnahmen fördern.

Nach Wunsch der Familien!

Lieber spät als gar nicht. Wichtig ist die Sprachförderung bei den kleinen Kindern und jungen Schülerinnen und Schülern. Darauf baut die spätere Bildung auf.

Die Herkunftssprache kann gar nicht ausgeklammert werden.

Herkunftssprache = Sache des Elternhauses!

Man sollte sehr früh die Chance des natürlichen Bilingualismus aktiv durch Kontakt zu beiden Sprachen fördern.

hier liegt die Problematik ähnlich wie beim Übergangsmodell in der genauen Art der Förderung, da aber eher Nachhaltigkeit in der Förderung der Herk. spr. angestrebt wird, beurteile ich den Wirkungsgrad höher als beim Übergangsmodell.

Ich stelle mir die Entwicklung eines (individuellen) Sprachlernmodells auf der Grundlage einer Diagnostik der Sprachkompetenzen des Kindes vor; Die Differenziertheit bei Schulbeginn muss ihre Entsprechung finden.

Warum wird zu Beginn nicht an die tatsächlichen Sprachkompetenzen der Kinder angeknüpft? Das wäre besser als sie 'ins kalte Wasser' springen zu lassen!

Die oben angeführten Begründungen (1.Welle) gelten weiter.

Als 'sehr hoch' würde ich die Förderung in beiden Sprachen bewerten, allerdings eindeutig mit dem Vorrang der Zielsprache als Unterrichtssprache. Die Erstsprache zu Beginn vollkommen wegzunehmen unterbricht die Kontinuität des Kindes im sprachlichen Handeln.

Dieses Modell halte ich für Kinder aus bildungsfernen Schichten für ungeeignet.

Umgekehrt wäre es besser: zuerst Herkunftssprache, dann beide Sprachen gemeinsam.

3.2.3 Hausaufgabenhilfe und Tagesschule

Tabelle 190 UM10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM10: Die Schule baut eine klar strukturierende schulische Aufgabenhilfe auf / aus

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	3	13.04%
Durchführung abhängig von Finanzen	Die Durchführung hängt von der Finanzierung ab.	3	13.04%
Wirkung abhängig vom Vorhandensein gut ausgebildeter der Lehrpersonen	Die Wirkung der Massnahme steht und fällt mit den vorhandenen gut ausgebildeten Lehrpersonen.	5	21.74%
Erhöhung der Wirkung durch Ganztagesesschulen, welche generell vorzuziehen sind	Voraussetzung für die Massnahme ist die Einführung einer Ganztagesesschule, deren Wirkung an sich schon grösser ist.	5	21.74%
Förderung von Chancengleichheit	Die Massnahme fördert die Chancengleichheit.	3	13.04%
Anderes	Anderere Bemerkungen und Hinweise.	4	17.39%
Total		23	100.00%

Tabelle 191 UM10 Kommentare und Bemerkungen

auch hier zu große Klassen und zu wenig Lehrer

Sollte doch möglich sein

Frage der Finanzierung.

Wichtig: klar strukturiert! Kleingruppen, mehr als 1 Lehrperson.

Die Voraussetzungen dafür verbessern sich durch den Ausbau der Ganztagesesschulen

Liegt im Ermessen der einzelnen Schule. Generalisierende Aussagen schwierig. Kein Regelmodell.

Wer soll es machen?

Wenn das Geld da ist, sehr gut.

Hausaufgabenhilfe?

Wesentlich ist die Qualität der Sprachförderung im HSK-Unterricht.

Ist etwas vom Wichtigsten, weil es die Chancengerechtigkeit fördert.

wenn man will, geht das.

très important pour que les enfants venant des milieux 'bildungsfern' disposent d'un appui éventuel

Ist kostenintensiv, wäre aber sehr wünschenswert.

siehe Kommentar oben (Hier ist das Goodwill der einzelnen Schule gefragt.)

In Tagesschulen zum Teil verwirklicht. Sehr wichtig für die Chancengleichheit.

Aufgabenhilfe? Gemeint sind Extrapersonen wie die (billigen) Surveillants in Frankreich oder 'normale' Lehrkräfte, die ihre Aufgaben gezielt auf die Bedürfnisse der zweisprachigen Schüler zu formulieren? (Durchführbarkeit derzeit gering, weil nicht genügend kompetente Lehrkräfte für dieses Aufgabenfeld vorhanden)

Der Wert dieser Maßnahme steht und fällt mit der Qualität der Lehrpersonen.

Mit qualifizierten Kräften.

Aber geringer im Erfolg einzustufen als das Angebot einer Tagesschule.

Nur an Ganztagesesschulen denkbar.

Besser: ganztägige Bildung.

Tabelle 192 UM11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM11: Die Schule baut das Angebot einer Tagesschule auf / aus (ganztägige Schulpräsenz mit Mittagstisch)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	21	58.33%
Ausbildung des Personals	Die Wirkung ist abhängig von der Ausbildung des Personals und von der Qualität der Massnahme.	5	13.89%
Massnahme soll für alle Kinder gelten	Damit die Wirkung hoch ist, sollen alle Kinder daran teilnehmen können / müssen	3	8.33%
Positive Wirkung der Massnahme	Betonung der positiven Wirkung der Massnahme	6	16.67%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	1	2.78%
Total		36	100.00%

Tabelle 193 UM11 Kommentare und Bemerkungen
für ALLE SchülerInnen!!!
Vor allem im Primarschulbereich zeigen bestehende Modelle, dass das durchaus machbar ist, aber auch hier, wie so oft, von Personen abhängt, die sich dafür engagieren.
so können Migrantenkinder auch besser Freizeitbeziehungen anknüpfen und sprechen in der Mittagszeit D
Frage der Finanzierung.
Finanzen und Räumlichkeiten, Das wird noch dauern.
Frage 2: Rahmenbedingungen bei uns vor Ort noch nicht vorhanden.
Grad der Durchführbarkeit ist am Zunehmen
Zunehmende Tendenz
Wenn es Pflicht für alle ist!
Inzwischen in Deutschland auf dem Weg. Die erwarteten Fördereffekte werden erstens dadurch beeinträchtigt, dass das Nachmittagsprogramm oft nicht von Lehrpersonen, sondern von anderen päd. Fachkräften oder sogar von Nichtprofessionellen bestritten wird. Zweitens begünstigt die Segregation auf der Sekundarstufe den Trend zu reinen Betreuungsangeboten an Hauptschulen.
Siehe oben. Wenn politischer Wille und Geld da sind...
Qualität ist entscheidend: Einfach nur Mittagstisch ist nicht genug.
Muss das Ziel jeder heutigen Schule sein.
Der Wirkungsgrad hängt von gezielten Massnahmen ab.
Die Tagesschule müsste für alle Kinder obligatorisch sein.
mit sinnvollen Angeboten außerhalb der Schulfächer: Technik, Kunst, Musik, Medienarbeit, Sport...
Bezahlung??? Das wird noch lange ein Streitpunkt sein.
les temps sont mûrs - expansion de l'activité lucrative des femmes/mères (et donc indépendamment de la question des migrations) - pour le développement d'offre publique de prise en charge des enfants au cours de la journée.
s.o. (Ist kostenintensiv, wäre aber sehr wünschenswert.)
zu 2: Gelder? Offene Ganztagsschulkonzepte können die gebundene Ganztagsschule nicht ersetzen.
hier wieder Abhängigkeit von den Ressourcen
Diese Modelle holen Kinder aus der sozialen Randständigkeit.
vorausgesetzt, es handelt sich um ein qualitätreiches Angebot. Die Realisierbarkeit in der Schweiz kann ich nicht einschätzen. In Deutschland ist sie regional sehr unterschiedlich
Oft leben Kinder mit Sprachschwierigkeiten in einem Umfeld, idem nur sehr rudimentär kommuniziert wird. Oft verbringen auch Kinder viele Stunden alleine. Bei uns gibt es viele Kinder mit depressiven Eltern, die nur sehr eingeschränkt kommunizieren. Eine ganztägige Schulpräsenz wäre für viele Kinder eine gute Sache. Mehr qualitative Kommunikation erhöht Sprachkompetenz.
Durchführbarkeit, je nach Gemeinde und Kanton verschieden!!!
Politisch schwierig, aber es kommt.
Kostenfrage
Trendwende erlaubt Hoffnungen...
Hamburg versucht das Angebot auszuweiten.
Viele mehrsprachige Kinder haben zu Hause keinen Arbeitsplatz.
Im Kanton SG ab 2008 Blockzeiten mit freiwilligem Mittagstisch.
Schule muss Gelegenheiten bieten, die Aufgaben wahrzunehmen, die sonst die "Berufsmütter" und die zusätzlich zu bezahlenden Einrichtungen übernehmen.
Der Ausbau von Ganztageschulen wird in D durch öffentliche Subventionen zur Zeit stark gefördert.
Wegen Ausstattung der Schulen und Berufseinstellung der Lehrpersonen geringe Durchführbarkeit.

Tabelle 194 NE08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE08: Die Schule organisiert und nutzt den Support in der Nachbarschaft (z.B. nachbarschaftliche Aufgabenhilfe, Patenschaft)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	16.00%
Fehlendes Engagement der "Nachbarn"	In verschiedenen Quartieren ist es nicht möglich, Freiwillige zu finden, die sich engagieren können / wollen.	6	24.00%
Beispiele, die die Wirkung bestätigen	Bestehende Modelle, die die Wirkung bestätigen.	2	8.00%
Bespiele mit fehlender Wirkung	Bestehende Modelle, die die Wirkung nicht bestätigen.	1	4.00%
Professionelle Hilfe wird vorgezogen	Professionelle Hilfe wird hat stärkere Wirkung als die Hilfe durch Laien.	3	12.00%
Schulexterne Aufgabe	Die Massnahme ist nicht eine Aufgabe der Schule.	2	8.00%
In Einzelfällen wirksam	Die Massnahme kann in Einzelfällen wirksam sein, nicht jedoch flächendeckend.	2	8.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	20.00%
Total		25	100.00%

Tabelle 195 NE08 Kommentare und Bemerkungen

Oui, mais l'école ne doit pas envahir la famille par une attitude trop interventionniste
Im Moment, wo ich diese Frage lese, muss ich mich schon fragen, wie die Lehrkräfte all diese Forderungen, die sich jetzt noch nicht mal auf den direkten Unterricht beziehen, schaffen sollen.
Wer in der 'Schule' betreut dieses Netzwerk?
Wirkungsgrad und Durchführbarkeit hängen entscheidend davon ab, welche Ressourcen in der Nachbarschaft überhaupt vorhanden sind (sozial und sprachlich durchmisches Quartier oder nicht?)
Das Problem ist die soziale Entmischung in den Quartieren mit hohem Migrantenanteil. Ehrenamtlich betätigen sich eher Mittelschichten.
Die Erfahrungen mit Hausaufgabenhilfegruppen seit den 60er/70er Jahren dämpfen die Erwartungen.
Wenn man es zustande bringt, sicher sehr hilfreich. Frage, wie man der Nachbarschaft den Nutzen ihres Engagements verdeutlicht.
gut gemeint, aber...
gute Erfahrungen auf der Primarstufe
die Durchführbarkeit kann pauschal nicht beantwortet werden
Gute Idee, aber wer hat heutzutage die Zeit und auch die Lust, dies unentgeltlich zu tun?
im Einzelfall sehr gut, nicht flächendeckend
Denkendorfer Modell
idée intéressante qu'un quartier se mobilise pour 'ses' jeunes. je ne connais pas d'expériences de ce type, les réseaux sont efficaces qui mettent en relation des gens aux ressources différentes. dans quelle mesure le quartier présente le degré de diversité qui est indispensable à l'efficacité des réseaux reste à voir.
besonders in Formen des Ganztags
Hier spielen persönliche Kontakte und Netzwerke eine entscheidende Rolle.
Es gilt dasselbe wie oben (Zusätzlicher Effekt: Gegenseitiges Kennenlernen der Kulturen, für mehr Toleranz)
Ich denke nicht, dass das eine Aufgabe der Schule ist.
ich ziehe ein professionelles Angebot IN der Schule vor.
Gute Idee. Aber findet man genug Freiwillige?
benötigt wird eine qualifizierte Hilfe
Warum die Schule?
zu beliebig, Laien können keine qualifizierte Unterstützung leisten.
Für Einzelne hilfreich, aber kein Konzept, das generell förderlich ist. Defizitorientierung.
Institutionen arbeiten oft nebeneinanderher. Koordinierte Förderung erfordert Aufwand!

Tabelle 196 NE07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE07: Andere SchülerInnen werden vermehrt als Aufgabenhilfen mit einbezogen (SchülerInnen helfen SchülerInnen)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	10.71%
Bedingungen für den Erfolg der Massnahme	Die Wirkung der Massnahme ist von bestimmten (hier erwähnten) Bedingungen bei der Art und weise ihrer Umsetzung abhängig.	14	50.00%
Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme wird eher abgelehnt.	5	17.86%
Positive Wirkung der Massnahme	Die Massnahme hat (verschiedene) positive Auswirkungen.	4	14.29%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise.	2	7.14%
Total		28	100.00%

Tabelle 197 NE07 Kommentare und Bemerkungen

Sinnvoll ist es, einen 'Paten' aus der Klasse zu ernennen, der eine Weile für das Migrantenkind 'verantwortlich' ist und ihm hilft im sprachlichen aber auch integrativen Bereich.
besser nicht als Aufgabenhilfe, hat einen paternalistischen Aspekt ist aber besser als nichts, bevorzuge jedoch gemischte Gruppenarbeiten etc, mit gleichberechtigten Arbeitsformen
könnte eine gute Sache sein, für alle. Gut organisieren: Eigener Club, prestigeträchtig, klare Führung.
Frage 2: Veränderung der Lernkultur nötig
Möglichkeit im Rahmen der Tagesstrukturen
Siehe oben (st gleich Abwälzung der Aufgaben öffentlicher Erziehung, Überforderung und Belastung der Geschwister)
Aufwand
In dieser Form kann ich es unterstützen. Damit können auch die helfenden Kinder an Selbstwertgefühl gewinnen, ohne problematische Nebenwirkungen.
Wenn alle sich gegenseitig helfen und keine Hierarchien entstehen!
Darf nur auf Freiwilligkeit beruhen.
forme d'apprentissage de la solidarité
die Rolle der 'Peers' ist in vielen Ländern erfolgreich eingeführt
Hängt stark vom 'Schulklima' ab.
s.o. (abhängig von Qualität der Geschwisterbeziehungen)
Zusätzlicher Effekt: Gegenseitiges Kennenlernen der Kulturen, für mehr Toleranz
das ist so nicht zu beantworten. Es kann eine von vielen Möglichkeiten sein. Es kommt aber so sehr auf die Beteiligten an, auch bei den Geschwistern ist das eigentlich so: in einem Fall super, im andern nicht.
dito, wie oben (Keine Antwort bei Durchführbarkeit, weil mir nicht ganz klar ist, was getan werden soll, damit dies geschieht.)
habe keine Erfahrung damit.
Dito. Wenn dran alle Kinder in geringem Mass beteiligt sind, könnte das bereichernd sein. Aber eine professionelle Aufgabenhilfe sollte trotzdem zur Verfügung stehen.
benötigt wird eine qualifizierte Hilfe
nur mit Belohnungssystem (Zeugnisnotiz, Praktikumsersatz o.ä.)
Patenklassen/ Sozialpraktikum in der Schule, durch ein soziales Projekt, z.B. Eine 5. Klasse als 'Mentor' zu begleiten. Dafür ein schulisches Zertifikat bekommen.
Wenn das angeleitet geschieht und die Schüler um einiges älter sind als die Geförderten.
Hilfe, nicht Aufgabenhilfe.
Kinder sind keine Pädagogen!!
Wenn es für alle gilt!
Meist kein nachhaltige Lösung und Hilfe. Müsste wechselseitig sein.

Tabelle 198 EL19 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL19: Die (Migranten-)Eltern unterstützen die Kinder bei den Hausaufgaben und fördern dadurch besonders auch ihre schulsprachliche Entwicklung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	2.94%
Eltern schaffen Möglichkeiten für das Erfüllen der Hausaufgaben, zeigen Interesse und unterstützen Hausaufgaben grundsätzlich.	Interesse und Unterstützung der Eltern und die Bereitstellung von Raum und Zeit muss vorhanden sein.	8	23.53%
Kompetenzen der Eltern	Kompetenzen der Eltern müssen vorhanden sein, sonst werden sie überfordert.	20	58.82%
Verantwortung der Schule	Die Verantwortung für die schulsprachliche Entwicklung der Kinder liegt bei der Schule	2	5.88%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	3	8.82%
Total		34	100.00%

Tabelle 199 EL19 Kommentare und Bemerkungen

idem (Ceci dépend de la matière et des parents)
Da die meisten Migranteneltern selbst nicht der deutschen Sprache mächtig sind, kaum machbar. Die Väter, die noch eher mal helfen könnten, sind am Arbeiten.
abhängig von den Sprachkenntnissen der Eltern
PISA Schweiz beweist ja, dass das in der Schweiz wichtig ist. Sollte nicht so sein.
wäre dann nicht mehr nötig...
Falls Sie dies können: Hat nichts mit Herkunftssprache zu tun, sondern allgemein mit Bildungshintergrund
Schule sollte solche Anforderungen nicht stellen
Die Wirkung ist hoch, wenn die Unterstützung heisst: Interesse zeigen, Raum schaffen.
Das Grundvertrauen der Eltern in die Schule und ihre Unterstützung der Lernfortschritte der Kinder scheint mir von grundsätzlicher Bedeutung zu sein, nicht aber die konkrete Hilfestellung bei Aufgaben.
'unterstützen' im Sinn von 'interessieren sich'
Nur in wenigen Fällen wirklich sinnvoll (bei Migranteneltern)
Durchführbarkeit für die Mehrheit der bildungsfernen Eltern gering
Wäre ideal, aber die Eltern sind oft selbst überfordert.
je nach Eltern
Unterstützung = Interesse
Theoretische Annahme für viele Eltern in den unteren sozialen Schichten: sie fördern ihre Kinder nicht.
je nach Bildungsnähe der Familie
Eine wie auch immer geartete Unterstützung ist natürlich wünschenswert, für viele Eltern aber eine Überforderung.
wenn Konzept von oben verwirklicht wird - dann reicht das Interesse und die Wertschätzung der Eltern weitgehend
Hängt natürlich sehr vom Bildungsniveau der (Migranten)Eltern ab.
Da die meisten Eltern nicht genug Deutsch können und auch keine genügende Schulbildung haben, können sie die Kinder bei den Hausaufgaben nicht unterstützen. Aber, es gibt auch Eltern, die das tun.
Aussage ist stark kontextabhängig, ich kann sie in dieser Form nicht einschätzen. Wenn sie es können, ist es natürlich ideal.
Soweit sie das zeitlich und sprachlich können werden sie das sicher machen, aber wo es nicht möglich ist, muss eine Aufgabehilfe zugänglich sein.
Elterliche Unterstützung ist wünschenswert, die Schule sollte sie aber nicht zur Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht machen
Eltern müssen Interesse an den Hausaufgaben und den schulischen Leistungen ihrer Kinder zeigen, weniger bei den HA helfen
nur in dem Sinne, dass - sie für einen Arbeitsplatz sorgen, - sich für die Kinder und die Schule interessieren, - die Kinder nach Hausaufgaben fragen - und darauf achten, dass sie Hausaufgaben machen
Viele können keine Unterstützung bieten
Abhängig von den Bildungsvoraussetzungen der Eltern.
Im Allgemeinen können die Eltern selber nicht genügend Deutsch.
Unterstützen: ja. Fördern: nein.
Woher nehmen die diese Kompetenzen? Lehrer werden dafür doch extra ausgebildet, den Kindern zu helfen.
Schule hat die Verantwortung!
Nur wenn sie genügend Deutsch können.
Sind die meisten Eltern dazu in der Lage? Wäre schön!

Tabelle 200 EL19b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL19b: Die (Migranten-)Eltern unterstützen die Kinder bei den Hausaufgaben und fördern dadurch besonders auch ihre schulsprachliche Entwicklung. Insbesondere achten sie auf zeitlich und räumlich günstige Bedingungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	3.45%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	0	0.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	6.90%
Eltern schaffen Möglichkeiten für das Erfüllen der Hausaufgaben, zeigen Interesse und unterstützen Hausaufgaben grundsätzlich	Interesse und Unterstützung der Eltern und die Bereitstellung von Raum und Zeit muss vorhanden sein.	5	17.24%
Kompetenzen und (zeitliche, räumliche, finanzielle) Ressourcen der Eltern	Kompetenzen, Zeit und finanzielle Möglichkeiten der Eltern müssen vorhanden sein, sonst ist die Unterstützung nicht möglich.	12	41.38%
Verantwortung der Schule	Die Verantwortung für die schulsprachliche Entwicklung der Kinder liegt bei der Schule	3	10.34%
Elternbildung und - Unterstützung nötig	Die Eltern müssen über die Möglichkeiten der Unterstützung informiert und dabei unterstützt werden.	5	17.24%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	1	3.45%
Total		29	100.00%

Tabelle 201 EL19b Kommentare und Bemerkungen

mehr als Appell nicht möglich, Umsetzung weitgehend sozioökonomisch bedingt,
dans divers manifestations à l'intention des parents et des parents immigrés en particulier on peut signaler la nécessité de payer attention à que l'enfant ait le temps et l'espace suffisant pour faire ses devoirs. je me limiterais à ce seul aspect
Diese Unterstützung ist stark vom sozio-ökonomischen Hintergrund der Familie abhängig, welcher durch die Eltern nur bedingt beeinflusst werden kann.
vor allem die Bereitstellung zeitlicher und räumlicher Bedingungen ist wesentlich - inhaltliche Unterstützung sollte generell nicht von Eltern erwartet werden - gleich welcher Herkunft
die Unterstützung hängt von der jeweiligen sprachlichen Kompetenz und den beruflichen Bedingungen ab.
im Sinne von: Interesse für das Schulleben des Kindes zeigen, nachfragen, zeigen lassen
Frommer Wunsch... Sprechen Sie mit den Arbeitgebern!!!
Kann von der Schule nicht erwartet werden angesichts ungünstiger sozialer Bedingungen und der bestehenden Distanz der Migranteneltern zur Schule.
Es braucht aber eine Anleitung aller Eltern, wie man die Kinder unterstützen soll. Diesbezügliches Wissen kann nicht vorausgesetzt werden und muss wahrscheinlich mehr als einmal vermittelt werden.
Eltern können keine Aufgaben der Schule übernehmen!!!
Ob Migranten-Eltern dies tun, ist wohl bereits auch Schichtabhängig.
Dazu muss das Gespräch mit den Eltern gesucht werden.
Das ist meist nicht möglich für die Eltern.
Eltern müssen angeleitet werden, was heisst 'helfen' (anschauen, beachten, nachfragen, sich erklären lassen in eigener Sprache...)
Sehr oft leben die z. T. grossen Familien auf sowieso schon engem Raum, da ist diese Forderung für viele praktisch gar nicht durchführbar
Neuer Zusatz (blau) ist sehr wichtig. Die Unterstützung soll nicht verstanden sein als Unterstützung im stofflichen Bereich.
Die Migranteneltern müssen bei dieser Aufgabe unterstützt werden.
Hausaufgaben haben nicht die Funktion von Elternnachhilfe.
Hausaufgaben sollten generell OHNE Eltern auskommen können (und am Besten in die Ganztagschule integriert werden!)
Steht im Widerspruch zu dem vorherigen Item
Wohnsituation vieler Migrantenfamilien erschwert selbst die im zweiten Satz formulierte Forderung.
Wenn sie schon nicht helfen können, so sollten sie den Kindern die 'günstigen Bedingungen' verschaffen
Die Wohnverhältnisse und teilweise auch die Wohnkultur der Eltern lassen mich an der generellen Durchführbarkeit zweifeln.
Eine angenehme Lernumgebung ist immer gut. Für die meisten Kinder besteht sie aber in der Nähe kompetenter, gelassener Personen, weshalb die Hausaufgabenanfertigung am Küchentisch auch so beliebt ist. Materielle Ausstattung spielt eine geringere Rolle, - falls kein PC-Arbeitsplatz erforderlich ist.
Die Familien können meist weder die Wohnverhältnisse noch ihr zeitliche Belastung durch Arbeit ändern.
Positiv ist der kompetenzorientierte Umgang mit den Eltern, sie sollten aus dem Bereich Hausaufgaben nicht ausgeschlossen und von vornherein als inkompetent behandelt werden; ungünstig wäre es sich darauf zu verlassen, dass sie diese Rolle im Sinne der Schule wahr nehmen können. Eine gezielte Kommunikation mit den Eltern über das Thema ist notwendig: Was ist ihr Beitrag? (s. schottisches Modell Edinburgh)
Hausaufgaben müssen so formuliert sein, dass die Kinder/Jugendlichen keine Hilfe von außerschulischen Personen benötigen.

Tabelle 202 EL18 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL18: Aufgabenteilung: Elternhaus - Schule: Die Schule achtet streng darauf, dass die SchülerInnen ihre (Haus-)Aufgaben weitgehend selbständig, d.h. ohne die Hilfe der Eltern - Familie lösen können

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	3	15.79%
Aufgabenhilfe / Ganztagesesschule	Angebote der Schule sind wirksam (Aufgabenhilfen, Ganztagesesschulen, Silentien) zur Bewältigung der Hausaufgaben.	5	26.32%
Zustimmung	Allgemeine Zustimmung zur Massnahme	4	21.05%
Formulierung der Hausaufgaben	Die Formulierung der Hausaufgaben muss für alle verständlich sein!	2	10.53%
Ablehnung der Massnahme, Eltern sollen Kinder Unterstützen	Die Eltern sollen die Kinder unterstützen und Interesse an ihren schulischen Tätigkeiten zeigen.	2	10.53%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	15.79%
Total		19	100.00%

Tabelle 203 EL18 Kommentare und Bemerkungen

Ceci dépend de la matière et des parents
wie will die Schule das machen?
keine speziellen D-Kenntnisse notwendig bzw. Fachausdrücke
D.h., die Aufgaben sind entsprechend formuliert Besser: Keine Hausaufgaben, sondern Ganztagesesschule
Dies ändert nicht das Erwartungsverhalten, das die Eltern an ihre Kinder haben.
Aber: Welcher Sinn macht dann eine strukturierte Aufgabenhilfe?
Das scheint mir sehr wichtig, für alle Kinder!
inhaltlich sollen die Aufgaben allein zu bewältigen sein. Der Erfolg darf nicht vom Sprachstand der Eltern abhängen.
zu 2: Schule baut auf Elternmithilfe, stärker denn je.
Noch besser: Hausaufgabenhilfe oder keine Hausaufgaben mehr
Man kann nicht streng kontrollieren.
Aussage leuchtet mir nicht ein
Wichtig, aber auch für einfachere Hausaufgaben erhalten einige Kinder immer zusätzliche Erklärungen und Hilfe. Es sollte eine Aufgabenhilfe existieren.
Die Schule bietet entsprechende Silentien an, in denen Schüler/innen die erforderliche Unterstützung bekommen können
Interesse resp. Nachfragen ist erwünscht.
sonst: Fortsetzung der sozialen Chancenungleichheit.
In welcher deutschen Familie wird das praktiziert? (z.B. Boom der Nachhilfe-Institute!)

Tabelle 204 EL18b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL18b: Die Schule achtet streng darauf, dass die SchülerInnen ihre (Haus-)Aufgaben weitgehend selbständig, d.h. ohne die Hilfe der Eltern - Familie lösen können. Wenn immer möglich werden auch Hausaufgabenhilfen eingerichtet

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	5.26%
Aufgabenhilfe / Ganztagesesschule	Angebote der Schule sind wirksam (Aufgabenhilfen, Ganztagesesschulen, Silentien) zur Bewältigung der Hausaufgaben.	5	26.32%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	21.05%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	5.26%
Eltern sollen Kinder unterstützen dürfen	Die Eltern sollen die Kinder unterstützen und Interesse an ihren schulischen Tätigkeiten zeigen.	3	15.79%
Patenschaften	Patenschaften können als Alternative eingesetzt werden.	1	5.26%
Förderung von autonomem Lernen	Autonomes Lernen soll nicht durch zu viel Hausaufgabenhilfe verhindert werden.	2	10.53%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	2	10.53%
Total		19	100.00%

Tabelle 205 EL18b Kommentare und Bemerkungen

Es gibt Modelle von Schülerpatenschaften etc.

Förderung von Tagesschulen

l'indication pourrait sembler tourner les parents immigrés issus de milieux en éducation à distance en ridicule! au niveau des devoirs, la seule indication valable est qu'il y ait une école à plein temps ou une aide pour les devoirs offert systématiquement par l'école.

die Hausaufgaben sollten immer auf Basis des erteilten Unterrichts im Grunde selbständig leistbar sein - Reflexion durch die Lehrkraft ist hier erforderlich

autonomes Lernen soll gefördert werden; zu intensive Hausaufgabenhilfen wären kontraproduktiv und sollten nur in der Anfangsstufe oder bei dringendem Bedarf angeboten werden

Frage aus dem Elfenbeinturm, nicht praxistauglich.

Absolut erforderlich im Hinblick auf Chancengleichheit.

Erster Teil nein, zweiter Teil ja (hoch).

Im Vorschul- und Unterstufenbereich würde ich einen Schritt weiter gehen und auch den Eltern die Aufgabe geben, was sie jetzt mit ihren Kindern lernen sollten in der Muttersprache (Zahlen, Farben, Wochentage, Uhr etc, parallel zum Unterricht).

Dies sollte so durchgeführt werden. Doch damit wird das Thema 'Eltern behindern unbewusst ihre Kinder beim Lernen' nicht angegangen.

Hausaufgabenhilfe ist nicht Sache der Schule!!

Wenn die Eltern helfen können, warum nicht? Eine Hausaufgabenhilfe, die vielleicht auch noch bezahlt werden muss, tut nichts anderes.

Die Schule sollte darauf achten, dass die Aufgabenhilfe, die einige (einheimische) Kinder von zu Hause erfahrungsgemäss erhalten, dass diese Hilfe den anderen von der Schule aus zuteil wird.

Sollte in einer ganztägigen Bildung aufgehen.

Eltern und Geschwister werden im Zweifelsfall helfen.

Man sollte Schulformen ohne Hausaufgaben einrichten.

Das setzt m. E. aber - um bestimmte Schüler/innen nicht zu unterfordern - eine Differenzierung bei den Aufgabenstellungen voraus

Tabelle 206 NE06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE06: Geschwister werden vermehrt als (Aufgaben-)Hilfen mit einbezogen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	6.67%
Abwälzung der Verantwortung	Die Verantwortung der Schule wird auf andere abgewälzt.	3	10.00%
Überforderung der Geschwister	Die Geschwister sind mit dieser Aufgabe überfordert.	8	26.67%
Ablehnung der Massnahme	Ablehnung der Massnahme.	8	26.67%
Familienbeziehung	Nur bei intakter Familienbeziehung wirksam.	2	6.67%
Vorschläge andere Aufgabenhilfspersonen	Andere Aufgabenhilfen sind wirkungsvoller.	3	10.00%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	4	13.33%
Total		30	100.00%

Tabelle 207 NE06 Kommentare und Bemerkungen

Mit Geschwistern ist das so eine Sache, die werden oft nicht akzeptiert als 'Lehrperson'. Sind die Geschwister in einer Klasse, so entsteht oft ein überdimensioniertes Verantwortungsgefühl, das schnell überfordernd wirkt

Geschwister untereinander problematisch.

Rivalitäten innerhalb der Familien könnten gestärkt werden.

ist gleich Abwälzung der Aufgaben öffentlicher Erziehung, Überforderung und Belastung der Geschwister

Dies läuft in vielen Familien schon so und läuft gut. Wenn nicht, braucht der Ausbau viel Input. Es kann auch kontraproduktiv sein, wenn die älteren Geschwister sehr autoritär sind.

Finde ich keine gute Massnahme. Wenn schon, dann besser ältere Schulkinder, z.B. 5./6. KlässlerInnen, welche 3./4. KlässlerInnen helfen.

Das halte ich für problematisch. Geschwister sollten nicht Rollen von Erwachsenen übernehmen müssen, jedenfalls nicht in der eigenen Familie. Allenfalls übergreifend für andere Kinder. Geschieht eh schon zu oft, dass Kinder Aufgaben ihrer Eltern erledigen müssen, weil diese sich zuwenig zurechtfinden. Diese 'Hilflosigkeit' der Eltern sollte man nicht fördern, sondern abbauen, da sie auch zu Widerstand und Konflikt führen kann (und muss)

problematisch!

Wenn sie nicht motiviert sind...

Negativer Effekt, da Belastung der Geschwister, die ohnehin in der Regel viel mithelfen müssen

Ist heute schon eine Tatsache.

Geschwister sind mit dieser Aufgabe oft überfordert.

Ist Missbrauch!!

la proposition me semble intéressante, non seulement dans le cadre de la famille mais aussi dans le cadre de la formule 'grands frères', qui voit l'implication de jeunes à peine plus âgés de ceux pris en charge. Ces grands frères fournissent soutien mais constituent aussi pour les enfants et adolescents des modèles identificatoires alternatifs à ceux des adultes qui, quant à eux, sont soit 'd'ici', soit 'de là-bas'.

Die Schule hat hier wenig Einfluss, weder auf die Durchführung noch auf die Qualität und würde die Verantwortung delegieren.

zu 1: Wirkungsgrad für den Helfer/ insbes. die Helferin?

fraglich

abhängig von Qualität der Geschwisterbeziehungen

Entweder haben sie keine Zeit, oder sie können auch nicht helfen.

siehe unten (das ist so nicht zu beantworten. Es kann eine von vielen Möglichkeiten sein. Es kommt aber so sehr auf die Beteiligten an, auch bei den Geschwistern ist das eigentlich so: in einem Fall super, im andern Fall nicht.)

Keine Antwort bei Durchführbarkeit, weil mir nicht ganz klar ist, was getan werden soll, damit dies geschieht.

Die Geschwister haben sicher schon so eine grosse Verantwortung, z.B. als Übersetzer für die Eltern. Sie sollten nicht noch mehr verpflichtet werden sondern im Gegenteil entlastet und die Aufgabenhilfe für alle Kinder zugänglich sein, auch für Schweizer Kinder.

benötigt wird eine qualifizierte Hilfe

Von ihnen wird immer etwas erwartet, vor allem auf Seiten der Eltern. Deshalb sollten sie aus der Schulperspektive ausgenommen werden.

Kinder sind keine Pädagogen!!

Nur Verlegung der Arbeit auf "Dritte". Diese Aufgabe muss die Schule lösen.

Ich glaube kaum, dass sich der Bildungserfolg der Migrantenkinder über ihre Geschwister steigern lässt.

Tabelle 208 NE06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE06b: Geschwister werden vermehrt als (Aufgaben-)Hilfen mit einbezogen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Abwälzung der Verantwortung	Die Verantwortung der Schule wird auf andere abgewälzt.	1	3.23%
Überforderung der Geschwister	Die Geschwister sind mit dieser Aufgabe überfordert. Sie sind keine Pädagogen.	4	12.90%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	9.68%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	6	19.35%
Vorschläge andere Aufgabenhilfspersonen	Andere Aufgabenhilfen sind wirkungsvoller.	10	32.26%
Freiwilligkeit der Hilfe	Die Geschwister sollen freiwillig helfen, Hilfe darf nicht funktionalisiert werden.	5	16.13%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	2	6.45%
Total		31	100.00%

Tabelle 209 NE06b Kommentare und Bemerkungen

Es kommt vereinzelt vor, dass ältere Geschwister den jüngeren bei den Aufgaben helfen und sie unterstützen. Auf freiwilliger Basis kann dies sicher zu guten Resultaten führen. In der Regel ist es so, dass die fremdsprachigen Schüler ihre eigenen Aufgaben nicht oder unbefriedigt erledigen und eine zusätzliche Aufgabe sie überfordern würde.
die geschwisterliche Hilfe sollte spielerisch bleiben, auf Freiwilligkeit beruhen und nicht als wirkungsträchtige Massnahme perzipiert und institutionalisiert werden.
ich ziehe ebenfalls ältere SchülerInnen vor
aber nicht nur Geschwister, besser auch ältere Menschen als Zuhörer für individuelles Vorlesen, ältere Schüler, Aufgabenhilfe etc.
les frères et sœurs peuvent être parfois des modèles positifs, leur expérience est sujet de réflexion pour les plus jeunes. de là à penser que les frères et sœurs peuvent assumé un rôle central dans le suivi scolaire des plus jeunes il y a un pas que je ne franchirai pas.
siehe Bemerkungen oben (Siehe gemachte Bemerkungen zur Durchführbarkeit: Da die Frage der Durchführbarkeit nicht gestellt wird (!) und ich die sozialen Nebeneffekte als sehr negativ einschätze, bewerte ich die Wirkung als gering. Dies war/ist ab und an ein Dilemma bei der Beantwortung Ihrer Fragen... Politisch müsste hier bei der Quartierentwicklung angesetzt werden.)
Peer-Coaching halte ich für sinnvoller - außerdem lassen sich so Beziehungen zwischen Autochthonen und Allochthonen fördern
Die Wirkung hängt stark davon ab, ob Geschwister wissen, wie sie sinnvoll helfen können.
Darf aber nicht zur Abgabe der Verantwortung der Schule an die Geschwister führen! Als Ergänzung evtl. hilfreich
Ja, wenn sie in der Schule gut sind.
Eher wirksam: externe (ehrenamtliche oder bezahlte) LernbegleiterInnen.
Frage der Verantwortung der älteren Geschwister
Wer sind denn nun die Pädagogen?
mit nicht erwünschter Wirkung: Belastung von Kindern und Jugendlichen, die mit der eigenen Schulkarriere beschäftigt sind. Viel eher sollten Nachbarschaftsnetze aktiviert werden oder Mütter und Väter instruiert werden.
Hängt absolut von der Situation ab. Es sollten aber andere Lösungen angeboten werden.
Das ist nicht Aufgabe der Geschwister.
Mütter und noch mehr Geschwister, sind nur in Ausnahmefällen geeignete Nachhilfelehrer. Ihre Hilfe besteht darin, darauf zu achten, dass die HA gemacht werden.
Passiert sowieso schon. Müssen wir nicht organisieren, wenn die Schülerinnen und Familien sich schon selber dahingehend organisieren.
geschieht in natürlichem Umfeld von sich, zwang ist unsinnig
Das Item ist doch das gleiche, oder sehe ich das falsch? Damit blieben auch die gleichen Bedenken
Aufgabenhilfen müssen zwingend von der Schule zur Verfügung gestellt werden. Chancengleichheit! Von einem einheimische Geschwister wird auch nicht erwartet, dass es dem jüngeren Bruder / der Schwester hilft.
... nicht bei den eigenen Geschwistern.
Frage der Kompetenzen der Geschwister und Zumutbarkeit.
Schadet dem Familienfrieden
Da sind professionell unterstützte System wie Mentoring durch Studierende sinnvoller und wirkungsvoller.
Geschwister müssten dazu eine professionelle Unterstützung bekommen, z.B. eine Peergroup und Treffen mit der Klassen-/Förderlehrerin 1 X im Monat
Sehe ich positiver als die Mehrheit der Befragten.
Halte ich für problematisch, Reproduktion sozialer Ungleichheit wird dadurch befördert, da ältere Geschwister sehr ungleiche Ressourcen aufweisen.

3.2.4 Integration und Austausch

Tabelle 210 SL06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL06: Die Schule initiiert Schulprogramme zur Prävention von Gewalt und Rassismus und zur Förderung demokratischen Verhaltens

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	21.21%
Zusammenarbeit mit schulexternen Organisationen erhöht die Wirkung	Die Wirkung wird durch die Zusammenarbeit mit externen Organisationen erhöht.	2	6.06%
Bevorzugung der schulinternen Durchführung	Die schulinterne Durchführung der Programme und entsprechender Aktivitäten im Schulalltag ist wirksamer.	1	3.03%
Die Wirkung bestätigende bestehende Projekte	Bestehende Projekte zeigen die positive Wirkung der Programme.	6	18.18%
Geringe / mittelbare Wirkung auf den Schulerfolg / Sprachkompetenzen	Die Massnahmen haben keine direkten oder nur mittelbare Auswirkungen auf den Schulerfolg und die sprachlichen Kompetenzen	3	9.09%
Positive Wirkung der Massnahme	Die Massnahme hat (verschiedene) positive Wirkungen.	5	15.15%
Bemänglung der fehlenden Prävention	Die Schulen handeln oft erst reparierend und selten präventiv.	2	6.06%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	7	21.21%
Total		33	100.00%

Tabelle 211 SL06 Kommentare und Bemerkungen

Es ist wichtig, die Perspektiven der Schüler mit geeigneten Mitteln zu erweitern und andere Möglichkeiten zur Konfliktbewältigung anzubieten. Prinzipiell sollten solche Schulprogramme aber nur noch eine Ergänzung sein zu dem, was im Unterricht läuft.
gerade latente und subtile Formen von Rassismus und Ausgrenzung werden von Lehrpersonen oft übersehen Ist ein sehr wichtiger Punkt! Wie weit er direkt Einfluss hat auf den schulischen Erfolg ist für mich schwer quantifizierbar.
Soll sie, tut sie. Wer soll das leisten? Wieder das Problem, dass die Lehrkräfte an ihrem eigentlich Beruf vorbei, noch soviel können sollten, dass sie vorprogrammiert vor sich scheitern müssen.
Deeskalierende präventive Projekte entlasten die Lehrerschaft und stoßen daher auf große Akzeptanz v.a. beim Lehrkörper der sog. Problemschulen
finde ich grundsätzlich wichtig, sehe aber keinen Zusammenhang mit der Sprachförderung
Gute Idee. Doch länger als ein paar Jahre kann dies nicht durchgeführt werden, bei den vielen Forderungen, die eine Schule heute erfüllen muss. Andererseits macht es auch nichts. Wenn das Problem gelöst ist, schlafen die Aktivitäten wieder ein.
Zeit und Geld! Scheint mir aber mit anderen Ansätzen verknüpfbar.
Zusammenarbeit mit (vorhandenen) externen Stellen würde Umsetzungschancen erhöhen.
- nicht losgelöst, sondern immer im Einklang mit sprachlicher Bildung / Förderung (Den Begriff 'sprachliche Förderung' halte ich für problematisch, da er immer auch Defizitausgleich impliziert -> deshalb: 'sprachliche Bildung')
Hierbei muss darauf geachtet werden, dass durch die Programme keine Vorurteile erzeugt werden, die nicht da waren!
Es gibt die Programme und ist letztes Jahr ein Fach in der Schule geworden.
Wir haben z.B. das Streitschlichter-Programm, das gute Erfolge zu haben scheint. Außerdem Schule gegen Rassismus und andere Initiativen. Wenn das Kollegium das will, kann es gut durchführbar und erfolgreich sein.
Eröffnet die Chance, Benachteiligung und Diskriminierung zu thematisieren und allen Beteiligten bewusst zu machen. Im Besten Fall mit Folgen für die Praxis.
Diskrepanz zwischen der Schulkultur und der Alltagskultur (Verhalten auf dem öffentlichen Spielplatz etc.)
Das geht aber nicht nur Migrantenkinder an!
j'ai déjà évoqué ce point, de l'élaboration non violente des conflits et de l'apprentissage de formes démocratiques de gestion des tensions.
Hat sich an Basler Schulen als sehr gewinnbringend erwiesen.
zu 1: Präventionsprogramme wirken nur mittelbar auf schulische Wirkung, im Sinne von Identifikation mit der Schule, soziales Lernen, gutes Klima. zu 2: Die Einführung mag gehen, aber die Langfristigkeit ist schwierig. Wer trägt die Programme, wie sind sie in der Schule integriert, werden sie evaluiert?
Für mich ist es verwirrend, den Grad der Durchführbarkeit einzuschätzen in Bezug auf eine assimilatorische Programmatik. Natürlich ist die durchführbar, aber sie wird m.E. zur Desintegration beitragen.
besonders Konzepte wie 'Schule ohne Rassismus/ Schule mit Courage' sind hier hilfreich
Erst wenn der Druck zu groß wird, werden derartige Programme in größerem Umfang greifen ...
Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)
Diese Programme müssen jedoch Teil der 'Schule' Sein. Externe Programme können Impulse geben, aber nicht mehr. Gewaltprävention gehört in den Alltag, auf die Beziehungsebene (Schüler - Schüler, Schüler - Lehrperson, Lehrperson - Lehrperson) sie muss gelebt werden es muss eine Schulhauskultur entstehen. Besonders in einem heterogenen Umfeld, wenn zusätzlich Traumatisierungen, Kriegserlebnisse, schwierige Familiensituationen mit hineinspielen so muss ganz intensiv auf der Ebene 'wir verbalisieren Konflikte' gearbeitet werden. Es erfordert viel Einsatz der Lehrpersonen. Man muss tagtäglich hinsehen, die Probleme aufgreifen und den Kindern vorleben, wie Konflikte gelöst werden können. Schulen und Lehrpersonen, die nur 'Feuerwehr spielen' haben einen schlechten Stand
Dazu existieren viele Projekte, Unterlagen, Experten, die man als Lehrer bestellen kann.
Angebot an Streitschlichterprogrammen etc. steigt, im Blick aber mehr Gewalt als Rassismus
Als Projekt angeboten, jedoch nicht in das System Schule integriert, als Bestandteil verbindlich angeboten.
Schulen agieren wenig als Prophylaxe, reagieren bei Vorfällen.
Selbstverständlich, was immer das ist.
Die Benachteiligung von Migrantenkindern in der Schule ist in der "Mitte der Gesellschaft" zu suchen, nicht in Phänomenen von Rassismus und Gewalt.

Tabelle 212 SL04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL04: Die Schule setzt sich das explizite Ziel, das interkulturelle Zusammenleben und die Solidarität zwischen den Kindern unterschiedlicher sozialer, sprachlicher und ethnischer Herkunft zu fördern

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	20.69%
Rahmenbedingungen (Ressourcen)	Finanzielle und Personal-Ressourcen müssen vorhanden sein, damit Umsetzung und Wirkung funktioniert.	3	10.34%
Umsetzung durch die Lehrpersonen	Die Wirkung ist abhängig vom Wissen, Engagement und der Umsetzung durch die Lehrpersonen.	4	13.79%
Geringer Einfluss auf die Sprachkompetenzen	Die Massnahme hat positive Auswirkungen, jedoch nur bedingt auf die Sprachkompetenzen.	2	6.90%
Durchführung ist abhängig von der Schule und der Zusammensetzung der Schülerschaft	Je nach Schule und Zusammensetzung der Schülerschaft ist die Massnahme weiter oder weniger weit entwickelt.	4	13.79%
Wirkung abhängig von Gemeinde und Gesellschaft	Die Wirkung ist abhängig von gesellschaftlichen Aspekten und der Arbeit in der Gemeinde.	3	10.34%
Positive Wirkung der Massnahme	Betonung der positiven Wirkung der Massnahme.	3	10.34%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	4	13.79%
Total		29	100.00%

Tabelle 213 SL04 Kommentare und Bemerkungen

Explizit in dem Sinne, dass dieses Ziel eine Selbstverständlichkeit ist und die Fremd'artig'- und sprachlichkeit nicht als 'Banner' vorausgetragen wird. Ich tue mich schwer mit dieser Aussage, da es wohl heute kaum noch Klassen, bzw. Schulen gibt, in denen ein sinnvolles Unterrichten so nicht möglich ist, aber bitte ohne eine 'explizite' Prämisse.
Wertschätzung ist ein wichtiger Faktor für die Lernmotivation
Lobenswert, klar, die psychische Integration, Entwicklung von Zugehörigkeit und Gemeinschaft ist für alle zu wünschen. Wechselwirkung zur Sprache möglich, nicht überschätzen. Fraglich ob die Ressourcen vorhanden sind!! Nochmals eine Zusatzaufgabe für Lehrer, die können alles, auch das noch.
Zum Grad der Durchführbarkeit: 'hoch' unter der Bedingung guter Rahmenbedingungen und einer guten Unterstützung der Lehrpersonen.
Dies beeinflusst das Zusammenleben positiv, nicht die Deutschleistungen.
Bei konsequenter Umsetzung starke positive Auswirkungen.
Bei entsprechender Schulung und Einstellung der Lehrpersonen sowie genügend zeitlichen und finanziellen Ressourcen sicher ein sehr guter Ansatz für die Entwicklung aller im System lebenden und arbeitenden Menschen!
Setzt viel Wissen und Einsicht von der Seite der Lehrpersonen voraus. Die Zusammenarbeit der Lehrpersonen ist wichtig, auch die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen für HSK (heimatliche Sprache und Kultur).
Alle Lehrpersonen müssen überzeugt davon sein.
Es hängt darauf an in welchem Gebiet die Schule sich befindet. In den Gebieten die mehr als 50 % Migranten haben, die Ziele sind sehr hoch gefördert
Bereitschaft nicht allorts gleich entwickelt
Macht dem personal aber Arbeit.
Erfahrung: 'Zusammenleben und Solidarität' wird zu oft zelebriert, ohne dass gleiche Bildungschancen unterstützt werden.
Persönliches Engagement und Fach-Kompetenz der LP ist ausschlaggebend!
Gehört in den Lehrplan und kann in der Gemeinde gefördert werden, z.B. mit familienergänzenden Betreuungsangeboten, oder mit einem Elternrat für Fremdsprache
je mettrai également l'accent sur la quotidianité /normalité des divergences /conflits et la nécessité d'apprendre à négocier les points de vue et les intérêts.
Dies ist ein zentraler pädagogischer und gesellschaftlicher Wert.
zu 2:Interkulturelles Zusammenleben klingt offener, erfährt dadurch vielleicht einen höheren Zuspruch. Projekte, Feste oder der Alltag? Davon hängt der Grad der Durchführbarkeit ab.
In Schulhäusern mit hohem Anteil von fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen wird dieser Leitsatz enorm wichtig genommen (im Alltag ein Thema) - in Schulhäusern mit einem durchschnittlichen Anteil (20%) von fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen ist meines Erachtens nicht viel von diesem Leitsatz zu spüren.
Die Schule hat gegen das, was die Gesellschaft (vor-) lebt, wenig Chancen.
Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)
Es kommt auf die Schule an.
So lange nicht direkt die Unterstützung des Erwerbs der Herkunftssprache, sondern allgemeine Haltungen betroffen sind, scheint mir die Durchsetzbarkeit solcher Ziele relativ hoch.
Wichtiges Ziel, Zielerreichung ist schwierig.
Sehr hoher Anspruch, der nicht nur von Schule, sondern auch von der Gesellschaft getragen werden müsste.
Als Ziel ja, aber die Umsetzung ist nicht spürbar!
ist das nicht selbstverständlich?

Tabelle 214 AD04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD04: Die Lehrpersonen fördern den Kontakt und den Austausch zwischen deutschsprachigen Kindern und mehrsprachigen Migrantenkindern durch kooperatives gemeinschaftliches Lernen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	1	7.14%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	35.71%
Gemischte Klassen erfüllen diese Forderung bereits	Durch gemischte Klassen wird der Austausch bereits gefördert.	2	14.29%
Bedingungen für die Wirksamkeit der Massnahme	Die Massnahme ist nur unter bestimmten Bedingungen wirksam.	6	42.86%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	0	0.00%
Total		14	100.00%

Tabelle 215 AD04 Kommentare und Bemerkungen

Ja

Zumindest in den deutschen Großstädten haben sich kooperative Lernformen (z.B. Tischgruppen) ansatzweise durchgesetzt. Kooperative Lernformen sind wichtig für die interne Mischung in der Klasse, setzten sich aber erfahrungsgemäß weniger in Form von Freizeitkontakten um, wenn die Wohnsegregation groß ist. Wenn die Kinder allerdings ganztags zusammen sind könnte sich das ändern.

Sollte doch eigentlich selbstverständlich sein.

Falls die Situation vor Ort dies zulässt.

nur mit hoch elaboriertem kooperativem Lernen

kooperatives Lernen ist allgemein ein positiver Faktor im Lernprozess

s.o. (verpflichtende Fortbildung)

Es kommt auf die Lehrperson und auf das Kind an. Es gibt Schweizer Kinder, die nur mit Deutschsprachigen kooperativ lernen wollen.

es darf nicht 'künstlich' sein

Ist in der Klasse schon gewährleistet

Setzt eine Mindestanzahl Lernfachsprachiger SchülerInnen voraus.

sollte die Regel sein, weil gemischte Klassen. Aber was bedeutet dann fördern - wie?

Tabelle 216 NE09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE09: In der Gemeinde bestehen attraktive Freizeitangebote, welche den Kontakt und den sprachlichen Austausch zwischen den mehrsprachigen Migrantenkindern und den deutschsprachigen Kindern fördern (Sportanlässe, Begegnungsanlässe usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	25.00%
Fehlendes "Interesse" von Seiten der MigrantInnen	Die Migrantenkinder oder deren Eltern zeigen kein Interesse an solchen Aktivitäten.	5	25.00%
Fehlendes "Interesse" von Seiten der Vereine	Oft fehlt bei den Vereinen der Wille zur Integration der Migrantenkinder (Alltagsrassismus)	3	15.00%
Positive Wirkung auf die Integration	Die Massnahme hat positive Wirkung auf die Integration der Kinder.	3	15.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	4	20.00%
Total		20	100.00%

Tabelle 217 NE09 Kommentare und Bemerkungen

als Integrationsmassnahme; hat kaum mit Förderung der STANDARDsprache zu tun
Vor allen Dingen ältere Kinder sollten das dann schon auch in Eigenverantwortung übernehmen
Immer dieselbe Frage: Wer organisiert? Wer finanziert? Wann ist es genug? Robi-Spielplatz, Bibliothek Ludothek, Nachmittagsbetreuung, Schwimmen, Fussballclub, Aufgabenhort, Musikschule,...?
Wer sagt denn, dass es keinen sprachlichen Austausch zwischen mehrsprachigen Migrantenkindern und deutschsprachigen Kindern hat? Ist vielleicht mehr eine Frage der Quartiersegregation als des Alltags in einem sprachlich durchmischten Quartier. Warum diese Fixierung auf die Sprache?
Die letzten Aussagen kommen einer Wunschliste gleich. An deren Realisierung sollte beständig gearbeitet werden.
Ja aber diese Angebote sind zu oft sehr teuer
nur das Angebot alleine bewirkt noch keine Durchmischung
könnte eine Chance sein, wird aber häufig nicht genutzt
c'est une ligne d'intervention efficace, car la socialisation horizontale, informelle, produit bien plus d'effet 'intégrateurs' que la verticale.
Setzt eine beiderseitige Bereitschaft voraus, die nicht einfach angeordnet werden kann.
je nach polit. Klima und Alltagsrassismus
Wenig Interesse
Sehr gut und wichtig. Zu Beachten sind Kosten und Durchmischung.
Funktioniert nur, wenn die Migrantenkinder, bzw. ihre Familien die Teilnahme zulassen.
Die MigrantInnen nehmen nicht teil!
Wenig Bereitschaft zur Integration von MigrantInnen in "alteingesessenen" Vereinen.
vereinzelte Anlässe sind wenig erfolgversprechend

Tabelle 218 NE10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE10: Die Schule empfiehlt den gemeinsamen Besuch von ausserschulischen Lern- und Freizeitangeboten (Sport-, Begegnungsanlässe, Familienpartnerschaften usw.) allen SchülerInnen mit dem Ziel des sprachlichen Austausches und informiert darüber

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Schulexterne Aufgabe	Diese Massnahme gehört nicht zu den Aufgaben der Schule.	2	14.29%
Aktive Koordination und Organisation wirksamer als Empfehlungen	Empfehlungen alleine haben nur eine geringe Wirkung.	4	28.57%
Instrumentalisierung der Freizeit	Es besteht die Gefahr der Instrumentalisierung der Freizeit der Kinder.	2	14.29%
Empfehlungen sind wirksam	Empfehlungen sind wirksam.	2	14.29%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	4	28.57%
Total		14	100.00%

Tabelle 219 NE10 Kommentare und Bemerkungen

Attention à la directivité excessive
Das gehört zum integrativen Unterricht.
Keine Kontrolle, in wie weit die empfohlenen (Einladungen, Flugblätter) Veranstaltungen besucht werden.
Schwierig einzuschätzen, ob die klare Instrumentalisierung dieser Aktivitäten als Lerngelegenheit zur Motivation beiträgt, oder diese eher behindert.
dito (könnte eine Chance sein, wird aber häufig nicht genutzt)
Eltern überzeugen?
Eine Empfehlung ist auch schon etwas.
wenn auf die spezifischen Bedarfe von Information und spezifische 'Ängste' bei bestimmten Ethnien kompetent eingegangen wird
Empfehlungen werden meist nicht genutzt.
Empfehlungen helfen da in der Regel nicht. Man müsste da zum Teil hingehen und das für die Familien / Kinder in die Hand nehmen. Das sprengt jedoch den Rahmen der Schule, hier sind Partnerschaften (wie sie zum Beispiel Hilfswerke für anerkannte Flüchtlinge organisiert haben) und Nachbarschaftshilfen sehr wertvoll, die Schule kann der Gesellschaft nicht alle Arbeit abnehmen.
Auch hier denke ich, dass dies nicht die Aufgabe der Schule ist.
Die Schule muss aktiv die Organisation / Koordination betreiben.
Wenig Bereitschaft zur Integration von Migranten in "alteingesessenen" Vereinen.

Tabelle 220 NE10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE10b: Die Schule empfiehlt den gemeinsamen Besuch von ausserschulischen Lern- und Freizeitangeboten (Sport-, Begegnungsanlässe, Familienpartnerschaften usw.) allen SchülerInnen mit dem Ziel des sprachlichen Austausches und informiert darüber

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	5.88%
Schulexterne Aufgabe	Diese Massnahme gehört nicht zu den Aufgaben der Schule.	3	17.65%
Aktive Vermittlung durch die Schule ist wirksamer	Die Schule soll nicht bloss informieren und empfehlen sondern aktiv vermittelnd wirken.	2	11.76%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	17.65%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	5.88%
Ganztageseschulangebote sind wirksamer	Im Rahmen einer Ganztageseschule könnten solche Angebote wirkungsvoller sein.	2	11.76%
Sprachlicher Austausch als sekundäres Ziel	Die Freizeitangebote sollten sprachlichen Austausch als sekundäres Ziel betrachten. Integrationsfördernd sind sie auf alle Fälle.	2	11.76%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	17.65%
Total		17	100.00%

Tabelle 221 NE10b Kommentare und Bemerkungen

Einerseits ist es positiv, wenn Schule z.B. über Lernangebote informiert. Andererseits ist im Freizeitverhalten der Kinder / oder vermehrt Jugendlicher festzustellen, dass eben diese Begegnungen nicht einfach so stattfinden. Ganztageseschulangebote im Rahmen der Schule haben da zur Zeit größere Chancen. Oder die Anbieter von Freizeit und Jugendbildung müssen sich verstärkt interkulturell öffnen.

nicht die Aufgabe der Schule.

Zu bedenken ist, dass gerade in Sportvereinen ein babylonisches Sprachengewirr zum Alltag gehört.

Sonst machen das andere Institutionen, die für die Kinder gefährlich sein könnten. (religiöse Vereine...)

Wer sind denn nun die Pädagogen?

Ich glaube auch, dass das nicht in den Aufgabenbereich der Schule gehört.

Bemerkungen von oben (erste Welle) sind richtig.

Integration auf verschiedenen Ebenen

So hört sich das schon viel besser an. Für die Schüler würde ich aber als primäres Ziel nicht den sprachlichen Austausch angeben, denn es geht doch um viel mehr. Die Anlässe sollen doch erst einmal dem 'Spass'-faktor dienen mit dem Ziel, integrative und sprachliche Aufgaben zu erfüllen

Die Schule empfiehlt, MUSS aber auch die Vermittlerfunktion übernehmen. Wichtig ist zum Beispiel auch die musikalische Förderung von Migrantenkindern, die häufig den Zugang zu einer Musikschule nicht finden. Hier hat die Schule ganz klar ihre Verantwortung.

Warum die Schule?

Die Schule sollte nicht nur informieren, sondern ei entsprechendem Wunsch auch die Kontakte herstellen

Nach den Ergebnissen von Untersuchungen ist es schwierig, die deutschsprachigen Partner und Partnerinnen (z.B. im Stadtteil) zu finden.

In einer Ganztageseschule wäre die Freizeitgestaltung Sache der Schule. So ließen sich auf jeden Fall übersprachliche Gruppen initiieren.

Problematisch daran finde ich, dass hier das Ziel im sprachlichen Austausch liegt, obwohl noch viele weitere sehr positive und möglicherweise wichtigere Ziele damit verbunden sein könnten.

Die Schule empfiehlt die Freizeitangebote, diese werden aber vor allem von den Eltern skeptisch beurteilt.

Tabelle 222 NE11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE11: Die Schule organisiert vermehrt informelle, nicht schulische Kontakte (z.B. Schulfest; ausserschulische interkulturelle Begegnungen)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	14.29%
Schulexterne Aufgabe	Diese Massnahme gehört nicht zu den Aufgaben der Schule.	3	14.29%
Ressourcen der Schule	Die Aufgabe übersteigt die Ressourcen der Schulen.	5	23.81%
Einbettung in andere Massnahmen	Es ist eine Einbettung in andere Massnahmen erforderlich.	2	9.52%
Geringe Wirkung auf Schulerfolg und Sprachkompetenzen	Die Massnahme hat geringe Wirkung auf die Sprachkompetenzen und den Schulerfolg der SchülerInnen.	4	19.05%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung der Massnahme.	0	0.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	19.05%
Total		21	100.00%

Tabelle 223 NE11 Kommentare und Bemerkungen

'vermehrt' geht davon aus, dass die Schule das nicht macht. Erfahrungsgemäss finden aber gerade in Schulen mit einem grossen Migrantenanteil viele ausserschulische Veranstaltungen statt.

Die Massnahmen sind durchaus sinnvoll, aber im Vergleich zu den übrigen didaktischen Massnahmen relativ wirkungslos, das heisst nicht, dass sie absolut wirkungslos sind.

Noch mehr? Wo bleibt das Kerngeschäft? Wann lernen die Kinder also deutsch?

Dies macht Spass! Es sind einmalige Anlässe, die viel Aufwand bedeuten. Sie haben keinen Einfluss auf die Schulleistungen.

Hoher Aufwand, für sich alleine bringt das nicht viel. Muss eingebettet sein in andere Massnahmen, dann ist es sinnvoll, vor allem für die Förderung eines offenen Klimas.

Die Schule kann nicht alles übernehmen!

dito (könnte eine Chance sein, wird aber häufig nicht genutzt)

Noch mehr Aufgaben für die Schule!!!

Zeitmanagement der Schule!!!

l'expérience montre que l'école constitue l'un des milieux les plus mixtes socialement qu'un jeune puisse fréquenter. les activités menées sous sa houlette auront vraisemblablement le même degré de mixité.

zu 1: Im Sinne einer Identifikation

erfordert meist zu viele Ressourcen, es sei denn, in der Schulgemeinde gibt es Aktive, die sich dieser Aufgabe annehmen

gehört zum Aufbau einer 'Schulhauskultur' und zu sinnvoller Elternarbeit

Schulfest ja, ob interkulturell?? fraglich oder nur einmal im Jahr

Warum die Schule?

Wer macht es?

Hängt von der individuellen Bereitschaft der Einzelnen ab (Inländer und Ausländer), lässt sich nicht erzwingen.

Highlights - nett, auch wichtig, aber wenn das Gesamtkonzept der Schule nicht stimmt, bringt es nicht viel
vereinzelte Anlässe sind wenig erfolversprechend

Tabelle 224 NE11b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE11b: Die Schule organisiert vermehrt informelle, nicht schulische Kontakte (z.B. Schulfest; ausserschulische interkulturelle Begegnungen)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Schulexterne Aufgabe	Diese Massnahme gehört nicht zu den Aufgaben der Schule.	7	20.59%
Ressourcen der Schule	Die Aufgabe übersteigt die Ressourcen der Schulen.	6	17.65%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	12	35.29%
Ganztageschulkonzept unterstützt diese Kontakte	Mit einer Ganztageschule können die informellen Kontakte stärker gefördert werden.	3	8.82%
Geringe Wirkung auf Schulerfolg und Sprachkompetenzen	Die Massnahme hat geringe Wirkung auf die Sprachkompetenzen und den Schulerfolg der SchülerInnen.	2	5.88%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung der Massnahme.	1	2.94%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	8.82%
Total		34	100.00%

Tabelle 225 NE11b Kommentare und Bemerkungen

Schule ist der Rahmen, wo interkulturelle Begegnungen stattfinden. Dieses Potential muss genutzt werden!
Ich bin auch der Meinung, dass diese Massnahme gute Wirkung zeigen würde, aber die Ressourcen einer Schule übersteigt. Dazu braucht es Freiwillige (Lehrer, Eltern, Schulbehörde, Gemeindeangestellte) welche solche Feste organisieren und durchführen.
nicht die Aufgabe der schule. Achtung vor Überlastung der Lehrkräfte. wichtiger scheint mir zum Beispiel Zusatzaufwand für individuelle Beurteilung und Lernplanung.
Ich bin aber auch der Meinung, dass diese Massnahme sich höchstens indirekt auf die sprachliche Kompetenz auswirkt.
Aufgabe der Gemeinden, überfordert die Schulen.
Muss in Schulen mit grosser Heterogenität ins Schulprogramm aufgenommen werden, kann sich dann als Entlastung statt als Belastung auswirken.
dans la mesure où l'école représente le lieu de mixité sociale maximale, ces activités sont les bienvenues. il est vrai que l'école n'est pas le premier acteur dans ce champ, mais le seul autorisé à implique tous les élèves.
Muss es denn die Schule sein, die das organisiert?
Zu beiden vorstehenden Fragen: Durchaus erwünscht & kann sich auch positiv auswirken; steht aber sicher nicht im Vordergrund bei der sprachlichen Förderung von SchülerInnen mit Migrationshintergrund.
dies kann in Ganztagschulen (offen oder gebunden) besser gewährleistet werden
In Tagesschulkonzepte einbaubar. Ansonsten hoher zusätzlicher Aufwand.
Ganz nützlich, aber die Aufgaben der Schule sind andere!
Ein Schulfest = nicht schulischer Kontakt???
nur hoch, wenn nicht immer der interkulturelle Austausch im Vordergrund steht. Ebenso wichtig wären sonstige Anlässe wie Theatervorführungen der Kinder (mit bewusster Willkommenshaltung gegenüber den Eltern), unkompliziert organisierte Sportanlässe mit Einladung der Eltern etc.
Schulfeste können helfen, dass auch schulbildungsferne Eltern den Weg in die Schule finden und einen besseren Zugang zu den Lehrpersonen
Woher nehmen die Lehrpersonen die Ressourcen?
siehe zusammenfassende Bemerkungen oben (1. Welle)
es gibt auch ausserschulisch viele Möglichkeiten zu Begegnungen, die schule kann nicht alles übernehmen
Obwohl Mehrbelastung für die Schule, bauen diese 'nicht schulischen' Kontakte Schwellenängste der Migranteneltern ab. Der Kontakt zur Schule kann über diese neue Ebene erleichtert werden und trägt somit indirekt zum Schulerfolg des Kindes bei. Besser wäre jedoch, wenn die Organisation dieser Kontakte von einer ausserschulischen Stelle in Zusammenarbeit mit der Schule übernommen würde.
Elternarbeit IST Aufgabe der Schule ... Solche informelle Kontakte kommen ALLEN SchülerInnen zu Gute.
Warum die Schule?
Schule hat ohne dies bereits überreichlich zu tun.
...wenn man Schulen mit entsprechend finanziellen und personellen Ressourcen ausstattete, dann könnten sie das durchaus übernehmen. Vorteil: alles in einer Hand, Überschaubarkeit, kein Kompetenzenhickhack, keine Infoverlust.
In den osteuropäischen Ländern gab/gibt es viele AGs, an denen sich z. T. auch Eltern beteiligen. Es gehört zur 'Öffnung von Schule', sich auch für diesen Bereich verantwortlich zu fühlen
Weitaus wichtiger: Ganztägige Bildung vom Elementarbereich bis zur Sek-II.
Die Wirkung dürfte altersabhängig sein, Pubertierende lehnen Schulveranstaltungen oft generell ab.
Natürlich gehört das in den Aufgabenbereich einer erziehenden Schule!!!

Tabelle 226 SM15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM15: Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen (mehrsprachige Migrantenkinder und monolinguale einheimische SchülerInnen) zwischen den Quartieren und Schulen ausgeglichen durchmischt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	14.58%
Widerstand der Einheimischen Bevölkerung (Eltern)	Die Massnahme wird auf grossen Widerstand der einheimischen Eltern stossen (insbesondere Eltern).	6	12.50%
Sozial negative Wirkung der sozialräumlichen Desintegration	Die Massnahme fördert die sozialräumliche Desintegration. Die Kinder verlieren Kontaktmöglichkeiten innerhalb ihres Wohnquartiers.	10	20.83%
Andere negative Folgen oder geringe Wirkung/Ablehnung der Massnahme	Betonung anderer negativer Folgen oder geringer Wirkung der Durchmischung.	10	20.83%
positive Wirkung der Massnahme	Betonung der positiven Wirkung der Durchmischung.	4	8.33%
Andere (Rahmen-Bedingungen der Wirksamkeit)	Die Wirksamkeit ist von anderen (Rahmen-)Bedingungen abhängig.	6	12.50%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	10.42%
Total		48	100.00%

Tabelle 227 SM15 Kommentare und Bemerkungen

Durchmischung aber erst dann, wenn die Migrantenkinder schon Basiskenntnis der Zielsprache haben und dem Unterricht einigermaßen folgen können.

Ich halte das für empfehlenswert, kann mich aber nicht zur Durchführbarkeit äussern.

nicht Zwang sondern Anreize sollen zur Durchmischung führen (z.B. Tagesschule) sonst kann es kontraproduktiv werden wegen Einfluss der Eltern

Zu theoretisch. Viele andere Faktoren bestimmen diese Einteilungen. Aber Durchmischung auf jeden Fall.

Frage 2: Je nach Durchmischung in den Quartieren besser oder weniger gut möglich.

als rein strukturelle Massnahme wenig wirkungsvoll

Die Bevölkerung mit Migrationshintergrund ist sehr ungleich verteilt. Mit einer ausgeglichenen Durchmischung würden zum Teil weite Schulwege in Kauf genommen. Die Integration wird dadurch nicht gefördert.

müsste auch die soziale Durchmischung geachtet werden Problem: Auflösung des Quartierprinzips

Negative Erfahrungen mit Busing in USA. Weiße Mittelschicht koppelt sich von Staatsschulen ab durch Gründung von Privatschulen, die nunmehr die 'Rosinen' aus der schwarzen / puertorikanischen Unterschicht picken.

Warum wird eigentlich hier unter Herkunft nur die ethno-nationale gemeint? Die soziale Herkunft ist meines Erachtens genauso wichtig bezüglich des Schulerfolgs.

In der Tat sinken ab einem bestimmten Anteil von Schülern mit Sprach- und Lerndefiziten die Entwicklungschancen. Das 'Busing' wäre aber nicht ohne Probleme.

Im Quartier in die Schule gehen zu dürfen ist ein hoher, berechtigter Wert.

Ein Nachteil dieser wünschenswerten Massnahme kann sein, dass die Kinder in der Freizeit wenig Kontakt miteinander haben.

Damit sind viele sozialpolitische Probleme verbunden. Mischung auf Kosten der Integration ins Quartier?

Mischung anhand von städtebaulichen Massnahmen? Die kurzfristigen Lösungen mit Schulbus und ähnlichem haben viele Nachteile.

Der Widerstand der einheimischen Eltern ist programmiert.

Hätte sozial negative Auswirkungen, auch wenn eine ausgeglichene Durchmischung bilingual/monolingual bzw. erst-/zweitsprachig grundsätzlich in der Klasse sinnvoll wäre. Hier müssen Massnahmen auf Ebene Quartierspolitik (soziale Durchmischung) ansetzen.

Wer will das reglementieren?

Es kommt nicht so sehr auf die Zahl der Herkunft an, sondern auf das pädagogische Konzept!

Schulweg Schulbus

Wohnort gemäss VSG = Unterrichtsort

Das Unterrichtsklima in diesen 'künstlichen' Klassen wird unter dem gesellschaftlichen Druck leiden.

Das Bussing-System geht gewöhnlich zu ungunsten der Migrantenkinder aus: Transportiert werden nicht die deutschsprachigen Kinder aus den guten Quartieren!!

Das hat zur Folge, dass Kinder ausserhalb ihres Quartiers zur Schule gehen müssten. Dadurch erschwert sich ein privater Kontakt ausserhalb der Schule.

Stufenschulhäuser machen es z.B. in meiner Gemeinde einfacher, diesem Anspruch gerecht zu werden.

il est difficile d'intervenir dans ce domaine sans provoquer des réactions en chaîne, notamment des autochtones. ceci étant, je préconiserais de redessiner les cartes scolaires pour que le bassin de recrutement des écoles soit plus diversifié que la formule du 'bussing' pour produire un certain mélange des populations.

Jeder sollte in seinem Quartier zur Schule gehen können, ohne Bussing etc. Es müssen Konzepte für den Standort mit seiner Schülerzusammensetzung entwickelt werden.

bei guten interkulturellen Bildungskonzepten und stetiger Qualitätssicherung nicht notwendig - Formen des 'Bussing' waren noch nie erfolgreich

Transportprobleme und fehlendes schulisches Umfeld am Nachmittag sprechen dagegen.

das Quartierprinzip steht bei uns aber höher

Mehrheitsbevölkerung lässt sich nicht durch Bussing in andere Wohnbezirke verfrachten

Normalerweise sollte es durchführbar sein, weil die Orientierungsschulen Quartierschulen sind, aber da es in bestimmten Quartieren weniger Schweizer Familien sind, ist die Durchmischung nicht ausgeglichen.

Scheitert vermutlich an der Einsicht der Eltern

Wir haben zum Teil Klassen, in denen nur 1, 2 oder gar kein Kind muttersprachlich Deutsch ist, das ist hemmend!

Künstlich. Bezug zum Quartier und Freunden aus der (Keine Vorschläge) wichtiger. Belastete Schulen erhalten dafür mehr Stellenprozente für (zeitweises) Teamteaching.

Eltern von CH-Kindern weigern sich, die Kinder in ein anderes Quartier zu schicken.

allenfalls in Grundschulen in Städten machbar

kaum durchführbar. Solange Lehrer nicht Qualifiziert sind, DaZ in ihrem Unterricht zu berücksichtigen

Das 'Bussing' wurde mehrfach erprobt und wieder verworfen, weil es zu aufwendig ist und an den allgemeinen sozialen Verhältnissen nichts ändert.

Wer will den Grad des Ausgleichs messen? Und wie?

Jeder kann von jedem lernen, es ist aber darauf zu achten, dass Sprachanfänger in Deutsch immer Kinder mit der gleichen Muttersprache vorfinden, sonst können traumatisierende Konstellationen entstehen (Hierüber berichten Studierende: In meiner Klasse war ich die einzige aus ... und in der ersten Zeit habe ich kein Wort verstanden,...)

geringe Wirkung, Wenn Sie "Bussing" meinen. Ansonsten verstehe ich nicht, was mit "Quartieren" gemeint ist. Kein Busing!

Die aktuellen bildungspolitischen Entscheidungen / Trends weisen eher in eine andere Richtung.

Bussing-Modelle habe Nachteile (Wenig Integration der Kinder im Wohnbereich)

Das scheint mir eine der wirkungsvollsten Massnahmen - dies ist aber schlussendlich eine städte/gemeindeplanerische Sache, die zur Umsetzung viel Zeit beansprucht, wenn denn der politische Wille dazu überhaupt gegeben ist.

Tabelle 228 SM15b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM15b: Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen (mehrsprachige Migrantenkinder und monolinguale einheimische SchülerInnen) zwischen den Quartieren und Schulen ausgeglichen durchmischt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	12	19.05%
Widerstand der Einheimischen Bevölkerung (Eltern)	Die Massnahme wird auf grossen Widerstand der einheimischen Eltern stossen (insbesondere Eltern).	5	7.94%
Sozial negative Wirkung der sozialräumlichen Desintegration	Die Massnahme fördert die sozialräumliche Desintegration. Die Kinder verlieren Kontaktmöglichkeiten innerhalb ihres Wohnquartiers.	7	11.11%
Andere negative Folgen oder geringe Wirkung/Ablehnung der Massnahme	Betonung anderer negativer Folgen oder geringer Wirkung der Durchmischung.	12	19.05%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	12	19.05%
(Rahmen-Bedingungen der Wirksamkeit	Die Wirksamkeit der Durchmischung ist von anderen (Rahmen-)Bedingungen abhängig.	10	15.87%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	7.94%
Total		63	100.00%

Tabelle 229 SM15b Kommentare und Bemerkungen

Soziale Mischung wird nur schwer durchsetzbar. Es ist effektiver, die Quartiersschulen auszustatten und Konzepte zu entwickeln. Beispiel: Modell Berlin: Grundschule mit verstärktem Musikzweig.

Es werden sich in der Freizeit Gruppen bilden, die am gleichen Ort wohnen, was auch natürlich ist, eine Durchmischung ist ein künstliches herbeigeführtes Konstrukt, das in der Klasse schwierig zu durchbrechen ist, vorab, wenn sich die Eltern nicht mit der Idee anfreunden können.

Vermeidung von Ballungen alloglotter Kinder, Erhöhung des Anteils autochthoner SchülerInnen in Klassen - fördert den Erwerb der Lokalsprache der Migrantenkinder und die Toleranz bezgl. Multilingualismus, immer vorausgesetzt, dass Schule und Lehrkräfte die adäquaten Bedingungen dafür schaffen.

Diese Lösung würde nur andere Probleme schaffen (Unzufriedenheit der Eltern, weiter Schulweg usw.).

Widerstand der Eltern in 'Einheimischen-Quartieren'. Integration in das Wohnquartier schwieriger. Positiv: Wissen und Kennenlernen beugt Rassismus vor. Alle Kinder könnten durch diese Massnahme interkulturelle Kompetenzen aufbauen.

Schulweg-Fragen müssen ins Konzept mit einbezogen werden. Wer bezahlt die Kosten für den Schülertransport?

Soll nicht durch Zwang sondern durch positive Anreize passieren (z.B. Tagesschulen), da sonst kontraproduktiv (empörte Eltern etc.).

Il est souhaitable que les classes soient mixtes; les problèmes de la mixité des quartiers devraient être gérés aussi au niveau de l'aménagement du territoire.

Siehe gemachte Bemerkungen zur Durchführbarkeit: Da die Frage der Durchführbarkeit nicht gestellt wird (!) und ich die sozialen Nebeneffekte als sehr negativ einschätze, bewerte ich die Wirkung als gering. Dies war/ist ab und an ein Dilemma bei der Beantwortung Ihrer Fragen... Politisch müsste hier bei der Quartierentwicklung angesetzt werden.

Erscheint dennoch in bestimmten Sozialräumen nicht durchführbar

Ausnützung des Peer-Effekts und Vermeidung der Ghattobildung in Schulklassen.

Künstliche' Durchmischung bringt auch ihre Probleme.

Die Maßnahme sollte nicht generell gesetzt werden, sondern nur Kumulationen von mehrsprachigen Migrantenkindern an wenigen Schulen verhindern. Ein Bussing halte ich für weniger geeignet, pädagogische Angebote und Individualisierung können längerfristig das Abwandern der einheimischen SchülerInnen vermeiden.

Positive Wirkung

wahrscheinlich günstig im Hinblick auf Zielsprache, aber Durchführbarkeit wäre vermutlich gleichzeitig problematisch, siehe Erfahrungen in USA, z.B. Ausgrenzung von Migranten in 'bürgerlichen Gegenden', schwierigere Ausbildung von Selbstwertgefühl...

Ich bin überzeugt, dass der Wirkungsgrad sehr hoch wäre, aber die Durchführung betrachte ich als fast unmöglich. Dabei denke ich an die Standorte, an denen die Schulen oft über 70% dieser Kinder haben. Sie sind bei uns keine Seltenheit. Im Gegenteil. Jede NRW-Stadt hat eine oder viele solche Schulen.

Die Sprache ist etwas Lebendiges. Man muss sie verwenden bzw. austauschen mit Menschen, die sie kennen und können.

Abzulehnen wegen mangelndem Bezug Schule/Lebenswelt.

Es kommt auf Quartier an, aber es gibt Klassen, in denen keine deutschsprachige Kinder sind, oder nur ein bis zwei Kinder.

Folgeprobleme grösser als positive Wirkung.

ausgeglichen durchmischt = sehr belastendes Wort für Deutsche!

Wirkt eher abwertend. Was heisst das genau für das Kind, das mit Migrationshintergrund in die Schule kommt?

Ich habe beides beobachtet: Kinder wurden aus zwei Quartieren gemischt, mit toller Lehrerin, die es verstand, die Kinder füreinander zu sensibilisieren. Oder Kinder vom 'Sonnenhügel' wurden von den Müttern per Auto ins 'Armenquartier' gebracht. Die Kinder hatten rein gar nichts gemeinsam, sondern lernten täglich, dass es halt zweierlei Leute gibt.

Fragwürdig, Schüler nach diesem einen Kriterium einzuteilen. Soziale Gemeinschaft im Quartier scheint mir wichtiger. Das Item geht offenbar davon aus, dass eine Ghettoisierung besteht. Dann wäre die Durchmischung wirksam.

Durchführbarkeit: Sehr gering.

Wichtig ist eine sprachlich durchmischte Schülerschaft, wobei die Zielsprache nicht unbedingt vertreten sein muss. Grössere Gruppen mit der gleichen Herkunftssprache sind kontraproduktiv. Die Zielsprache muss als gemeinsame Kommunikationssprache klar im Vordergrund stehen.

Entspricht nicht der konkreten Lebenssituation im Alltag.

Wirksamer wäre eine gesamthaftere Stadt- (Gemeinde-) Entwicklung zur Vermeidung von Ghettos (Aufwertung der Quartiere) zur besseren Durchmischung der Wohnbevölkerung in den Quartieren.

Das wäre wünschenswert, dürfte aber auf Grund der zentrierten Wohnstrukturen - Quartiere mit extrem hohem oder niedrigem Anteil an mehrsprachigen Migrantenkindern - nur äusserst bedingt durchführbar sein.

Ich glaube nicht, dass es Widerstand von Seiten der Eltern gibt. Ich sehe diese Massnahme eher als Wunsch der Eltern.

Politisch nicht durchsetzbar - Eltern einheimischer Kinder würden rasch auf Privatschulen ausweichen.

Ich schätze die Wirkung als sehr hoch ein, den Durchführungsgrad als sehr gering. Auch störe ich mich an der Einteilung Migrantenkinder / Einheimische. Die Probleme in der Schule haben eher mit dem Bildungsniveau der Eltern zu tun, mit den finanziellen Möglichkeiten der Familie, mit der Struktur der Quartiere etc, als mit der fremden Sprache. Im Bildungskleeblatt des Kantons Aargau wird ein Sozialindex vorgeschlagen, der berücksichtigt nebst Ausländerquote der SchülerInnen auch Wohnform, Arbeitslosenquote, und Sesshaftigkeitsquote der Gemeinden.

Schulwege? Integration Wohnquartier?

Hier hilft nur eine empirische Studie, um aus 'Meinungsäußerungen' heraus zu kommen.

Beispiele von erfolgreicher Integration in ländlichen Gebieten bei geringer Konzentration von Schülern, für die die Unterrichtssprache Zweitsprache ist, zeigen, dass eine gleichmäßige Verteilung u. U. Vorteile bietet, die die Nachteile aufwiegen.

Kaum herstellbar.

'Unnatürliches' Vorgehen.

Die Durchmischung muss vor allem sozial sein.

Die Kinder werden teils nicht die Möglichkeit haben, nach der Schule Freundschaften zu pflegen. Wichtig ist eine didaktisch-methodisch zu der Klassenzusammensetzung passende Vorgehensweise!

Ich halte die Wirkung dieser Maßnahme eher für negativ und würde andere Fördermaßnahmen bevorzugen (verstärkte materielle / personelle Unterstützung von Schulen in bestimmten Einzugsgebieten, Verbesserung der Lebensqualität auch für Kinder und Jugendliche in bestimmten Wohnquartieren usw.).

Undurchführbar und Schnapsidee! Die deutschsprachigen Eltern würden sich dagegen wehren.

Negative Wirkung, Freiheit der Schüler wird eingeschränkt

Tabelle 230 SM11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM11: Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich durchmischte Kinderkrippen - Spielgruppen - Kindergarten - Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Finanzierung muss geregelt sein und darf nicht auf den Eltern lasten	Damit die Angebote genutzt werden, müssen Sie staatlich finanziert sein und die Eltern nicht zusätzlich belasten.	3	9.09%
Einbezug und Information der Eltern	Der Einbezug und die Information der Eltern erhöhen die Wirksamkeit der Angebote.	2	6.06%
Durchmischung muss gewährleistet sein, damit die Massnahme wirkt	Damit die Massnahme wirkt, muss eine entsprechende Durchmischung der Kinder gewährleistet sein, was nicht immer gegeben ist.	5	15.15%
Förderung muss durch geschultes Personal erfolgen	Die Wirkung hängt von der Förderung durch geschultes Personal ab. Kontakt mit deutschsprachigen an sich genügt nicht.	9	27.27%
Problematik von Standardsprache und Dialekt	(In der Schweiz) besteht die Problematik des Dialektes, der in der Vorschule gesprochen wird..	2	6.06%
Positive Wirkung	Betonung der positiven Wirkung der Massnahme.	5	15.15%
Förderung der Herkunftssprache ist ebenfalls nötig	Die Herkunftssprache muss in diesen Einrichtungen ebenfalls gefördert werden.	2	6.06%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	15.15%
Total		33	100.00%

Tabelle 231 SM11 Kommentare und Bemerkungen

gut
geringer Erfolg, weil die Kinder nach dem besuch der Einrichtung oft weder ihre Muttersprache noch die Zielsprache sprechen
hat sich m.W. als das erfolgreichste Programm herausgestellt
Frage der Durchführbarkeit ist auch Frage der Finanzierung. Muss der Krippenbesuch von den Eltern finanziert werden, so ist die Durchführbarkeit eher gering.
Kinder lernen voneinander. Unbedingt Einbezug der Mütter; ihre Haltung beeinflusst die Kinder enorm.
Frage 2: wenn Rahmenbedingungen stimmen (d.h. es gibt überhaupt solche Einrichtungen und sie sind für Eltern gut finanzierbar.)
Wenn 'durchmischt' auch die Anwesenheit deutschsprachiger Kinder meint
Eine gute Durchmischung ist sicher vorteilhaft.
in Ergänzung dazu Informationen und Begleitung für die Eltern zur zweisprachigen Erziehung
Gute Massnahme, weil Mehrsprachigkeit als Normalität erlebt werden kann und Zielsprache als kommunikativ notwendig/ attraktiv/ sinnvoll erlebt wird. Spezifische Unterstützung beim Erwerb der Zielsprache ist trotzdem nötig. (Jedenfalls bei Kindern ab 3 Jahre, die Sprache nicht mehr nach den Prinzipien der Erstsprache erwerben.)
Wesentlich ist, dass die Kinder eine gute sprachliche Förderung erhalten - unabhängig davon in welcher Sprache diese stattfindet.
Problem der deutschen Schweiz: hier lernen sie Schweizerdeutsch, kaum Hochdeutsch.
Warum denkt man nicht einfach an die Normalität?! Auch Kinder ohne Migrationshintergrund bedürfen oft einer sprachlichen Förderung. Mir missfällt dieses 'Schubkastendenken'.
Ohne Konzept und pädagogische Begleitung wird das vermutlich nicht so viel bringen!
Siehe Antwort oben: Problematik der Entwertung familiärer Sozialisation
Voraussetzung für einen natürlichen Zweitspracherwerb, dass etwa zwei Drittel der Kinder Deutsch als Muttersprache sprechen, sonst klappt das nicht.
In diesem Bereich müsste die Frage Dialekt oder Standardsprache geklärt sein.
viele Beispiele belegen die Wirksamkeit für Deutsch. Evtl. reicht das aber nicht, weil Kinder nicht primär von Kindern Sprach lernen, sondern von Erwachsenen. Rolle des Erziehungspersonals hier?
Wirkungsgrad KANN hoch sein, wenn gute Sprachförderung stattfindet. ABER: Die frühe Sprachförderung reicht allein nicht aus, sie muss in der Schule fortgesetzt werden.
Finanzierung? Entlastung der Familien!
cela est la seule proposition viable, pour que l'apprentissage de la nouvelle langue ait une pertinence sociale et affective pour l'enfant.
Wäre wünschenswert, ist aber in manchen Quartieren kaum zu erreichen.
zu 1: Kinder lernen durch die Kommunikation - allerdings reicht dies alleine nicht.
Sprachliche Förderung muss gesteuert werden - zumindest in einem gewissen Rahmen.
Der alleinige Aufenthalt in einer sprachlich gemischten Gruppe ohne explizite Förderung durch Lehrkräfte bringt nicht den gewünschten Erfolg in der Zweitsprache (Gefahr der Bildung von Fossilierungen).
nur bei Förderung beider Sprachen sinnvoll
Beste Lösung, nur gehen viele dieser Kinder nicht in die Krippe und können nicht dazu gezwungen werden. Stufe der 3-5jährigen sollte in das offizielle Schulsystem aufgenommen werden und obligatorisch sein, analog andere europäische Länder.
Vermutung
Fehlende Kapazitäten und Fachpersonal mit DaZ-Ausbildung fehlt. Nur Sprachkontakte wird eine Sprache nicht gelernt.
Das ist eine Situation in der die Muttersprache unbedingt auch eine Rolle spielen muss, damit z.B. Kinder mit in Deutschland seltenen Muttersprachen nicht in sehr schwierige Situationen kommen.
Was bedeutet "zum Zweck..."? Angemessene Förderprogramme mit ausgebildeten Lehrkräften?
Migrantenkinder brauchen aber auch hier gezielte Förderung in Kleingruppen.
Es fehlt an deutschsprachigen Kindern.

Tabelle 232 SL01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL01: Die Schule betrachtet sprachliche Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall und nicht als Sonderfall und handelt dementsprechend

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	6.52%
Einstellungen, Handlungen und Wissen der Lehrpersonen	Die Umsetzung und die Wirkung ist abhängig von den Einstellungen, Handlungen und Fähigkeiten der Lehrpersonen (Weiterbildung)	19	41.30%
Multikulturalität und Heterogenität ist Status Quo, dementsprechende Handlung fehlt	Heterogenität und Multikulturalität sind der Normalfall. Dementsprechendes Handeln fehlt aber	8	17.39%
Langfristige (gesellschaftliche) Bewusstseins-Entwicklung	Das Bewusstsein Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall ist eine langfristige (gesellschaftliche) Entwicklung, der Zeit braucht	5	10.87%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	11	23.91%
Total		46	100.00%

Tabelle 233 SL01 Kommentare und Bemerkungen

Müsste selbstverständlich sein!
Wichtig dabei allerdings ist, dass dieses Leitbild nicht nur in den Köpfen der Lehrer existiert, sondern ein Leitbild auch für die Schüler ist. Erst dann kann eine gesamtschulische Akzeptanz erreicht werden.
braucht etwas Zeit, bis sich alle Lehrpersonen mit dem neuen Leitbild identifizieren
In der Realität werden die schönen Worte kaum ernsthaft umgesetzt. Eben weil sie der Normalfall sind (zumindest wo ich arbeite)
Ist leider zur Zeit noch nicht genügend umgesetzt.
Haltungsänderungen brauchen grosse Zeiträume und wiederkehrende Anstösse.
Grad der Durchführbarkeit: In Schulleitbild schreiben gut durchführbar, aber Haltungen und Praktiken tatsächlich ändern braucht sehr viel mehr
Mit der Zeit wird Multikulturalität immer normaler
Mit entsprechender Schulung und Weiterbildung der Lehrkräfte
Multikulti-Schulen betrachten dies schon so, das ist unser Alltag. Trotzdem liegt viel Potential in gezielter Förderung. Doch dies wird nicht durch Schulleitbilder aktiviert.
Allerdings muss - soll dieses wichtige Ziel erreicht werden - viel in die Ausbildung der Lehrpersonen investiert werden (Grundhaltung und spezifische Kompetenzen)
Es fehlt auch hier zw. gering und hoch die Antwortmöglichkeit 'durchschnittlich/mäßig'
Wirkung wäre sehr hoch. Durchführbarkeit braucht sehr viel Zeit, da damit ein Einstellungswandel der Gesellschaft und der Einzelpersonen verbunden ist, der zwar teilweise bereits im Gange ist, aber noch längst nicht am Ziel. Veränderung der Normvorstellungen brauchen Zeit und viel gesellschaftliche Diskussion.
Verlangt aber eine intensive Auseinandersetzung aller Kollegen und interkulturelle Schulung
Diese Massnahme wäre an sich einfach umsetzbar, hängt jedoch sehr stark von der Einstellung/Sensibilität des Lehrteams/der Schulleitung bzw. der einzelnen Lehrpersonen ab.
Das dementsprechende Handeln setze ich als positiv belegt voraus.
Schulen sind nicht vorbereitet. Konzepte fehlen.
Chancen werden genutzt. Setzt ein gutes Lehrerteam voraus
Das Team muss sensibilisiert, geschult und begleitet werden.
Bewusstsein verbreitet vorhanden
Ausgewiesenes Ziel der Integration (Umsetzung Art. 17 VSG)

Grundvoraussetzung ist das Thematisieren und die Weiterbildung in diesem Bereich.
potenziell. Es wäre schön, wenn sich eine (von mir so genannte) 'differenzielle Deutschdidaktik' durchsetzen könnte.
Schulen haben teilweise schöne Leitesätze erschaffen, aber zu wenig Zeit darauf verwendet, sich damit auseinanderzusetzen, was diese für die alltägliche Arbeit bedeutet. Oft wird noch nicht von allen LP dementsprechend gehandelt.
Multikulturalität braucht eine besondere Schulung. Die kann dann schon einmal der Normalfall werden. Sollte sie. s.u.
la diversité est un trait de nos sociétés qui n'ira pas en diminuant, bien au contraire. trois mots clefs à l'appui de cet argument: évolution démographique, migration 'qualitative', individualisation. dès lors il ne doit pas être impossible de se départir de la fiction de l'homogénéité
Das ist zentral. Damit wird eine Realität anerkannt.
zu 2: Wenn ein tragfähiges Konzept besteht, wirkt es entlastend und motivierend für alle Beteiligten. Dies ist vielen nicht klar. Lehrkräfte nehmen Ansprüche als weitere Zumutung wahr. Es muss eine hohe Zustimmung im Kollegium geben, um solch ein Konzept umzusetzen. Schulbegleitung wäre hilfreich. Vorteile für die Schule/Unterstützung wichtig
bei entsprechender Bereitschaft im Kollegium
Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)
Alltagsrassismus und Instrumentalisierung von Ausländerfeindlichkeit durch polit. Parteien als Hindernis; auch Trägheit und monolingualer Habitus der LehrerInnen
Die Problematik ergibt sich hier bei kleinen Sprachgruppen
Es ist das Leitmotiv an unserer Schule (OS Dreirosen, Basel) und wir haben damit Erfolg
Entscheidend bleiben die Überzeugungen der einzelnen Lehrer. Diese werden durch einen Satz in einem Leitbild kaum verändert.
Was genau heisst 'und handelt dementsprechend'. Dies müsste klar definiert werden, um über die Durchführbarkeit und die Wirkung zu urteilen.
Leitbild und Schulprogramm werden in der jeweiligen Schule erarbeitet, oft federführend von Kollegien. Beschluss zwar in der Schulkonferenz, dort sind aber Eltern und Schüler mit Migrationshintergrund kaum vertreten. Die bisher einzige zentrale Auswertung der Hamburger Schulprogramme im Jahr 2000 zeigte, dass nur wenige Schulen interkulturelle Aspekte hineingeschrieben hatten. Wahrscheinlich braucht es verstärkte Sensibilisierung für eine 'Schule in Deutschland' anstelle einer 'deutschen Schule' und eine Generation Zeit für neue Lehrkräfte oder politischen Druck für Aus- und Fortbildung, der derzeit noch zu gering ist. Alle Schulen sind seit Schuljahr 06/07 'selbstverantwortete Schulen' - daher wird sich der Außeneinfluss eher erst einmal verringern.
'Schüler werden z.B. durch Verbote der Muttersprache wie bei den Nazis behandelt' äußerte eine Studierende mit Migrationshintergrund kürzlich im Seminar. Bemerkenswert an dieser Äußerung scheint mir auch die Identifikation mit der kollektiven Erinnerung der Deutschen.
Braucht ein "Umdenken" der Lehrerschaft! Mut zu "tieferen" Zielen!
Schulteams auch von Fokusschulen sind relativ träge und brauchen "Sündenböcke"
was soll das heissen? Für beides gilt: Qualifizierung der Lehrkräfte für die besonderen Aufgaben mit besonderen Gruppen.
Wenn "man" will. Es ist eine Frage des politischen Willens, braucht aber auch seine Zeit.
je nach Lehrperson.
die Frage ist, was "dementsprechend handeln" in der Praxis bedeutet.

Tabelle 234 SL01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL01b: Die Schule betrachtet sprachliche Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall und nicht als Sonderfall. Sie handelt dementsprechend und fördert auch das Bewusstsein der Lehrpersonen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	21.21%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen ist nötig: Einstellungen, Handlungen und Wissen der Lehrpersonen	Die Umsetzung und die Wirkung ist abhängig von den Einstellungen, Handlungen und Fähigkeiten der Lehrpersonen. Aus- und Weiterbildung ist dringend nötig	16	48.48%
Multikulturalität und Heterogenität ist Status Quo, dementsprechende Handlung fehlt	Heterogenität und Multikulturalität sind der Normalfall. Dementsprechendes Handeln fehlt aber	2	6.06%
Langfristige (gesellschaftliche) Bewusstseins-Entwicklung	Das Bewusstsein der Heterogenität und Multikulturalität als Normalfall ist eine langfristige (gesellschaftliche) Entwicklung, der Zeit braucht	4	12.12%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	12.12%
Total		33	100.00%

Tabelle 235 SL01b Kommentare und Bemerkungen

Wie geschieht die Bewußtseinsförderung? Externe Fortbildungen werden zu diesem Themenfeld nicht gut angenommen. Schulbegleitung? Coaching? Vorteilsregelungen? Teamentwicklung?
Weiterbildung der Lehrkräfte nötig
Es wird in Zukunft vermehrt die Aufgabe der Pädagogischen Hochschulen sein, die Lehrpersonen auf die Heterogenität und Multikulturalität vorzubereiten. Das braucht viel Zeit und Geduld.
Bewusstseins- und Haltungsänderungen durchzusetzen ist äusserst schwierig. Die Schule allein kann gesellschaftliche Haltungen kaum verändern, von diesen gesellschaftlichen Haltungen sind aber auch die Lehrpersonen geprägt.
Regelmäßige gemeinsame Fortbildungen sind hier sehr förderlich
Die pädagogischen Akademien/Universitätsinstitute sollten spezielle Lehrveranstaltungen zum Spracherwerb im multilingualen Kontext anbieten.
Hier handelt es sich sicher um eine Maßnahme, die an sich durchführbar ist, aber Jahre lang dauern wird.
Neben dem Bewusstsein der Lehrpersonen stellt sich auch brisant die Frage der politischen Akzeptanz einer Schule welche die lokal/nationale Identität nicht prioritär anerkennt und unterstützt.
Im Bereich der Wiener Pflichtschulen besteht das Manko, dass in der Regel nur die speziell ausgebildeten Begleitlehrerinnen informiert und sensibilisiert sind, die Deutsch als Zweitsprache unterrichten, weniger die Klassen- bzw. Fachlehrerinnen und Schulleiterinnen.
Grad der Durchführbarkeit: noch gering. Schulreformaßnahmen laufen in diese Richtung, Fortbildung existiert, aber Bewusstseinsänderungen sind leider ein langwieriger (Erfahrungs-)Prozess. Guter Wille ist oft da, tatsächliche Umsetzung trotzdem oft Fehlanzeige.
Heterogenität als Normalfall muss Teil des Qualitätsprogramms der Schule sein und schulaufsichtlich bzw. durch Inspektion verifiziert werden.
Voraussetzung für in dem Item beschriebene Schule sind entsprechend qualifizierte Lehrpersonen und eine gute begleitende Fortbildung, die auch systemisch angelegt ist.
Sache des Wollens.
Grund: Monolingualer Habitus (Gogolin); Hohe Assimilationstendenz des deutschen Schulsystems.
Finanzen und qualifizierte Weiterbildungsangebote nötig.
Nicht nur Bewusstsein, sondern vor allem didaktisches Wissen ist nötig!
Die Durchführbarkeit ist immer schwierig zu beantworten: Schauen Sie sich einzelne Schulen an, bin ich oft positiv überrascht, schauen Sie sich die Bildungspolitik an und die Mehrheit der Schulen, dann zweifle ich, ob die angezeigten Reformen in den nächsten Jahrzehnten eine Chance haben...
Zur Durchführbarkeit: Es geht nicht an, dass Lehrpersonen nicht auf die Situation, die sie in der Schule antreffen, vorbereitet sind.
Solche Haltungsfragen brauchen Zeit.
Das Bewusstsein dafür, dass die Schweiz, nicht erst seit Kurzem übrigens, ein Einwanderungsland ist will einfach nicht Fuss fassen in den Köpfen der Lehrkräfte, vor allem aber auch nicht in den Köpfen der Politiker. Solange immer wieder ausländerfeindliche politische Kampagnen geführt werden, frisch fröhlich auf höchster politischer Ebene gegen die Antirassismus Strafnorm verstoßen wird und das Asylgesetz immer weiter und weiter verschärft wird, muss man sich nicht wundern, wenn die Schule genau diese Zustände spiegelt.
Man muss sich aber bewusst sein, dass es bei 'gestandenen' Lehrpersonen, die schon in ihren Wegen eingefahren sind, eine diffizile Aufgabe sein kann, während es in der Ausbildung auf jeden Fall seinen Platz haben muss.
Das Wissen der Lehrpersonen über Heterogenität und Multikulturalität hat meiner Einschätzung nach in den vergangenen 4-8 Jahren erfreulich zugenommen.
Es muss in der Lehrerbildung aber wirklich durchgesetzt und kontrolliert werden, dass die entsprechenden Inhalte professionell vermittelt werden.
Ist es inzwischen nicht so, dass in Ballungsgebieten, wo der Ausländeranteil extrem hoch ist, es keine Multikulturalität in diesen Schulen gibt? Diese Gettoisierung ist inzwischen Realität.
Wie kann die 'Schule' das Bewusstsein der Lehrpersonen fördern?
Bedarf einer völlig anderen Lehrerbildung.
Voraussetzungen fehlen! Lehrkräfte müssen umdenken und dazu viele Maßnahmen besuchen!
Schulleitbilder sind Lyrik, die sehr oft ohne jede Auswirkung auf die Didaktik und pädagogische Praxis bleiben. Sie sind offenbar kein geeignetes Instrument zur Steuerung von Lehrprozessen.
Gut möglich, wenn die Lehreraus- / -weiterbildung gezielt darauf vorbereitet.

Tabelle 236 UM08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM08: Die Schule integriert jene SchülerInnen, die einer heil- oder sonderpädagogischen Förderung bedürfen, in der Regel in die Normalklassen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	10.87%
(Personelle) Ressourcen	Damit die Massnahme Wirkung zeigt, muss entsprechendes Personal vorhanden sein.	13	28.26%
Zusammenhang Migrationskind - Sonderpädagogik	Der Zusammenhang von Migrationskind und Sonderpädagogik ist nur marginal.	2	4.35%
Klassengrösse	Massnahme muss mit einer Verkleinerung der Klassen einhergehen.	6	13.04%
Positive Effekte durch Integration	Durch die Integration aller Kinder werden positive Effekte erzielt.	7	15.22%
andere Positive Effekte	andere Positive Effekte	0	0.00%
geringe Wirksamkeit	Die Massnahme zeigt nur geringe Wirkung.	5	10.87%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise	8	17.39%
Total		46	100.00%

Tabelle 237 UM08 Kommentare und Bemerkungen

hat nichts mit Migrantenkindern zu tun. Vgl. 'das leistungsschwache Migrantenkind als Konstruktion der Schule'

auch hier zu große Klassen und zu wenig Lehrer

notwendige sonderpädagogische Förderung gepaart mit Fremdsprachigkeit - die Chancen für diese Kinder sind in einer Normalklasse äusserst gering.

Frage der Durchführbarkeit ist auch eine Frage der Klassengrösse und der zusätzlichen Unterstützung durch eine Heilpädagogische Lehrkraft.

? Welche Schüler sind da gemeint? Slow learners mit Zusatzbelastung Zweisprachigkeit? Nein, für sie eigene Klassen, sie bremsen die andern sonst zu sehr, leiden selber darunter.

Frage 1: Aber nur, wenn die nötigen Ressourcen zur Verfügung stehen!!!! Frage 2: Bei uns leider zur Zeit nicht möglich

Mit der NFA (Neuer Finanzausgleich Kantone - Bund) wird die Integrationsdiskussion neu geführt.

Wir hatten das in Hessen (Assistenzlehrer für behinderte Schüler), fiel aber größtenteils dem Rotstift zum Opfer

In Deutschland nach wie vor als generelles Programm ohne Chance.

Dies hat keinen Einfluss oder einen geringen positiven auf die Schulleistung der Regelklassenkinder.

Kann ein Klima ergeben, das Verschiedenheit zur Norm macht. Gute Entwicklungsvoraussetzung für alle, wenn es gelingt.

Ressourcen nötig! Kanton Zürich spart und führt gleichzeitig dieses System ein, ohne zusätzliche Ressourcen zu sprechen: Widerspruch!

Integrierte Förderung i.d.R. zu bevorzugen, aber individuell zu beurteilen. Hat nur insofern einen Zusammenhang mit Kindern mit Migrationshintergrund, als dass ein signifikant hoher Anteil von ihnen in sonderpädagogischen Klassen beschult werden.

Dafür müssen die personellen Voraussetzungen geschaffen sein und es sollte sehr hohes pädagogisches / psychologisches Fingerspitzengefühl zu spüren sein.

Hoch, wenn auf ihre speziellen Bedürfnisse Rücksicht genommen wird!

Umsetzung Art 17 VSG

wenn es Unterstützung dafür gibt (s.o. zusätzliche Personen), jedenfalls anfangs

Zu viele Kinder mit Migrationshintergrund werden sonst 'aussortiert'.

Positive Auswirkung für alle SchülerInnen, nicht speziell für Zweitspracherwerb. Eine günstige Auswirkung für die Betreuung aller SchülerInnen, weil in diesen Klassen im Team unterrichtet wird.

Geht es hier nur um fremdsprachige Kinder oder allgemein! Es müssen unbedingt genügend Zusatzstunden einer Förderlehrperson gesprochen werden
Wenn die Rahmenbedingungen stimmen (Klassengrösse, Anzahl Förderstunden durch die Schulische Heilpädagogin, etc.)
ceci est évidemment profitable pour les enfants handicapés mais aussi pour la tolérance à la différence en classe
Führt oft zu Überlastung der Regellehrperson.
Gelingen hängt von den Ressourcen ab...
das deutsche Schulsystem selektiert - gemeinsamer Unterricht findet nur in wenigen Schulen statt - erfordert grundsätzliche Systemveränderung, wenn es auch wünschenswert wäre.
Das kommt auf den Einzelfall an.
Besonders wenn Sonderklassen zu 'Abstellnischen' für fremdsprachige schwache Schüler werden, ist es angezeigt mehr Kinder in Regelklassen zu schulen, die freiwerdenden Ressourcen in Form von ISF den Regelklassen zukommen zu lassen. Auch hier sind wieder Teamteachingmodelle sehr gut praktikierbar und nehmen viel Druck von den Regellehrpersonen.
Es braucht aber dabei unbedingt angepasste Klassengrößen und SHP-Unterstützung
Was heißt 'in der Regel'? Integrationsklassen existieren in Hamburg in großer Zahl neben Sonderschulen, Eltern können wählen
Kleine Gruppen, Fachpersonal
Integrativer Unterricht senke das Aggressionsniveau an Schulen, er schafft besonders förderliche sprachlich und soziale Handlungszusammenhänge.
Leider hohe Durchführbarkeit. Frage ob Ruhe oder Unruhe während des Unterrichts.
Zu pauschal: bei spezifischen Bedürfnissen ist therapeutisches Vorgehen nötig - allerdings in Verbindung mit einer Integration in die Regelklasse.
Für welche SchülerInnen soll der Erfolg beurteilt werden?
Jetzt schon sind die Klassen sehr heterogen.
Macht nur Sinn zu beantworten, wenn das Gesamtkonzept bekannt ist.
Wenn die Schülerzahl angepasst wird!
Keine Erfahrungen.
Damit kann der Stigmatisierung entgegengewirkt werden

Tabelle 238 UM08b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM08b: Die Schule integriert jene SchülerInnen, die einer heil- oder sonderpädagogischen Förderung bedürfen, in der Regel in die Normalklassen. Die SonderpädagogInnen arbeiten mit einem integrierten Konzept

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	20.00%
(Personelle) Ressourcen	Damit die Massnahme Wirkung zeigt, muss entsprechendes Personal vorhanden sein.	7	23.33%
Zusammenhang Migrationskind - Sonderpädagogik	Der Zusammenhang von Migrationskind und Sonderpädagogik ist nur marginal.	1	3.33%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	10.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	10.00%
Rahmenbedingungen	Die Wirksamkeit ist von Rahmenbedingungen abhängig.	6	20.00%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise	4	13.33%
Total		30	100.00%

Tabelle 239 UM08b Kommentare und Bemerkungen

Frage mich immer mehr, wie sinnvoll das ist.
Bei ausreichenden Ressourcen.
Kann ich nicht beurteilen.
Nur positiv, wenn genügend Ressourcen gesprochen werden.
Umsetzung Art. 17 VSG ab 2009.
Integrative Modelle sind wünschenswert, brauchen jedoch genügend Ressourcen (nicht zwei bis drei Stunden Sonderbetreuung, wie jetzt im Kt. Zürich).
Neues Konzept im Kt. Solothurn, nach dem Rückzug der IV.
Auch Segregation hat Vorteile. Man sollte nicht das eine gegen das andere ausspielen.
Die Fixierung auf Selektion im Schulsystem in Deutschland lässt nur Ausnahmen in diesem Sinne zu, wo diese Ausnahmen stattfinden zeigen sich deutliche Erfolge.
Welcher Bezug dieser Frage zur Problematik der mehrsprachigen Immigranten?
politischer Wille vorhanden, siehe 'Integrationsklassen'
Ist durch deutsche Bundesgesetzgebung den Ländern zur Umsetzung aufgegeben.
Darf nicht als "Einsparungsmodell" von Lehrerstunden gehandhabt werden!
Wenn die nötigen Ressourcen zur Verfügung stehen und die Schule bei der Einführung gut begleitet wird.
Neuer Zusatz «Die SonderpädagogInnen arbeiten mit einem integrierten Konzept» ist falsch! Die Klasse, bzw. die Schule muss nach integriertem Konzept arbeiten. Da können Sonderpädagogen/innen als Einzelfiguren nichts Entscheidendes bewirken.
Beide Seiten profitieren davon. Die guten SchülerInnen lernen auch von den andern und umgekehrt.
Meine Erfahrungen sprechen dagegen. Gezielte Förderung in Kleingruppen, integrativ ist zu wenig effizient.
Durchführbarkeit: Hohe Kosten, da auch räumliche Situation angepasst werden muss.
Die Heilpädagogin müsste als normale Partnerin mindestens 50 % des Unterrichts übernehmen an einer Klasse und nicht nur punktuell für eine oder zwei Wochenlektionen erscheinen.
Teuer, Gefahr vom Flickwerk.
Die erwähnte Integration dürfte aus Kostengründen um sich greifen - leider.
Siehe oben (Deutschland gibt kein Geld für sinnvolle Fördermaßnahmen für Schule aus. Seit Baumert oder ein Kollege gesagt hat, die Klassengröße haben keinen Einfluss auf die Qualität des Unterrichts, werden die Klassen immer weiter vergrößert und auf der Sek I ist eine Größe von 30 und mehr Jugendlichen inzwischen Standard.) Deutschland gibt für so etwas kein Geld aus, insbesondere nicht, wenn es nicht presse- und öffentlichkeitswirksam ist. Und die Integration von 'behinderten' Kindern interessiert niemanden.
In D haben sich Sonderschulen so etabliert, dass man kaum erwarten kann, dass sich hier etwas ändert.
Habe keine Erfahrung, keine professionelle Vorstellung!
Anhängig von Art des Förderbedarfs.
Auch hier gilt: nur wenn die Rahmenbedingungen stimmen!

Tabelle 240 LP01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP01: Interkulturelle Kompetenz wird von der Schule als Lernziel für alle SchülerInnen festgesetzt. Das Umfeld der SchülerInnen wie Herkunftssprachen, Herkunftsländer, Kulturen und Religionen (z.B. Festtage, Feiern, Rituale, Gottesdienste) wird im Unterricht thematisiert

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit	Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit.	4	8.33%
Bildung und Engagement der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt ab von der Umsetzung durch die Lehrpersonen. Hierzu ist Engagement und Weiterbildung nötig.	19	39.58%
Gefahr der Folklorisierung / Kulturalisierung	Kinder haben individuelle Bedürfnisse und Fähigkeiten. Durch Kulturalisierung und Folklorisierung werden die SchülerInnen nicht mehr als Individuum wahrgenommen.	6	12.50%
Positive Wirkung	Betonung der positiven Wirkung der Massnahme.	3	6.25%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	16	33.33%
Total		48	100.00%

Tabelle 241 LP01 Kommentare und Bemerkungen

la compétence interculturelle doit être au départ une expérience sociale qui n'est pas limitée à l'école, mais que l'école doit en effet prendre pour objet de réflexion

es bestehen zwar heute sehr gute Lehrmittel, sie werden aber m.W. wenig eingesetzt. Durchführbar wären diese Massnahmen schon, sie müssten aber in den Lehrplänen ernster genommen werden. Entscheidend ist, dass diese Massnahmen nicht nur die Schülerinnen mit Migrationshintergrund betrifft. Die Frage nach dem Wirkungsgrad betrifft deshalb namentlich die Änderung der Mentalität der einheimischen Schülerinnen und Schüler

Es hängt jedoch viel von der Qualität der Umsetzung ab.

Die Durchführbarkeit als solche ist nicht die Problematik, vielmehr ist die Bereitschaft jeder einzelnen Lehrperson gefragt, diesen Gesichtspunkten 'ausserhalb' des fachlichen Lehrplans einen Platz zu schaffen. Das verlangt auch eine gewisse Flexibilität.

Die Antwort beruht auf Erfahrungen, die wir in Bayern gemacht haben a) mit einem Schulversuch b) mit dem LIFE-Programm ISB und BMW c) mit unseren Lehrplänen

Deutschunterricht vom KG an zeigt Effekt! Klarere Ziele, kleine Zertifikate, könnten anspornen. Statt Feste und Werte anderer Kulturen, sollte man zuerst die eigenen und selbst bewusst machen und pflegen, auch unseren Migranten näher bringen.

Um Wirkung zu entfalten bräuchte es unbedingt Weiterbildung sonst ist die Wirkung gering.

Abwehrhaltung der Lehrer, sehen keinen Handlungsbedarf

Man müsste die Fragen fast getrennt nach den Zielen beantworten können, geht es um Massnahmen zur Verbesserung des Schulerfolgs (allgemein) oder um die standardsprachlichen Kompetenzen? Wobei sich beim ersten Punkt noch die Frage stellt wie der Schulerfolg definiert wird (Übertritt in Sek I-Typ mit anspruchsvollerem Niveau, Deutschkompetenz, Mehrsprachigkeit, ausbalancierte bikulturelle Identität?) Schade, dass keine Aussage zwischen gering und hoch möglich ist.

Gefahr der Kulturalisierung von SchülerInnen ist gegeben, interkulturelle Kompetenz bedeutet für mich etwas anderes als Thematisierung von Kultur und Religion.

Sehr unterschiedlich zu beantworten je nach Schulstufe und Schulform. Meine Antwort bezieht sich auf Grund- und Hauptschulen in städtischen Ballungsgebieten in Deutschland.

Durchführbarkeit abhängig von Lehrerausbildung

Nur wenn die Lehrenden in den Ausbildungsstrukturen auch neue Inhalte und Methoden vermitteln (neues Personal in Lehrerausbildungen), können auch die Inhalte der Curricula sinnvoll gefüllt werden.

Wirkung curricularer Innovationen ist nur bei gleichzeitigen strukturellen Reformen (betr. Chancengleichheit) gesichert.

Lehrplan: Bis jetzt war er immer so vage, dass er wenig Wirkung hatte (gering). Lehrmittel: Gute Lehrmittel sind eine wichtige Grundlage (hoch). Durchführbarkeit: Harnos bestimmt die Lehrpläne der nächsten Jahre. Wie gross ist euer Einfluss darauf?

Wertschätzung der Vielfalt und des Umfeldes rechne ich eine hohe Motivationskraft zu.

Wichtig, dass die Kinder als Individuen gesehen werden und nicht als Vertreter eine Folklore. Wird von allen die tatsächliche Lebenswelt berücksichtigt und wertgeschätzt, dann halte ich die Massnahme für wichtig. Folklorisieren hingegen kann auch schaden.

Die genannten Punkte sind enorm wichtig (!), haben aber nicht unbedingt einen direkten Einfluss auf die schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen.

Erfahrungen aus der Lehrerbildung zeigen, dass die interkulturelle Neugier schwach ausgeprägt ist und dass das Wissen über Herkunftssprachen und -kulturen kaum erworben wird. In der deutschsprachigen Schweiz fehlen Lehrmittel für linguistic awareness oder éveil au langage.

Dabei muss darauf geachtet werden, dass nicht immer starr an Nationalkulturen entlang gearbeitet wird und dass den SchülerInnen keine Eigenschaften zugeschrieben werden. Es sollte von den SchülerInnen ausgegangen werden und entlang ihrer Bedürfnisse und Zugehörigkeiten gearbeitet werden.

Bemerkung: Ich bedaure, dass oben in Klammer nur die Religion erläutert wird, warum hier nicht an die Sprachen erinnern? Meistens wird ja nur mal über ein Festtag gesprochen. Die Muttersprache wäre meines Erachtens viel naheliegender und im täglichen Unterricht machbar

Stärkung der Identität und des Selbstbewusstseins, verschieden sein ist normal!

Die Lehrpläne bringen keinen spezifischen Inhalt für mehrsprachigen Migrantenkinder

Das wird vor allem auf der Unter- und Mittelstufe schon mancherorts praktiziert

Bedingung für die sehr hohe Wirkung ist m.E., dass der interkulturelle Ansatz sich nicht nur auf die Minderheitenschüler reduziert, sondern in das Fach integriert wird, d.h. im Matheunterricht kulturspezifische Rechentechniken vorkommen, im Deutschunterricht interkulturelle Literatur einbezogen bzw. deutsche und andere Literatur interkulturell gelesen wird.

Der Grad der Durchführbarkeit/ Durchsetzbarkeit hängt in hohem Masse von der Akzeptanz der Lehrkräfte ab, die oft keinen Bezug zu einem multikulturellen Umfeld oder einer 'bildungsfernen' Schicht haben.

Der Wirkungsgrad kann an Schulen mit einem grossen Anteil an Migrantenkindern höher sein, da die Notwendigkeit der Durchführung der Reformen grösser ist.

Hängt auch mit der Überzeugtheit der Lehrperson zusammen sowie mit dem Umfeld. Wichtig erscheint mir jedoch der 'indirekte Weg', wie ich das nenne, um keine kontraproduktiven Effekte zu erzielen.

A condition que l'on montre à la fois les différences ET les similitudes entre univers d'expérience des divers groupes, ce qui empêche de figer ces groupes dans des représentations atemporelles de leur 'culture'. Je n'estime pas nécessaire d'accorder autant de place à la religion (Gottesdienste), dans une école qui est laïque. Dans le contexte de la globalisation, cette ouverture au monde doit pouvoir trouver sa légitimité, qui inclut mais en même temps dépasse les migrants.

Die Institutionalisierung setzt Prioritäten auch für diejenigen, die von selbst wenig Zugang zur Fragestellung haben.

zu 1: Lernen erfolgt auf einer emotionalen Basis, Wertschätzung, Akzeptanz, Vertrauen. Neues Wissen knüpft an Vertrautem an. Es gibt kulturspezifisches Wissen. zu 2: Es fehlt an Wissen, Methoden und Einstellung Multikulturalität wird nicht positiv gewertet. Aus- und Fortbildung!!

Es hängt sehr stark vom persönlichen Engagement der einzelnen Lehrpersonen ab.

Das Lernziel muss auch für die LehrerInnen und das gesamte erwachsene Personal einer Schule gelten. Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.

Es kommt auf die Lehrperson an.

Durchführbarkeit ist für mich nicht gleich Durchsetzbarkeit. Es wäre vom pädagogisch-didaktischen Standpunkt gut durchführbar, wird aber durch politisch-strukturellen Widerstand gebremst.

Anerkennung ALLER zusätzlichen Sprachen als Ressource stärkt Selbstvertrauen und somit schulischen Erfolg

Die Antwort bezieht sich auf den ersten Teil des Statements, da interkulturelle Kompetenz umfassender als die Einbeziehung des Umfeldes ist. Die Durchführbarkeit beinhaltet bestimmte Bedingungen, die hier nicht genannt sind.

Für das Bundesland Hamburg gibt es ausführliche Rahmenpläne für Interkulturelle Erziehung für alle Schularten und Schulstufen, allerdings unter dem Titel 'Aufgabengebiete'. Fachlehrer informieren sich aber für ihr Fach unter 'Englisch' oder 'Biologie', nicht aber unter 'Aufgabengebiete'. Es gibt keine entsprechende Berichtspflicht der Lehrkräfte. Die 'verpflichtenden Themen' wären sehr sinnvoll und gut durchführbar - wenn sie denn 'entdeckt' würden.

Lehrkörper häufig nicht bereit, die Reformen beherzt anzugehen

Die sprachlichen Voraussetzungen der Schülerschaft werden in den Lehrplänen nicht erwähnt. Hier geht es um die Erfüllung der inhaltlichen Vorgaben ohne dass die Sprache eine Rolle spielt. Für einen erfolgreichen Unterricht müssen die sprachlichen Kompetenz der Schülerschaft im Regelunterricht berücksichtigt werden. Aufgabe in allen Fächern.

Wirkungsgrad nur in Verbindung mit Weiterbildung hoch

Die Wirkung von Lernzielkatalogen ist ohnehin nicht sehr groß. Viele LehrerInnen und Lehrer wissen nicht einmal, dass (z.B. in Hamburg) interkulturelle Erziehung als ein Aufgabengebiet der Schule in den Rahmenplänen ausgewiesen ist.

Hier fehlen Lehrerinnen und Lehrern oft die Kompetenzen, manchmal auch der Wille.

Berücksichtigung der Veränderungen der kulturellen Lebenswelt in der Emigration. Keine kulturellen Festlegungen!

Ich habe festgestellt, dass in Schulbüchern der HS in Österreich viel Falsches drin steht.

Fachlehrerprinzip! Keiner ist für Interkulturelle Kompetenz zuständig, weil alle zuständig sind.

Interkulturelle pädagogische Konzepte gehen von der Annahme kultureller Differenz aus. Diese gilt heute in den Sozialwissenschaften als soziale Konstruktion, ist also nicht naturwüchsig. Mit der vermehrten (durchaus gutgemeinten) Thematisierung kultureller Differenz in den Schulen wird eine Argumentationsressource bereitgestellt, auf welche v.a. bei der Legitimation schulischer Selektionen gerne zurückgegriffen wird - zum Nachteil der als kulturell different Bezeichneten.

Tabelle 242 LP01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

LP01b: Interkulturelle Kompetenz wird von der Schule als Lernziel für alle SchülerInnen festgesetzt. Die Thematisierung des Umfeldes von SchülerInnen darf dabei nicht auf einem kulturalistischen bzw. folkloristischen Hintergrund geschehen, sondern muss als Sachwissen vermittelt werden

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit	Allgemeine Probleme zur Durchführbarkeit.	2	6.25%
Bildung und Engagement der Lehrpersonen	Die Wirkung hängt ab von der Umsetzung der Lehrpersonen. Hierzu ist Engagement und Weiterbildung nötig.	15	46.88%
Gefahr der Folklorisierung / Kulturalisierung	Kinder haben individuelle Bedürfnisse und Fähigkeiten. Durch Kulturalisierung und Folklorisierung werden die SchülerInnen nicht mehr als Individuum wahrgenommen.	1	3.13%
Herstellung und Nutzung der Materialien	Die entsprechenden Materialien müssen vorhanden sein und von den Lehrpersonen genutzt werden.	3	9.38%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	3.13%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	6.25%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	8	25.00%
Total		32	100.00%

Tabelle 243 LP01b Kommentare und Bemerkungen

Der Gegensatz ist nicht nur folkloristisch- sachlich. Es geht auch um den konsequenten Lebensweltbezug und Alltagserfahrungen von den einzelnen Kindern, die durchaus kulturell geprägt sind, aber auf der individuellen Ebene jedes/r SchülerIn zum Ausdruck kommen darf und soll.

Die Neuformulierung impliziert einen lerninhaltlichen Gegensatz, den ich so nicht verstehe bzw. nicht nachvollziehen kann.

Die Durchführbarkeit und vor allem die Qualität dieser Wissensvermittlung hängt stark vom Wissen und vom Willen der Lehrpersonen ab.

Erfolg ist immer noch vom Engagement der LP abhängig.
Mir scheint die 'kultursensible' Grundhaltung wichtig. Reine Vermittlung von Sachwissen wird kaum Einstellungen (Vorurteile) verändern.
Pour éviter que 'la culture' soit traitée de manière culturaliste il faut à la fois une bonne formation des enseignants et des supports pédagogiques susceptibles de les guider à se détacher de l'acception courante de la notion de culture.
Sehr wichtig! Keine neuen Stereotypen schaffen, sondern Wissen über die Möglichkeiten und Chancen und diversen Aspekte von Diversität vermitteln.
Die Chancengleichheit für alle Kinder muss gewährleistet sein. Bei zu starkem kulturalistischen Hintergrund bleibt zu wenig Freiraum für den eigentlichen Sprachunterricht.
Kompetenz der LehrerInnen = heute zu schwach.
Wirkungsgrad für die, die lesen, hoch. Aber Chance der Umsetzung gering, - weil Lehrkräfte sich oft gar nicht genau an Lehrpläne halten; - weil Grundsätze zur Spracharbeit (für Migranten) und zu 'Interkultureller Erziehung' (für alle) oft versteckt sind in allgemeinen Vorworten (L. schlagen aber nur die Vorgaben in ihrem Fach auf) oder unter nicht erkennbaren Obertiteln (Beispiel Hamburg: unter 'Aufgabengebieten')
Die 'Vermittlung', also die explizite Thematisierung, ist wohl eher insgesamt schädlich. Wirksam wäre es, Lerngelegenheiten zu schaffen, bei denen Schüler/innen mit Migrationshintergrund entsprechende Informationen selbst - wenn nötig - recherchieren und an Mitschüler kommunizieren.
Sachwissen allein reicht nicht aus. Es sollte eine Lernumgebung gestaltet werden, in der der SchülerInnen mit Migrationshintergrund Wissen und erfahren, dass sie ihre lebensweltlichen Erfahrungen einbringen können, wenn sie dies wollen, bzw. dass ihre Erfahrungen für interkulturelle Problemlösungen genutzt werden. Interkulturelle Kompetenz hat auch einen Handlungsaspekt, der in der Institution zum Tragen kommen sollte.
Es kommt auf die Schule und Lehrpersonen an.
Das geht mit geeigneten Materialien, ich mache selbst welche (www.sprachenfaecher.de). An diesen Materialien lernen auch die Lehrpersonen, so dass sich der Wirkungsgrad verbessert.
Haltung und Wissen der Lehrpersonen und Haltung der gesamten Schule ist dabei sehr wichtig.
Einmal mehr, nebst guter Ausbildung der LP ist ihr Wille zur Wahl solcher Themen gefragt und die Umsetzung muss dann auch noch gelingen
Der Wirkungsgrad hängt stark von den Voraussetzungen ab, die die Lehrperson mitbringt. Unvorbereitete Lehrpersonen können mit der Thematisierung genau das Gegenteil bewirken.
Für die Didaktik würde das heissen: Auswahl der Unterrichtsstoffe nach den Grundsätzen der interkulturellen Pädagogik. Und da besteht ein reger Weiterbildungsbedarf.
Es gibt auch gute Lehrmittel dazu
Ein rein sachliches unemotionales Wissen um die diversen Gegebenheiten und Traditionen der einzelnen Kulturen wirkt sich vielleicht nicht direkt auf das Sprachverständnis aus, aber ein von der Lehrperson dadurch vermitteltes gegenseitiges Verstehen, kann zur Entspannung beitragen und damit die Bereitschaft erhöhen.
La compétence interculturelle se manifeste plus comme méthode d'appréhension de la réalité et d'autrui que comme contenu de connaissance.
Grad der Durchführbarkeit hoch, sofern den Lehrpersonen die entsprechende Weiterbildung zusteht - diese ohne grosse zusätzlich belastende Aufwendung (finanziell und zeitlich).
Durchführbarkeit gut, muss aber in der Lehrerausbildung und Fortbildung thematisiert werden. In der (zu) starken Thematisierung der Migrationshintergrunds sehe ich Gefahren - weil so das Trennende oder Sich-Unterscheidende zu sehr betont wird. Die Schule soll ALLEN Kindern gerecht werden und ALLE Kinder ganzheitlich fördern.
Klappt nur, wenn LehrerInnen dafür gut ausgebildet werden und wenn LehrerInnen mit Migrationshintergrund speziell einbezogen und ausgebildet werden.
Interkulturelle Kompetenz kann nicht als Lernziel anvisiert werden ohne Berücksichtigung des kulturalistischen Hintergrunds. Sonst wäre die Kompetenz als Mittler zwischen den Kulturen gar nicht möglich. Die schwierige Frage hingegen müsste lauten: 'Wie kann ein ausgewogenes Gleichgewicht zwischen der Kultur des Migrantenkinds und die der deutschen Kultur hergestellt werden?'
Die Durchführung setzt voraus: eine entsprechende Lehrerausbildung und/oder -Fortbildung, eine entsprechende interkulturelle Orientierung der Einzelschule.
Die Maßnahme ist nicht als derart wichtig wie Sprachförderung anzusehen.
In welchem Fach soll das Ziel verankert werden, seine Heimat haben? Im Schulsprachenunterricht, im Fremdsprachenunterricht? Als fächerübergreifendes Ziel kann es leicht zwischen die Maschen des Netzes guter Absichten fallen. IK muss fachweise operationalisiert und sogar 'überprüft' werden, sonst bleibt es wirkungslos. Ein Ansatzpunkt: Bildungsstandards /z.B. der KMK

Tabelle 244 SM12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM12: Die mehrsprachigen Migrantenkinder ohne genügende Deutschkenntnisse besuchen sprachlich getrennte Kinderkrippen - Spielgruppen - Kindergarten - Vorschule zum Zweck der spezifischen Förderung in der schulischen Zielsprache Deutsch

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	2	8.00%
Massnahme fördert die Segregation / ist integrationshemmend	Die Massnahme wird abgelehnt, da sie Integration verhindert und Segregation fördert.	7	28.00%
Fehlende Kontakte zu deutschsprachigen Personen	Die Massnahme hat geringe Wirkung, weil die Kontakte zu deutschsprachigen Kindern fehlen.	5	20.00%
Allgemein negative Wirkung	Die Massnahme hat negative Auswirkungen, die nicht weiter erläutert werden.	2	8.00%
Positive Wirkung der Massnahme	Die Massnahme hat (unter gewissen Bedingungen) positive Auswirkungen auf die Migrantenkinder.	6	24.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	12.00%
Total		25	100.00%

Tabelle 245 SM12 Kommentare und Bemerkungen

Il faut éviter dans toute la mesure du possible de séparer les élèves immigrés et les autochtones.
fördert allenfalls Segregation
Separierendes Programm
führt zu Segregation
Wäre gut, wenn die Migrantenkinder alle die gleiche Sprache sprächen. Kinder lernen voneinander!
Auch hier grosse, aber negative Auswirkungen!
Für die kognitive und emotionale Entwicklung kann dies sinnvoll sein. Für die Zielsprache Deutsch ist das wohl zuwenig intensiv. Als Einstieg in das System Schule kann das für die Familie jedoch eine gute Brücke sein.
In diesem Modell könnten die Kinder Hochdeutsch lernen; zu kurz kommt dabei ihre Herkunftssprache.
negative Wirkung
Bei Kinderkrippen und Spielgruppen, die mit muttersprachlichen Erzieherinnen geführt werden ist der Wirkungsgrad sehr hoch. Hingegen sollten die Kinder im Kindergarten gemischt mit deutschsprachigen Kindern aufwachsen. Kindern sind meistens sehr motiviert, die Sprache der Spielkameraden zu lernen.
Wo bleiben dann die Sprachpartner?
cf. ci dessus (cela est la seule proposition viable, pour que l'apprentissage de la nouvelle langue ait une pertinence sociale et affective pour l'enfant.)
Führt nicht zu gewünschten Effekt, wird aber praktiziert.
zu 2: Stadt/Land/ Migrantanteil
Segregation ist wenig hilfreich - außerdem ist das gemeinsame Lernen mit 'Sprachvorbildern' in der Zielsprache förderlich.
Antwort s. oben (Kommt darauf an, wie der Unterricht in dieser Basisstufe gestaltet ist.)
natürlicher ZSE durch peergroup fehlt, Desintegration wirkt lernhemmend
Diese Lösung ist immer noch besser als gar keine vorschulische Betreuung und sprachliche Förderung.
wichtiger als getrennte oder nicht-getrennte Kinderkrippen, Spielgruppen etc. erscheint mir eine Förderung der Vorschulkinder ÜBERHAUPT.
Wäre desintegrativ. Kinder lernen spontan, aber 1-2x wöchentlich ein gesonderter Förderunterricht von 2 Stunden wäre durchaus sinnvoll (MuKi-Kurse).
Kinder lernen voneinander!
Um diese Frage zu beantworten, müsste gesagt werden, was in den Gruppen getan wird und wie lange die 'Segregation' dauert.

Tabelle 246 SM07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SM07: Segregationsmodell (Die Klassen werden bezüglich der Herkunft der SchülerInnen getrennt: Getrennte homogene Klassen für mehrsprachige Migrantenkinder Ausländerregelklassen vs. monolinguale Kinder)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	9	15.79%
Modell fördert Segregation respektive verhindert Integration	Das Segregationsmodell wird negativ beurteilt, weil es nicht integrationsfördernd ist und polarisiert.	15	26.32%
Allgemeine Ablehnung / Zuschreibung negativer Wirkung	Das Segregationsmodell wird allgemein abgelehnt oder als negativ bewertet.	14	24.56%
Negativ, da fehlende Sprachkontakte mit Deutschsprachigen	Das Segregationsmodell hat negative Auswirkungen, weil die Kontakte zu deutschsprachigen Kindern und anderen Sprachvorbildern fehlen.	6	10.53%
Zeitliche Begrenzung resp. Begrenzung auf bestimmte Schülergruppen	Das Modell kann zeitlich beschränkt und / oder für bestimmte Schülergruppen sinnvoll sein.	5	8.77%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	8	14.04%
Total		57	100.00%

Tabelle 247 SM07 Kommentare und Bemerkungen

Ce modèle est une négation de l'intégration

fördert Parallelgesellschaften

Klassen nach Sprachen trennen - kontraproduktiv; Klassen von Schülern, die neu in die Schweiz kommen und kein deutsch können, gemischt-sprachlich in einem Regelklassenschulhaus und mit Einbezug in alle schulischen Aktivitäten unterrichten - ja. Zumindest ist das das Modell, das wir seit Jahrzehnten erfolgreich praktizieren.

hatten wir schon (BRD, Bundesland Bayer) und hat zur gesellschaftlichen Segregation geführt.

schätze dieses Modell als gefährlich ein, weil es Segregation und Polarisierung propagiert

Ich bin selber zweisprachig aufgewachsen und bin überzeugt davon, dass man in einer Zweitsprache nie zu einem höheren Stand kommen kann als in der Herkunftssprache. Daher halte ich deren Pflege und ständigen Miteinbezug für sehr wichtig und förderlich.

Wäre für Schweizerkinder wohl wünschenswert. Aber unmöglich, der Verdacht des Rassismus würde jeder Intention von sozialer Integration und Assimilation spotten.

zu Frage 2: Dieses Modell würde hoffentlich an zu grossen Widerständen von Seiten der Verantwortlichen scheitern.

Habe mich mit dem Modell zu wenig beschäftigt, um es einschätzen zu können

Ich beantworte diese Fragen aus mehreren Gründen nicht: - bin keine Sprachwissenschaftlerin - scheint mir auch ein Stück weit altersabhängig zu sein - Es wird aber nicht zwischen Bildungsbereichen unterschieden (Familie, Krippe/Hort, KG, Schule)

Auf keinen Fall!

negative Wirkung

Wenn das keine 'Ausländerregelklassen' sind, sondern bilinguale Klassen in Schulen, die sich der Bilingualität und Multikulturalität verpflichtet fühlen, kann das durchaus erfolgreich sein. Entscheidend ist hier aus meiner Sicht die politische Grundhaltung

sozial schädlich

Sehr negative Auswirkungen!

Dieses Modell ist oft Schulrealität. Keine Befürwortung des Modells, da Integrationskomponente wegfällt und ungestörter Spracherwerb reduziert wird

Für den Schulerfolg vielleicht in Ordnung, aber die berufliche Eingliederung gelingt damit nicht. Zielsprache und Zusammenleben wird nicht gelernt. Ausserdem wäre Voraussetzung, genügend Kinder derselben Herkunftssprache zu haben, was nicht für alle Sprachen ginge. Nichts für die Schweiz!

Bei allen Modellen ist die Frage der Ausschließlichkeit zu diskutieren. Erfahrungen bei uns zeigen, dass entsprechend den Möglichkeiten unterschiedliche Kombinationen zu finden sind. Auch gute Erfahrungen gibt es mit einer zeitweise 'Sprachintensivgruppe' für ältere neuangekommene Seiteneinsteiger, um eine erste Basis für Deutsch als Zweitsprache zu legen. Dann aber gilt eine weitere Förderung in der Regelklasse zu ermöglichen.

Die gesetzlichen Grundlagen in der Schweiz lassen dieses Modell nicht zu.

negative Wirkung

Faktisch geschieht das ja teilweise schon durch die Politik von Schweizer Eltern, ihre Kinder möglichst in Schulen mit wenig oder keinen anderssprachigen Schülerinnen und Schüler zu schicken.

unakzeptabel für mich

Wie soll man die Kinder trennen? Wer gehört in welche Gruppe? Außerdem: die Kinder lernen voneinander und müssen zusammen leben, von Anbeginn an!

Kann bei sehr hoher Anzahl fremdspr. Ki Ansatz sein.

Auch hier: Natürlich ist der Wirkungsgrad sehr hoch, aber die Wirkung ist meines Erachtens negativ!

Aber sinnvoll ist eine phasenweise Trennung von DaZ- und DaM-Schülern.

negative Wirkung

s.o. Verschiedene dieser Modelle unterscheiden sich - hier so vereinfachend - nicht so stark in Wirkung und Durchführbarkeit.

Das führt wohl eher zu Separation als zu Integration.

Sogenannte F-Klassen, zeitlich begrenzt, als Einstieg in unsere Sprache und Kultur sind meiner Meinung nach sinnvoll. Zusätzlich nehmen die Kinder in einer Stammklasse am Unterrichtsalltag teil.

c'est évidemment le modèle à éviter, si le but est l'intégration dans la société d'accueil

Führt mittelfristig zu extremer Chancenungleichheit für mehrsprachigen Migrantenkinder.

zu 2: Das geht nur in städtischen bzw. Ballungsgebieten

Das wäre m.E. schädlich und würde zu Segregationstendenzen beitragen. Gute Unterrichtskonzepte mit DaZ-Kompetenzen bei allen Lehrkräften und muttersprachlichen Angeboten brauchen diese Trennung nicht.

Sprachvorbilder fehlen!

Für einen basalen Lehrgang in Deutsch als Zweitsprache ist eine zeitlich begrenzte Segregation durchaus sinnvoll. Gleichzeitig muss aber eine Integration in z.B. musischen Fächern stattfinden.

Segregationsmodelle sind abzulehnen.

bildungspolitisch zu offen desintegrativ als dass das Modell in größerem Ausmaß zu verkaufen wäre

Das wäre gegen die Integration. Man will und muss ja lernen, zusammen zu leben.

Grundsätzliche Bemerkung zu allen Modellen: Die Durchführbarkeit hängt stark von der Verfügbarkeit der Lehrer und der Größe und dem Prestige der Migrantensprachen ab!

das ist Quatsch!

Dieses Modell unterstützt die Migrantenkinder nicht im Erlernen der Zielsprache; so können sie nicht von ihren Klassenkameraden lernen und profitieren.

dito (Kenne die verschiedenen Modelle zu wenig. Je nach Alter der Kinder und Aufenthaltsdauer erscheinen mir verschiedene Modelle sinnvoll.)

glücklicherweise nicht mehr üblich

finde ich sehr schlecht, weil es die Ausländerkinder wieder ausschliesst

Wie die Geschichte zeigt, ist dies Modell leicht durchzuführen, hat aber sehr negative Folgen.

Wenn die in Deutschland früher üblichen 'Vorbereitungsklassen der Langzeitform' (bis 6 Jahre) gemeint sind, hat sich das Modell nicht bewährt. Hier wird der ungesteuerte Sprachkontakt, der ein wichtiger Motor des Sprachlernens ist, behindert.

Das kann von Vorteil sein für Kinder, die gleich nach der Ankunft eingeschult werden oder vor der Schule kein Deutsch gelernt haben.

Zu viele Sprachen sind "eingewandert" und nur bedingt können derartige Klassen/Schulen gebildet werden. Lokal mag es gehen, aber nicht flächendeckend. War mal ein Modell, wenig erfolgreich und schon in der Vergangenheit schwer umzusetzen.

Keine Beziehung zu anderssprachigen Schülern, schlechte Integration.

Wird in D kaum mehr planmässig praktiziert. Ergibt sich höchstens an Brennpunkt-Schulen mit hohem Ausländeranteil.

3.2.5 Berufsfindung

Tabelle 248 MO14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO14: Die Schule unterstützt in besonderer Weise auch die mehrsprachigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Finden einer Lehrstelle, oder bei Übergängen in eine andere Schule (Beraten, Zuhilfenahme der Berufsberatungsdienste usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	9.09%
Gesellschaftliche und arbeitsmarktspezifische Problematik	Die Massnahme löst die arbeitsmarktspezifischen und gesellschaftlichen Probleme nicht.	5	22.73%
Anwendungsbeispiele für die positive Wirkung.	Beispiele, welche die Wirkung der Massnahmen bestätigen.	5	22.73%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	18.18%
Beizug anderer Institutionen und Fachstellen	Andere Institutionen und Fachstellen müssen beigezogen werden, die Schule kann nicht alles lösen.	3	13.64%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	13.64%
Total		22	100.00%

Tabelle 249 MO14 Kommentare und Bemerkungen

In den Oberstufenklassen, die ich kenne, wird da kein Unterschied gemacht, d.h. es wird allen Schülern geholfen eine Lehrstelle zu finden. Für die Migrantenkinder ergibt sich dann automatisch eine intensivere Betreuung.

Beratung kann nicht über Rassismus der Arbeitgeber hinweghelfen

Grosser Aufwand, der lohnt sich aber.

Hierfür sind die Kompetenzen bei den Lehrern selten vorhanden. Die Schulsozialarbeiter sind meist mit der internen Arbeit voll ausgelastet

Kann nur befürwortet werden. Für Hauptschüler gibt es jedoch in Deutschland kaum noch Chancen.

Da Unterstützung und Beziehungen in dieser Phase sehr wichtig sind, ist das auf jeden Fall eine wirksame und nachhaltige Massnahme.

Nicht die Schule alleine: Stichworte Mentoring / Coaching

Wird umgesetzt

Die gesellschaftlichen Vorurteile gegenüber 'Ausländern' kann auch eine Lehrperson, respektive die Schule nicht entkräften.

Zeitmanagement. Ev. weiterleiten an entsprechende Fachstellen. Wichtig ist der Einbezug der Eltern. Es darf nicht alles auf der Schule lasten.

étant donné l'apparition en Suisse - comme dans les autres pays européens- de la question de la discrimination à l'embauche, il est nécessaire un investissement institutionnel dans le soutien à ce passage crucial. de plus, à moyen terme, il sera nécessaire pour raisons démographiques, de mettre à contribution un maximum de population en âge d'être active. cet argument pourrait favoriser le consensus sur ce type de principe.

Ist nicht meine Altersgruppe.

Vielleicht Beraten schon.

Die Öffentlichkeit ist sensibilisiert, dass Migrantenjugendliche besondere Unterstützung bei der Lehrstellensuche brauchen. Es bestehen mehrere Einzel-Angebote, welche aber alle an Geldknappheit leiden (z.B. Inclusio, Amie,...)

Entsprechende erfolgreiche arbeitende Programme existieren bereits in unserer Region

Außerschulische Partner, wie AIZAN in Hamburg

Bei Lehrstellen kommt es darauf an, dass es genug gibt.

Situation auf dem Arbeitsmarkt Lehrstellenmarkt ist prekär.

Die entscheidende Intervention zur Verbesserung von Lehrstellenchancen muss im Übertritt Primarschule-Oberstufe ansetzen, nicht am Ende der Schulkarriere

Tabelle 250 MO15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO15: Die Schule setzt erfolgreiche, mehrsprachige Jugendliche und junge Erwachsene in der Berufsfindungsphase der Jugendlichen beratend ein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	14.29%
Ablehnung der Massnahme / geringe Wirkung oder Einschränkungen der Wirksamkeit	Die Massnahme zeigt nicht (immer) die erwartete Wirkung, respektive wird abgelehnt.	2	14.29%
Anwendungsbeispiele für die positive Wirkung.	Beispiele, welche die Wirkung der Massnahmen bestätigen.	3	21.43%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	21.43%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	4	28.57%
Total		14	100.00%

Tabelle 251 MO15 Kommentare und Bemerkungen

Nicht schlecht gedacht. Allerdings gilt hier oft das Prinzip: die Botschaft hör ich wohl, doch mir fehlt der Glaube (oder das Interesse). Letzteres sollten wir auch nicht unterschätzen. Wir können nicht generell von arbeitswilligen oder gar -wütenden zukünftigen Schulabgängern ausgehen.

wie oben (Beratung kann nicht über Rassismus der Arbeitgeber hinweghelfen)

Gibt es da Erfahrungen, Idee sinnvoll.

Viele Beispiele, die belegen das dieses Multiplikatorenkonzept funktioniert

Insbesondere auch Migrantinnen: Diese Thema hat eine starke Genderkomponente, die bislang in den Fragen leider fehlte.

Jugendliche sind keine Pädagogen! Die Arbeit darf nicht auf Jugendliche abgewälzt werden!

Vorbildwirkung

c'est l'expérience style 'grands frères' qui a fait ses preuves dans d'autres pays.

Ist nicht meine Altersgruppe.

s. Arbeit mit der Gruppe 'Potenziale NRW' oder mit Mentorenprogrammen

Gute Idee für ein Projekt. Vorbilder helfen!

Gegen Bezahlung und besondere Vorbereitung und Auswahl.

Schule müsste entsprechend vernetzt sein, dann ginge es.

Wird leider nicht gemacht.

3.3 Kontext schulische Diagnostik, Selektion und schulische Übergänge

3.3.1 Diagnostische Sprachstanderfassung durch die Lehrperson

Tabelle 252 AD07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD07: Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen in der Beobachtung und Evaluation von Lernprozessen und Lernfortschritten auch im Hinblick auf Mehrsprachigkeit

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	12.50%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	10	62.50%
Fehlende / ungenügende Verfahren und Instrumente	Es fehlen geeignete Verfahren und Instrumente.	1	6.25%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	6.25%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	12.50%
Total		16	100.00%

Tabelle 253 AD07 Kommentare und Bemerkungen

ça devrait être le cas
verlangt eine sehr nachhaltige Erweiterung der LLB (Lehrpersonen sind statistisch selber sehr wenig mehrsprachig)
Heisst 'erweiterte Kompetenzen'. Fortbildung notwendig?
Hoher Aufwand ! Woher die Zeit nehmen ?
Siehe Statement zum vorigen Item!
Allg. Bemerkung zu diesen Fragen: In der Ausbildung von Lehrpersonen werden heute diese Aspekte berücksichtigt. Allerdings werden damit amtierende Lehrpersonen nicht erreicht (freiwilliges WB-Angebot erreicht nicht alle).
Instrumente nicht vorhanden!
Sie ignorieren hier DaZ-didaktische Kompetenzen, die für den Unterricht in deutsch Sprachen viel wichtiger sind als Wissen über die Mehrsprachigkeit.
s.o. (verpflichtende Fortbildung)
Weiterbildung erforderlich
Nicht alle Lehrpersonen.
Viele dieser didaktischen Massnahmen sind zeitaufwändig und die Umsetzung ist von der inneren Einstellung der LP abhängig.
Weiterbildung!
siehe oben (Aus- und Weiterbildung der Regelklassen-LP)
s.o. Diagnosefähigkeit ausbilden!
Qualifizierung durchführbar!

Tabelle 254 AD06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

AD06: Die Lehrpersonen verfügen über erweiterte Kompetenzen im Bereich des Erhebens der Lernvoraussetzungen - des Lernstandes von mehrsprachigen Migrantenkindern

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	9	60.00%
Fehlende / ungenügende Verfahren und Instrumente	Es fehlen geeignete Verfahren und Instrumente.	2	13.33%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	6.67%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	20.00%
Total		15	100.00%

Tabelle 255 AD06 Kommentare und Bemerkungen

indispensable
Es wird den Lehrpersonen nichts anderes übrig bleiben, als sich mit dem Lernstand jedes einzelnen Schülers zu befassen
Diagnose ist nicht so wichtig, wichtiger ist Einbezug, Wertschätzung etc.
Wirkung nur sehr hoch, wenn Lehrpersonen auch wissen, wie sie aus der Diagnose sinnvolle Förderung ableiten
Leider sind die meisten Lehrer nur fachdidaktisch ausgebildet und haben zu wenige Kenntnisse über Sozialisationsprozesse, Lerntheorien und Pädagogik
Meistens sind die Verfahren zu aufwendig. Es müssten einfache Verfahren entwickelt werden.
Grad der Durchführbarkeit gering, weil die diagnostischen Kompetenzen vorläufig gering sind und in der Lehrerausbildung immer noch einen geringen Stellenwert haben.
Instrumente nicht vorhanden!
s.o. (verpflichtende Fortbildung)
Weiterbildung erforderlich
Ebenfalls Thema der Weiterbildung.
Aus- und Weiterbildung der Regelklassen-LP
s.o. Diagnosefähigkeit ausbilden!
besser als die Nutzung standardisierter Materialien: Wissen über Teilziele der Kinder im Rahmen der individuellen Klassenarbeit.
Erfordert gezielte Fortbildung, dringend notwendig.

Tabelle 256 UM05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM05: Die Lehrpersonen entwickeln gemeinsam mit den mehrsprachigen Migrantenkindern sprachfördernde Massnahmen im Bereich der schulisch-standardsprachlichen Kompetenzen und evaluieren regelmässig den Lernfortschritt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	7.89%
Hoher Zeitaufwand	Die Durchführung der Massnahme erfordert hohe zeitliche Ressourcen, die nicht gegeben sind.	6	15.79%
Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Massnahme erfordert erweiterte Kompetenzen und Fortbildung der Lehrpersonen, sowie die Bereitschaft der Lehrpersonen, die Massnahme umzusetzen.	12	31.58%
Überforderung der SchülerInnen	Die Kompetenzen der SchülerInnen werden überschätzt und führen zu einer Überforderung. Entwicklung und Evaluation sind Aufgaben der Lehrpersonen.	6	15.79%
Positive Effekte der Massnahme	Mögliche positive Effekte der Massnahme auf die Kinder.	3	7.89%
Andere Bedingungen für eine hohe Wirkung der Massnahme	Die Wirkung der Massnahme ist von anderen (nicht in den bereits vorhanden Kategorien erwähnten) Bedingungen abhängig.	5	13.16%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise.	3	7.89%
Total		38	100.00%

Tabelle 257 UM05 Kommentare und Bemerkungen

En général les tests évaluent des aspects secondaires (opération facile) et ignorent l'essentiel (par exemple la créativité linguistique du sujet)

Kompetenz der Lehrpersonen?

Dieser Vorschlag ist doch sehr praxisfern. 1. Eine Migrantenklasse ist nie eine homogene Gruppierung, sondern verlangt manchmal bis zu 6 Differenzierungsgruppen. 2. Wie wollt ihr mit einem Schüler, der die Sprache nicht kann und zudem sehr selten dazu erzogen ist, selbstständig zu denken (das ist dann unsere Aufgabe), sprachlich fördernde Massnahmen erarbeiten. Gespräche über Lernfortschritte mit jedem einzelnen Schüler ja, die pädagogisch-didaktischen Massnahmen überfordern ihn aber.

Ich kann mir das allenfalls in den höheren Klassen vorstellen

Kompetenzen der Lehrkräfte nicht immer vorhanden

eine gute Gruppendynamik und Involvierung der Migrantenkindern ist viel wichtiger als Leistungsmessung, Diagnosen etc.

Kinder die ihre Programme selber entwickeln? Gut gemeint, aber etwas blauäugig.

Frage 2: Lerncoaching noch zu wenig verbreitet.

Die Basis wäre wohl eine Sprachstanderfassung aufgrund der obigen Methode oder aufgrund sonstiger Erfahrungen. Durch die individuelle Beachtung und Einbindung wird eine Stärkung der Persönlichkeit erreicht.

Wenn es zum gemeinschaftlichen Unterrichtsgeschehen gehört und gleich als Lernchance genutzt werden kann, sieht es anders aus.

Würde hohe Partizipation der SchülerInnen an Unterrichtsplanung voraussetzen; ist m.E. schwieriger bei Lehrpersonen zu implementieren & geht von hoher Kompetenz der SchülerInnen aus.

Kinder sind keine Pädagogen!

Das Kind lernt dabei, sich selber einzuschätzen und weiss, an was es noch arbeiten muss.

Es haben noch nicht alle LP Erfahrung mit partizipierenden Lernformen.

negative Wirkung

Zeitliche Ressourcen für die Zusammenarbeit fehlen in der Praxis.

scheitert oft am Zeitaufwand

Ich kann mir vorstellen, dass das sehr wirksam wäre, zweifle jedoch an der Zeit/Bereitschaft der Lehrpersonen und evtl. an ihrer Kompetenz

Durchführbarkeit hängt stark vom Konzept ab. Woran sollen die SchülerInnen beteiligt werden? Organisation? Inhalte?

s.o. (Grad der Durchführbarkeit hängt bis jetzt vom Willen der Lehrpersonen ab. Viele scheuen den Aufwand. Teilweise sind Lehrpersonen auch zu wenig ausgebildet)

Und in Zusammenarbeit mit der DaZ-Lehrperson.

mon choix se porte plutôt sur cette option à cause de l'ancrage social de l'évaluation qui est susceptible de stimuler l'enfant aussi sur le plan émotionnel et affectif à fournir un effort performatif.

Ich möchte die Bewertung 'geringe Durchführbarkeit' relativieren: Das hängt wohl vor allem anderen von einer entsprechenden Lehrerbildung ab - und davon ist Österreich so weit entfernt wie nur irgend möglich.

Sind die Schüler mit dieser Entwicklung nicht überfordert? Das Überprüfen der Lernfortschritte durch Lehrkräfte ist doch wohl logisch und sinnvoll.

siehe oben (Fehlen geeigneter Instrumente und für ihren Einsatz qualifizierten Personals)

Problematik: Ausbildung der Lehrpersonen im Bereich Evaluierung

Fortbildung ist gefragt!!!

Gemeinsam tönt vielversprechend und nachhaltig, braucht aber sehr viel Zeit.

Kompetenzen der Lehrpersonen vorhanden dazu??

'Normale' Fachlehrkräfte haben nicht die entsprechende 'Antenne' für ihre Muttersprache Deutsch, dafür wäre fast ein Zusatzstudium nötig

Setzt Teamgeist voraus und erfordert Arbeitseinsatz.

Kinder sollen Massnahmen entwickeln? Ist hier an eine Art Wochenarbeitsplan gedacht? Wenn ja, dann ist die Massnahme sinnvoll

Ist das Entwickeln nicht Aufgabe der Lehrkraft?

Tabelle 258 SD05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD05: Die Lehrpersonen beobachten den Wortschatz ihrer SchülerInnen regelmässig und systematisch und fördern dessen Erweiterung auf didaktisch wirksame Weise

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	17.65%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	2	11.76%
Fehlende Instrumente	Es fehlt an den nötigen Instrumenten in diesem Bereich.	5	29.41%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	17.65%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	5.88%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	3	17.65%
Total		17	100.00%

Tabelle 259 SD05 Kommentare und Bemerkungen

auch das ist selbstverständlich

Da müsste doch was zu machen sein. Französische Wörter zu lernen wird ja auch verlangt.

Wortschatz ist wichtige Basis von jedem Spracherwerb. Aber ihn zu erfassen ist bei fortgeschrittenen Lernenden schwierig. Durchführbar am ehesten Unterrichtsbezogen, also auf die bearbeiteten Themen bezogen. Und da unbedingt nötig!

Meines Erachtens fehlt ein Bewusstsein für gezielte Wortschatzvermittlung.

Instrumente fehlen!

Hier braucht es greifbare Instrumentarien

Betrifft unbedingt ALLE SchülerInnen. Weiterbildung.

wäre ideal

braucht zeit und als Lehrer brauche ich Beobachtungsinstrumente.

Wortschatz in welcher Sprache?

Wortschatz erweitern ist nicht das Zentrum der Spracharbeit.

Sofern entsprechende Instrumente verfügbar sind.

Wird kaum praktiziert

Tabelle 260 MO10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO10: Die Lehrpersonen unterscheiden systematisch und transparent zwischen formativ-fördernder und summativ-selektiver Beurteilung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	15.00%
Weiterbildung und Kompetenzen der Lehrpersonen	Es fehlen die nötigen Kompetenzen seitens der Lehrpersonen. Diese kennen den Unterschied zum Teil nicht. Weiterbildung wäre nötig.	8	40.00%
Unterschied ist nicht klar	Der Unterschied zwischen den beiden Beurteilungen ist den ExpertInnen nicht klar.	4	20.00%
Ausgestaltung der Massnahme	Die Wirksamkeit ist abhängig von der Ausgestaltung der Massnahme. Wo und wie wird beurteilt und unterschieden.	2	10.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	15.00%
Total		20	100.00%

Tabelle 261 MO10 Kommentare und Bemerkungen

Cette distinction ne me paraît pas très claire, malgré (ou à cause de...) sa fréquence
Die Grundproblematik der Selektion bleibt, das sind nur Verschönerungsmassnahmen!
ist in der Praxis enorm schwierig umzusetzen
Wo unterscheidet sie? Im Zeugnis (Bericht), in der Empfehlung, bei Infoaustausch mit übernehmenden Lehrkräften? Fördernde Beurteilung?= Beschönigen, entschuldigen?
Frage 2: wahrscheinlich zu optimistisch beurteilt.....
Dieser Gegensatz beruht auf einer ideologisch fundierten Unterstellung: summativ ist nicht gleichbedeutend mit 'selektiv'
Diagnose- und Förderkompetenzen müssen erhöht werden
Diagnostikinstrumente und diagnostische Kompetenzen der Lehrpersonen unterentwickelt.
Was heisst das?
cela vaut naturellement pour tout élève
Ich verstehe die Frage nicht.
Durchführbarkeit und Sinnhaftigkeit von der Lehrerausbildung abhängig ...
Das verstehe ich nicht!
mangelnde Qualifikation
Durchführbarkeit hängt stark von der diesbezüglichen Kompetenz der Lehrpersonen ab
Das ist eine Frage der Ausbildung der Lehrkräfte, die in dieser Hinsicht auf gutem Wege ist, scheint mir.
kenne ich nicht.
Über den Unterschied wissen sie oft nicht bescheid.
Steht gegen die "Routinen" der Schulen. Müsste Fördermöglichkeiten ausschliessen.
Das wäre sicherlich ein Fortschritt. Es stellt sich aber die Frage nach der Ausgestaltung summativ-selektiver Beurteilung.

Tabelle 262 UM04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM04: Begutachtung sprachlicher Kompetenzen: Der Sprachstand der mehrsprachigen MigrantInnen wird systematisch und regelmässig erfasst (Sprachstandanalyse) und die SchülerInnen entsprechend spezifisch gefördert

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	3.92%
Hoher Aufwand / fehlende Ressourcen	Sprachstandanalysen sind mit einem hohen (zeitlichen) Aufwand verbunden.	12	23.53%
(Mangelnde) Qualität der Erfassungsinstrumente	Die Wirkung hängt von der Qualität der Erfassungsinstrumente ab. Solche Instrumente fehlen zur Zeit.	11	21.57%
Kompetenzen der Lehrpersonen	Sprachstandanalysen erfordern erweiterte Kompetenzen und Fortbildung der Lehrpersonen.	10	19.61%
Positive Effekte der Massnahme	Mögliche positive Effekte der Massnahme.	2	3.92%
Durchführung für alle Sprachen	Sprachstandanalysen müssen in allen Sprachen der Kinder durchgeführt werden.	3	5.88%
Förderung der Kinder muss an die Diagnose anschliessen	Die Wirkung hängt von der Nutzung der Ergebnisse ab. Entsprechende Förderung der SchülerInnen ist wichtig und muss durchgeführt werden.	5	9.80%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	6	11.76%
Total		51	100.00%

Tabelle 263 UM04 Kommentare und Bemerkungen

fördert - wenn richtig gemacht (Kompetenzen, nicht Lücken aufzeigen) - das Selbstvertrauen
Wer macht die Analyse? Der betreffende Lehrer sollte doch laufend die Fortschritte seiner Schüler erkennen. Förderung auf jeden Fall.
Es fehlt an wirklich geeigneten Instrumenten
Unterlagen sind noch zu erarbeiten.
Frage 2: leider zu gering, da der Aufwand relativ gross ist und LP oft zuwenig dafür ausgebildet sind.
Das systematische Erfassen des Sprachstandes ist zeitintensiv. Es sind kaum geeignete Instrumente verfügbar.
Fehlen von guten und praktikablen Diagnoseinstrumenten Aus Diagnose lässt sich noch nicht unbedingt richtige Förderung ableiten
sehr aufwendig, Lehrpersonal nicht dafür geschult
Auch hier: Antwort bezieht sich auf aktuelle Reformen und die Einführung u.a. flächendeckender Sprachstandserhebungen z.B. im vorschulischen Bereich bzw. in der Eingangsphase der Grundschule.
Das hängt vom Verfahren ab!
Die Instrumente der Sprachstandsmessung bedürfen dringend einer Verbesserung, vor allem unter Einbezug des Sprachstands in der Erstsprache der Kinder (Hamburger Instrumentarium von Reich/Roth). Valide Instrumente sind von Praktikern nicht leicht zu handhaben.
Zeitbudget der Lehrpersonen Bei einer intensiven Zusammenarbeit mit einer Dau-Lehrerin steigt der Grad der Durchführbarkeit.
Viel Administration mit wenig Gewinn. Es ist sehr anspruchsvoll, jeweils genau festzulegen, welchen Schritt ein Kind als nächsten in welchem Bereich machen will und kann. Spracherwerb soll zwar systematisch gefördert werden, er kann aber nicht durchgeplant werden. Diese Zeit lieber für eine breitere, vielfältige Förderung nutzen.
Sprachstandsmessinstrumente sind nicht in ausreichendem Masse vorhanden; es müsste der Sprachstand in Herkunfts- und Zielsprache gemessen werden.
aber keine Tests, um die Schüler 'einzuordnen', sondern vielmehr begleitende Beobachtung, in Zusammenarbeit zwischen DaZ- und Fachlehrern

Die Verfahren die es gibt, sind nicht ideal und nicht für alle Klassenstufen geeignet.
Oft wird übersehen, wie gut ein Kind die Sprache kann. Probleme werden überspielt.
wird als sehr aufwändig betrachtet
Hängt natürlich von der Qualität des Diagnoseinstruments und die Verzahnung von Diagnose und Förderung ab.
hängt von den zeitlichen Ressourcen ab, die zur Verfügung stehen.
Für die Lehrperson sehr zeitaufwendig, denn es gibt keine simplen und schnellen Sprachstandsanalysen, die gleichzeitig aussagekräftig sind.
Haben wir denn schon so viele Instrumente, wie dazu nötig sind? Wer initiiert die Tests, führt sie durch und beurteilt sie?
Grad der Durchführbarkeit hängt bis jetzt vom Willen der Lehrpersonen ab. Viele scheuen den Aufwand. Teilweise sind Lehrpersonen auch zu wenig ausgebildet.
le sens de cette question ne se comprend que en le contrastant avec la troisième de cette série qui propose l'alternative entre évaluation normative et évaluation individuelle.
Wäre gut, die Materialien dazu wären aber noch aufzubauen (z.B. HAVAS).
kommt v. a. auf das Alter der Kinder an...
bei entsprechender Schulung der Diagnosekompetenz der Lehrkräfte .
Das Problem einer systematischen Sprachstandsmessung ist in aller Munde, aber keineswegs gelöst. Wenn es gelingt, den Sprachstand genau zu beschreiben, ist eine entsprechende Förderung optimal.
Fehlen geeigneter Instrumente und für ihren Einsatz qualifizierten Personals
aber dazu ist noch viel Weiterbildung erforderlich
nur bei Erfassung aller Sprachen; Instrumente fehlen großteils
Die Frage ist nicht klar: bezieht sich die Sprachstandsanalyse auf alle Sprachen des Kindes oder nur auf die lokale Standardsprache? Der Wirkungsgrad ist am höchsten, wenn ersteres der Fall ist. Die Durchsetzbarkeit ist aber sicher höher, wenn sie sich vor allem auf die Lokalsprache bezieht.
Wenn schon den Sprachstand aller Kinder messen (Stichwort PISA). Zu standardisiert
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zum Thema 'Sprachstandanalyse und Förderplanung' muss gewährleistet sein.
in Hamburg institutionell vorgesehen, dazu Schulung der betreffenden Lehrkräfte
In Hamburg durch das Sprachförderkonzept inzwischen verbindlich. Die Frage stellt sich jetzt: Diagnose und jetzt? Wie soll die Förderung aussehen.
Das macht viel Arbeit und wenig Sinn, weil der Sprachstand der Schüler sich -hoffentlich- sehr schnell entwickelt, ist ein Diagnoseergebnis nach einem halben Jahr keine Basis für die Ableitung von Förderbedarf mehr. Sprachstand kann in der Regel für Förderzweck aus laufenden Produktionen entnommen werden, was aber entsprechende analytische Fähigkeiten der Lehrerschaft voraussetzt
nur, wenn dies in Förderabsicht geschieht.
ESP ab 2008 im Kt. SG auf der Oberstufe obligatorisch!
Grosser Zeitaufwand, aber wäre begrüssenswert.

3.3.2 Prüfungen, Selektion und Leistungsbeurteilung

Tabelle 264 MO12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO12: In nicht sprachlichen Fächern (Mathematik, Naturwissenschaften usw.) werden weitgehend sprachunabhängige Prüfverfahren geschaffen und angewendet (Kontrolle und Berücksichtigung sprachlicher Faktoren)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	12.24%
Kompetenzen der Lehrpersonen (Weiterbildung)	Zur Erhöhung der Durchführbarkeit und Wirkung ist eine intensive Weiterbildung der Lehrpersonen nötig.	6	12.24%
Unrealistische Voraussetzung: Inexistenz sprachunabhängiger Prüfungen und Fächer	Jeder Inhalt und jedes Wissen ist sprachgebunden, sprachunabhängige Prüfverfahren sind nicht möglich.	22	44.90%
Horizontale Förderung der Zielsprache in allen Fächern	Die Zielsprache muss im Gegenteil in allen Fächern gefördert werden (Fachsprachkompetenz).	8	16.33%
Allgemeine Zustimmung zur Massnahme	Die Massnahme wird als wirkungsvoll betrachtet.	2	4.08%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	10.20%
Total		49	100.00%

Tabelle 265 MO12 Kommentare und Bemerkungen

Tout énoncé est lié à un contexte et à un contenu.

besser: Prüfungen auch in Herkunftssprache

Unrealistische Prämisse

Zur Mathematik kann ich mich nicht äussern, aber ich kann mir schwer vorstellen, dass ganze Lehrmittel (auch brandneue) umgeschrieben werden in Rücksicht auf die Migranten.

dies ist nämlich schon für Auslandschweizerkinder bei ihrer Rückkehr in die Schweiz ein Problem, geschweige denn für wirklich fremdsprachige Kinder, nirgends habe ich so viele Sätzchenrechnungen gesehen wie in der Schweiz

Sprache kommt in jedem Fach vor. Wie sollen solche Prüfverfahren konkret aussehen, ohne dass das Sprachverständnis eine Voraussetzung ist?

Für Nullanfänger oder Schüler mit geringen Sprachkenntnissen wichtig

Unsinnige Forderung. Auch Mathematik ist eine Sprache! Nicht-Benotung der Rechtschreibung (in Mathe und Mensch und Umwelt) ist hoffentlich selbstverständlich.

Da kenne ich mich zu wenig aus.

s.o. (Nur mit entsprechender intensiver langfristiger Fortbildung möglich)

Wesentlich sind gute Aufgabenstellungen in Prüfungen. Es ist nicht sinnvoll einfach nur sprachunabhängige Prüfverfahren anzubieten.

In jedem Fach spielt Sprache eine Rolle! Nicht die 'Ausschaltung' der Sprachen, sondern ihre Berücksichtigung ist die Lösung!

Es gibt keine Bildung ohne Sprache und es geht nicht ohne fachspezifischen Spracherwerb

Lernen in allen Fächern ist immer mit Sprache verbunden

Das wäre eine künstliche Situation. Zur sozialen Teilhabe benötigen alle Kinder fachrelevante sprachliche Kompetenzen. Die Schule hat den Kindern diese sprachlichen Kompetenzen zu VERMITTELN.

Alle Fächer sind mit der Sprache verbunden. Deshalb wird das sehr schwierig sein.

Welches Fach soll nicht sprachlich sein? Es geht um die Parallelität der kognitiven Entwicklung und des akademischen Sprachgebrauchs. Das ist aber Aufgabe des jeweiligen Faches.

Grundsätzlich sind alle Fächer 'Sprachveranstaltungen'

Sprache ist auch in diesen Fächern das Medium - es geht um gezielte Entwicklung und Aufbau von fachsprachlichen Kompetenzen

siehe oben ...((Durchführbarkeit und Sinnhaftigkeit von der Lehrerausbildung abhängig ...)
Wieso kommen Mathematik und die Naturwissenschaften ohne Sprache aus???
es geht nicht darum, Anforderungen zu verringern, sondern darum, dass Kinder die Chance haben, zu lernen, was sie können sollen
Es gibt keine sprachunabhängigen Prüfverfahren.
unrealistisch - sieh PISA-Aufgabenstellungen
Das Prüfverfahren ist weitgehend sprachabhängig.
Sprachförderung muss gerade im Fachunterricht vermehrt betrieben werden. Fachsprache muss gezielt gefördert und dann auch geprüft werden. Wo nicht nötig sollte jedoch auf sprachliche 'Hemmschwellen' verzichtet werden. Fachlehrmittel müssen diesbezüglich überarbeitet werden. Lehrpersonen müssen sensibilisiert werden
Tönt gut. Braucht spezifische Weiterbildung und Sensibilisierung der Lehrkräfte.
Kann Sprache immer getrennt werden von Inhalten anderer Fächer?
Das ist nicht der Fall, die PISA-Aufgaben zeigen gerade die Sprachabhängigkeit, und 'eingekleidete Aufgaben' werden eher zunehmen
Bedeutet Qualifikation der Mathelehrer
Die Schüler müssen die Sprache lernen, nicht weglassen.
Sprachunabhängige Prüfverfahren sind überhaupt nicht möglich und sinnvoll. Vielmehr sollte die Fachsprachlichkeit ganz gezielt geschult und kontrolliert werden, auch für nicht-Migrantenkinder.
Ohne Sprache kein Mathe.
Auch das ist nicht möglich ohne Inhalte fallen zu lassen.
geringe Durchführbarkeit, weil das Wissen dazu noch weitgehend fehlt.
Diese Fächer sind meines Erachtens keineswegs nicht-sprachlich.
Sek-I nicht Realität (s. Lehrmittel, die sehr sprachgebunden sind!)
Ist nicht möglich, ist illusorisch.
Es gibt keine "nichtsprachlichen Fächer". Gerade Mathematik, NW verlangen eine hohe Sprachkompetenz / Abstraktion, um mathematische Gegenstände kommunizieren / verstehen zu können.
Durchf.: Dazu fehlt es an den Schulen an interkultureller Reflexion und Problembewusstsein. Besonders Fachlehrerinnen fehlt das sprachliche Problembewusstsein.
Es wäre wohl schon gedient, wenn die nicht sprachlichen Fächer wie bis anhin geprüft würden, und bei den Sprachlichen Fächern das Schwergewicht von der Standardsprache auf Schulfremdsprachen verschoben würde.
Mathematik, Naturwissenschaften usw. sind KEINE nicht-sprachlichen Fächer!!! Das ist ein gepflegtes "Vor-Urteil".

Tabelle 266 MO12b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO12b: In nicht sprachlichen Fächern (Mathematik, Naturwissenschaften usw.) werden die Prüfverfahren so angelegt, dass der Einfluss der schulischen Sprache und dessen Mitbeurteilung möglichst gering ist (Kontrolle und Berücksichtigung sprachlicher Faktoren)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	5.26%
Kompetenzen der Lehrpersonen (Weiterbildung)	Zur Erhöhung der Durchführbarkeit und Wirkung ist eine intensive Weiterbildung der Lehrpersonen nötig.	5	13.16%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	7.89%
Unrealistische Voraussetzung: Inexistenz sprachunabhängiger Prüfungen und Fächer	Jeder Inhalt und jedes Wissen ist sprachgebunden, sprachunabhängige Prüfverfahren sind nicht möglich.	15	39.47%
Horizontale Förderung der Zielsprache in allen Fächern	Die Zielsprache muss im Gegenteil in allen Fächern gefördert werden (Fachsprachkompetenz).	10	26.32%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	7.89%
Total		38	100.00%

Tabelle 267 MO12b Kommentare und Bemerkungen

Fortbildung zu Sprachförderung und Methoden der Stoffvermittlung mittels Grafiken, Bildern etc.

kein sprachunabhängiges schulisches Lernen möglich.

Auch bei diesem Punkt gilt es, den kulturellen und sozialen Kontext mitzuberücksichtigen.

Es ist mir kein Fach, mit Ausnahme von Teilen der Mathematik, bekannt, dass nicht sprachgebunden wäre.

Ziel des Mathematikunterrichts z.B. ist auch der Einbezug der Alltagssituationen (Rechengeschichten), dies ist nicht möglich ohne sprachliches Wissen. Besser ist die Förderung der Sprachkompetenzen in allen Fächern.

Jedes Testsystem ist an die Sprache gebunden. Wiederum ist es abhängig von der Haltung der Lehrkräfte den Schülerinnen und Schülern gegenüber. Eine übersichtliche Darstellung und eine klar verständliche Sprache verhelfen allen Kindern oder Jugendlichen zu besseren Lernerfolgen.

il est vrai que tout texte se déroule dans une langue de sorte à que sa passation comporte une compétence dans cette langue. ce constat n'invalide pas l'objectif de réduire l'impact de la connaissance de la langue sur les tests (cf. ci-dessus); par ailleurs la promotion des connaissances horizontale est un objectif valable, indépendamment de l'aménagement des épreuves.

Es geht ganz, ganz wenig ohne Sprache.

Teile die Vorbehalte oben, insb. die letzte (1. Welle).

Es geht m. E. nicht um Abbau schulischer Sprache, sondern um gezielte Förderung in der Fachsprache und Bildungssprache in alle Fächern

siehe oben (die Durchführung ist vom jeweiligen Fachgebiet abhängig, d.h. erfolgreicher in naturwissenschaftlichen Fächern als in Sprachen); allerdings hängt auch das Verstehen von z.B. mathematischen Aufgaben zu einem großen Teil auch von der sprachlichen Kompetenz ab

Es geht nicht darum, sprachliche Faktoren auszuschliessen, sondern darum, sprachlich angemessene Aufgaben zu formulieren.

Die PISA-Aufgaben haben gezeigt, dass nicht Rechenlösungen, sondern mathematisches Verstehen verlangt wurde. Zu solcher Problemstellung gehört also eine Einbettung in Sprache und damit auch immer sprachliche Fähigkeiten.

Unrealistische Vorstellung.

Mathematik-Lehrmittel (z.B. Mathbuch auf der Oberstufe) geht in eine andere Richtung.

Sensibilisierung der Lehrpersonen ist zentral.

Die SchülerInnen werden so vorbereitet, dass sie möglichst Texte lesen und verstehen können. Sie sollten aber in nicht sprachlichen Fächern nicht mit schlechten Noten demotiviert werden, weil die Texte zu schwierig waren.

das wäre wünschenswert, ist aber in realiter schwer durchführbar, da - leider - in der Mathe der sprachliche Anteil zumindest auf der OS, enorm ist.

Das Ziel muss sein, dass die Migrantenkinder die schulische Sprache möglichst bald möglichst gut beherrschen - dann sind spezielle Prüfungsverfahren auch nicht mehr nötig. Ohne ein profundes Wissen der Zielsprache ist ja später auch keine gute Berufsbildung möglich.

Wird im Berufsleben auch nicht gemacht!

warum sollte man das tun? Wenn die Arbeit sich auf deutschsprachige Zusammenhänge bezieht, müssen entsprechende Aspekte auch transportiert werden dürfen. Die kulturelle Sensibilisierung muss im Unterricht erfolgen! Die neuen Heimatländer können/sollen sich wegen der neuen MitbürgerInnen nicht entbeinen müssen.

Es sollten keine Verrenkungen' der Standards stattfinden - Förderung der Kinder ist wichtiger!

Sicherlich sollten die Fächer auf sprachlichen Ballast hin überprüft werden und die LehrerInnen sollen sich bewusst werden, was sprachlich schwierig ist/sein könnte, auf der anderen Seite ist sprachliche 'Einkleidung' ein Phänomen in allen voll ausgebauten modernen Sprachen kulturspezifisch existiert. Deshalb muss jemand, der das Leben in einer Kultur meistern will, auch über die entsprechende Lesefähigkeit (um die geht es dabei) verfügen

Problem der 'sprachfreien' Intelligenztests: wie soll man Mathematik ohne Einfluss der schulischen Sprache erfolgreich betreiben? Gerade in den 'nichtsprachlichen' Fächern spielt die Sprache eine grosse Rolle: Die Noten in Physik und Mathematik sind im Grund Sprach-Noten.

Mathe ist eigentlich auch ein 'sprachliches' Fach. Einzelne Bereiche wie Geometrie sind durchaus wortschatzlastig, beliebte Übungstypen wie Textaufgaben auch. Hörverstehen ist angesichts der Neigung von Mathelehrern dazu, Vorträge zu halten extrem wichtig, ...

Weil die Sprache vermittelt, nicht weggelassen werden muss.

Personelle Voraussetzungen fehlen und es wird nicht immer möglich sein, diese Sprachunabhängigkeit zu realisieren. Besser: Sprachliche Hilfen anbieten!

Halte ich für Unsinn! Die Sprachlichkeit allen Fachlernern ist doch längst bewiesen, einschlägig u.a. in meinem eigenen DFG-Forschungsprojekt 'Fachlernen und (Fremd-)Sprachlichkeit'.

Auch wenn es fast unmöglich ist, die Zielsprache (über die ja meist der Inhalt transportiert wird) zu eliminieren.

Tabelle 268 MO11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO11: Die Lehrpersonen gestalten Prüfungen möglichst so, dass sie Wissen verlangen, das von bestimmten sozialen und kulturellen Kontexten der SchülerInnen unabhängig ist

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	11.11%
Kompetenzen der Lehrpersonen (Weiterbildung)	Zur Durchführung und Erhöhung der Wirkung ist eine intensive Weiterbildung der Lehrpersonen nötig.	9	25.00%
Inexistenz kulturfreien Wissens	Kulturfrees Wissen existiert nicht.	12	33.33%
Prüfen des Unterrichtsstoffes	Lehrpersonen sollen Wissen prüfen, welches sie im Unterricht vermittelt haben.	3	8.33%
Berücksichtigung des sozialen und kulturellen Hintergrundes	Der soziale und kulturelle Hintergrund soll thematisiert werden und in den Prüfungen bewusst hinterfragt werden.	2	5.56%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	6	16.67%
Total		36	100.00%

Tabelle 269 MO11 Kommentare und Bemerkungen

Je ne comprends pas bien le sens pratique de cette proposition.
wohl unmöglich (Wissen ist immer kontextgebunden)
Alle unsere (NRW) relevante Prüfungen sind Zentralprüfungen.
Prüfungen sollten sich doch grundsätzlich um Themen drehen, die alle Schüler gleichzeitig im Unterricht durchgenommen haben, so dass soziale und kulturelle Kontexte keine Rolle spielen sollten. Meinen Sie das inhaltlich, so wird es sich kaum vermeiden lassen, dass es Themen gibt, die unterschiedliche Betrachtungsweisen zulassen müssen.
theoretische Forderung! z.B. Sozialer Kontext ist nicht auszuschalten.
Nachdem der kontingente, also unvermeidlich kulturbedingte Charakter von Lehrzielen hinreichend durchscheut ist, liegt hier eine einigermaßen absurde Zielvorstellung vor. Selbst im Bereich der Mathematik ist der Preis für einen authentischen Problembezug die Kontextverhaftung.
erfordert Currikulumsrevision
Das Bemühen darum ist sicher gut. Aber kulturunabhängiges Wissen ist schwer zu finden.
Nur mit entsprechender intensiver langfristiger Fortbildung möglich
Aus meiner Sicht gibt es diese kultur-/sozialneutrale Prüfung nicht.
Man kann Wissen nicht so streng von der sozialen Wirklichkeit abspalten!
Sie sollten Wissen verlangen, das sie vermittelt haben!
BESSER: Die Lehrpersonen thematisieren unterschiedliche soziale und kulturelle Kontexte und befähigen die Kinder, diese zu erkennen und damit umzugehen. Wissen lässt sich kaum unabhängig von solchen Kontexten vermitteln.
Gibt's das?
Prüfungen haben primär mit den Inhalten von Unterricht zu tun, und diese sind primär auf der Basis solcher sozialer und kultureller Kontexte zu planen. Ich halte nichts von pardonierenden Verfahren.
Bedingt eine hohe kulturelle Sensibilität der Lehrpersonen.
Lehrpersonen verlangen Wissen, dass von verschiedenen Kontexten geprägt ist Es ist wichtig Sprachverständliche Methoden zu entwickeln, wie Grafiken, Tabellen, Vereinfachende Texte etc.
bei entsprechender Schulung und Sensibilisierung der Lehrkräfte
siehe oben ...(Durchführbarkeit und Sinnhaftigkeit von der Lehrerausbildung abhängig ...)
Gibt es sozial- und kulturfrees Wissen?
Lehrpersonen sollten nichts prüfen, was sie Kindern nicht vorher beigebracht haben
Nein, sie sollen sich bewusst sein, wenn dem so ist und diesem Zustand Rechnung tragen und je nach Situation darauf verzichten. Die Bewusstseinsbildung der Lehrpersonen muss hier das Thema sein
Ich glaube nicht, dass das möglich ist.
Tönt gut. Braucht spezifische Weiterbildung und Sensibilisierung der Lehrkräfte.
Das würde meines Erachtens zentrale Bildungsziele in Frage stellen
Bedingt ein grosses Wissen der Lehrpersonen in Bezug auf die Kultur der Herkunftsländer
Lehrkräfte haben vermutlich nicht genug Hintergrundwissen über diese Kontexte
Dazu forscht einzig Ton Vallen in den Niederlanden, sonst bemerken Lehrerinnen häufig gar nicht, dass ihre Aufgaben kulturellastig sind.
Das ist nicht möglich.
geringe Durchführbarkeit, weil das Wissen dazu noch weitgehend fehlt.
Um Gottes Willen: Zurück ins Mittelalter!
Nicht vorstellbar, hiesse quasi ausserhalb des Curriculum zu prüfen.
Durchf.: Dazu fehlt es an den Schulen an interkultureller Reflexion und Problembewusstsein.
Das die Schule dazu nicht fähig ist, hat sie in den vergangenen 30 Jahren eher bewiesen als relativiert.

Tabelle 270 MO11b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO11b: Die Lehrpersonen gestalten Prüfungen möglichst so, dass sie Wissen verlangen, das von bestimmten sozialen und kulturellen Kontexten der SchülerInnen möglichst / in hohem Grade unabhängig ist

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	12.82%
Kompetenzen der Lehrpersonen (Weiterbildung) / Lehrmittel	Zur Durchführung und Erhöhung der Wirkung sind eine intensive Weiterbildung der Lehrpersonen und entsprechende Lehrmittel nötig.	9	23.08%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	2.56%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	15.38%
Inexistenz kulturfreien Wissens	Kulturfreies Wissen existiert nicht.	4	10.26%
Prüfen des Unterrichtsstoffes	Lehrpersonen sollen Wissen prüfen, welches sie im Unterricht vermittelt haben.	4	10.26%
Thematisierung des sozialen und kulturellen Hintergrundes im Unterricht	Der soziale und kulturelle Hintergrund soll thematisiert werden und in den Prüfungen bewusst hinterfragt werden.	7	17.95%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	7.69%
Total		39	100.00%

Tabelle 271 MO11b Kommentare und Bemerkungen

Wissen ist kulturgebunden. Lehrkräfte sollten eben dies durch multiperspektivischen Unterricht vermitteln.
Ist eine der wichtigsten Punkte!
zu generell formuliert
Weiterbildung der Lehrpersonen!
Ist abhängig von der Haltung der einzelnen Lehrpersonen den Migrantenkindern gegenüber.
auch unabhängiger von Sprache
pour réaliser cette mesure les enseignants devraient être formés et recevoir du matériel pédagogique adapté.
Das ist sehr anspruchsvoll und verlangt eine hohe Sensibilisierung der Lehrperson.
Ich sehe eine gewisse Gefahr darin, dass man dann von der Illusion einer 'kulturunabhängigen' Prüfung ausgeht; wenn sich die AutorInnen von Prüfungen der Problematik bewusst sind, ist an sich positiv zu beurteilen.
die Durchführung ist vom jeweiligen Fachgebiet abhängig, d.h. erfolgreicher in naturwissenschaftlichen Fächern als in Sprachen
Wissensvermittlung ist immer an einen kulturellen Kontext gebunden. Schüler/innen müssen entsprechendes Vorwissen erhalten, bevor sie Prüfungen lösen.
Wirkungsgrad: wäre schön Grad der Durchführbarkeit: tatsächlich gering, da meist nicht im Bewusstsein der Lehrkräfte, was alles kulturbedingt, also keineswegs 'normal' ist
Umgekehrt ginge es auch. Aber nur wenn dieses spezielle Wissen auch berücksichtigt wird. Ausnahme: zentrale Prüfungen.
culture-fair testing hat keine Tradition in den großen europäischen nationalen Bildungssystemen.
Es wäre ideal, aber leider ist es nicht immer so. Es gibt Lehrkräfte, die in einem Deutschtest nach der Bedeutung der Sprichwörter und Redewendungen fragen, die nur die Muttersprachler beantworten könnten, vielleicht auch nicht alle.
Die Lehrpersonen sollen das prüfen, was sie im Unterricht erarbeitet haben, sodass nicht auf das vorher/ nebenher erworbene Wissen zurückgegriffen werden muss.
Ich erwarte von den Lehrpersonen, dass sie die SchülerInnen so fördern, dass sie fähig sind die Prüfungen zu bestehen.
Wird doch gemacht.
Prüfungen sollten grundsätzlich so geschaffen sein, dass sie unabhängig vom Status, das erfragen, was alle, auch unabhängig vom Status, gelernt haben
Weiterbildung der Lehrpersonen nötig wäre nötig. Persönlich kann ich mir 'unter Wissen, das von bestimmten sozialen und kulturellen Kontexten möglichst unabhängig ist' nichts Konkretes vorstellen. Es wird ja meist Wissen verlangt, das im schulischen Kontext erarbeitet wurde, also haben die Migrantenkinder fast die gleiche Chance, falls die Lehrperson den Stoff gut vermittelt hat.
Wir leben hier!
Es sollte nicht NUR um Wissen gehen, sondern um Anwendung etc.! Wer bestimmt die kulturellen Kontexte der Kinder?
Kinder sollten bereit in der Vorschule und dann in der Grundschule mit der Mehrheitskultur so vertraut werden, dass solche sozialen und kulturellen Fragen keine Stolpersteine darstellen. Wenn sie es bei 'normal' sozialisierten Migrantenkindern dennoch sein sollten, müsste gezeigt werden, wo solche Phänomene auftreten
Kulturfaire Diagnostik und Vermittlung von Kulturwissen als Aufgabe von Unterricht.
Vgl. die Aktivitäten des CITO in den Niederlanden, Prof. Dr. Ton Vallen.
Personellen Voraussetzungen fehlen! Außerdem: besser wäre, den SchülerInnen die Voraussetzungen / Kompetenzen zu vermitteln!
Es sollte besser eine interkulturelle Kompetenz gefördert werden, die auch das Wissen über bestimmte soziale und kulturelle Kontexte mit einschließt. (Das gilt auch für Kinder ohne Migrationshintergrund)
Kulturunabhängiges Wissen gibt es in der Tat kaum.
Prüfungen sollten so gestaltet sein, dass sie Wissen und Können verlangen, dass den Schülerinnen und Schülern im Unterricht vermittelt worden ist - dass Schüler/innen aus bildungsnahen Familien z.B. im Hinblick auf die Entwicklung von Lesekompetenz im Vorteil sind, kann doch nicht bedeuten, diese Kompetenz bei Schüler/innen aus bildungsfernen Familien nicht zu erwarten, sondern muss bedeuten, sie bei der Entwicklung dieser Kompetenz ganz gezielt zu unterstützen
Aus/Weiterbildung der Lehrer/innen bzw. auch der Schulbuchautor/innen wäre gefordert.
Lehrpersonen müssen dazu sehr gut ausgebildet werden.

Tabelle 272 MO06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO06: Selektionsprinzipien: Die Selektion beruht nicht nur auf den Kompetenzen im Bereich der schulischen Zielsprache (Deutsch) sondern auch auf denjenigen im Bereich der schulischen Herkunftssprache

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	12.50%
Ressourcen der Lehrpersonen	Zur Durchführung und Erhöhung der Wirkung der Massnahme sind entsprechend ausgebildete Lehrpersonen nötig.	2	6.25%
L1-Kompetenzen der SchülerInnen als Bedingung	Die L1-Kompetenzen sind nicht bei allen SchülerInnen vorhanden. Massnahme kann nicht für alle eingeführt werden.	5	15.63%
Herkunftssprache als relevantes Schulfach	Die Herkunftssprache soll als relevantes Schulfach unterrichtet werden.	5	15.63%
Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme wird aus anderen Gründen abgelehnt.	3	9.38%
Mischsprachen / Dialekte	Die L1 kann zum Teil eine Mischsprache oder ein Dialekt sein, der nicht zur Selektion benutzt werden kann.	2	6.25%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	11	34.38%
Total		32	100.00%

Tabelle 273 MO06 Kommentare und Bemerkungen

Das ist aus meiner Sicht ein wirklich rassistischer Ansatz
Wer schätzt die Fähigkeiten in der Herkunftssprache ein? Benachteiligt sind SchülerInnen, die in ihrem Land nicht regelmässig oder mit grossen Unterbrechungen die Schule besucht haben und in ihrer Sprache erhebliche Mängel haben, hier aber durchaus vorzeigbare Ergebnisse vorweisen können.
Habakuk. Wer bietet die 40 verschiedenen Sprachen an?
Was ist eine schulische Herkunftssprache???
Der Eintrag der HSK-Note ins Zeugnis genügt eben nicht...
Mit Türkisch kann man das Abitur erreichen. Türkisch kann an die Stelle einer sonst üblichen Fremdsprache treten. Im Prinzip gilt dies auch für andere Herkunftssprachen.
Wenn man entsprechende Lehrpersonen findet, ist das ein guter Ansatz. Er löst aber das Problem der Unterschichtskinder nicht, die den Zugang zur Schriftlichkeit weniger haben.
Die meisten Kinder haben zum Zeitpunkt der Selektion bessere Deutschkenntnisse als Kenntnisse in der Herkunftssprache, da sie nur wenig Unterricht in der Herkunftssprache besucht haben.
Für dieses Modell fehlen die nötigen Kenntnisse und Instrumente bei vielen Herkunftssprachen.
Vielleicht ist die Herkunftssprache eine Mischsprache? Dann wird die Beurteilung kaum möglich sein! Selektion muss auf fachlicher Leistung begründet werden, wenn sie (Selektion) nötig wird!
Oft können die Kinder die Herkunftssprache auch nicht gut, weil sie viel zu wenig gefördert wurde und weil vielleicht in der Familie ja auch ein Dialekt gesprochen wird (Kosovo)
negative Wirkung
Beispiel: Herkunftssprachen als Prüfungsfächer im Abitur.
tant que les cours LCO ne sont pas insérés dans le cadre scolaire suisse, je vois mal leur prise en compte dans la sélection
Ich komme über 'Selektion' nicht drüber. Ich halte sie für eine skandalöse Realität, die viel mit Status der Familie und wenig mit der Persönlichkeit der SchülerInnen zu tun hat; das gilt für alle.
Nicht empfehlenswert, da die meisten Kinder mit Migrationshintergrund in ihrer schulischen Herkunftssprache ganz geringe Kenntnisse mitbringen.
Allerdings wirken sich Deutsch Sprachkompetenzen auch auf die anderen Fächer
es gibt zu wenig fachliche Kompetenz
Das wäre nur legitim, wenn die Herkunftssprache als Schulsprache genutzt und unterrichtet wird.
verstehe ich nicht
Die Herkunftssprache hat bei der Selektion fast keine Bedeutung.
Wie sollen wir solche Kompetenzen in 20 verschiedenen Sprachen eruieren können? Eine Möglichkeit wäre eine Übergangsfrist von x Jahren, in welchen sprachliche Defizite mit eingerechnet werden. Danach werden alle gleich beurteilt.
Keine Antwort, da nicht der Realität entsprechend. Schulische Herkunftssprache ist - wenn überhaupt vorhanden - marginal, da nur geringer Stundenanteil.
altersabhängig
Keine Selektion!
Was ist 'schulische Herkunftssprache'?
Intelligenz-Frage!
Müsste nach Dauer der Beschulung (Einschulung-Seiteneinsteiger) differenziert werden.
Schwer vorstellbar angesichts der migrationsbedingten Sprachenvielfalt.
Dieses Prinzip würde nur Sinn machen, wenn eine entsprechend ernsthafte Förderung in der Herkunftssprache der Selektion vorausgeht. Am wirkungsvollsten wäre es daher, auf sprachliche Selektionskriterien zu verzichten (sprachliches ist in allen anderen Selektionsfächern, (Keine Vorschläge). Mathematik, zu genüge enthalten)

Tabelle 274 MO06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO06b: Die Selektion beruht nicht nur auf den Kompetenzen im Bereich der schulischen Zielsprache (Deutsch) sondern auch auf denjenigen im Bereich der schulischen Herkunftssprache Das Leistungsniveau im HSK- od. MEU- Unterricht wird dazu berücksichtigt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	15.91%
Ressourcen der / Fehlende Lehrpersonen	Zur Durchführung und Erhöhung der Wirkung der Massnahme sind entsprechend ausgebildete Lehrpersonen nötig.	10	22.73%
L1-Kompetenzen der SchülerInnen als Bedingung	Die L1-Kompetenzen sind nicht bei allen SchülerInnen vorhanden. Massnahme kann nicht für alle eingeführt werden.	1	2.27%
Herkunftssprache als relevantes Schulfach	Die Herkunftssprache soll als relevantes Schulfach unterrichtet werden.	3	6.82%
Bessere Organisation / Integration des Hak- Unterrichts	Um eine hohe Wirkung zu erzielen muss der HSK- Unterricht besser organisiert und die Zusammenarbeit mit dem Normalunterricht besser geregelt sein.	8	18.18%
Sprachunabhängige Tests	Sprachunabhängige Tests sollen vermehrt eingesetzt werden.	1	2.27%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	6.82%
Freiwilligkeit der HSK-Kurse	Die HSK-Kurse oder der Einbezug der Noten der Kurse sollen freiwillig sein.	3	6.82%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	8	18.18%
Total		44	100.00%

Tabelle 275 MO06b Kommentare und Bemerkungen

von dieser Regelung profitieren in erster Linie Kinder mit guten Muttersprachlichen Kenntnissen. Anerkennung
als Schulfach wichtig. Muttersprachen müssten bei dieser Regelung gefördert werden.

Wenig Angebote in HSK Unterricht, meist regional. Erschwerte Informationswege.

Diese Abkürzungen sind in Ö unbekannt

HSK-Lehrer sind oft überfordert, da die Streuung des Alters gross ist und die Unterrichtszeit sehr kurz ist. Es
kann kaum eine systematische Förderung aufgebaut werden. Da bei uns der HSK-Unterricht erst nach der
ordentlichen Unterrichtszeit statt findet, sind die Schüler meist müde und unmotiviert. Bei einer besseren
Organisation des Unterrichts sehe ich durchaus eine grosse Chance.

HSK und MEU müsste dann Teil des regulären Unterrichts sein.

Politisch nicht durchführbar.

Keine flächendeckenden HSK-Kurse und vor allem nicht in allen Migrationssprachen.

Ausser dass die Leistungen im HSK-Unterricht in die Lernbericht aufgenommen werden, fehlt heute vielerorts
eine Zusammenarbeit der Regellehrkräfte mit den HSK-Lehrkräften. Für eine prognostische Beurteilung
könnten schon heute die Beurteilung der HSK-Lehrkräfte mit einbezogen werden.

vermehrt sprachunabhängige Leistungsnoten (keine Sätzchenrechnungen, Mensch und Umwelt Prüfungen
nicht zu sprachlastig gestalten etc.)

politiquement cette mesure n'est pas facile à réaliser. mais elle demeure intéressante du moins pour les
élèves qui fréquentent ces cours. cette fréquence devrait demeurer sur une base volontaire, pour éviter de
renvoyer les enfants à 'leurs origines' lorsqu'ils/leurs parents ne le veulent pas ou lorsque ils/les parents ne se
reconnaissent pas dans la langue officielle du pays d'origine. Cette mesure impliquerait une plus grande
intégration des cours LCO dans l'école suisse - qui aujourd'hui ne coûte rien à l'école suisse - une plus large
coopération avec les enseignants des cours LCO, avec des retombées positives quant aux compétences
atteintes et à la 'validation' sociale des appartenances 'autres'.

In welchem Land wird das heute so gemacht?

Der HSK-Unterricht und die HSK-LP müssten insgesamt professionalisiert werden (Qualitätssicherung heute nicht gegeben). Unter dieser Voraussetzung beurteile ich den Wirkungsgrad als hoch.

Selektion, die zu Homogenität - welcher Art auch immer - in der Lerngruppe führen soll, halte ich generell für problematisch

vom Personalangebot abhängig, die Beurteilung sollte nach parallel definierten Kriterien durchgeführt werden

In NRW ist das bereits der Fall.

Die Muttersprache sollte bei der Selektion eine Rolle spielen. Daher sollte es auch als Schulfach anerkannt werden.

Geeignete Lehrpersonen, einheitliche Kriterien zur Leistungsbeurteilung, welche mit denjenigen der restlichen Schule übereinstimmen, sind nicht so leicht zu finden. Die Lehrpersonen müssten von der Schweizer Schule angestellt sein, um Kontinuität und gute Zusammenarbeit aufbauen zu können. Wichtig ist ja in dem Fall auch die vorbildliche Integration der HSK-Lehrpersonen.

Zwei getrennte Bereiche mit zwei getrennten Beurteilungen.

Die Schüler/innen sollten wählen können, welche Sprachen sie 'anrechnen' lassen. Für manche ist Deutsch bereits die starke Sprache geworden, für andere ist es immer noch die Erstsprache wie Albanisch usw., andere sind besonders stark in den schulischen Fremdsprachen (Englisch usw.).

Wahrscheinlich sind jene Kids, die im HSK 'gut' sind, auch in der Regelschule 'gut'.

Die Kinder sollen gern in die HSK Kurse gehen, auch wenn sie zu Hause einen Dialekt sprechen, oder wenn sie die Muttersprache sonst nicht sehr gut beherrschen. Die Muttersprache sollte nicht für die Selektion genutzt werden.

Könnte die Motivation zur Integration behindern.

schwierig aufgrund von vielen kleineren Sprachgruppen

Es bleibt immer noch die Frage: wer kann das beurteilen? Woher die Kräfte nehmen bei z. T. 'exotischen' Sprachen, ein fundiertes Urteil zu fällen?

Bedingt jedoch eine Qualitätssicherung auch im HSK- / MEU- Unterricht. Das Leistungsniveau im HSK-Unterricht kann nicht alleine durch die Notengebung bestimmt sein, da aus meiner Erfahrung die Notenwerte im HSK Unterricht oft nicht mit den Noten an 'unserer' Schule verglichen werden können.

wenig Zusammenarbeit HSK/Schule

Grad der Durchführbarkeit zurzeit noch sehr gering. Falls aber das Leistungsniveau im HSK-Unterricht berücksichtigt würde, wäre dies auch ein Anreiz für die Eltern, ihre Kinder wirklich regelmässig in den HSK Unterricht zu schicken.

Hak-Bildungsgänge!

Selektion an sich sollte überdacht werden!

Der Wirkungsgrad ist nur gegeben, wenn die Herkunftssprache gut sind und sonst nicht berücksichtigt würden. Die Durchführbarkeit ist gering, da die größten Migrantenpopulationen in der Gesamtschülerzahl i. d. R. nur eine Minderheit darstellen (die türkischen Kinder z.B. weniger als 30%)

Wo der HSK-Unterricht freiwillig ist, greift die Massnahme nicht. Weiter sind HSK-Personen nicht immer kompetent genug, Kompetenzen einzuschätzen; teilweise starke Normorientiert in solchen Kursen.

... weil nicht alle Schulen Lehrkräfte des MEU haben.

Problem: monolinguale Orientierung! Für viele Kinder wird eine gemischte Sprache die Herkunftssprache sein. Wie kann diese beurteilt werden? Dazu fehlen die Voraussetzungen!

schließe mich obigen Bemerkungen an

Kompetenzen in der Herkunftssprache sollten nur auf Wunsch der Schüler/innen (und Eltern), die dies wünschen, relevant sein, um hier keinen zusätzlichen Druck auf Schüler/innen und Eltern aufzubauen

Nicht alle Herkunftssprachekinder können bei uns einen HSK-Kurs besuchen, weil entsprechende Lehrpersonen fehlen.

Tabelle 276 UM06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM06: Die mehrsprachigen Migrantenkinder erhalten eine spezielle Lernbeurteilung (Individualbeurteilung statt normorientierte Beurteilung) und eine spezielle Förderplanung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	8.33%
Personeller und zeitlicher Aufwand	Die Massnahme erfordert einen hohen personellen und zeitlichen Aufwand.	5	10.42%
Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Massnahme erfordert erweiterte Kompetenzen und Fortbildung der Lehrpersonen.	3	6.25%
Einbezug aller SchülerInnen	Alle SchülerInnen sollen eine spezielle Lernbeurteilung und Förderplanung erhalten.	13	27.08%
Zeitliche Begrenzung	Spezielle Lernbeurteilung und Förderplanung soll nur zeitlich begrenzt durchgeführt werden.	5	10.42%
mögliche negative Effekte	mögliche negative Effekte der Massnahme	6	12.50%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	12	25.00%
Total		48	100.00%

Tabelle 277 UM06 Kommentare und Bemerkungen

sollte für ALLE SchülerInnen zutreffen; keine SPEZIELLE Lernbeurteilung für Migranten (sie sind ja normal!)

Das sollte Grundsatz sein, egal, ob in einer 'gemischten' Klasse oder in einer Integrationsklasse ausschliesslich mit Migrantenkindern

s.o. (Kompetenzen der Lehrkräfte nicht immer vorhanden)

sie dürfen nicht mit D-sprachigen verglichen werden

Zu allen Fragen dieser Seite: Der Aufwand ist enorm, eine DaZ Lehrperson oder Fachperson müsste beigezogen werden können (mit zusätzlicher Entlöhnung)

Lernbeurteilung für das Fach Deutsch? Da müsste ein gutes Instrumentarium her. Wer macht die (Keine Vorschläge)? Nochmals eine aufgabe für die Lehrer? (Dafür keine Zeugnisse?) Möglich, im 'Zeugnis' 'Bericht' zwei Beurteilungen.

Frage 1: Sollte aber im Sinne der Gleichstellung für alle SchülerInnen gelten!

double-barrelled question: alles hängt an der Förderplanung (und deren Umsetzung!)

müsste eigentlich für jedes Kind gemacht werden

Das heutige Selektionssystem lässt wenig Spielraum für individuelle Lösungen.

Wäre ideal aber sehr personalintensiv

Nur, wenn das für alle eingeführt wird!

Realisierungschancen bisher gering, weil die diagnostische Kompetenz der Lehrpersonen in Deutschland unterentwickelt ist. Weitere Alternative: Sprachportfolios!

Das kann einige Zeit sinnvoll sein. Wenn diese Art der Beurteilung nur für die Migrantenkinder gilt, wirkt sie stigmatisierend und demotivierend. Als Dauermassnahme ist sie eher nicht geeignet, weil den Einstieg ins Berufsleben eher erschwerend.

Die Lernbeurteilung allein wirkt nicht. Es braucht unterstützende Massnahmen.

Spezielle Förderplanung: ja, eigentlich für alle SchülerInnen Individualbeurteilung bei wenig Kenntnissen in der Zweitsprache gut, aber darf kein Standard werden.

Warum? Alle Kinder haben einen Anspruch auf individuelle Förderung. Man sollte bestrebt sein, die Anstrengungen / Aktivitäten /... in den Schulalltag zu integrieren.

Das könnte eine Demotivierung mit sich bringen! Die Kinder könnten das Gefühl haben, den Anforderungen nicht genügen zu können und 'dümmer' zu sein als andere. Außerdem gibt es mehrsprachige Migrantenkinder mit sehr hohen Leistungen! Warum sollten sie nicht mit den monoling. Kinder gleich beurteilt werden? Außerdem: wer ist ein Migrantenkind! Ab wann ist man nicht mehr Migrantenkind? Entweder werden alle individuell beurteilt oder niemand!

Jedes Kind sollte eine spezielle Lernbeurteilung erhalten

zu viel Arbeit und nicht motivierend

Gefahr des Ausschlusses vom Bildungsprozess

Wird höchstens in den ersten zwei Jahren ihres Aufenthaltes in der Schweiz praktiziert (gemäss Verordnung des Kanton Luzerns)

nach meiner Erfahrung fühlen sich Lehrpersonen dabei aber ungerecht gegenüber den Kindern ohne Migrationshintergrund und sind kaum zu überzeugen. Gerade hatte ich einen solchen Fall im Freundeskreis.

Gefahr bei der Durchführung: Zu viel Zeit in den Schulen für Organisation, wenn die Ressourcen knapp sind.

Schwellen sind jeweils die Stufenübergänge.

Während einer gewissen Zeit, z.B. ein Jahr lang.

mes faibles compétences pédagogiques ne me permettent pas de distinguer pas bien cette troisième question de la précédente

Ich beziehe mich auf das österreichische Beurteilungssystem, das eine Individualbeurteilung hinsichtlich des Stands des Unterrichts ist.

Mit dem 'statt' bin ich nicht einverstanden. Sowohl als auch wäre gut.

kann die Lernmotivation stärken, wenn individuelle Lernerfolge sichtbar gemacht und gewürdigt werden, auch wenn das Niveau der Regelgruppe noch nicht erreicht ist.

hier sind zwei Fragen in eine geraten; die erste würde ich mit nicht wirksam, die zweite mit sehr wirksam bewerten.

Doppelfrage, daher keine sinnvolle Beantwortung möglich.

Durchführbarkeit ist gering aufgrund sehr großen Aufwandes spezifische Ausbildung des Lehrpersonals erforderlich

Nicht Migrantenkinder sollen eine spezielle Förderplanung bekommen, sondern alle Kinder, die das brauchen. Ich stosse mich immer wieder am Begriff 'Durchführbarkeit'. Ich denke, dass es sehr wohl machbar ist, aber gegenwärtig schwierig durchsetzbar / generalisierbar ist.

NEBEN der Regelbeurteilung eine ZUSATZbeurteilung und Förderplanung. Vergleichbarkeit der Beurteilungen ist Anliegen der Schulen und Betriebe.

Das Verfahren sollte zeitlich beschränkt für Schüler/innen mit geringen Kenntnissen in der Zweitsprache angewendet werden

Im Zeitalter der Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen ist das kaum vorstellbar, würde womöglich sogar auch als Benachteiligung der Migrantenkinder betrachtet (in Hinsicht auf Berufsorientierung etc.). Spezielle Förderplanung sollte es geben!

nur möglich, wenn institutionalisiert wird.

Das sollte auch den deutschen Kindern zugestanden werden.

Das kann nicht pauschal beantwortet werden. Für jüngere Kinder ggf. geeignet, ein 'Nachteilsausgleich' wie für Behinderte würde aber bei anderen Schülern Empörung auslösen. Spezifische Förderung ist natürlich das Richtige.

Im Kt. SG während der ersten 3 Jahren Schule gewährleistet. Wer leitet die Förderplanung offiziell?

Keine spezielle Lernbeurteilung, weil Sonderbehandlung als minderwertig gesehen wird. Ja zur speziellen Förderplanung.

Schlussendlich müssen sie sich trotzdem den Schweizer Normen anpassen.

Nur zu beantworten, wenn man das gesamte Arrangement kennt. Kann zu Segregation / Benachteiligung führen, wenn schlecht gehandhabt.

Tabelle 278 UM06b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

UM06b: Die mehrsprachigen MigrantInnenkinder und die einsprachigen Kinder erhalten eine spezielle Lernbeurteilung (Individualbeurteilung statt normorientierte Beurteilung) und eine spezielle Förderplanung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	10.81%
Personeller und zeitlicher Aufwand	Die Massnahme erfordert einen hohen personellen und zeitlichen Aufwand.	4	10.81%
Kompetenzen der Lehrpersonen	Die Massnahme erfordert erweiterte Kompetenzen und Fortbildung der Lehrpersonen.	6	16.22%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	8.11%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	2.70%
Einbezug aller SchülerInnen	Alle SchülerInnen sollen eine spezielle Lernbeurteilung und Förderplanung erhalten.	1	2.70%
Zeitliche Begrenzung	Spezielle Lernbeurteilung und Förderplanung soll nur zeitlich begrenzt durchgeführt werden.	4	10.81%
mögliche negative Effekte	mögliche negative Effekte der Massnahme	5	13.51%
Normorientierte Beurteilung sind ebenfalls nötig	Neben der individuellen muss auch eine normorientierte Beurteilung durchgeführt werden.	4	10.81%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	5	13.51%
Total		37	100.00%

Tabelle 279 UM06b Kommentare und Bemerkungen

Es ist wichtig, die Lücke zwischen Anspruch und Wirklichkeit zu schließen: wer schreibt die Förderpläne, werden Eltern einbezogen (welche Eltern helfen?), wie sollen sie umgesetzt werden, woher kommen die Stunden?
Fehlende schulgesetzliche Bestimmungen.
Diese zusätzliche Arbeit für die Lehrkräfte muss im Pensum berücksichtigt und honoriert werden. Es müssen entsprechenden Instrumente bereitstehen, die diese Arbeit erleichtern und beschleunigen.
Unbedingt zeitlich begrenzen. Wie reagieren die Lehrbetriebe und Arbeitgeber auf diese individuellen Beurteilungen? Werden sie noch mehr eigenen Kontrollen und Prüfungen vor Lehrantritt durchführen, weil individuelle Lernbeurteilungen unübersichtlicher und weniger vergleichbar sind?
Die Beurteilung muss schon heute individuelle Lernfortschritte berücksichtigen. Formal unterschiedliche Systeme würde eine Überforderung für viele Lehrkräfte bedeuten.
Läuft dem Ruf nach Lernstandards entgegen. Ich glaube, es braucht beides.
Stellt an die LP sehr hohe Anforderungen!
Die schulrechtlichen Voraussetzungen fehlen hierzu.
Individuelle Förderung und bessere Orientierung .
Wie versteht sich Individualbeurteilung im Gegensatz zu normorientierter. Ist die Beurteilung im 2. Fall nicht individuell?
Lehrertraining nötig!
Keine Antwort, weil hier ZWEI Fragen in Konkurrenz stehen. Wenn unter Lernbeurteilung Zensur gedacht ist, dann Nein. Spezielle Förderplanung: Selbstverständlich JA.
Kanton SG: bis 3 Jahre Schulbesuch ist die individuelle Beurteilung vorgeschrieben.
Äusserst wünschenswert, aber gegenüber den Eltern erklärungsbedürftig.
Hoher Aufwand. Zudem ist die Problematik von Lernbeurteilung überhaupt nicht gelöst. Umwelt und Kinder verlangen auch nach Vergleichbarkeit.
Die "Abnehmer" der Schüler sowie die Schüler selbst durchschauen das schnell!
Zeitlich begrenzt.
Wo bleibt da die Motivation die Sprache deutsch wirklich zu lernen? Das soll dann Integration sein? Auf der Lehrstellensuche gilt dann das auch noch?!
Das Festhalten von individuellen Lernerfolgen führt zu selbstgesteuertem Lernen und ist in höchstem Mass motivierend für alle Kinder.
Möchten dies die Kinder und motiviert es? Geschieht bereits bei differenzierendem Unterricht während der Übungsphase
Leider ist der grössere Aufwand mit den knappen Ressourcen kaum befriedigend zu bewerkstelligen.
Das sieht mir nach einer Beruhigung der Zweifler aus. Erfahrungsgemäss stellt es kein Problem dar, Migrantenkinder für eine bestimmte Zeit 'anders' zu beurteilen, allerdings sollten sie dabei immer in den Vergleich zur Klasse gestellt werden, um die sinkende Motivation oder die verminderten Erwartungen zu verhindern.
Zeitproblem in grossen Klassen.
Alle Kinder benötigen eine Individualbeurteilung; nur dann wird's gerecht.
Wirkung nur, wenn es verpflichtend ist und professionelle Verfahren gelehrt und gelernt werden.
Wichtige Zusatzaufgabe für die Aus- und Fortbildung: pädagogische Diagnostik!
Kann nur für eine Übergangszeit gelten, sonst droht die Entwertung der Abschlüsse.
Diese Maßnahme setzt Umdenken und Lernen bei Lehrkräften voraus.
Personelle und zeitliche Voraussetzungen fehlen!
Die Schüler/innen sollten beides erhalten: Informationen über ihre individuellen Lernfortschritte sowie Informationen darüber, welche Anstrengungen sie noch unternehmen müssen, um bestimmte Standards (etwa einen bestimmten Bildungsabschluss) zu erreichen.

Tabelle 280 MO13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO13: Bei Schullaufbahnentscheiden werden DaZ- und HSK- oder MEU- (Herkunftssprache-)Lehrpersonen beigezogen und ihre Meinung berücksichtigt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	30.43%
Aus- und Weiterbildung der entsprechenden Lehrpersonen	Die Wirkung ist abhängig von der Ausbildung der DaZ-, HSK- und MEU-Lehrpersonen.	3	13.04%
Alle Lehrpersonen sollten einbezogen werden	Alle Lehrpersonen, die mit einem Kind arbeiten sollten in die Entscheide einbezogen werden.	2	8.70%
Statusdifferenz	Die entsprechenden Lehrpersonen werden aufgrund von Statusdifferenzen oft nicht genügend ernst genommen.	4	17.39%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	13.04%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	17.39%
Total		23	100.00%

Tabelle 281 MO13 Kommentare und Bemerkungen

sollte selbstverständlich sein, wenn keine Aussenseiter, sondern in Team einbezogen

Für Entscheidungen dieser Art sollten alle Personen, die mit dem Kind zusammenarbeiten zu Rate gezogen werden.

So Nebenlehrer werden in der Regel nicht ernst genommen, haben kaum Gesicht. Idee aber sehr gut.

Frage 2: in Bezug auf DaZ Lehrkräfte

Der Aufwand für die Kontakte kann beträchtlich sein.

Erschwernis: Statusdifferenz

Die Selektionseffekte beruhen weniger auf mangelnder Berücksichtigung der Sprachkompetenz in L 1. Übergangsempfehlungen sind viel mehr vom Mittelschichtbias der Lehrpersonen, beispielsweise auch von der Einschätzung des Elternhauses abhängig. Höhere Schulen in Deutschland überantworten dem Elternhaus die Aufgabe der Unterstützung bei Lernschwierigkeiten. Das beeinflusst wiederum die Entscheidungen von Grundschulen.

Aufwand - Ertrag? Der stimmt nicht. Die DaZ-Lehrpersonen sollen ihr Fachwissen weiter geben.

Alle LehrerInnen müssen mit dieser Problematik umgehen können! Sie müssen gemeinsam arbeiten!

gute Resultate in Projekten

cf. ci-dessus (cela vaut naturellement pour tout élève)

siehe oben ..(Durchführbarkeit und Sinnhaftigkeit von der Lehrerausbildung abhängig ...). plus: Das wäre dann auch äußerst abhängig von der Ausbildung der HSK/MEU-Lehrer (und eine solche existiert in Österreich praktisch nicht).

Berührungsgängste können im Wege stehen.

Auch bei guter Organisation nur in Schulhäusern mit hohem Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler und nur bei einem Teil der 12 grösseren Sprachgruppen möglich

Im Prinzip sehr wohl machbar, aber zurzeit generell schwierig.

Dazu müssten alle Sprachen über ein solches Angebot verfügen und deren Qualität müsste vergleichbar sein (Fördern und kontrollieren der HSK-Kurse), damit ihnen dieses Vertrauen auch entgegengebracht werden kann.

Besser wäre es, die Fachlehrer entsprechend auszubilden

Stand / Status der MEU-Lehrer zu prekär. DaZ-Lehrkräfte gibt es zwar nominell, faktisch aber kaum.

Leider werden diese Lehrpersonen viel zu wenig in Entscheide einbezogen.

keine Bereitschaft dazu erkennbar.

Tabelle 282 MO08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO08: Die Lehrpersonen bereiten die mehrsprachigen Migrantenkinder frühzeitig und intensiv auf die Übergänge (Vorschule-Grundschule / Grundschule-Sekundarstufe-I / Sekundarstufe-I-Sekundarstufe-II (Lehre, Gymnasium)) vor

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.23%
Qualität des Unterrichts	Die Wirkung ist abhängig von der Qualität des Unterrichts.	2	6.45%
Lehrpersonen	Die Massnahme erfordert hohe Kompetenzen der Lehrpersonen.	6	19.35%
Finanzielle Ressourcen	Fehlende personelle und finanzielle Ressourcen schmälern die Wirkung.	2	6.45%
Langfristige Förderung / Keine Kompensation verpasster Förderung	Alle SchülerInnen sollen eine spezielle Lernbeurteilung und Förderplanung erhalten.	2	6.45%
Einbezug und Gleichbehandlung aller SchülerInnen	Alle SchülerInnen sollen eine spezielle Lernbeurteilung und Förderplanung erhalten.	7	22.58%
Selbstverständlichkeit der Massnahme	Die Massnahme wird durchgeführt oder sollte eigentlich durchgeführt werden	5	16.13%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	6	19.35%
Total		31	100.00%

Tabelle 283 MO08 Kommentare und Bemerkungen

Das ist doch selbstverständlich
Sollte für alle Sch. gelten und normal sein
Klar machen sie das.
Die Belastung der Lehrpersonen ist hoch.
Müsste aber für alle Kinder der Fall sein
Dies braucht Finanzen, doch nicht so viel. Z.B. QUIMS.
...und beziehen die Migranteneltern in diese Vorbereitung mit ein!!!
Das sollten sie ja sowieso tun, oder?
Wesentlich ist die Qualität der Sprachförderung im Unterricht.
Gering, weil es dafür keine Konzepte gibt.
Was heisst frühzeitig und intensiv, auch hier ist die Unterrichtsqualität entscheidend.
Das sollte selbstverständlich für ALLE Kinder gelten.
Und auch die andern SchülerInnen. Das Bildungsangebot muss für alle gleich sein.
c'est l'acception de 'discrimination positive' qui me semble la plus légitime et la plus féconde; quant à la possibilité de la mise en œuvre, une petite 'réserve' réaliste
So wie die Frage formuliert ist, wirkt sie auf mich wie die Kompensation der bisherigen Vernachlässigung von mehrsprachigen Migrantenkindern. Für mich ist Unterricht immer und für alle eine intensive Anstrengung, um eine taugliche Basis für die nächste Stufe der Schullaufbahn aufzubauen.
Spezialförderung?
Durchführbarkeit natürlich wieder abhängig von der Lehrerausbildung ...
die Vorbereitung auf die Übergänge sollte selbstverständlich vom ersten Tag an sein!
Sie versuchen es.
siehe oben (Migrantenkinder sollen wie alle andern behandelt werden, keine Exklusion! Kinder (alle) sollen gezielt gefördert werden. Lehrpersonen müssen sensibilisiert werden. Aufnahmeverfahren überprüft, aber bitte keine Quoten und (Keine Vorschläge)!)
Wobei nicht wirklich klar ist, was 'vorbereiten' genau heisst.
Wäre wichtig, aber nur mit zusätzlichem Förderunterricht sprich Zusatzlehrkraft und zusätzlichen finanziellen Mitteln zu erreichen.
Das sollte grundsätzlich für alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise gelten
Die Lehrerinnen trauen den Migrantenkindern leider häufig zuwenig zu.
Das Problem sind die selektiven Übergänge. Sind diese abgeschafft, braucht es auch keine gezielte Vorbereitung dafür.
Bei entsprechender Qualifizierung der Lehrpersonen.
Gefahr der Segregation trotz anderer Zielsetzung. Gefahr der Polarisierung der Elternschaft etc.
Oft ist gerade an den Übergängen "institutionelle Diskriminierung" nachweisbar (vgl. Gomolla/Radtke 2002)
Die Selektionsphänomene an den institutionellen Schnittstellen lassen sich allein mit den Ressourcen der Selektionierten nicht befriedigend verstehen. Insofern müssten nicht (nur) die Schüler auf diese Schnittstellen vorbereitet werden, sondern v.a. die Selektionsverantwortlichen (LehrerInnen und Lehrer, Eltern, andere Experten)

3.3.3 Standards, Normen und Vergleich zwischen den Schulen

Tabelle 284 QM02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

QM02: Die Schule nutzt die Ergebnisse der regelmässigen Qualitätskontrolle und der regelmässigen Leistungsmessungen zur Verbesserung der Schülerleistung, indem sie spezifische Ziele setzt und entsprechende Massnahmen ergreift

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	5.88%
Hoher Aufwand für die Schulen	Die Massnahme könnte am hohen Aufwand für die Schulen scheitern.	2	11.76%
Fehlende Instrumente	Es fehlen dazu geeignete Instrumente.	2	11.76%
Individuelle Leistungsmessung und Förderung	Die Leistungsmessung und Förderung und muss individuell an die einzelnen SchülerInnen angepasst sein.	2	11.76%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	23.53%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	11.76%
Nur als Schulinterne Massnahme	Keine Vergleiche unter den Schulen, nur als Schulinterne Massnahme.	1	5.88%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	17.65%
Total		17	100.00%

Tabelle 285 QM02 Kommentare und Bemerkungen

bei diesen Begriffen schaudert's mich

Ich tue mich wieder mal schwer mit dem Begriff 'die Schule'. Jede Lehrperson setzt den Schülern - und auch sich - Ziele und diese können oft nur individuell erreicht werden. Auch wenn wir viele Migrantenkinder in den Klassen haben oder wie wir Integrationsklassenlehrer ausschliesslich, können wir keine 'Pauschal'-Beurteilungen und auch Massnahmen vornehmen.

in der Praxis braucht es dazu sehr viel Aufbauarbeit

Die Frage ist angesichts der Abwesenheit hochwertiger Diagnostik an den Schulen ziemlich gegenstandslos.

Aktuelle Entwicklung in NRW. Zentrale Lernstandserhebungen mit Benchmarks für fairen Vergleich.

Kein öffentliches Ranking. Doch schulintern finde ich solche Massnahmen sehr gut.

siehe Bemerkung oben (Durchführbarkeit bei entsprechenden Ressourcen für die Lehrteams hoch.)

la fixation d'objectifs est inhérente à la pratique du monitoring de la qualité

Als würde der Bauer die Pflanze immer wieder ausgraben um die Wurzellänge zu messen und ob sie seinen Vorstellungen entspricht - einfach grauenhaft und ein aus der Wirtschaft ausgelehntes Fortschrittsmodell - das notabene an vielen Eliteunternehmen bereits als überholt gilt.

Leistungsmessungen und daraus resultierende Massnahmen sind im Interesse der Schüler, hingegen Qualitätskontrolle - siehe oben!

cf. HarmoS

Die Leistungsmessungen sind mir suspekt. Wenn das Tests à la Pisa sind, macht es keinen Sinn.

Qualitätskontrolle sollte mittels Instrumenten, Stichproben für Studien, usw., erfolgen.

benötigte Absprachen, bestimmte Schulformen schaffen sich Räume, z.B. Gesamtschulen

Koordinationszeiten

Geringe Durchführbarkeit, weil dieses System zuerst entwickelt werden müsste.

Sprachmessung geschieht, aber Folgerung im Sinne der Sprachförderung zu ziehen überfordert Lehrpersonen.

Alle diese lobenswerten Massnahmen scheitern m.E. an der Bereitschaft der Schulen, diese zusätzlichen Anstrengungen zu unternehmen.

Tabelle 286 QM03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

QM03: Die Schule überprüft durch Qualitätskontrolle, dass die zielsprachliche Förderung der SchülerInnen in allen Fächern und durch alle Lehrpersonen durchgeführt wird

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	13.33%
Hoher Aufwand für die Schulen	Die Massnahme könnte am hohen Aufwand für die Schulen scheitern.	2	13.33%
Fehlende Instrumente / System / Konzepte	Es fehlen dazu geeignete Instrumente, Konzepte und Systeme.	2	13.33%
Individuelle Leistungsmessung und Förderung	Die Leistungsmessung und Förderung muss individuell an die einzelnen SchülerInnen angepasst sein.	1	6.67%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	20.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	20.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	13.33%
Total		15	100.00%

Tabelle 287 QM03 Kommentare und Bemerkungen

Wer ist in diesem Falle 'die Schule'. Wie soll festgestellt werden, ob alle Lehrpersonen ihre Förderungsaufgabe zufriedenstellend ausführen? Durch 'allgemeine' Qualitätskontrollen, vor allen Dingen auf der Oberstufe, ist das kaum zu beurteilen.

zu viele Instrumente zu wenig Output

Soviel Papier- und Sitzungskrieg halten wir nicht auch noch aus.

Alleinige Kontrolle ohne Hilfsangebot? Das erzeugt nur Druck!

Kommentar wie oben (Leistungsmessungen und daraus resultierende Massnahmen sind im Interesse der Schüler, hingegen Qualitätskontrolle - siehe oben!)

Sprachprofile für die Volksschulen von BS

Nicht in allen Fächern.

Schwierig durchsetzbar scheint mir

Kontrolle durch Schulleitung

Bedarf ein schulspezifisches Konzept/ eine Vereinbarung

Geringe Durchführbarkeit, weil dieses System zuerst entwickelt werden müsste.

Wäre wünschenswert, wird an unserer Schule nicht praktiziert.

Alle diese lobenswerten Massnahmen scheitern m.E. an der Bereitschaft der Schulen, diese zusätzlichen Anstrengungen zu unternehmen.

Tabelle 288 QM01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

QM01: Zur kontinuierlichen Verbesserung der schulischen Leistungen der Jahrgangskohorten der mehrsprachigen Migrantenkinder nutzt die Schule ein kohärentes System der Qualitätskontrolle oder des Schulmonitorings

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	12.50%
Hoher Aufwand für die Schulen	Die Massnahme könnte am hohen Aufwand für die Schulen scheitern.	3	12.50%
Fehlende Instrumente	Es fehlen dazu geeignete Instrumente.	3	12.50%
Einbezug aller SchülerInnen	Die Massnahme muss für alle SchülerInnen angewandt werden.	1	4.17%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	12.50%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	12.50%
Die Wirkung hängt von der Ausgestaltung der Massnahme ab	Die Wirkung hängt von der Ausgestaltung der Massnahme / Instrumente ab.	4	16.67%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	16.67%
Total		24	100.00%

Tabelle 289 QM01 Kommentare und Bemerkungen

Il y a plusieurs voies d'apprentissage et l'évaluation est très difficile
Vielleicht verstehe ich das falsch, aber findet die Leistungskontrolle nicht tagtäglich im Unterricht durch die Lehrpersonen statt? Wir diese nicht durch die ebenso häufig wie bei den deutschsprachigen Schülern geschriebenen Klausuren evaluiert?
es braucht ein anderes Bewertungssystem aber nicht so etwas Ausgeklügeltes sondern ein System, das weniger auf Selektion aufbaut, sonst wird das zu aufwändig
verstehe ich nicht...
Der Mensch will wissen woran er ist. Will er mehr, strengt er sich eher an. Leistung in der Schule ist allerdings verpönt, aber später zählt sie doch.
durchführbar im Prinzip, in der Praxis nahezu aussichtslos
hoher bürokratischer Aufwand ! Verführung zur Manipulation bei Selbstevaluation !
Die guten Instrumente dafür sind nicht so leicht zu finden
Durchführbarkeit bei entsprechenden Ressourcen für die Lehrteams hoch.
Damit habe ich mich nicht befasst
Bedeutet das wieder einmal viel Papierkram??
cette approche du contrôle de qualité doit être envisagée comme bénéfique non seulement pour les enfants bilingues mais aussi pour tout enfant, pour qu'elle soit approuvée et financée
nicht verstanden
Der kontinuierliche Verbesserungswunsch gehört zum kollektiven Wahn unserer Gesellschaft. Begeisterung bringt Feuer und Leben in die Sprache und das Lernen, Verbesserung - was immer das ist - kann eine Folge davon sein.
Der Begriff 'Qualitätskontrolle' macht mich sehr skeptisch. Die dafür investierte Zeit sollte lieber den Schülern direkt zugute kommen.
muss erst entwickelt werden
Ein Qualitätskontrollsystem ist wichtig, damit die Schulen die Wirksamkeit ihrer Bemühungen sehen. Es sollte aber qualitativ ausgerichtet sein und nicht quantitativ. Die Leistungssteigerung sollte nicht Kohortenweise sondern als Summe der individuellen Steigerung gemäss Lernziele verstanden werden.
Widerstände der LP dürfen nicht unterschätzt werden
Geringe Durchführbarkeit, weil dieses System zuerst entwickelt werden müsste.
Alle diese lobenswerten Massnahmen scheitern m.E. an der Bereitschaft der Schulen, diese zusätzlichen Anstrengungen zu unternehmen.
Das hängt von Ausgestaltung und Zielrichtung der jeweiligen Instrumente ab

Tabelle 290 MO16 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO16: Institutionelle Diskriminierung: Die Schule verfügt über Instrumente zur Kontrolle und Verhinderung von institutioneller Diskriminierung der (mehrsprachigen MigrantIn-) Kinder

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	15.15%
Verhinderung der Diskriminierung in der Schule (Bewusstheit und Wahrnehmung)	Die Diskriminierung muss in der Schule bekämpft werden (Bewusstheit und Wahrnehmung der Diskriminierung)	3	9.09%
Kompetenzen und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Massnahme erfordert entsprechende Qualifikationen und Weiterbildung der Lehrpersonen.	3	9.09%
Fehlende oder unbekannte Instrumente	Die dazu notwendigen Instrumente fehlen oder sind den ExpertInnen unbekannt.	5	15.15%
Inexistenz institutionelle Diskriminierung	Institutionelle Diskriminierung existiert nicht.	1	3.03%
Existenz institutioneller Diskriminierung	Institutionelle Diskriminierung existiert.	1	3.03%
Unklarheit über den Begriff	Der Begriff "Institutionelle Diskriminierung" ist den ExpertInnen unklar.	3	9.09%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	18.18%
Institutionelle Diskriminierung ist nicht vermeidbar	Die Institutionelle Diskriminierung kann nicht kontrolliert oder verhindert werden.	4	12.12%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	2	6.06%
Total		33	100.00%

Tabelle 291 MO16 Kommentare und Bemerkungen

an welche 'Instrumente' ist gedacht?
Über die 'Instrumente' sollte vor allen Dingen jeder einzelne Lehrer verfügen, indem er das Bewusstsein weckt und klar macht, welchen Stellenwert jede Einzelne mit all seine Unterschiedlichkeiten hat. Und allenfalls auch welche Konsequenzen die Diskriminierung hat
ein Teil der Diskriminierung ist gesellschaftlich, da hat die Schule keinen Einfluss
Kann mir darunter (institutionelle Diskriminierung) nichts vorstellen.
Nach ggw. Erkenntnisstand (cf. PISA) kann jedenfalls in Deutschland den Schulen keine 'institutionelle Diskriminierung' nachgesagt werden. Damit erübrigen sich entsprechende Selbstanklage- und -korrekturrituale.
Dies könnte Inhalt einer internen oder externen Evaluation sein.
Den Lehrern wie der Institution Schule fehlt es an diesbezüglicher Selbstbeobachtung und Einsicht (Starke Abwehr wg. narzisstischer Kränkung des beruflichen Ich-Ideals)
Langfristige Wirkung
Wie könnte das aussehen?
Bei entsprechender Fortbildung
Diskriminierungen durch Lehrpersonen geschehen oft nicht bewusst und sind auch schwer zu kontrollieren, was man Schülerinnen und Schülern zutraut, hängt oft vom eigenen Weltbild ab, in das ein Kind mit einem bildungsfernen Hintergrund nur schlecht eingeordnet werden kann.
schwierig in Praxis umzusetzen
vgl. ethnisches Monitoring in England.
nicht wirklich kontrollierbar.
Leitbild und Regeln sollten dies abdecken. Wichtig ist, dass danach gelebt wird.
la discrimination peut être intentionnelle et non intentionnelle; un système de monitoring visualise constamment le phénomène, rend ainsi nécessaire une légitimation (ce qui freine les acteurs de la discrimination intentionnelle) et permet aux acteurs 'involontaires' de comportements discriminants de prendre conscience des implications.
zu 2: institutionelle Diskriminierung wird von Schulen oft nicht wahrgenommen, das Thema von außen kommend als Angriff empfunden. Wie implementieren?
bisher wenig Erfahrung
Die 'Instrumente' werden von Menschen bedient!
mangelnde Qualifikation
sehr abstrakte Sache, diese institutionelle Diskriminierung!
könnte zum Teil nur schwer umsetzbar sein.
Mir ist nicht klar, wie so etwas aussehen soll. Für diese Frage fühle ich mich nicht kompetent.
neue Instrumente, die zuerst eingeführt werden müssen.
Wichtig ist die instrumentalisierte Kontrolle von Stufe Kanton (ERZ) oder sogar Bund, z.B. mit regelmässigen Stichproben zur Durchführung sowie zur Wirksamkeit der Massnahmen. Ähnlich wie Studie der Uni Fribourg.
Durchführbarkeit ist für mich schwierig zu beurteilen.
Die Instrumente sind noch nicht verbreitet
Habe keine Vorstellung von den Instrumenten!
Da die Schule selbst diskriminiert, ist das ein sehr schwieriges Thema.
Untersuchungen zeigen doch: die Schule macht institutionelle Diskrimination!!
Ich frage mich, ob beim heutigen Verbreitungsstand dieses Konzeptes Experten ein genaueres (geschweige denn: homogenes) Verständnis von diesem Konzept haben. Folgt man den Thesen von Radtke u.a., so kann die Schule (wie jede andere Organisation) gar nicht anders, als institutionell zu diskriminieren. Die Diskriminierungsressource ist entscheidend, um in Selektionssituationen entscheidungs- und handlungsfähig zu sein. Wenn man es schaffen würde, die Diskriminierungsressource von den Migrant*innenkindern wegzulenken, würde sie unweigerlich andere/neue Gruppen von Benachteiligten treffen. Eine Lösung kann daher nur die Aufhebung von Leistungsselektionen sein. Dann erübrigt sich der Bedarf der Schule, Selektionsentscheide zu treffen und die sich der Diskriminierungsressource zu bedienen.

Tabelle 292 MO07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO07: Es werden Bonussysteme oder spezielle Leistungsnormen für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen und von den Schulen angewendet (z.B. spezielle Aufnahmequoten bei Sek-I-Übertritt für mehrsprachige Migrantenkinder)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	5.71%
Segregation und Stigmatisierung	Spezielle Bonussysteme und Leistungsnormen fördern Segregation und Stigmatisierung.	5	14.29%
Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme wird (aus anderen Gründen) abgelehnt.	7	20.00%
Individualisierte Förderung und/oder Gesamtschulkonzepte (Innere/Äussere Differenzierung) als bessere Alternative	Die individuelle Förderung und/oder ein Gesamtschulkonzept wird als wirkungsvoller angesehen.	8	22.86%
Zeitliche Limitierung für einzelne SchülerInnen	Die Massnahme wird für die einzelnen SchülerInnen zeitlich beschränkt durchgeführt.	3	8.57%
Befürwortung der Massnahme	Die Massnahme wird als wünschenswert angesehen.	3	8.57%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	7	20.00%
Total		35	100.00%

Tabelle 293 MO07 Kommentare und Bemerkungen

kein Quotensystem!
Das ist aus meiner Sicht ein wirklich rassistischer Ansatz
Das klingt gut, ist aber immer vom Goodwill der entsprechenden Schule/Lehrer/Schulleiter abhängig.
ist aber alles schwierig und anfechtbar (Ungerechtigkeiten gegenüber einheimischen Schülern), besser generell Einheitsoberstufe wie in Italien, dann hat man dieses Problem gar nicht
halte ich eher für kontraproduktiv, ist kaum integrierend
Ach, wer kein Migrantenkinder ist, der hat weder einen Bonus, noch wird er sonst beachtet. Individuelle Lösungen sollten immer möglich sein.
Die Umsetzung ist schwierig, verfügen doch auch andere Kinder über spezielle Voraussetzungen.
Beurteilung hängt sehr davon ab, was konkret gemeint sein könnte: z.B. spezielle Leistungsnormen für Schüler/innen, die erst seit wenigen Jahren hier sind oder Quoten auch für 2. oder 3. Generation
Ambivalent: 'Quotengymnasiasten' aber auch Abbau von Benachteiligung durch defizitäre Zuschreibungen (Eltern können nicht helfen, deshalb raten viele Lehrer - Laut IGLU und Gomola/Rathke vom Übertritt ins Gymnasium ab trotz guter Leistungen)
Gute Idee!
Erneut: Individualisierte Schulbeurteilungen, die interkulturelle Aspekte beinhalten für alle Kinder.
Die späteren Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt sind damit nicht aufhebbar.
Finde ich eher eine problematische Massnahme. Besser scheint es mir, die Leistungsfähigkeit und das schulische Vorankommen aller Kinder so zu fördern, dass solche Massnahmen nicht notwendig sind.
Quoten können zeitweilig sehr sinnvoll sein, wenn sie nicht im System zu sehr abgewertet werden.
Mehrsprachigkeit ist kein Handicap! Lieber gute Förderung als Herabsetzung von Standards für bestimmte Kinder!
Achtung Segregation!
Was ist hier mit 'Leistungsnormen' gemeint?
Heikel, aber ein Nachdenken lohnt sich!
la prise en compte des performances en LO pourraient conduire à une admission conditionnelle en classe supérieure (dans le sens de la compensation - bonus) octroyant à l'élève plus de temps pour une mise à niveau; en revanche le système de quotas m'apparaît trop problématique
Das ist doch Unsinn.
Es wäre schlauer Gesamtschulkonzepte zu entwickeln als auf Bonussysteme zu setzen
allerdings müssen gezielte Fördermaßnahmen und -konzepte verbindlich daran gebunden sein
Äußerst problematisch!
Migrantenkinder sollen wie alle andern behandelt werden, keine Exklusion! Kinder (alle) sollen gezielt gefördert werden. Lehrpersonen müssen sensibilisiert werden. Aufnahmeverfahren überprüft, aber bitte keine Quoten und Sondermassnahmen!
Quoten finde ich untauglich. Eine Möglichkeit wäre eine Übergangsfrist von x z.B. 2 Jahren, in welchen sprachliche Defizite mit eingerechnet werden. Danach werden alle gleich beurteilt.
keine Quotenplätze
eher Bonussysteme, die mehrsprachige / multikulturelle Kompetenzen mit einbeziehen
Keine Erfahrung, kenne auch keine wiss. Ergebnisse dazu.
Schweizer Schule kann diese Sprachkompetenz, ohne z.B. HSK-Lehrpersonen nicht feststellen!
Gefahr: Alibi für eine geringere Erwartung an die Leistungen der Migrantenkinder. Damit ist ihnen nicht gedient!!
Nicht beantwortbar ohne die Kenntnis des Gesamtkonzeptes. Könnte positiv sein, wenn die Schule durchgängig sprachliche Bildung in allen Fächern durchführt.
Man müsste konsequenterweise solche Aufnahmequoten für alle Benachteiligten einführen. Dann wird aber die Leistungs differenzierung auf der Oberstufe hinfällig.

Tabelle 294 MO07b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO07b: Es werden Bonussysteme oder spezielle Leistungsnormen für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen und von den Schulen angewendet (z.B. spezielle Aufnahmequoten bei Sek-I-Übertritt für mehrsprachige Migrantenkinder)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	6.25%
Segregation und Stigmatisierung	Spezielle Bonussysteme und Leistungsnormen fördern Segregation und Stigmatisierung.	5	15.63%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	6	18.75%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	3.13%
Widerstände einheimischer Eltern	Quotenregelungen führen zu Widerständen einheimischer Eltern (oder Gruppen, die nicht von der Regelung profitieren)	3	9.38%
Individualisierte Förderung und/oder Gesamtschulkonzepte (Innere/Äussere Differenzierung) als bessere Alternative	Die individuelle Förderung und/oder ein Gesamtschulkonzept wird als wirkungsvoller angesehen.	7	21.88%
Zeitliche Limitierung als Übergangslösung	Als Übergangslösung zur Sensibilisierung der Lehrkräfte sinnvoll.	2	6.25%
Zeitlich Limitierung für einzelne SchülerInnen	Die Massnahme wird für die einzelnen SchülerInnen zeitlich beschränkt durchgeführt.	3	9.38%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	9.38%
Total		32	100.00%

Tabelle 295 MO07b Kommentare und Bemerkungen

Grosse Widerstände durch Eltern von Schweizerkindern vor allem von Kindern mit Teilleistungsschwächen. Führt zur Stigmatisierung der Migrantenkinder.
Quotenregelungen erachte ich grundsätzlich als fragwürdig und problematisch. Andererseits können sie in einer Übergangszeit (bis eine Sensibilisierung verinnerlicht ist, die sie überflüssig machen) eine positive Signalwirkung haben.
soll aber nicht leistungsunabhängig sein, aber weniger sprachbezogene Leistungsbeurteilung
les quotas ne jouissent plus de légitimité dans le climat socio-politique actuel. On peut imaginer en revanche une marge de tolérance plus élevée pour les élèves d'origine immigrée, qui comporte cependant l'accès à des mesures de soutien renforcé: un tel dispositif laisserait à l'enfant plus de temps pour atteindre le niveau exigé mais lui ouvrirait également l'accès à un soutien spécial.
Und wie sieht es mit den andern Kindern mit Schwierigkeiten aus?
siehe letzte Bemerkung (individualisierte Förderung in Gesamtkonzept)
wichtig ist hier der Aspekt der Differenzierung. geht es darum Lernerfolg zu dokumentieren oder Quoten zu sichern?
nach entsprechenden Fördermaßnahmen durchaus vorstellbar
Bonussysteme sind eher problematisch und führen zu Stigmatisierung. Wichtiger ist gute Sprachförderung, die auf den Übertritt in eine höhere Schulstufe vorbereitet.
Anreizsysteme sind vielleicht hilfreich, nicht nur für die zweisprachigen Schüler, sondern auch im Hinblick auf die Wahrnehmung des 'Übergangsproblems' bei den Lehrkräften (= Mehrheitsangehörigen)
Unter Bonussystem kann ich mir einiges vorstellen, aber ausgerechnet Ihr Beispiel - Aufnahmequoten - kann ich nicht befürworten.
Wenn der Elternwille frei ist (wie bei uns), braucht man keine Quoten.
Nicht mehrheitsfähig in der Schulpolitik.
Wie lange soll das Schonklima anhalten?
Das ist so diffus. Was stellt man sich unter einer speziellen Leistungsnorm vor? Wer setzt die Normen, wer definiert die Boni?
Einerseits Stigmatisierung, aber auch Neid und Ungunst der einheimischen Eltern.
Quoten führen immer zu Argwohn (vgl. Aufnahmequoten von AfroamerikanerInnen und HispanoamerikanerInnen in den USA oder Frauenquoten in D) und diskreditieren die Leistung der Einzelnen. Früher war ich FÜR Quoten; nach vielen negativen Erfahrungen bin ich für eine modifizierte Form der Quote.
Statt Bonussystemen sollten lieber Förderungssysteme aufgebaut werden, die zu gleichen Leistungen führen
Ist abzulehnen!
Ein solches Quotensystem produziert auf der aufnehmenden Seite Probleme: wie geht sie mit den unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler um?
Nur vorübergehend funktional.
Segregationsgefahr ist groß
Gefahr: Stigmatisierung!
Nur transitorisch bitte!!!
Quotensystemen stehe ich grundsätzlich skeptisch gegenüber - eine gezielte individuelle Förderung halte ich für nachhaltiger

Tabelle 296 MO05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO05: Es werden spezielle Bildungsstandards für mehrsprachige Migrantenkinder geschaffen, die von den Schulen angewendet werden

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	6.67%
Segregation und Stigmatisierung	Spezielle Bildungsstandards führen zu Segregation und Stigmatisierung und Widersprechen der Idee von Standards an sich.	9	30.00%
Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme wird ohne Begründung abgelehnt.	6	20.00%
Individuelle Differenzierung (innerhalb der Standards)	Statt spezieller Bildungsstandards wird die individuelle Beurteilung der Leistungen begrüsst.	4	13.33%
Aktueller Stand	Momentaner Stand der Anwendung von speziellen Bildungsstandards.	1	3.33%
Schulevaluation	Standards dienen zur Schulevaluation und nicht zur Leistungsmessung der SchülerInnen.	2	6.67%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	6	20.00%
Total		30	100.00%

Tabelle 297 MO05 Kommentare und Bemerkungen

Il faut insister à la fois sur l'existence d'une même norme de référence, et sur les différentes manières de les désactiver selon le contexte social et pratique.
ségrégation!
Wenn Sie die Vielfalt unserer Migrantenkinder kennen würden, könnten Sie sich das auch nicht vorstellen.
Auf der Oberstufe sollte die Zweisprachigkeit keine speziellen Noten mehr erfordern. Die Realitäten vor der Türe (Berufswelt) nehmen darauf nicht ewig Rücksicht.
Erst im Werden
Spezielle Bildungsstandards sind ein Widerspruch in sich und nehmen den entsprechend legitimierten Abschlüssen den Wert auf dem 'Ausbildungsmarkt'.
siehe oben (Die in der Schweiz geplanten Bildungsstandards sind Minimalstandards, die der Evaluation der Systeme dienen und primär nichts mit der Beurteilung individueller Leistungen zu tun haben)
Der Qualitätsverbesserung können m. E. nur Mindeststandards dienen, die eine Evaluation der Schulen ermöglichen, um sie zur Verbesserung ihrer Maßnahmen zu veranlassen.
Auf die Dauer wirkt dies stigmatisierend. Als Übergang kann das sinnvoll sein. Standards sollen ja vergleichbar machen und spezielle Standards schliessen vom Vergleich aus. Halte ich für Problematisch.
Wesentlich ist die Qualität der Sprachförderung im Unterricht.
Grosse Gefahr, dass kontraproduktiv, wenn nicht das Mehrwissen ernsthaft valorisiert wird.
Das wäre eine Art von Segregation! Die Kinder sollten lieber in die Lage versetzt werden konkurrieren zu können!
Eher negative Wirkungen
Gefahr: Mehrsprachigen Kindern wird von vornherein weniger zugetraut als einsprachigen Kindern.
Wer schafft die? Kanton? Gemeinde? Verbindlichkeit?
pas de sens que de faire des standards séparés, ce sont les standards généraux qui doivent prendre en compte les différences
Es ist nicht zielführend, eine gesonderte Gruppe zu schaffen weil das impliziert, mehrsprachige Migrantenkinder ein anderes (geringeres) Anspruchsniveau brauchen.
Scheint mir nicht wünschbar, führt zu einer Segregation.
es muss allerdings gewollt sein und in der Unterrichtsentwicklung beachtet werden
Bedeutet das u.U. eine Diskriminierung der Mehrsprachler?
Es muss individuell auf die Schüler eingegangen werden, Bildungsstandards bringen hier nicht viel
alle 'speziellen Angebote für mehrsprachige Migrantenkinder' bergen die Gefahr der Exklusion und können letztendlich rassistisch sein
Ich kann die Frage so nicht beantworten. Beinhalten solche Standards, dass die Kinder in all ihren Sprachen beurteilt werden (hohe Wirkung) oder handelt es sich um ein defizitäres Modell, bei dem nur die Schulsprache beurteilt wird und einfach weniger verlangt wird (geringe Wirkung)?
Auch 'mehrsprachige Migrantenkinder' sind keine homogene Gruppe. Eigentlich sollte eine je individuelle Beurteilung ihres Lernfortschritts vorgesehen sein.
Das kann nur für Übergangssituationen (Einreise aus dem Ausland o.ä.) sinnvoll sein, weil die Kinder wissen müssen, was ihre Ziele sind.
Viel wichtiger: die Lehrer wissen, auf welche Leistungen der Schüler sie zu achten haben. Das ist wichtiger als zu testen.
Für mich schwer vorstellbar.
nicht denkbar.
Fördert ihre Stigmatisierung

Tabelle 298 MO04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO04: Die Schule führt Bildungsstandards ein: Vereinheitlichung und Standardisierung der Leistungsbeurteilung zwischen den verschiedenen Schulen auch unter Berücksichtigung der schulischen Situation mehrsprachiger Migrantenkinder

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Qualität des Unterrichts	Die Leistungen der SchülerInnen hängen von der Qualität des Unterrichtes / der Sprachförderung ab.	2	7.41%
Qualitätsprüfungen der Schulen	Standards dienen mehrheitlich der Qualitätsprüfung der Schulen.	2	7.41%
Ablehnung von Standardisierungen	Standardisierung wird abgelehnt.	3	11.11%
Zustimmung zur Berücksichtigung der Situation mehrsprachiger Migrantenkinder	Die Situation der mehrsprachigen Migrantenkinder muss bei den Beurteilungen berücksichtigt werden.	5	18.52%
Bedingungen für die positive Wirkung	Die Wirkung der Standardisierung ist von verschiedenen Bedingungen abhängig.	5	18.52%
Standardisierung noch nicht umgesetzt	Standardisierung ist noch nicht umgesetzt.	2	7.41%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	8	29.63%
Total		27	100.00%

Tabelle 299 MO04 Kommentare und Bemerkungen

Ce phénomène est inhérent à l'école. Il est essentiel dans la constitution d'une conscience normative
Was heisst schon Standardisierung? Ist gibt so viele Kriterien, nach denen man unterschiedlich beurteilen kann. Und der 'Standard' verschiebt sich doch jedes Jahr und schwankt zwischen Stadt und Land, was zu heftigen Ungerechtigkeiten führt. Die Migrantenkinder, so sie noch nicht einigermaßen der deutschen Sprache mächtig sind, sollten sowieso das Privileg einer speziellen Beurteilung haben.
Das wäre echte Schulentwicklung
Erst im Werden
Die in der Schweiz geplanten Bildungsstandards sind Minimalstandards, die der Evaluation der Systeme dienen und primär nichts mit der Beurteilung individueller Leistungen zu tun haben
Kein öffentliches Ranking, sondern leistungsorientierter Input an die Lehrpersonen, Schulleitung.
aber nicht im Sinne der entmutigenden Klassencockpits
Wesentlich ist die Qualität der Sprachförderung im Unterricht.
Einhergehend mit entsprechender Förderung und weniger Selektion
Was heisst 'Berücksichtigung'?
Damit habe ich mich nicht befasst
Es braucht auch Ausbildungs- und Weiterbildungsstandards für Lehrkräfte, da der Leistungsstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler von der Unterrichtsqualität der Lehrpersonen abhängt (oder vom Input der Eltern!)
Hat Vor- und Nachteile. Vorteile: Lehrpersonen erhalten ein 'Gerüst', Orientierung. Nachteile: Wettbewerb unter den Schulen, Verfälschung der Beurteilung, um als Schule besser dazustehen
im Moment gibt es das nicht Sache der übergeordneten Ebene: EDK
Bildungsstandards könnten zu Bildungsgerechtigkeit beitragen, WENN der Anspruch besteht, dass die Schule es ALLEN Kindern ermöglicht, bestimmte Minimalstandards zu erreichen. (Schulen werden in die Pflicht genommen).
la prise en compte des enfants migrants dans le cadre d'un système de standard unifié implique une attention accrue aux enfants migrants. les actuels développements des standards dans le cadre de HarmoS ne semble faire grand cas du bilinguisme d'un quart de la population scolaire, d'où mon scepticisme quant à la mise en œuvre
Aus meiner Sicht sind Bildungsstandards Mindestanforderungen und haben keinen direkten Einfluss auf die Beurteilung. Andererseits wäre die Rücksichtnahme auf mehrsprachige Migrantenkinder im Sinne unterschiedlicher Kompetenz gegenüber der Unterrichtssprache Deutsch dringend notwendig.
kann ich nicht beurteilen
Ich verstehe unter Bildungsstandards etwas anderes
Standardisierung tendiert zu Undifferenziertheit
Standardisierung liegt seit Pisa im Trend. Wie sollte die Situation von Migrantenkindern genau in diese Tests einbezogen werden???
Bildungsstandards in D sind von der KMK vorgegeben. Mehrsprachige Migrantenkinder sind darin nicht berücksichtigt.
Bildungsstandards gemeint als Leistungsbeurteilungskriterienraster oder als Zielbeschreibung?
Davon lernt kein Kind etwas.
Cockpit/Stellwerk-Ergebnisse mit spez. Auswertung sehr erwünscht!
Bekannte Nebenwirkungen: Lernen für die Tests.
Bildungsstandards alleine dürften nichts an der gegenwärtigen Situation ändern. Ausser sie würden als hauptsächliche Selektionskriterien herbeigezogen.

Tabelle 300 MO04b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO04b: Die Schule führt Bildungsstandards ein: Vereinheitlichung und Standardisierung der Leistungsbeurteilung zwischen den verschiedenen Schulen und dies unter besonderer Berücksichtigung der schulischen Situation mehrsprachiger Migrantenkinder

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	14.29%
Standards als Basis zur individuellen Förderung	Die Standards sollen als Basis zur individuellen Förderung und nicht zur Selektion genutzt werden. Dann ist ihre Wirkung positiv.	5	23.81%
Spezielle Standards nur vorübergehend	Spezielle Standards für mehrsprachige Migrantenkinder dürfen nur vorübergehend für ein Kind gelten. Gefahr der Entwertung ihres Abschlusses.	3	14.29%
Bildungsstandards dürfen nicht von oben diktiert werden	Die Bildungsstandards dürfen nicht ohne die Mitsprache der Schule eingeführt werden, sonst ist keine positive Wirkung zu erwarten.	1	4.76%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	19.05%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	9.52%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	14.29%
Total		21	100.00%

Tabelle 301 MO04b Kommentare und Bemerkungen

Zweck - ob zur Förderung oder zur Selektion -bleibt unklar, die zu erwartenden Nebenwirkungen ebenfalls. Mit klarem Förderzweck wäre ein gute Wirkung zu erwarten.

Vereinheitlichung und Standardisierung der Leistungsbeurteilung vermindert die Zufälligkeit und Willkür bei der Leistungsbeurteilung, die nachgewiesenermassen zu Lasen von Migrationskindern und von Kindern aus Unterschichtsfamilien geht

Wirkung günstig, sofern keine rein monolinguale und somit defizitäre Wahrnehmung der plurilingualen Kinder. insofern, als HarmoS Basisstandards einführt, ist zu hoffen, dass die Situation von (defavorisierten) Migranten Kindern stärker zutage tritt und das System sie speziell fördert. die Gefahr besteht aber, dass sie im assimilatorischen sinne nur in der lokalen Standardsprache gefördert werden, da ja keine Standards für die Herkunftssprache bestehen und keine Daten dazu erhoben werden. dies sind alles Hypothesen und darum habe ich bei grad der Durchführbarkeit 'k. A.' angekreuzt.

Bildungsstandards dienen dem Vergleich der Leistung und haben nur geringe Auswirkungen auf die Verbesserung der Leistungen, wenn sie überhaupt welche haben.

dans la mesure où il s'agit de standards minimaux, on peut éviter que ces standards servent de support à une sélection. l'actuelle élaboration des standards dans le cadre de HarmoS, pour ce que j'ai pu en voir, tient peu compte de la situation des enfants issus de la migration

Ich beurteile die Wirkung dann als hoch, wenn die Standards (Mindeststandards?) dazu benutzt werden, dass bilinguale SchülerInnen bei Nichterreichen spezifische, integrierte Förderung erhalten.

die Standards müssten 'migrantengerecht' sein, das fällt den meisten Lehrkräften noch zu schwer hier zu differenzieren

die Standardisierung lässt sich nur mit großer Probandenzahl durchführen

Standards könnten für Migrantenkinder Verlässlichkeit signalisieren im Hinblick auf präzisere Arbeitsziele (und Aufwand) als bisher Grad der Durchführbarkeit: im Prinzip auch 'sehr hoch' denkbar, bin aber pessimistisch, weil bei allgemeinen Neuregelungen für alle die Migrantenkinder in der Vergangenheit meist wenig im Blick waren

Bildungsstandards beziehen sich in Deutschland auf die abschlussbezogenen Kompetenzen. Dies impliziert nicht zwingend eine Standardisierung der Leistungsbeurteilung während des Bildungsganges. Leistungsbeurteilung muss sich auf den Unterricht beziehen (im Unterschied zu punktueller Leistungsfeststellung) und kann deshalb nicht standardisiert werden. Wegen des unterstellten Zusammenhangs keine Bewertung.

Warnung vor dem "Türkenabitur!"

Wichtig ist dabei, dass die Lehrpersonen darauf schauen, dass alle Kinder diese Bildungsstandards erreichen, auch wenn sie Umwege suchen müssen.

Auf Sek Stufe nur noch für Neuzuzüger besondere Berücksichtigung.

zu viele Bildungssysteme

In D, speziell Hessen, sind die Bildungsstandards über den Schulen herein gebrochen; sie sind nicht bei der Formulierung und Diskussion darum einbezogen worden. Alle Änderungen werden per Order durchgesetzt. Das hat bei aller Änderungsbereitschaft zu einem hohen Maß an Frustration geführt, sowohl in Schulen als auch beteiligten Universitäten. Wir sind alle entsetzt über die Kaltschnäuzigkeit unseres Kultusministeriums, mit der Neuigkeiten verordnet und bestellte Forschung, die nicht das gewünschte Ergebnis gebiert, ignoriert werden. Ich sehe derzeit unter diesen Voraussetzungen wenig Chancen für eine von der Basis ausgehende Besserung der Schulsituation.

Die Einführung der Standards hat bisher gezeigt, dass mehr gemessen wird, nicht aber dass sich die Qualität des Unterrichts (und der Ausbildung) verbessert hätte. Warum sollte das hier anders sein?

Wenn Bildungsstandards als 'Minimalstandards' verstanden werden, scheint mir der Wirkungsgrad hoch; könnte aber zu einem Qualitätsverlust insgesamt führen.

Voraussetzungen fehlen!

Langfristig die einzige faire Möglichkeit, auch wenn vorübergehend nach unterschiedlichen Maßstäben evaluiert werden kann und sollte.

Nur, wenn diese Standards nicht der Selektion dienen .

3.4 Kontext Elternzusammenarbeit und Elterneinbezug

Tabelle 302 EL11 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL11: Schulleitung und Lehrpersonen führen Informationsveranstaltungen in den Herkunftssprachen ihrer SchülerInnen durch. Sie passen ihre Kommunikation und Informationsunterlagen so an, dass auch die weniger bildungsnahen und/oder anderssprachigen Eltern angesprochen werden.

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	8	
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	1	3.85%
Einbezug bildungsferner Eltern	Der Einbezug der bildungsfernen Eltern gelingt oft nicht. Anpassung der Kommunikation ist nötig.	2	7.69%
Negative Beispiele	Negative Beispiele zur Durchführung und Wirkung der Massnahme.	1	3.85%
Positive Beispiele	Positive Beispiel zur Durchführung und Wirkung der Massnahme	2	7.69%
Keine Separation, Teilnahme aller Eltern zwecks Integration	Die Veranstaltungen gemeinsam für alle Eltern durchführen. Integration muss das Ziel der Massnahme sein.	3	11.54%
Beizug von Kultur- und SprachvermittlerInnen	Zur Erhöhung der Wirkung sind Kultur- und SprachvermittlerInnen beizuziehen.	4	15.38%
Übersetzung des Schriftlichen Materials	Schriftliches Material in die verschiedenen Sprachen übersetzen.	2	7.69%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	3	11.54%
Total		26	100.00%

Tabelle 303 EL11 Kommentare und Bemerkungen

fehlende mehrsprachliche Kompetenz in den Kollegien
zumindest in Form einer grösseren Veranstaltung kaum durchführbar. (Ich erinnere wieder an die Vielfalt der Sprachen). Für den Klassenverband, also im kleinen Rahmen, mit Hilfe von diversen Dolmetschern sinnvoll.
Durch Beizug von KulturvermittlerInnen, jedoch durchmischt mit den deutschsprachigen Eltern und mit Hauptsprache Deutsch. Keine Separation der Migrationseletern.
Wir geben Kredit ein für eine Fachperson samt Budget für Saalmiete, Aperitif,.....
Material sollte zentraler bereitgestellt werden
Schriftliche Unterlagen übersetzen: Teuer, die Wirkung bei bildungsfernen Eltern ist beschränkt. Die Kommunikation an bildungsferne Eltern anzupassen ist wichtig und bringt etwas.
Siehe auch oben. (U.a. bietet FABIA solche Elterninformationsabende in den Herkunftssprachen an und macht damit sehr gute Erfahrungen.)
Wenn die 'Probleme' der SchülerInnen mit Migrationshintergrund aus Sicht der Lehrpersonen thematisiert werden, führt dies nicht per se zu einem besseren Miteinander. Eine klare Kommunikation der Erwartungen der Schule ist aber (für alle) Eltern wünschenswert.
dito (Hängt wiederum von den verfügbaren finanziellen Mitteln ab, denn es müssen Dolmetscher eingesetzt werden. Information und Verpflichtender Einbezug der Eltern ist aber enorm wichtig.)
Auch hier sollte Integration, nicht Separation im Vordergrund stehen.
Wird in unserer Gemeinde seit Jahren praktiziert, v.a. zusammen mit dem Elternrat für Fremdsprachige. Leider kommen gerade die Eltern, die wir ansprechen wollen, nicht. V.a. Mütter fehlen bei diesen Informationen immer wieder. Schade.
wir machen damit sehr gute Erfahrungen; Beteiligung immer um 80%!!! Wichtig Eltern persönlich einladen!
Das halte ich für unrealistisch.
unbedingt sprachlich mischen! d.h. einen Teil der Veranstaltung auf deutsch durchführen, und einen Teil als Markt mit diversen Inhalten und Sprachen anbieten
Die Sprach- und Kulturbrückenlehrpersonen nehmen an solchen Veranstaltungen teil und informieren die Eltern in der Herkunftssprache.
Die Organisation soll Schulleitung übernehmen, wegen Aufwand und Kosten.
Dabei sollten die Schulen deutlich machen, dass es sich hier um Übergangsmaßnahmen handelt und von den Eltern langfristig eine ausreichende Kenntnis der Landessprache erwartet werden muss
z.T. auch Übersetzungen der wichtigsten Unterlagen
Erfahrung!
Durchführung: Aufwand gross.
In wie vielen Sprachen soll das geschehen?

Tabelle 304 EL06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL06: Die (Migranten-)Eltern werden frühzeitig über die verschiedenen Übertrittsverfahren informiert und eingebunden

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen Zur Durchführbarkeit.	1	7.14%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	14.29%
Langfristige Umsetzung mit angepasster Kommunikation	Die Massnahme muss langfristig geplant und umgesetzt werden. Die Kommunikation muss an die Eltern angepasst sein.	4	28.57%
Nur Information, keine Einbindung	Die Eltern sollen nur informiert, nicht aber eingebunden werden.	1	7.14%
Wirkung abhängig vom Gelingen der Einbindung	Die Wirkung hängt vom Gelingen der Einbindung ab.	1	7.14%
Anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen.	5	35.71%
Total		14	100.00%

Tabelle 305 EL06 Kommentare und Bemerkungen

Auf den Spracherwerb sehe ich keine grosse Auswirkung, aber auch hier auf die Motivation der Schüler.
Auseinandersetzung mit Selektion überhaupt
2 Fragen! Information ja, eingebunden nein.
Es ist nicht erkennbar, dass mangelnde Information ein nennenswertes Problem darstellt
Hoch ist die Wirkung, wenn das Einbinden gelingt. Die Eltern darin ausbilden, damit sie ihre Kinder fördern können.
Scheint mir ein Muss und die notwendigen Massnahmen sollten eigentlich selbstverständlich sein.
sie sind informiert aber es ist nicht sicher dass sie die Informationen verstanden haben
au niveau de l'information sur les transitions, il est probable que les parents migrants doivent être ciblés de manière prioritaire.
zu 2: Themenelternabende/ Elternarbeit/ Schullaufbahnberatung/ fortlaufende Elternarbeit
Mit Hilfe von interkulturellen Übersetzern.
Das sollte für alle Eltern gelten
Informationen mündlich, schriftlich und per neuer Medien. Broschüren reichen nicht für leseungeübte Eltern. Videos, CDs!
in welcher Art eingebunden?
Derzeit: Leider sehr gering.

Tabelle 306 EL12 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL12: Vor der Einschulung der mehrsprachigen Migrantenkinder werden die Eltern über die Situation der Schule, Lern- und Förderangebote, sensible Übergänge und allfällige Selektionsprinzipien informiert

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	6.25%
Information aller Eltern	Alle Eltern müssen informiert werden.	2	12.50%
Aufteilung in Gruppen	Die TeilnehmerInnen sollen in Kleingruppen die Möglichkeit haben ihre Situation zu besprechen.	2	12.50%
Beizug von Kultur- und SprachvermittlerInnen	Zur Erhöhung der Wirkung sind Kultur- und SprachvermittlerInnen beizuziehen.	3	18.75%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	18.75%
Längerfristige Begleitung ist nötig	Die einmalige Information ist zu wenig wirksam. Es muss eine längerfristige Begleitung / Ausbildung vor sich gehen.	2	12.50%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	18.75%
Total		16	100.00%

Tabelle 307 EL12 Kommentare und Bemerkungen

aber auch in kleineren Gruppen, u.a. auch, damit die Hemmschwelle der Eltern, Fragen zu stellen, Ideen einzubringen etc. reduziert werden kann.
Wird gemacht, trotzdem wissen sie kaum etwas.
Informationen haben wenig Wirkung. Es ist zu wenig, es braucht eine Ausbildung.
'mäßig'
Zum Anfangen i.O., aber dann muss die Information laufend erfolgen.
dito (Hängt wiederum von den verfügbaren finanziellen Mitteln ab, denn es müssen Dolmetscher eingesetzt werden. Information und Verpflichtender Einbezug der Eltern ist aber enorm wichtig.)
tant que les enjeux ne se présentent, les parents risquent d'être relativement peu réceptifs à des infos généralisés
funktioniert nur unter den oben genannten Bedingungen
In der OS schon.
Mit interkulturellen Übersetzern.
Dies sollte verbindlich sein für Schule und Eltern
Gespräche bilingual ermöglichen!
Alle Eltern, besonders sprachliche Aussprache einzelner Gruppen, wenn nötig.

Tabelle 308 EL13 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL13: Die Aufnahmegespräche mit den Eltern der Neuankömmlinge während des Schuljahres werden von der Schule sorgfältig geplant und durchgeführt

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Gespräche in der Herkunftssprache	Bei Bedarf sollen die Gespräche in der Herkunftssprache geführt werden können.	1	11.11%
Massnahme muss für alle Aufnahmegespräche gelten	Alle Aufnahmegespräche müssen sorgfältig geplant und durchgeführt werden.	1	11.11%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	44.44%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	3	33.33%
Total		9	100.00%

Tabelle 309 EL13 Kommentare und Bemerkungen

jedes Aufnahmegespräch wird sorgfältig durchgeführt, was man allerdings unter der Planung versteht, ist mir nicht so klar.
Kann viel Frust vermeiden helfen. Bei uns spezielle Fachperson damit beauftragt.
Da haben wir wenig Erfahrungen.
Erster Kontakt ist auch hier wichtig!
la qualité de l'accueil est cruciale, car le premier impact avec l'école détermine largement les attitudes réciproques (qui toutefois sont susceptibles d'évolution).
siehe Antwort zur vorangehenden Frage (Dies sollte verbindlich sein für Schule und Eltern)
und nach Bedarf bilingual
Die Wirkung nimmt mit der Zeit ab.
ist das nicht selbstverständlich?

Tabelle 310 EL16 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL16: Die Schule bietet Sprachkurse mit niederschweligen Eingangsvoraussetzungen für die Eltern mehrsprachiger Migrantenkinder an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	12.90%
Solche Kurse sind keine Aufgabe der Schule	Die Schule soll ihre Ressourcen für andere Aufgaben nutzen. Diese Kurse sollen von anderen Institutionen durchgeführt werden.	7	22.58%
Positive Beispiele	Positive Beispiel zur Durchführung und Wirkung der Massnahme.	5	16.13%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	16.13%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	3.23%
Sprachkurse für Mütter	Wichtig sind vor allem Sprachkurse für die Mütter der Kinder.	4	12.90%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	5	16.13%
Total		31	100.00%

Tabelle 311 EL16 Kommentare und Bemerkungen

Nur die Durchführung derartiger Angebot kann von der Schule ausgehen, die Möglichkeit dazu wird von der entsprechenden Gemeinde- oder Stadtverwaltung, sprich der Politik geschaffen.
mit Gratis-Kinderhütendienst.
Sache des Bundes, Kantons. Wäre unbedingt nötig.
erfolgreiche Durchführung von MuKi-Deutschkursen an unserer Schule
Es ist so schwierig, die Eltern zu motivieren. Wenn es gelingt, ist es eine sehr gute Sache.
FABIA bietet solche niederschwelligen Deutsch- und Integrationskurse für Eltern in den Schulen an, auch diese mit guten Resultaten.
vor allem in Verbindung mit Kinderbetreuungsangeboten wirkungsvoll In Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt könnten solche Kurse auch zu einer Eingliederung in den Arbeitsmarkt führen, was zu einer verbesserten Integration der Frauen in die Schweizer Welt führen könnte.
Vermutlich ist die Schule nicht die beste Institution für solche niederschwelligen Kurse, weil sie für die Eltern zu stark mit dem formalen Bildungssystem verbunden ist. Ausserschulische Kurse haben niedrigere Eintrittsschwellen.
Die Schule scheint mir hier nicht die richtige Stelle zu sein. Es müssten DaZ/DaF-Lehrpersonen/ErwachsenenbildnerInnen sein, die in Kooperation mit der Schule/in der Schule (z.B. auch im Stil von MuKi-/VaKi-Deutsch) unterrichten.
Ein isolierter Sprachkurs kann nicht besonders wirkungsvoll sein. Dass die Migranteneltern Deutsch können führt auch nicht automatisch zur Lösung der Probleme!
Die Frage ist, ob dies wirklich (auch noch!) die Aufgabe der Schule ist.
Wird in unserer Gemeinde seit Jahren für Mütter abgeboten. Leider kommen gerade die Mütter nicht, von denen wir es gerne möchten. Viel Aufklärungsarbeit ist da noch zu machen.
zu 2: in Kooperation z.B. mit den Wohlfahrtsverbänden bleibt kaum Arbeit für die Schule
Ressourcen?
wird bei uns schon recht gut genutzt; vom Bund her sind wir verpflichtet ausschliesslich Mütterkurse anzubieten
siehe Mama lernt Deutsch-Kurse
Deutschkurse für Mütter
glaube nicht, dass die schule das leisten muss
Die Schule der Kinder wäre ein besonders geeigneter Ort, z.B. während die Kinder in der Schule sind, können die Mütter in den Kurs. Die Schule könnte auch mit externen Anbietern (isa) zusammen arbeiten und z.B. Schulräume zur Verfügung stellen.
Sofern ein entsprechender Bedarf im Stadtteil besteht
mit Kleinkinderhütendienst
am besten zweisprachige Kursleiter/innen, für bildungsferne muslimische Familien Angebote für Frauenkurse!
Sprachkurse in welcher Sprache? Meine Antwort bezieht sich auf Deutschkurse.
Hängt von TeilnehmerInnen ab, auch anderes Niveau denkbar. Hohe Wirkung, wenn erwünscht.
Warum soll das die Schule machen? Dafür gibt es andere Einrichtungen.
Gibt es schon n ausserhalb der Schule.
Wird an Brennpunktschulen manchmal realisiert.

Tabelle 312 SD16 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD16: Die Schule organisiert gemeinsame Sprachlernangebote für Kinder und Eltern (z.B. Family-Literacystunde, gemeinsame Lektüre)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	21.05%
Aus- und Weiterbildung der MultiplikatorInnen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der MultiplikatorInnen ab.	1	5.26%
Teilnahme der Eltern ist fraglich	Die Teilnahmebereitschaft der Eltern kann nicht als gegeben angesehen werden.	4	21.05%
Deutschkurse für Mütter	Deutschkurse für Mütter werden gefordert.	2	10.53%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	21.05%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	21.05%
Total		19	100.00%

Tabelle 313 SD16 Kommentare und Bemerkungen

bisher keine Erfahrung
ZEIT!!!
Schöne Idee.
finde Idee gut, aber ich würde hier auf keinen Fall teilnehmen.
Durchaus an einzelnen Standorten vertreten, vor allem positiv durch RAA beeinflusst
Man kann bei fast keinen bildungsfernen Eltern erreichen, dass sie mit Lesen anfangen.
Wird ja beispielsweise in England mit Erfolg gemacht. DA werden Eltern zum Vorlesen angeleitet, damit sie es längerfristig tun. Ohne diese Anleitung schief Vorlesen schnell wieder ein, aus allseitiger Langeweile heraus.
Institutionell-organisatorische Voraussetzungen fehlen!
nicht alle Eltern würden sich daran beteiligen...
Da käme es sehr darauf an, wie diese Sprachlernangebote abgehalten werden und was daher durch sie vermittelt wird (Beispiel: Wenn für die Eltern dann der Eindruck entsteht, sie müssten ihrem Kind nur mehr auf Deutsch vorlesen, wirkt das Angebot ev. in die falsche Richtung - nach Erfahrungen in Wien).
z.B. auch Deutschkurse für Mütter mit Sprachförderung für junge Kinder (unser Modell 'Ich lerne Deutsch fürs Kind'
Deutschkurse für Mütter
Sollte nicht obligatorisch sein, da es für weniger gebildete Eltern oder Eltern mit wenig Zeit diskriminierende Wirkung haben kann. Vorschläge für zu Hause ja.
Durchführbarkeit hängt von zusätzlichen finanziellen Mitteln und entsprechend qualifizierten Multiplikatorinnen ab
auch in Migrantensprachen?
Frage, welche Elterngruppen man so erreicht. Wenn es von den Beteiligten erwünscht wird.
Habe ich einmal mit Hilfe von Studentischen Lesepartnern durchgeführt. Erfolgreicher Abschluss: Lesefest mit Eltern.

Tabelle 314 SD06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SD06: Die Lehrpersonen besprechen mit den (Migranten-)Eltern in regelmässigen Abständen den Sprachstand ihres Kindes und treffen gemeinsam Massnahmen zur Förderung der Literalität in der Zielsprache

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.23%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	1	3.23%
Abhängigkeit von Instrumenten und Konzepten der Durchführung	Die Wirkung ist abhängig von entsprechenden Instrumenten und Konzepten.	3	9.68%
Zeitressourcen	Hohe zeitliche Anforderungen der Massnahme	3	9.68%
Abhängigkeit von Kompetenzen und Interesse der Eltern	Wirkung und Durchführbarkeit ist abhängig von den Kompetenzen (Literacy, Bildungsniveau) und dem Interesse der Eltern.	10	32.26%
Elternbildung	Gleichzeitig müssen auch die Eltern gefördert werden.	2	6.45%
Förderung von Literacy auch in L1	Literacy soll auch in der Herkunftssprache gefördert werden.	4	12.90%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	12.90%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	3.23%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	6.45%
Total		31	100.00%

Tabelle 315 SD06 Kommentare und Bemerkungen

komische Frage. Literacy in BEIDEN Sprachen!
Der Lehrer kann Massnahmen vorschlage, die Eltern werden kaum Vorstellungen davon haben, was zu tun ist auch Förderung der Literalität in L1 mit den Eltern diskutieren!
Elternarbeit bei Migranten insgesamt wäre für alle nützlich. Nur, der Aufwand, personell und finanzielle, ist vermutlich zu hoch.
Zeitproblem
Bei bildungsfernen Eltern hat 'besprechen' keine Wirkung. Wenn man die Ressourcen (Zeit, Geld) hat, die Eltern auszubilden, dann wird der Wirkungsgrad hoch.
Regelmässige Gespräche sind sicher gut. Wie viel sie diesbezüglich bringen, ist fraglich. Stehen die Eltern Beeinflussungsmöglichkeiten offen, dann vielleicht schon, aber dann wäre dies eventuell auch ohne die regelmässigen Gespräche passiert. Wenn nicht, braucht es mehr als Gespräche .. eher im Sinne von Elternkursen, damit die Eltern aktiv mitarbeiten können. Scheint mir grosse Aufgabe zu sein.
Hängt natürlich von der Literalität der Eltern und der betreffenden Migrationspopulation ab.
Einige Eltern erfüllen nicht die Voraussetzungen für solche Gespräche.
Eltern sind mit den Massnahmen zu Förderung in der Zielsprache oft überfordert.
zu 2: Auf verschiedenen Ebenen durchführbar: Lernplanarbeit Aktive Elternarbeit Voraussetzung.
Anbindung in Elternsprechtage Allgemeine Infoabende für Eltern zur Literalitätsentwicklung
bei entsprechenden Konzepten der Zusammenarbeit mit Eltern
Mit den Migranteneltern sollte man vor allem die Förderung/ Pflege der Literalität in der Herkunftssprache besprechen.
Bei entsprechender Förderung der Lehrpersonen (Grund- und Weiterbildung) und klaren Anweisungen durch die Schulleitungen machbar.
Gutes Ziel Eltern einzubeziehen, aber gerade Sie haben selbst wahrscheinlich Defizite in der Literalität in der Zielsprache. Es wäre schön, wenn man sie zur Unterstützung ihrer Kinder motivieren könnte und allenfalls auch sie selbst zu weiteren Deutschkursen motivieren könnte.
Als zusätzliche Maßnahme wünschenswert
Umsetzung durch Eltern oft schwierig
'hoch', wenn die Kommunikation klappt
Eltern wollen für ihre Kinder nur gutes, wissen aber oft nicht, wie sie das machen soll. Eine beratende Anleitung ist sehr hilfreich.
komplexe Problematik, weil nicht alle Eltern die Integration wollen
lassen alle Migranteneltern mit sich reden?
Migranteneltern sollten für beide Sprachen Engagement zeigen.
Migranteneltern kommen öfters oder gar nicht zu Elternsprechtagen oder Sprechstunden der betroffenen LehrerInnen.
Hängt vom Bildungsgrad, Interesse usw. der Eltern ab.
Zeitfaktor!
Sofern entsprechende Instrumente verfügbar sind.
Durchführung.: Auf Grund des ohnehin kaum vorhandenen Kontaktes zu Migranteneltern.

Tabelle 316 EL01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL01: Direkter Einbezug von Eltern in die Schule: Die Schule bezieht die (Migranten-)Eltern in Überlegungen zur Sprachförderung, zur Förderung des Schulerfolges und zur Beurteilung ihrer Kinder verbindlich ein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	12.90%
Fehlen von Kompetenzen und Interesse der Eltern	Die Wirksamkeit ist abhängig von den Kompetenzen (Bildungsniveau) und dem Interesse der Eltern.	10	32.26%
Erfordert vertrauensvolle Grundstimmung und an die Eltern angepasste Herangehensweise	Die Zusammenarbeit mit den muss auf einer vertrauensvollen Grundstimmung basieren. Die Herangehensweise muss an die Situation der Eltern angepasst sein.	5	16.13%
Verbindliche Durchführung an allen Schulen	Die Massnahme muss an allen Schulen verbindlich durchgeführt werden.	2	6.45%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	12.90%
Die Wirkung bestätigende bestehende Projekte	Bestehende Projekte zeigen die positive Wirkung der Programme.	3	9.68%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	3	9.68%
Total		31	100.00%

Tabelle 317 EL01 Kommentare und Bemerkungen

Migranteneltern müssen richtig abgeholt werden, sonst Rückzug verbindlich' !! Es sind oft die Falschen die kommen und mitmachen.
Frage 1: vor allem erste Schuljahre
Zeit- und Kommunikationsproblem
Sprachstand der Eltern, wissen über unsere Lernziele
Eltern sind überwiegend bildungsungewohnt, sehr überlastet und die Lehrer wenig geneigt und so intensiv mit den Eltern zusammenzuarbeiten. Außerdem müssten sie einen laufenden individuellen Bildungsbericht erstellen. Das ist sehr arbeitintensiv.
Die Wirkung ist nur hoch, wenn es den LP, meistens aus dem Mittelstand, gelingt, die bildungsfernen Eltern zu erreichen. Wir haben Erfahrung damit, unter anderem mit dem Projekt ElzuKi, Eltern zusammen mit Kindern, Eltern helfen beim Lernen: http://elzuki.educanet2.ch Die Migranteneltern müssen konkret erfahren, was sie tun sollen. Dann nehmen sie es sich vor, es gelingt jedoch nicht (dies ist normal, gilt auch für viele Kurse für Lehrpersonen und andere Erwachsene.) Beim folgenden Prozess müssen die Migranteneltern durch die LP so lange begleitet werden, bis sie ihr Verhalten ändern.
Ist m.E. Pflicht und gehört zu einer professionellen Arbeit.
Wenn die Eltern die Voraussetzungen erfüllen!
Die Durchführbarkeit ist höher, als man allgemein annimmt. Es ist wichtig, dass alle Schulen eng mit den Eltern zusammen arbeiten, und die Eltern wissen, dass man gehen muss, das das erwartet wird. Wenn jede Klasse anders arbeitet, ist das eine grosse Verunsicherung.
häufig fehlt Bereitschaft der Eltern (bildungsferne Milieus)
que l'école soit astreinte à tenir des contacts réguliers avec les parents me semble souhaitable, notamment dans le cas de parents dont les enfants bénéficient d'une prise en charge renforcée/ciblée/spécifique de la part de l'école : toutefois j'en ferais pas une obligation seulement pour les parents migrants.
zu 2: Schule bezieht Eltern selten ein, Selbstverständnis
s. Rucksack in der Grundschule, Elterndiplom, Eltern - Schule - Dialog etc.
Das setzt bei den Eltern ebenfalls Kenntnisse in der Zielsprache voraus.
Wirksamkeit abhängig vom Bildungsniveau der Eltern.
Nur bei der Hausaufgabenhilfe und in wenigen Schulen
Selbstverständlich sollen Eltern miteinbezogen werden. Doch: viele Migranteneltern haben eine dünne schulische Bildung, diese Eltern sollten wir nicht mit komplizierten Überlegungen abschrecken. Wenn eine Vertrauensvolle Grundstimmung da ist, die Eltern sich mit ihrer Schule identifizieren, dann kann man weitere Schritte tun. Zuerst aber müssen wir das Vertrauen der Eltern gewinnen.
Wichtig! Die Lehrkräfte brauchen dazu aber Unterstützung und allenfalls interkulturelle Übersetzer.
Elternarbeit ist grundsätzlich sinnvoll
Voraussetzung: Elternfortbildung installieren! Beispiel Hamburg: - 'Eltern-Schule-Schulentwicklung' für alle Eltern in schulischen Gremien (Teilnahme: jährlich 200 Schulen mit 3000 Eltern) - 'Von der Sprache zur Mitsprache' = Konzept für Migranteneltern: zweisprachige Kursleiterinnen geben schulinternen Deutschkurs und diskutieren schulische 'Probleme' in der Herkunftssprache (6 Schulen)
Miteinbezug wird von der Schulorganisation häufig als Einwegkommunikation verstanden.
in dem Maße möglich, wie sich Migranteneltern einbinden lassen
Sprachförderung: nein, Eltern können da kaum kompetent sein. Schulerfolg und Beurteilung ihrer Kinder: Informationen und Erläuterungen ja, die Urteilsfindung ist Aufgabe der Schule!!!
Stereotype Klage an den Schulen in D., dass Migranteneltern kein Interesse an Kontakten mit Schulen haben.

Tabelle 318 EL15 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL15: Die Schule bietet Elternberatungen über das Verhältnis von Erst- und Zweitsprache in der Familie und der Schule an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	6.67%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	3	20.00%
Integration in normale Elterngespräche der Schule	Das Thema soll in den regulären Informationsveranstaltungen besprochen werden.	4	26.67%
Einbezug (externer) Spezialisten	(Externe) Spezialisten sollen einbezogen werden. Sie sind kompetenter und wirksamer.	3	20.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	26.67%
Total		15	100.00%

Tabelle 319 EL15 Kommentare und Bemerkungen

Achtung: viele 'Berater' raten heute noch von Zweisprachiger Erziehung ab!
warum zusätzlich? Dieses Thema kann man doch in einer Infoveranstaltung einbinden.
Welche Migranteneltern stellen sich so eine Frage und wollen eine Antwort? Hinweise der Lehrer stossen z.T. auf Abwehr.
Dies gehört zu normalen Elterngesprächen.
Dafür könnte ja die Spezialistin / der Spezialist zuständig sein, oder z.B. die Logopädin/ der Logopäde. Diese machen sowieso Beratungsgespräche zu Spracherwerb und -gebrauch.
Die Schule oder ausserschulische Stellen/Kontaktpersonen
Das wissen die Lehrkräfte selbst nicht! Voraussetzungen fehlen völlig!
Dafür gibt es Fachstellen, welche das kompetent machen.
l'école 'fixe' la norme; les recommandations ainsi proposées balisent le champ 'légitime' à l'intérieur duquel les familles décident de leurs pratiques linguistiques.
am besten durch Beizug der pädagogischen Mediationspersonen
Entsprechendes Material müsste bereitgestellt werden und Weiterbildung der Lehrpersonen sowie Verantwortlichen betrieben werden.
Eher in Infoveranstaltung integrieren oder bei Problemen individuell beraten.
Elterninformation wäre treffender!
Warum? Erstsprache als Familiensprache ist doch (zum Glück) so lange fraglos, wie will jemand danach fragen?
Ist den deutschen Lehrpersonen selbst nicht klar!

Tabelle 320 EL14 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL14: Die Lehrpersonen besprechen mit den (Migranten-) Eltern die Gestaltung einer optimalen Lernumgebung im Elternhaus und treffen gemeinsam mit den Eltern entsprechende lernförderliche Massnahmen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	17.65%
Durchführung und Wirkung ist von der (sozioökonomischen) Situation der Eltern abhängig	Die Durchführbarkeit und Wirkung der Massnahme hängt von der (sozioökonomischen) Situation der Eltern ab.	8	47.06%
Eingriff in die Privatsphäre erfordert viel Sensibilität	Ein solcher Eingriff in die Privatsphäre kann missverstanden werden. Erfordert viel Sensibilität seitens der Lehrpersonen.	5	29.41%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	1	5.88%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	0	0.00%
Total		17	100.00%

Tabelle 321 EL14 Kommentare und Bemerkungen

utopisch
Das ist sehr von der sozialen Herkunft der Eltern abhängig.
Natürlich wäre das ideal, wenn ich mir aber all die Migrantenkinder, die ich in den letzten 20 Jahren unterrichtet habe vorstelle, so haben die wenigsten überhaupt die Möglichkeit zu einer nur annähernd guten Lernumgebung gehabt.
Eingriff in die familiäre Intimsphäre. Getraut sich niemand.
Es braucht eine finanzielle Entschädigung der Lehrpersonen. Dies ist Erwachsenenbildung.
Das ist sicher sehr sinnvoll. Ob die Eltern in der Lage sind, die Massnahmen auch durchzuführen, ist eine andere Frage (finanziell etc)
Frage der Kapazitäten
kann heikel sein
à condition que l'on propose de standards d'environnement d'apprentissage qui soient atteignables pour des familles au faible revenu (ex. pas de télé pendant les devoirs, à éviter : chambre individuelle)
Das erfordert sehr viel Sensibilität, damit es nicht als Bevormundung (miss-)verstanden wird.
ohne dabei zu vergessen, dass sich die Umgebung eines Kindes sich nicht auf Grund einer Vereinbarung einfach so verändern kann
Das sollte für alle Eltern gelten, bei denen die Schule einen entsprechenden Bedarf erkennt
Umsetzung durch Elternhaus oft schwierig
Lehrkräfte müssen über ein Bewusstsein des Hierarchieproblems zwischen Lehrkraft und Eltern verfügen
Hängt ab vom Bildungsgrad der Eltern, bei bildungsfernen Familien: Überforderung und Stress bei den Eltern. Enttäuschung und Groll in der Schule bei Nicht-Erfüllen der Erwartungen.
Kann schnell missverstanden werden.

Tabelle 322 EL08 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL08: Die Lehrpersonen pflegen regelmässig informelle, partnerschaftliche Gespräche mit den (Migranten-) Eltern

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen Zur Durchführbarkeit.	3	12.50%
Fehlende zeitliche Ressourcen	Die Gespräche sind zeitaufwändig. Es müssten zeitliche Ressourcen für die Lehrpersonen geschaffen werden.	3	12.50%
Gespräche zwei- bis dreimal jährlich	Regelmässige Gespräche sind zwei bis dreimal jährlich nötig.	2	8.33%
Beachtung der sprachlichen und kulturellen Besonderheiten	Die sprachlichen Probleme und die kulturellen Hintergründe müssen beachtet werden. Dementsprechend müssen die Gespräche vorbereitet und geführt werden.	4	16.67%
Individuelle Anpassung an Situation und SchülerIn	Die Gespräche sollen je nach Situation und Bedarf der SchülerInnen durchgeführt werden.	2	8.33%
Begrüssung von Gesprächen ohne (negativen) "Anlass"	Gespräche ohne negative Vorgeschichte werden begrüsst.	1	4.17%
Durchführung mit allen Eltern	Die Gespräche sollen mit allen Eltern geführt werden.	2	8.33%
Die Massnahme wird bereits umgesetzt	Die Gespräche werden bereits durchgeführt.	2	8.33%
Anderes	Anderere Hinweise und Bemerkungen.	5	20.83%
Total		24	100.00%

Tabelle 323 EL08 Kommentare und Bemerkungen

Die Regelmässigkeit sollte nach unten und oben hin offen sein je nach Schüler
Auch Lehrer haben ein Privatleben, in dem sie ihre Beziehungen selber wählen möchten.
Nähe und Distanz müssen ausgewogen sein, es darf nicht zu Bevorzugungen oder zu Drucksituationen kommen.
Erfahrungsgemäss kommt es fast nur zu '(Keine Vorschläge)', wenn die Kinder in der Schule versagen, schwänzen oder verhaltensauffällig werden. Die Kommunikationsstruktur diese Gespräche ist denkbar asymmetrisch. Proaktive Gesprächssituationen oder positive Rückmeldungen kommen weniger vor.
Braucht zu viel Zeit. Das Lernen zum Thema machen, dies wünschen die Eltern.
...kann auch problematisch sein. Lehrpersonen sollen verbindlich professionelle Kontakte mit den (Migranten-)Eltern pflegen
Die Schulen beklagen, dass (Migranten-) Eltern zuwenig Interesse an solchen Angeboten hätten.
Wenn Lehrperson zeitliche Gefässe dafür bekommt...
Wirkungsgrad hängt mit der interkulturellen Kompetenz der Gesprächspartner zusammen. Der Grad der Durchführbarkeit hängt von der Häufigkeit ab. Hier denke ich an 2-3 Mal jährlich.
Partnerschaft ist sogar mit einheimischen Eltern selten
Nach Bedarf, nicht regelmässig.
es gibt verschiedene kulturell geprägte Erwartungen an Lehrkräfte und Schule- partnerschaftlich?
Zeit!!!
bei einem Teil der Eltern sind gut qualifizierte Mediationspersonen erforderlich
'regelmässig' erscheint als sehr hoher Anspruch.
Wo? Wann? Hauptsache regelmässige Kontakte, wenn auch nur 2x /Jahr beim Elterngespräch.
Das sollte in jedem Fall für alle Eltern in gleichem Masse gelten
Sprachproblem! Kinder nicht als Dolmetscher benutzen!
Ist bereits so!
Illusorisch.
mit allen Eltern!!
Wird schon gemacht.
Kommt auf die Organisation der Schule an.

Tabelle 324 EL07 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL07: Die (Migranten-)Eltern verfügen über das Recht zur Einflussnahme und Mitsprache bei Übertrittsverfahren und Übertrittsentscheidungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	0	0.00%
Ressourcen und Kompetenzen der Eltern	Die Wirkung und Durchführbarkeit ist abhängig von den Ressourcen und Kompetenzen der Eltern.	3	11.11%
Recht aller Eltern	Das Recht auf Einflussnahme und Mitsprache soll für alle Eltern gleich gelten.	8	29.63%
Recht ist in Anwendung	Das Recht auf Einflussnahme und Mitsprache ist in Anwendung.	8	29.63%
Recht ist nicht in Anwendung	Das Recht auf Einflussnahme und Mitsprache ist NICHT (mehr) in Anwendung	3	11.11%
Recht nur auf Mitsprache gemeinsam mit der Schule	Beschränkung des Rechtes auf Mitsprache gemeinsam mit der Schule.	2	7.41%
Keine Wirkung	Die Massnahme zeigt nicht die erwünschte Wirkung.	1	3.70%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	7.41%
Total		27	100.00%

Tabelle 325 EL07 Kommentare und Bemerkungen

Einflussnahme findet zumindest auf der Oberstufe insofern jetzt schon statt, dass in Übertrittsphasen Gespräche mit allen Eltern geführt werden und ein gemeinsamer Konsens gesucht wird.

Was bedeutet Einflussnahme und Mitsprache konkret? Gemeinsame Besprechung und Entscheidung: ja. ist doch bereits so?

Die Mitwirkung kann nicht auf dem Migrantenstatus beruhen, sondern muss allgemein legitimiert sein.

Im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben ist eine Mitwirkung beim Selektionsentscheid gegeben.

Z.z. wird die Mitsprache der Eltern bei den Übertrittsentscheidungen in einigen deutschen Bundesländern geschmälert und der Begutachtung durch den Klassenlehrer mehr Gewicht verliehen

Dieses Recht haben sie schon. Das Resultat überzeugt nicht.

...wie alle anderen Eltern auch. --> Rechtsgleichheit

Hängt sehr von den Verfahren ab.

Alle Eltern!

Aber auch die Pflicht, genügend Kenntnisse über die Voraussetzungen zu haben.

Im gleichen Rahmen wie alle andern Eltern auch.

ici en revanche, les parents migrants auront les mêmes droits d'influence que tout autre parent

Insgesamt nicht vorgesehen

Wie sieht diese Einflussnahme aus?

Wirksamkeit abhängig vom Bildungsniveau der Eltern.

Nicht mehr. Die Lehrkräfte entscheiden darüber.

Haben Schweizer Eltern das RECHT zur Einflussnahme?

Bereits genügend gewährleistet.

Das sollte in jedem Fall für alle Eltern in gleichem Maße gelten

In Hamburg entscheiden Eltern über die weiterführende Schule. Allerdings haben Migranteneltern wenig Selbstbewusstsein, ihren Willen durchzusetzen. Dis wäre zu stärken.

Ist bereits so!

Kein Recht, aber Mitsprache.

wenn andere Eltern die auch haben, dann ja.

in einzelnen Bundesländern in D realisiert.

Tabelle 326 EL07b Anzahl Kommentare und Bemerkungen			
EL07b: Die (Migranten-)Eltern verfügen über das Recht zur Einflussnahme und Mitsprache bei Übertrittsverfahren und Übertrittsentscheidungen			
Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	0	0.00%
Positive Wirkung / Begrüßung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	8.33%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	4	11.11%
Ressourcen und Kompetenzen der Eltern	Die Wirkung und Durchführbarkeit ist abhängig von den Ressourcen und Kompetenzen der Eltern.	7	19.44%
Recht aller Eltern	Das Recht auf Einflussnahme und Mitsprache soll für alle Eltern gleich gelten.	8	22.22%
Recht ist in Anwendung	Das Recht auf Einflussnahme und Mitsprache ist in Anwendung.	8	22.22%
Recht ist nicht in Anwendung	Das Recht auf Einflussnahme und Mitsprache ist NICHT (mehr) in Anwendung	1	2.78%
Kein Mitsprache-, aber Vetorecht	Die Eltern sollen kein Mitsprache- aber ein Vetorecht erhalten.	1	2.78%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise.	4	11.11%
Total		36	100.00%

Tabelle 327 EL07b Kommentare und Bemerkungen

Eltern verfügen über das Recht. Probleme liegen in folgenden Bereichen: Es wurde festgestellt, dass z.B. Sonderschulzuweisungen mit der vermuteten kulturellen Fremdheit der Elternhäuser oder dem Sprachstand der Kinder begründet werden. (Obwohl dies nicht erlaubt ist) Viele Eltern sind uninformatiert über das dreigliedrige Schulsystem, haben Schwellenangst vor der Institution Schule oder können nicht mit der Lehrkraft kommunizieren.
Alle Eltern im Kanton Bern haben beim Übertrittsverfahren in die Sekundarstufe I ein Mitspracherecht.
nicht Mitsprache sondern mehr Vetorecht, wenn Diskriminierungen stattfinden (wie z.B. Datum für Gymiprüfung nicht mitteilen etc, was ich immer wieder erlebe)
dans la même proportion que les enfants autochtones
Können das die andern Eltern?
Sehe die Massnahme auch als realisiert an.
Meines Wissens ist die Mitsprache in unterschiedlichem Ausmasse in gewissen Kantonen Realität; mit unterschiedlichen Erfahrungen. Die letzte Bemerkung oben (1.Welle) zu Ressourcen der Eltern scheint mir eine sehr wichtige zu sein.
siehe oben (hängt von der Schulbildung der Eltern ab)
Dieses Recht sollten alle Eltern haben, also auch Migranteneltern.
Bei uns haben alle Eltern frei über den Übertritt nach der Grundschule zu entscheiden.
Dieses Recht haben die Eltern nicht mehr.
Für die Kinder ist der Wirkungsgrad extrem hoch! Frage streichen - Kann ich als Kunde bei der UBS über Strategiepläne mitentscheiden?
Dies sollte generell durchgesetzt werden, um Mechanismen "institutioneller Diskriminierung" (Gomolla/Radtke 2002) auszuschliessen.
Hier bin ich unsicher, wie das gemeint ist. Sie sollten eigentlich nicht über mehr Rechte verfügen, als dies CH-Eltern auch tun.
ist Status quo
Sie haben dieses Recht schon, doch sie nützen es zu wenig.
Das Ziel soll eine Volksschule sein, die ALLE Kinder nach ihren individuellen Fähigkeiten fördert und fordert. Die Migranteneltern sollen nicht über mehr Recht zur Einflussnahme und Mitsprache verfügen als die einheimischen Eltern.
Wenn sie das System nicht verstehen, sollen sie auch nicht mitreden!
Die meisten Eltern können das gar nicht beurteilen und schaden ihren Kindern eher durch überzogene Erwartungen, indem sie es durchsetzen, dass ihre Kinder auf eine höhere weiterführende Schule kommen. Ich persönlich bin gegen Mitspracherecht aller Eltern.
Wie alle Eltern - nicht mehr und nicht weniger
Hier sollten besser professionelle Berater hinzugezogen werden, da Eltern kein objektives Bild über die Fähigkeiten ihrer Kinder haben
Muss Sache der Schule bleiben!
scheint mir rechtlich zwar umgesetzt, die Informationsflüsse müssten aber verbessert werden
Einflussnahme und Mitsprache zu stark formuliert, was geschieht in Konfliktfällen?
Wir leben in einer demokratischen Gesellschaft!!!
In Hamburg sind nach den jüngsten Studien ein Viertel aller Übertrittsprognosen der Schulen falsch. Da sollten mindestens die Eltern entscheiden. Aber vorzuziehen ist die Abschaffung der Übertritte!
Meist handelt es sich bei Migranteneltern um bildungsferne Familien oder aber auch unterschiedliche Bildungsbeurteilung für Jungen und Mädchen, was dem tatsächlichen Bildungsniveau nicht entspräche!
Migranteneltern sollten dieselben Rechte zustehen wie den deutschsprachigen Eltern.
Ist an unserer Schule positiv bewertet worden.

Tabelle 328 MO17 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO17: Die Migranteneltern (bzw. deren VertreterInnen) werden in die Kontrolle und Verhinderung institutioneller Diskriminierung miteinbezogen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	2	10.53%
Fehlende Kompetenzen der Eltern	Die Migranteneltern verfügen nicht über die nötigen Voraussetzungen und müssen auf die Aufgabe vorbereitet werden.	2	10.53%
Elternrat oder andere Gremien	Die Eltern sollen vorrangig in Elternrat oder anderen Gremien einbezogen sein.	3	15.79%
Einbezug aller Eltern	Alle Eltern sollen einbezogen werden.	2	10.53%
Ablehnung der Massnahme	Der Einbezug der Migranteneltern wird abgelehnt. Die Verhinderung der institutioneller Diskriminierung ist Aufgabe der Schule.	1	5.26%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen	9	47.37%
Total		19	100.00%

Tabelle 329 MO17 Kommentare und Bemerkungen

Das dürfte in den meisten Fällen sehr schwierig sein, vor allen Dingen auf der Oberstufe
Ja, hoffentlich
Die dominante Mehrheit nimmt Ausgrenzung weniger wahr (bzw. verdrängt sie) als die betroffene Minderheit
Ist nicht Aufgabe von Eltern, sondern ist Aufgabe der Schule
Das habe ich mir noch nie überlegt
Der Rahmen muss klar gegeben sein. Angriffe auf Lehrpersonen oder den Unterricht darf es nicht geben. Konstruktives Denken soll verlangt sein. Wichtig wäre die Zusammenarbeit mit z.B. einem Elternrat für Fremdsprachige (mit klaren Aufgaben und Kompetenzen).
le monitoring visant à empêcher la discrimination institutionnelle ne doit pas rendre compte aux seuls parents migrants mais à l'ensemble des parents (la société)
Von vielen Eltern wird die Schulwelt als ferne Welt mit Eigengesetzlichkeit angesehen.
Lieber Migranteneltern in die Mitwirkung und andere Gremien.
Eltern müssen ernst genommen werden und nicht nur als 'Erfüllungsgehilfen' wahrgenommen werden
Das riecht nach 'Alibifunktion'.
Nur dort möglich, wo Migranteneltern sowieso institutionell eingebunden sind
dito, wie oben. (Mir ist nicht klar, wie so etwas aussehen soll. Für diese Frage fühle ich mich nicht kompetent.)
Eigenverantwortung übernehmen wäre wichtig, bedingt aber eine fundierte Information der Eltern, was wahrscheinlich nur mit interkulturellen Übersetzern möglich wäre.
Bildungsferne Eltern müssten auf diese Art der Mitwirkung erst vorbereitet werden
Migranteneltern werden in der Regel von den Schulen nicht ernst genommen.
Bei Ausarbeitung der Instrumente sehr erwünscht, bei der Kontrolle nicht!
Eine Interessante Idee. Dieser Ambition widerspricht allerdings in der Tendenz das theoretische Konzept der Institutionellen Diskriminierung. Letztere ist eine rein innerorganisatorische Angelegenheit. Das bedeutet, dass MigrantenvertreterInnen Einsitz in den jeweiligen Selektionsgremien erhalten müssten (analog zu den Gleichstellungsbeauftragten bzgl. Geschlecht). Konsequenterweise müssten dann alle Interessensgruppen benachteiligter Schülergruppen ein Mitspracherecht in solchen Selektionsgremien erhalten.

Tabelle 330 MO17b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO17b: Die Eltern werden generell in die Kontrolle und Verhinderung institutioneller Diskriminierung miteinbezogen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	3.85%
Fehlende Kompetenzen der Eltern	Die Migranteneltern verfügen nicht über die nötigen Voraussetzungen und müssen auf die Aufgabe vorbereitet werden.	8	30.77%
Wille, Entgegenkommen und Engagement der Schule	Die Wirkung ist abhängig vom Willen, dem Entgegenkommen und dem Engagement der Schule, die Eltern langfristig einzubinden.	8	30.77%
Einbezug aller Eltern	Alle Eltern sollen einbezogen werden.	3	11.54%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	7.69%
Form und Inhalt der Kontrolle	Es ist unklar, um welche Kontrolle es sich handelt und wie sie genau aussehen soll.	2	7.69%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen	2	7.69%
Total		26	100.00%

Tabelle 331 MO17b Kommentare und Bemerkungen

Elternbeteiligung ist in bildungsfernen Schichten und häufig auch in Familien mit Migrationshintergrund schwierig.
unklar, welche Kontrolle und wie
Einbezug aller Eltern
cette mesure qui concerne l'ensemble des parents a un double but: empêcher la discrimination et sensibiliser les adultes à la discrimination institutionnelle aussi bien dans le champs scolaire que extra-scolaire.
Die Frage ist sehr vage (wie soll dies geschehen?). Grundsätzlich besteht m. E. die Gefahr, dass sich DIE Eltern am besten durchsetzen können, welche am meisten Systemkenntnisse haben - wahrscheinlich nicht die Eltern mit Migrationshintergrund, d.h. es könnte auch kontraproduktiv sein.
bei Bereitschaft, sich auf langfristige Formen konzeptionell ausgerichtete Zusammenarbeit mit Eltern einzulassen
abhängig von der jeweiligen Schulpolitik und von der sozialen und sprachlichen Kompetenz der Eltern
Grad der Durchführbarkeit: gering durch Faktoren wie z.B. - Bildungsferne des Elternhauses, wenig Durchblick (zu institutioneller Diskr.) - keine Zeit (Schichtarbeit) und/oder eigene Verständigungsprobleme auf Deutsch - mit pubertierenden Kindern Erfahrung der Eltern, dass vielleicht gar nicht die Schule 'schuld ist' an unterdurchschnittlichem Schulerfolg des eigenen Kindes
In den Elternvertretungen auf allen Ebenen sind bei uns Migranteneltern per Schulgesetz vertreten (wenn nicht direkt gewählt, dann auf jeden Fall kooptiert).
Mangelnde Sprachkenntnisse der Eltern
Durchführbarkeit gering, weil: setzt ein grundlegend anderes Verständnis von Elternarbeit mit Migranteneltern voraus. Wille und Kompetenzen dazu in deutschen Schulen kaum vorhanden.
Setzt gute Information voraus, und den Glauben der Eltern, etwas bewirken zu können. Ausserdem müssten sich alle Beteiligten einig sein, was institutionelle Diskriminierung ist, sodass man sie nicht nur beim eigenen Kind sieht.
Eine gute Zusammenarbeit mit allen Eltern ist vor allem in Kindergarten und Unterstufe sehr wichtig. Die Schule kann Anforderungen an die Eltern stellen und die Eltern unterstützen, dass diese eingehalten werden. Gerade schulbildungsfernen fremdsprachigen Eltern muss entgegengekommen werden, weil sie die Erwartungen der Schule und Gesellschaft zu wenig kennen und auf die Aussagen ihrer Kinder angewiesen sind.
Eltern allgemein sollten mehr in die Schule einbezogen werden, von der Schule klarere Zielsetzungen und Erwartungen aufgezeigt bekommen. Angefangen bei elementaren Regeln des Umgangs.
Die Eltern einzubeziehen ist ein längerfristig zu steuernder Prozess, dessen Wirksamkeit sukzessive erhöht wird. Nach mehreren Jahren werden sich mehr Eltern wirkungsvoller beteiligen.
Warum statt 'generell' nicht 'möglichst'. Ausdrücke, die eine Situation so ausschliesslich bedinge, wirken - nicht nur bei dieser Frage - so absolut und einengend
für mich ist die Sicht auf ALLE Eltern und ALLE Kinder wichtig.
...wenn die Eltern sich überhaupt für ihre Kinder interessieren.
Ein Schulkollektiv, das für diese Fragen sensibel ist, ist sehr viel wirksamer als Eltern, die dann glauben, alle schlechten Leistungen ihrer Kinder beruhen auf institutioneller Diskriminierung (die dieses Richtung führt das dann)
Das gilt für alle Eltern. Keine Separierung hier!
Setzt eine Controlling-Verfahren der Schulen voraus. - Erfolgsquoten in Abhängigkeit von sozialem u. rechtlichem Status sowie von den Familiensprachen. Außerdem wäre für den Einbezug der Eltern ein formales Prozedere zu entwickeln.
Kooperation mit Eltern in diesem Bereich scheint mir sehr schwierig zu sein angesichts des Unwillens vieler Eltern, überhaupt mit der Schule zu kooperieren.
Der grad der Durchführbarkeit hängt in hohem Maße davon ab, wie ernst Eltern von der Lehrerschaft genommen werden.

Tabelle 332 EL10 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL10: Elterninformationen: Die Schulleitung und die Lehrpersonen führen Veranstaltungen durch, an welchen die Erwartungen der Schule, die Rechte und Pflichten und die speziellen Probleme der mehrsprachigen Migrantenkinder angesprochen werden

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Sprachhindernisse	Sprachhindernisse müssen verhindert werden (Dolmetscher)	4	22.22%
Stigmatisierungsgefahr	Gefahr der Stigmatisierung, wenn nur Migranteneltern teilnehmen.	4	22.22%
Rahmen der Durchführung	Wirkung und Durchführbarkeit abhängig davon, in welchem Rahmen die Veranstaltungen durchgeführt werden.	6	33.33%
Anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	4	22.22%
Total		18	100.00%

Tabelle 333 EL10 Kommentare und Bemerkungen

An wen richten sich dies 'Veranstaltungen'?

allerdings nicht separat, sondern mit allen Eltern eines Klassenverbandes. Unsere 'Tradition', einen gegenseitigen schriftlichen 'Vertrag' mit den Eltern anzuschliessen, hat sich weitgehend bewährt.

Hab mich dazu schon geäußert. Sollte oft gemacht werden; kurz und klar, wenn möglich schriftlich als Bhaltis.

Gefahr der Stigmatisierung.

Für bildungsferne Eltern ist es schwierig, ihre Rechte auf gute Art und Weise wahr zu nehmen.

U.a. bietet FABIA solche Elterninformationsabende in den Herkunftssprachen an und macht damit sehr gute Erfahrungen.

Braucht sehr gute Planung und darf nicht in rein Problemzentrierte Veranstaltung abrutschen, sonst wird es schädlich.

siehe unten (Wenn die 'Probleme' der SchülerInnen mit Migrationshintergrund aus Sicht der Lehrpersonen thematisiert werden, führt dies nicht per se zu einem besseren Miteinander. Eine klare Kommunikation der Erwartungen der Schule ist aber (für alle) Eltern wünschenswert.)

Am besten im Rahmen der normalen Elternabende

Hängt wiederum von den verfügbaren finanziellen Mitteln ab, denn es müssen Dolmetscher eingesetzt werden. Information und Verpflichtender Einbezug der Eltern ist aber enorm wichtig.

à la fois nécessaire - pour tout parents y compris parents bilingue - mais insuffisant, pour les parents qui ne comprendraient pas la langue locale

geringere Durchführung, wenn Infoabende mehrsprachig und in Kooperation mit Migrantenvereinen statt finden

Wichtig! Unbedingt mit interkulturellen Übersetzern organisieren. Bei gemeinsamen Anlässen mmt vielen Teilnehmenden lohnen sich die Kosten.

Dolmetscher vorsehen!

Erfahrung!

Aller Kinder!

Elternabende!

Tabelle 334 EL10b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL10b: Die Schulleitung und die Lehrpersonen führen Veranstaltungen durch, an welchen die Erwartungen der Schule, die Rechte und Pflichten und die speziellen Probleme der mehrsprachigen Migrantenkinder angesprochen werden. Das sprachliche Verständnis muss für alle Anwesenden gesichert sein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	17.86%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	14.29%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	0	0.00%
Sprachhindernisse	Sprachhindernisse müssen verhindert werden (Dolmetscher)	2	7.14%
Stigmatisierungsgefahr	Gefahr der Stigmatisierung, wenn nur Migranteneltern teilnehmen.	1	3.57%
Alle Eltern	Alle Eltern sollen an den Veranstaltungen teilnehmen (dürfen).	6	21.43%
Diskussion statt Einwegkommunikation	Die Veranstaltungen müssen so durchgeführt werden, dass eine Diskussion gefördert wird und nicht bloss "informiert" wird.	4	14.29%
Zusammenarbeit mit anderen Institutionen	Die Veranstaltungen können von oder mit anderen Institutionen zusammen durchgeführt werden.	2	7.14%
Anderes	Anderere Hinweise und Bemerkungen.	4	14.29%
Total		28	100.00%

Tabelle 335 EL10b Kommentare und Bemerkungen

Solche Elternabende stehen in einer Reihe mit anderen Infoveranstaltungen zu z.B. Schulübergang, Erziehungsthemen etc., die sich an alle Eltern richten. Bezug nehmend auf die Durchführbarkeit vielleicht in Kooperation mit Migrantenorganisationen oder bekannten Wohlfahrtsverbänden durchzuführen
Bedingung: keine 'Einwegkommunikation'
Mehr als Referate sollen Märkte organisiert werden mit verschiedensprachigen Marktständen etc., da gibt es viele Projekte, die über positive Erfahrungen berichten können
il est utile de faire une manifestation de ce type régulièrement, par exemple en début de cycle d'enseignement ou en début d'année. elles seraient mieux accueillies si elles discutaient de la 'situation' plus que des 'problèmes' des jeunes issus de la migration; elles auraient un contenu intéressant pour les parents si, par exemple, la question de la place de la langue d'origine dans l'enseignement dispensé était également à l'ordre du jour.
Veranstaltungen zu bestimmten Themen (z.B. Einschulung, Übertritt, Schulsystem, Berufswahl, usw.) sollten für alle Eltern, auch für Schweizer Eltern verpflichtend sein.
Interkulturelle Vermittlung/Übersetzung zur Sicherung des Informationsflusses steht heute breit zur Verfügung; ihre weitere Finanzierung ist aber z. T. gefährdet.
man kann Sprach- und Integrationsmittler dafür einsetzen - generell haben wir nur gute Erfahrungen gemacht
sehr wichtig und sollte bei guter Organisation machbar sein
Es muss nicht die Schulleitung sein, wirkt amtlich und belehrend). Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg organisiert schulinterne Sprachkurse mit spezifisch die Schule betreffenden Inhalten für sprachlich homogene Elterngruppen. Kursleiterinnen müssen zweisprachig sein, z.Z. türk.-dt., russ.-dt., farsi.-dt.. Vorteil: Vertrauen zu Kursleiterin aus der eigenen Ethnie ('die hat es auch geschafft'), und bei kniffligen Themen (Klassenreise, Schwimmunterricht o.ä.) kann qualifiziert in der Herkunftssprache diskutiert werden (nicht auf Deutsch auf dem Level von Radebrechen). Titel der Kurse = Programm: 'Von der Sprache zur Mitsprache'
Auch Eltern müssen ihre Erwartungen an die Schule thematisieren dürfen.
Welche 'speziellen Probleme'? Wohl eher die Bedürfnisse der Kinder... z.B. wie man als Eltern zwei- und mehrsprachige Kinder am besten fördert.
Erfahrungsgemäß ist im ersten Schritt die individuelle Ansprache der Eltern wirkungsvoller als eine Sammelveranstaltung.
Das Ziel müsste sein, Veranstaltungen für ALLE Eltern zu organisieren, bei Bedarf eben mit Übersetzungsmöglichkeiten. Die gesonderten Veranstaltungen für Migranteltern machen teilweise Sinn, je nach Problemstellung, Sprachgruppen und Grösse der Migrantengruppe. Solche Veranstaltungen können aber auch separierend wirken.
Dolmetscher müssen selber "mitgebracht" werden!!
Sollte für alle Eltern eingeführt werden. private Schulen in Schweden machen damit exzellente Erfahrungen.
Es sollten dabei auch die monolingualen. Eltern über die Besonderheiten und Chancen der Mehrsprachigkeit aufgeklärt werden
Nur für die Migrationseletern? Besser Veranstaltungen für alle mit Blick auf die Migrationseletern.
Es fordert sehr viel Einsatz, die Eltern auch zu motivieren, daran teilzunehmen.

Tabelle 336 EL02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL02: Die (Migranten-)Eltern werden von der Schule in beratende und ähnliche Funktionen einbezogen (Beraten, Übersetzen, Vermitteln, Planen usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Vorzug professioneller ÜbersetzerInnen	Professionelle ÜbersetzerInnen werden vorgezogen (Korrektore Übersetzungen, Neutralität)	7	28.00%
Fehlende Kompetenzen, Ressourcen und Bereitschaft der Eltern	Nicht alle Eltern verfügen über entsprechende Kompetenzen und Ressourcen oder über die Bereitschaft, mitzuarbeiten.	8	32.00%
Grosser zusätzlicher Aufwand für die Schule	Die Massnahme ist mit sehr grossem Aufwand verbunden, der sich nicht lohnt.	3	12.00%
Trennung der Aufgaben der Eltern und der Schule	Der Einbezug der Eltern wird nicht gewünscht. Aufgaben von Schulen und Eltern müssen klar getrennt bleiben.	2	8.00%
Erzeugung von Chancenungleichheit	Wenn nicht alle Eltern einbezogen werden besteht die Gefahr der Chancenungleichheit	1	4.00%
anderes	Andere Hinweise und Begründungen	4	16.00%
Total		25	100.00%

Tabelle 337 EL02 Kommentare und Bemerkungen

Vor allem im primarschulischen Bereich. Grosse Problematik: wenn Migranteltern überhaupt am schulischen Geschehen teilnehmen, so handelt es sich vorwiegend um männlicher Vertreter. Ängste, Schüchternheit, kulturelle Hintergründe und auch Sprachunvermögen vieler Mütter verunmöglichen oft den Kontakt, bzw. die Mitarbeit.
Bisherige Erfahrungen eher negativ, da die (Migranten-) Eltern an unserer Schule nicht über den notwendigen Bildungshintergrund verfügen. Beispiele: Übersetzungen mit Fehlern kommen bei anderen Eltern schlecht an / Beratung oder Übersetzung durch andere 'Schülereltern' werden als Diskriminierung erlebt usw.
Die Schule platzt aus allen Nähten. Nochmals ein Feierabendvergnügen für die Lehrkräfte? Sitzungen mit sich opfernden Eltern?
Eltern nicht zum Übersetzen einbeziehen, aber z.B. zum Planen
Professionelle Übersetzer/innen sind neutraler und daher besser.
Ist nicht Aufgabe der Eltern, sondern der Schule
Zu mühsam, die Zeit lieber anders investieren.
Beim Übersetzen würde ich Grenzen setzen, d.h. für schulische Beurteilungsgespräche finde ich es notwendig mit speziell ausgebildeten DolmetscherInnen zu arbeiten (Rollenklarheit!!)
Frage der Akzeptanz solcher Anforderungen, sowie der zeitlichen Verfügbarkeit der Eltern.
Sisyphus-Arbeit - die meisten Migranteltern überlassen Schularbeit der Schule und sind auch mit grosser Anstrengung der Schule kaum zu gewinnen.
Grundsätzlich: Sprachmittlung/Übersetzung sollte professionell angeboten werden und nicht an Migranteltern delegiert werden (Doppelfunktion). Im Sinne von Partizipation ist der Einbezug von (Migranten-)Eltern sinnvoll.
Wie werden die Eltern in die Lage versetzt, diese Aufgaben zu erfüllen?
Je nach Thema sollten dies nicht Eltern sein, sondern DolmetscherInnen.
ce point n'est que le développement du précédent: ces contacts renforcées ont pour objet le conseil, la médiation
Elternrat o.k; Übersetzen eher nein (externe Fachperson)
Kommentar siehe oben (Das setzt bei den Eltern ebenfalls Kenntnisse in der Zielsprache voraus.)
Einbezug stark abhängig vom sozialen Hintergrund und Bildungsstand
Wirksamkeit abhängig vom Bildungsniveau der Eltern.
Sie sind im Elternrat.
Schwierigkeit, die Migranteltern gleichzeitig zum Elternsein noch als Berater, Übersetzer etc. beizuziehen. Loyalitätskonflikte gegenüber der Schule, gegenüber der eigenen Nationalität. Nicht zu empfehlen!!
Nur Durchführbar, wenn genügend Kenntnisse der Zielsprache vorhanden sind. Bis zu einem gewissen Grad sinnvoll, aber Achtung vor Überlastung und Grenzüberschreitung, z.B. bei vertraulichen Beurteilungsgesprächen. Besser externe interkulturelle Übersetzer.
kaum realisierbar mit bildungsfernen Eltern
nein: Aufgabe der Schule!! Überforderung der meisten Eltern, Einbezug einiger Eltern = Chancengleichheit. Eltern arbeiten meistens.

Tabelle 338 EL02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL02b: Die (Migranten-)Eltern werden soweit es ihren Kompetenzen entspricht von der Schule in beratende und ähnliche Funktionen einbezogen (Beraten, Übersetzen, Vermitteln, Planen usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	3	8.57%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrusst.	9	25.71%
Übersetzungen: Professionelle ÜbersetzerInnen	Professionelle ÜbersetzerInnen werden vorgezogen (Korrektore Übersetzungen, Neutralität).	3	8.57%
Fehlende Kompetenzen, Ressourcen und Bereitschaft der Eltern	Nicht alle Eltern verfügen über entsprechende Kompetenzen und Ressourcen oder über die Bereitschaft, mitzuarbeiten.	6	17.14%
Bereitschaft der Schule, auf die Eltern zuzugehen	Oft fehlt die Bereitschaft der Schule wirklich mit den Eltern zusammenzuarbeiten.	3	8.57%
Grosser zusätzlicher Aufwand für die Schule	Die Massnahme ist mit sehr grossem Aufwand verbunden, der sich nicht lohnt.	2	5.71%
Erzeugung von Chancenungleichheit	Wenn nicht alle Eltern einbezogen werden besteht die Gefahr der Chancenungleichheit	4	11.43%
anderes	Andere Hinweise und Begründungen	5	14.29%
Total		35	100.00%

Tabelle 339 EL02b Kommentare und Bemerkungen

Schule braucht Zeit, Konzepte oder weitere PartnerInnen, um solch ein Elternsystem aufzubauen. Wenn es gelingt, (Migranten) Eltern einzubeziehen ist der Wirkungsgrad hoch
Elternmitsprache ja, aber für Übersetzen und Vermitteln braucht es geeignete Personen (unabhängig vom Elternstatus)
sollen auch Minderheitenanliegen vertreten können
la mesure est d'autant mieux réalisable si l'on prend en considération non pas seulement les parents d'élèves mais aussi des personnes clefs des communautés immigrées les plus importantes parmi les élèves. cela favorise l'efficacité de l'implication des 'parents' ainsi qu'un apprentissage des relations intercommunautaire.
In unserer Gemeinde existiert ein Elternrat für Fremdsprachige, welcher neben vielen andern Sachen auch als Dolmetscher beigezogen werden kann.
es gibt Konzepte, die dies gut realisieren lassen (s. Rucksack der RAA oder Arbeitsformen aus dem Elternnetzwerk in NRW)
wichtig, aber Vorsicht: nach unseren Erfahrungen ist gerade bei türkischen Kindern die Kompetenz der Mütter in beiden Sprachen gering und sollte gefördert werden
Es braucht nur den Willen, sie einzubeziehen! Auch sie wollen den besten Schulerfolg ihres Kindes. Ihre Kompetenzen spielen dafür erst einmal keine Rolle. Migranten haben oft mindere Rechte (z.B. wenn sie die deutsche Staatsangehörigkeit nicht haben) - aber als Eltern in der Schule haben sie die gleichen Rechte wie alle autochthonen Eltern!
Viele Eltern kommen nicht, da sie um die Zeit solcher Aktivitäten arbeiten.
Setzt besseres Verhältnis der Schule zu Migranteneltern voraus als bisher üblich.
Selbstwirksamkeit bei den Eltern zu fördern ist eine sehr wichtige Massnahme. Aber die Aufgaben, die so bewältigt werden sollen, sind sorgfältig auszuwählen. Fürs Übersetzen auf professionelle Personen zurückgreifen, auch wegen der Schweigepflicht.
ambivalent!
Beraten und Übersetzen: Das hängt sehr von den einzelnen Eltern ab, ob sie das können und ob die andern Eltern das auch schätzen. Planen: Das finde ich sehr wichtig, dass die Schule auch fremdsprachige Eltern in die Planung einbezieht.
Die meisten Eltern unserer Emigrantenkinder stammen aus sozial schwachen Schichten.
Kotaktaufnahme und Terminsuche mit Eltern (v. a. mit bildungsfernen) ist oft sehr aufwändig deshalb Durchführung gering
vgl. Elternräte
Nur ein verschwindend kleiner Teil der Migranteneltern hat ein ungezwungenes Verhältnis zur Schule als Institution. (Erfahrungen aus dem Ursprungsland)
Die Frage hat für mich einen Zusammenhang mit der Geschwisterfrage beim Aufgabenheften. Warum müssen Migranteneltern solche Aufgaben übernehmen?? Ich sehe auch Gefahren mit einer Bevorzugung von Einzelnen. Professionelle Übersetzende sind besser. Im Übrigen wäre es wünschenswert, ALLE Eltern mit ihren Kompetenzen einzubeziehen.
Kompetenz = Integration; welche Integration?
Das sollte für alle Eltern gelten!
Eltern sollten stets als Partner / PartnerInnen von Schule einbezogen werden und ernst genommen werden (Auf Augenhöhe).
Die entsprechenden Fähigkeiten von Migranteneltern werden in der Regel weit unterschätzt.
Die Erfahrungen anderer Länder (z.B. Kanada) zeigen, dass es durchaus möglich ist; Bedingung ist das entsprechende Bewusstsein der Schule / des Kollegiums / der Administration Gleichzeitig sind die Erfahrungen in Deutschland negativ, beide Seiten (Eltern und Lehrkräfte) stehen sich unseren Forschungen (Diplomarbeiten) zufolge oftmals unverständlich bis zu feindlich gegenüber.

Tabelle 340 EL09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL09: Die Lehrpersonen besuchen die (Migranten-)Eltern zu Hause

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Ressourcen der Lehrpersonen (Aufwand)	Elternbesuche sind mit einem hohen Aufwand für die Lehrpersonen verbunden.	9	24.32%
Für Einzelfälle wirksam	Die Massnahme ist bei Einzelfällen wirksam, nicht generell.	1	2.70%
Einbezug aller Eltern	Es müssen alle Eltern einbezogen werden.	3	8.11%
Freiwilligkeit seitens der Eltern	Die Wirkung hängt von der Freiwilligkeit der Teilnahme durch die Eltern ab.	9	24.32%
Positive Auswirkungen	Positive Auswirkungen der Hausbesuche.	9	24.32%
Negative Auswirkungen	Mögliche negative Auswirkungen der Hausbesuche.	3	8.11%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen	3	8.11%
Total		37	100.00%

Tabelle 341 EL09 Kommentare und Bemerkungen

Kann in Einzelfälle sinnvoll sein, Auswirkung auf die Verbesserung der Sprache zweifle ich an. Auch hier muss ich meinen vielleicht penetranten Einwand anbringen, wie wir all diese Aktivitäten neben all den vielen Aufgaben, die wir jetzt schon haben, - Sie wissen ja selber, die reine Wissensvermittlung nur einen kleinen Teil unserer Arbeit ausmacht -, bewältigen sollen.
wenn diese das wünschen kann es den Kontakt verbessern
Aufwand enorm.
Nur jede Woche ein Besuch! Hoffentlich gibt's was gutes zu Essen und die Kinder sind schon im Bett. So etwas ergibt sich spontan
Frage 1: In Einzelfällen aber nötig und hilfreich
Bisher finden Hausbesuche eher durch die Schulsozialarbeiter aus negativen Anlässen statt. Hausbesuche sind nicht die Regel - auch nicht in der Einschulungsphase. Gerade bei Migranten wäre der ((Keine Vorschläge)) Hausbesuch ein hervorragendes Mittel, um Schwellenängste abzubauen und sich wertgeschätzt zu fühlen. Einzelne LehrerInnen tun dies aus persönlichen Engagement und berichten über eben diese Wirkung.
Kann positiv sein, aber auch negative Einschätzungen zur Folge haben
Die Schule bietet außerhalb der formalen Mitwirkungsgruppen Gesprächskreise für Eltern einer Sprachgruppe an, wo sie sich in ihrer jeweiligen Sprache frei oder zu vorgegebenen Themen äußern können.
Wirkungsgrad: Dies sind wichtige Erfahrungen für die Lehrpersonen. Sie versteht die Eltern besser. Wenn sie dies eine zeitlang gemacht hat, braucht es dies für die Lehrperson nicht mehr. - Der Zeitaufwand ist hoch.
Kann positiv sein, sollte aber nicht zu Ungleichbehandlungen/Voreingenommenheit, etc. führen. Aber wie gesagt: Ein professioneller Kontakt ist wichtiger zu werten.
Zeitlicher Aufwand ist hoch und Scheu muss überwunden werden. Dann ist das aber sehr wirkungsvoll. Muss aber für alle Eltern gleich gehandhabt werden.
Solche Besuche sind bei vielen Familien nicht unbedingt erwünscht. Eine generelle Antwort ist nicht sinnvoll.
Ist eine Möglichkeit des Elternkontaktes
Wieso sollen nur Migranteneltern zu Hause besucht werden? Das ist Diskriminierung.
Wenn die Eltern das wollen! Die Schule hat kein Recht, auf solche Besuche zu bestehen.
Zeit, die sich lohnt. Wichtig ist, dass man eingeladen wird, und das möchten nicht alle.
à condition que les parents ne se sentent pas objet d'inquisition de la part des enseignants. donc dans un cadre qui soit acceptable pour eux.
zu 2: Zeitaufwand
Interesse und zeitliches Engagement der Lehrkräfte fraglich
Wirkt ebenfalls Wunder!
Lehrpersonen sind Fachleute fürs Lehren. Schwierigkeit: keine Sozialarbeitende, keine Freunde der (einzelnen) Familien!!
Gibt wahrscheinlich einen guten Einblick, ist aber sehr aufwändig und einigen Eltern vielleicht unangenehm.
Falls diese dies wünschen
Interesse an anderen Kulturen und Kennen lernen von anderen Kulturen ist sicher ein Vorteil
Lehrkräfte ermutigen! Früher waren Hausbesuche normal, heute werden sie von Lehrkräften oft als Einbruch in die Intimsphäre der Familien abgelehnt. (vorgeschoben?)
Wer macht das bessere Zvierli!
Schwierig zu beantworten, teilweise erwünscht, aber je nach Klassenstufe unterschiedlich.
Nur, wenn sie es bei den Schweizer Eltern auch machen, aber das kann man den Lehrpersonen zeitlich wohl kaum zumuten

Tabelle 342 EL09b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL09b: Die Lehrpersonen besuchen die (Migranten-)Eltern zu Hause, sofern es die Situation erfordert.
 Freiwilligkeit auf Elternseite ist Voraussetzung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Ressourcen der Lehrpersonen (Aufwand)	Elternbesuche sind mit einem hohen Aufwand für die Lehrpersonen verbunden.	7	33.33%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	14.29%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	14.29%
Für Einzelfälle wirksam	Die Massnahme ist bei Einzelfällen wirksam, nicht generell.	1	4.76%
Einbezug aller Eltern	Es müssen alle Eltern einbezogen werden.	2	9.52%
Freiwilligkeit seitens der Eltern	Die Wirkung hängt von der Freiwilligkeit der Teilnahme durch die Eltern ab.	1	4.76%
Hausbesuche nicht nur in speziellen Situationen	Hausbesuche sollen allgemein eingesetzt werden und nicht nur in speziellen (Problem-)Situationen.	1	4.76%
anderes	andere Hinweise und Bemerkungen.	3	14.29%
Total		21	100.00%

Tabelle 343 EL09b Kommentare und Bemerkungen

Hausbesuche sind eine Möglichkeit der Kontaktaufnahme und um Vertrauen aufzubauen. Ich würde dies als
 generelle Methode einschätzen. Im besonderen Einzelfall (wenn es die Situation erfordert) hört sich eher nach
 Problemorientierung an und ist eher nicht durch Hausbesuche zu klären. Genaue Differenzierung: was ist das
 Ziel?

Soll nicht nur für Migranteneltern gelten.

Das kann nicht erzwungen werden, sonst ist die Wirksamkeit gering.

je pense que cela est positif

Es sollen keine neuen Diskriminierungen geschaffen werden! Der Aufwand ist gross, aber wenn schon, dann
 sollen alle Eltern zu Hause besucht werden, nicht nur die Migranteneltern!

sehr stark vom Engagement und den psychosozialen Fähigkeiten der Lehrer abhängig

Die Lehrpersonen sind überfordert. Die Eltern werden in die Schule eingeladen. Im Notfall aber schon.

Durchführbarkeit. Bequemlichkeit der Lehrpersonen.

Auch ambivalent.

Vor allem auf der Vorschul- und Unterstufe geeignet. Für den Aufwand müssen die Lehrpersonen sonst
 entlastet werden

Lehrpersonen sind keine Sozialarbeiter. Die Schulkontakte müssen zwingend in der Schule stattfinden - auch
 zum Schutz der Lehrpersonen (Abgrenzungsfragen) Besuche bei einheimischen Eltern gehören auch nicht
 zum Pflichtenheft einer Lehrperson.

Nicht Aufgabe der Schule!

Es scheitert in D vor allem am Selbstbild der Lehrer, die Hausbesuche kaum noch für standesgemäß halten
 (was in der DDR z.B. anders)

Durchführbarkeit ist wegen der zeitlichen Belastung der Lehrpersonen gering.

Die Besuche erhöhen die Bewusstheit der Lehrkräfte für die Lebens- und Sprachlernsituation der Kinder, und
 das kann indirekt hoch wirksam sein! Die Eltern erleben es meiner Erfahrung nach i. d. R. als besondere
 Wertschätzung und freundliche Geste, wenn sie zu Hause besucht werden, und sind danach lockerer und
 eher in der Lage, sich in Schule zu engagieren.

Ich bezweifle, dass dies etwas bringt.

Sehr hoher Zeitaufwand!

Tabelle 344 EL17 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL17: Die Schule bietet gemeinsame Eltern-Kind-Sprachkurse an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	1	3.57%
Alters- und Stufenabhängigkeit der Massnahme	Gemeinsame Sprachkurse nur in der Vorschule und Unterstufe.	7	25.00%
Angebote ausserhalb der Schule	Angebote werden von anderen Organisationen organisiert.	3	10.71%
Niederschwelligkeit des Angebots innerhalb der Schule	Organisation durch die Schule ist niederschwellig.	2	7.14%
Ressourcen	Ressourcenfrage.	3	10.71%
Beispiele existierender Kurse	Beispiele für funktionierende Kurse.	5	17.86%
Geringe Wirkung der Massnahme	Die Wirkung der Massnahme ist aus den beschriebenen Gründen gering.	2	7.14%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	5	17.86%
Total		28	100.00%

Tabelle 345 EL17 Kommentare und Bemerkungen

da gilt das Gleiche wie oben (Nur die Durchführung derartiger Angebot kann von der Schule ausgehen, die Möglichkeit dazu wird von der entsprechenden Gemeinde- oder Stadtverwaltung, sprich der Politik geschaffen.)
Prima, förderlich für das allg. Klima in der Familie im Zusammenhang mit der Schule. Das alte Lied: Ressourcen, wo seid ihr!
s. oben (erfolgreiche Durchführung von MuKi-Deutschkursen an unserer Schule)
Mutter - Kind Kurse werden von den Gemeinden organisiert und weniger von der Schule.
Wichtig bei Kindern von 2 bis 8.
siehe Bemerkung oben (Die Schule scheint mir hier nicht die richtige Stelle zu sein. Es müssten DaZ/DaF-Lehrpersonen/ErwachsenenbildnerInnen sein, die in Kooperation mit der Schule/in der Schule (z.B. auch im Stil von MuKi-/VaKi-Deutsch) unterrichten.)
Isolierte Maßnahme??
Nur Vorschulstufe
Es muss alles machbar bleiben und realistisch: Lehrpersonen und Eltern müssen die Zeit für all das haben- zudem ist die Zusammenarbeit mit den Eltern gleich intensiv wie die mit allen Eltern zu gestalten - alles in Massen
cela pourrait être une formule à tester pour le préscolaire - jusqu'à l'âge où l'enfant ne peut- veut- juger des performances du parent
Nachmittags mit Lehrkräften oder auch externem Sprachkursträger?
Ressourcen?
z.B: Mutter-Kinddeutsch für Mütter mit ihren Vorschulkindern
Eltern sind in derartigen Kursen zu sehr mit ihren Kindern beschäftigt und haben keine Ruhe, sich ausreichend auf ihr Lernen zu konzentrieren.
nur auf Kindergartenstufe ich sehe kein mögliches Gefäss
Deutschkurs für Mütter mit Hütedienst. Während die Mütter Deutsch lernen, beginnen die Kinder bei der Schweizer Kindergärtnerin Deutsch zu sprechen.
Im Vorschulbereich aber vielleicht machbar.
Für Eltern mit jüngeren Kindern sehr geeignet. Es existieren schon MuKi-Deustchkurse, welche aber noch nicht an die Schulen angebunden werden konnten. Der Standort Schule wäre besonders niederschwellig!
Sofern ein entsprechender Bedarf im Stadtteil besteht
Der Terminus 'Sprachkurs' irritiert. Eltern von Vorschulkindern können Deutschkurse in Verbindung mit sprachförderlichem Umgang mit ihren Kindern lernen, dabei können auch die Kinder teilnehmen.
Sprachkurse in welcher Sprache? Meine Antwort bezieht sich auf Deutschkurse.
wenn erwünscht, hoch wirksam.
Andere didaktische Ansätze für Erwachsene.
Kommt auf die individuelle Situation und das Niveau der Kinder an.
Noch nie gehört! (Ausnahme: Rucksack-Projekt für Vorschulmütter)

Tabelle 346 EL17b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL17b: Die Schule bietet für Eltern mit Kindern im Vorschulalter und der Unterstufe gemeinsame Eltern-Kind-Sprachkurse an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	3	10.00%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrusst.	6	20.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	6.67%
Angebote von anderen Organisationen	Angebote werden von anderen Organisationen organisiert.	5	16.67%
Beachtung der unterschiedlichen Bedürfnisse von Eltern und Kindern	Die Kurse müssen getrennt für Kinder und Eltern geführt werden oder zumindest durch mehrere LP betreut werden.	6	20.00%
Beispiele existierender Kurse	Beispiele für funktionierende Kurse.	4	13.33%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	13.33%
Total		30	100.00%

Tabelle 347 EL17b Kommentare und Bemerkungen

Spiel -und Sprach Kurse
Bei uns werden diese Kurse nicht über die Schule angeboten. Die Schulen helfen mit, in dem sie die Lokalitäten bereitstellen und bei der Anschreibung der fremdsprachigen Eltern behilflich sind. Die Kurse werden von 'Kulturpatinnen' in den einzelnen Gemeinden angeboten und sie können durch ein kleines Entgelt (5.- Fr. pro Stunde) besucht werden. Eltern- Kind- Sprachkurse wäre ein weiteres Projekt, das lanciert werden sollte.
bei entsprechendem Konzept durchführbar, aber zur zeit wohl schwierig im flächendeckenden ausmass.
Ist das Sache der Schule?
Den Volksschulen können nicht dauernd neue Aufgaben zugeteilt werden. Hier müssen andere Anbieter gesucht werden.
auch als Anleitung für Aufgabenbegleitung etc.
au moment où l'on s'apprête à rendre systématique l'offre de formation au niveau préscolaire, il semble judicieux de se focaliser sur ce niveau pour élargir l'implication des parents et l'apprentissage de la langue locale. la motivation se trouve confortée. au niveau pédagogique, une certaine différenciation adultes enfants est à prendre en compte
Einschränkung: Anbieter sind aber i.d.R. nicht die Schulen, sondern Institutionen der Erwachsenenbildung oder AusländerInnendienste. Ist mit Schule die 'institutionelle Einheit', das 'Schulhausteam' gemeint oder die kantonale, kommunale Bildungsverwaltung?
Ressourcen meist nicht vorhanden
eine Maßnahme, von der besonders sozial isolierte Mütter profitieren könnten
Die Wirkung ist sicher positiv, allerdings wirklich nur dann, wenn die Eltern damit nicht gleichzeitig implizit die Botschaft erhalten, sie mögen mit ihren Kindern von da an ebenfalls in der Schulsprache des Aufnahmelandes kommunizieren.
Erfahrung: sehr unruhig, geringe Zielstrebigkeit, eher Treffpunktcharakter
Eltern-Kind-Sprachkurse können zwar in der Schule räumlich stattfinden, der Träger ist aber außerschulisch (weil dafür keine staatl. Lehrkräfte eingesetzt werden können)
Durchführbarkeit: Bei Einsatz entsprechender Mittel (Siehe Rucksack-Modelle in Deutschland).
Vor allem die emotionale Signalwirkung ist hier sehr wichtig. Als Einstieg in ein gewinnbringendes Sprachlernen sicher sehr geeignet. Danach aber Weiterlernen unter Erwachsenen, sodass deren Lebensrealität berücksichtigt werden kann (wie es bei den Kindern ja auch geschieht).
Eltern-Sprachkurse als Angebot: ja, aber ohne Kinder!
Beispiele zeigen, dass der Wirkungsgrad sehr hoch ist. Z.B. vom 'Rucksackmodell', bei dem den Müttern der gleiche Wortschatz in Deutsch beigebracht wird, der im Kindergartenunterricht grad sehr wichtig ist (das Thema). Die Mütter werden dann aufgefordert, diesen Wortschatz in der Muttersprache mit ihrem Kind zu besprechen. Dadurch sind die Eltern ins Geschehen im Kindergarten einbezogen und erhalten Anregungen und Materialien für die Förderung in der Muttersprache.
Zwingend mit 2 Lehrpersonen, eine für Ki, eine für Eltern - Teamteaching zu gewissen Themen.
in erster Linie geht es um das Vermitteln unserer Werte und wie die Eltern ihr Kind in der Entwicklung unterstützen können; Sprache läuft nebenher.
vgl. muli-deutsch
Allerdings würde ich das Angebot nicht von der Schule aus machen, sondern es sind die Kommunen, die das anbieten können. Durchführung kann dann durch die Schule sein.
Ein "Muss".
Ich denke, dass andere Modell des Lernens besser greifen - bin hier aber eher für Empirie als Spekulation
Erwachsene lernen Sprache anders als Kinder.
Diese Kurse sollten für Eltern und Kinder getrennt angeboten werden

Tabelle 348 EL03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL03: Die (Migranten-)Eltern werden aktiv in den Unterricht einbezogen (Unterrichtsassistenz, sporadische Teilnahme am Unterricht und Ähnliches)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen Zur Durchführbarkeit	2	8.33%
Arbeitstätigkeit der Eltern lässt Einbezug kaum zu	Wirkung und Durchführbarkeit sind abhängig von den Kompetenzen und Ressourcen der Eltern	3	12.50%
Fehlen von Kompetenzen und Interesse der Eltern	Die Wirksamkeit ist abhängig von den Kompetenzen (Bildungsniveau) und dem Interesse der Eltern.	5	20.83%
Einbezug aller Eltern	Alle Eltern müssen in den Unterricht einbezogen werden (Chancengleichheit)	2	8.33%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	16.67%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	5	20.83%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	12.50%
Total		24	100.00%

Tabelle 349 EL03 Kommentare und Bemerkungen

Auch hier dürfte ein Einbezug von Eltern mit Kindern im Primarschulalter einen zusätzlichen Motivationsschub geben.

Eltern arbeiten meist tagsüber (und abends) und haben keine Zeit.

Nein, bei unserer Berufsausübung möchten wir nicht ständig gestört werden. Schulbesuche ja, Eltern auf der Schulreise, prima, Elternbeitrag zu einem Thema,

Hoch, wenn es allgemein üblich ist

Eltern machen selten Schulbesuch, Mutter betreut kleinere Kinder, Vater arbeitet; oft auch mangelnde Kompetenz dt. Sprache

Nicht in den Unterricht. Was sollen die Eltern zu Hause tun?

Wenn die Eltern entsprechend pädagogisch angeleitet werden!

Gewisse Migrantengruppen haben eine grosse Scheu vor der Schule. Wie soll man diese abbauen?

je nach Fall

Dann müsste das Gleiche für die andern Eltern auch gelten. Abgrenzungen werden so vermischt, was sich auch sehr negativ auf den Unterricht und Beziehungen zu den Eltern auswirken kann.

très utile sur le plan symbolique

in der Grundschule weiter verbreitet, dass Eltern sich einbringen.

Da sehe ich kulturelle Konflikte innerhalb der Gruppe der Migranten.

siehe oben (Einbezug stark abhängig vom sozialen Hintergrund und Bildungsstand); klare Rolle und Abgrenzung erforderlich

Wirksamkeit abhängig vom Bildungsniveau der Eltern.

Es kommt auf die Bildung der Eltern an!

Wird zum Teil schon gemacht, sollte aber über kulinarische Beiträge hinaus gehen.

In diesem Fall sollten auch andere Eltern als Experten einbezogen werden

ja, systematische Teilnahme jedoch fragwürdig.

geht nur bei einigen Eltern, dies führt zu Chancenungleichheit.

Kaum denkbar, noch nicht mal für Eltern der Majorität!

Sie dürften dafür noch weniger Zeit haben als die Schweizer Eltern/Mütter

3.5 Kontext Netzwerke und Zusammenarbeit

3.5.1 Zusammenarbeit der Lehrpersonen und Vernetzung der Schulen

Tabelle 350 QM05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

QM05: Die Schule fördert klassenübergreifende, kooperative Handlungsansätze unter den Lehrpersonen (gemeinsames Planen, Durchführen und Evaluieren des Unterrichts) auch hinsichtlich Multilingualismus

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	28.57%
Hoher Aufwand für die Schulen	Die Massnahme könnte am hohen Aufwand für die Schulen scheitern.	2	14.29%
Verständnis der Lehrpersonen fehlt	Lehrpersonen verstehen sich als Einzelkämpfer. Verständnis als Team muss gefördert werden.	2	14.29%
Freiwilligkeit als Bedingung	Diese Handlungsansätze müssen für die Lehrpersonen freiwillig sein.	1	7.14%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	14.29%
Die Massnahme wird bereits umgesetzt	Die Massnahme wird bereits umgesetzt.	1	7.14%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	14.29%
Total		14	100.00%

Tabelle 351 QM05 Kommentare und Bemerkungen

Klassen- oder stufenübergreifende Planungen sind - auf der Oberstufe (Primarstufe?)- meist schon an der Tagesordnung, allerdings natürlich viele Themenbereiche betreffend, aber auch unter Berücksichtigung der Multilingualität.

Nur auf freiwilliger Basis.

Frage 2: bei uns noch weit weg von der gängigen Praxis.

Ressourcenproblem

Erfordert generell Entwicklung der Teamfähigkeit der Lehrpersonen (in A, Ach und D) und Änderung der Schulkulturen.

Voraussetzungen fehlen!

zu ergänzen: DaZ

Super! Aber die Lehrer müssen bereit sein, ihren Unterricht für andere zu öffnen, das werden wohl diejenigen machen, die es am wenigsten nötig haben.

fördert: ja. Fordert: nein.

Durchführbarkeit: Langsamer Prozess in Schulen.

Zeitfaktor!

Alle diese lobenswerten Massnahmen scheitern m.E. an der Bereitschaft der Schulen, diese zusätzlichen Anstrengungen zu unternehmen.

Tabelle 352 QM04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

QM04: Die Lehrpersonen führen gegenseitige Unterrichtshospitationen, Interventionen, Qualitätsmonitoring und Supervisionen hinsichtlich Multikulturalität und Multilingualismus durch

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	9.09%
Hoher Aufwand für die Schulen	Die Massnahme könnte am hohen Aufwand für die Schulen scheitern.	2	9.09%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung ist dazu zu verbessern.	2	9.09%
Verständnis der Lehrpersonen fehlt	Lehrpersonen verstehen sich als Einzelkämpfer. Verständnis als Team muss gefördert werden.	6	27.27%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	22.73%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	4.55%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	4	18.18%
Total		22	100.00%

Tabelle 353 QM04 Kommentare und Bemerkungen

Gegenseitige Unterrichtsbesuche in dem Sinne 'wie packst du die Sache an, wie reagierst du' sind immer sinnvoll und effektiv.

wie oben (zu viele Instrumente zu wenig Output)

es ist nett mal bei einer Kollegin hereinzuschauen, gibt Impulse, gut für das Team. Nutzen für Migrantenkinder fraglich.

zeitliche Ressourcen schaffen, Selbstbild der Lehrkräfte muss sich entwickeln weg vom Einzelkämpfer / der Einzelkämpferin - also noch ein weiter Weg

Die meisten Lehrpersonen sind Einzelkämpfer und werden solche 'Überwachungen' nicht akzeptieren.

Einbezug externer ExpertInnen nötig

Voraussetzungen fehlen!

Zu ergänzen: DaZ-Förderung im Unterricht

Viel rollende Planung durch sehr professionell arbeitende LPs, ohne grosse Investition in Quoten und Testereien!

zu 2: nicht einzuschätzender Widerstand, gegenseitige Beratung findet sowieso fast nie statt, warum ausgerechnet zu diesem Thema?

'Angst' vieler Lehrkräfte vor der 'gläsernen Klassentür'

grundlegend verbesserte Lehrerbildung!! als Grundvoraussetzung jeglicher Durchführbarkeit

Das ist nur unter der Voraussetzung eines entsprechenden Teamgeistes innerhalb eines Kollegiums sinnvoll.

Super! Aber die Lehrer müssen bereit sein, ihren Unterricht für andere zu öffnen, das werden wohl diejenigen machen, die es am wenigsten nötig haben.

solche Maßnahmen sollten ein Bestandteil allgemeiner Qualitätskontrollen sein

Fortbildungszeiten für Lehrer können gemeinsam mit solchen Themen belegt sein.

wenn sie denn entsprechend geschult sind

wichtig: Lehrpersonen, nicht die Schule!

Zeitfaktor!

Alle diese lobenswerten Massnahmen scheitern m.E. an der Bereitschaft der Schulen, diese zusätzlichen Anstrengungen zu unternehmen.

Tabelle 354 MO09 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

MO09: Bereits vor jedem Klassen- oder Schulwechsel arbeiten abgebende und abnehmende Lehrpersonen in verbindlicher, offizieller Vorgehensweise auch im Hinblick auf die besondere Situation mehrsprachiger MigrantenschülerInnen zusammen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	29.41%
Situationsabhängigkeit der Wirkung / Durchführbarkeit	Die Wirkung / Durchführbarkeit ist von der Situation abhängig.	2	11.76%
Massnahme muss für alle SchülerInnen durchgeführt werden	Die Massnahme muss für alle SchülerInnen durchgeführt werden oder darf nicht auf Migrantenkinder beschränkt sein.	2	11.76%
Massnahme löst das Problem nicht	Die Massnahme löst die Probleme der Migrantenkinder bei den Übertritten nicht.	2	11.76%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	29.41%
Anderes	Anderer Bemerkungen und Hinweise	1	5.88%
Total		17	100.00%

Tabelle 355 MO09 Kommentare und Bemerkungen

Das ist wünschenswert. Wenn es von der Lokalität her möglich ist, kann schon ein partieller Übertritt stattfinden.

aber rassistische Mechanismen können Selektion trotzdem beeinflussen

Bei uns hat jedes Kind eine besondere Situation.

Nicht nur Migrantenkinder, auch bei allen anderen nervösen bzw. Kindern mit Familien, die nicht stützen können.

Gering, weil; keine Konzepte!

c'est une des possibles formes de concrétisation de la proposition ci-dessus

zu 2: Gs und weiterführende Schulen haben häufig keinen Kontakt und liegen weit auseinander.

muss noch erlernt werden im System, Zusammenarbeit an den Schnittstellen ist noch nicht sehr weit entwickelt, sollte aber angestrebt werden.

Es kommt auf die Situation an.

macht je nach Struktur der Schule Sinn oder nicht Sinn

Klassenwechsel laufen bereits gut. Schwieriger sind Schulwechsel. Aber was wäre die besondere Vorgehensweise bei MigrantenschülerInnen konkret?

Muss Standard einer Schule sein!!

Bisher leider nur beim Übergang Elementar- Primarbereich erprobt. Dort aber mit gutem Erfolg.

Wenn der politische Wille gegeben und es langfristig angelegt ist. Braucht Zeit, um sich durchzusetzen und Personalressourcen.

Wenig Bereitschaft dazu erkennbar... Institutionen sind voneinander abgeschottet.

Eine Kooperation von abgebenden und abnehmenden Lehrpersonen löst das Problem der Benachteiligung der Migrantenkinder in den Selektionssituationen nicht. Diese sind u.a. das Ergebnis organisatorischer Bedürfnisse der Schule, und da ziehen abgebenden und abnehmenden Lehrpersonen am gleichen Strick.

Tabelle 356 QM06 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

QM06: Die Lehrpersonen der Regelklassen und der Klassen mit herkunftssprachlichem Unterricht (HSK, MEU usw.) arbeiten in gezielter Weise zur sprachlichen Förderung der mehrsprachigen Migrantenkinder zusammen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	25.93%
Hoher Aufwand für die Schulen	Die Massnahme könnte am hohen Aufwand für die Schulen scheitern.	2	7.41%
Standortproblem	HSK- / MEU- Unterricht findet vielfach an anderen Standorten statt. Dies erschwert die Zusammenarbeit.	7	25.93%
Aus- und Weiterbildung der HSK- / MEU- Lehrpersonen	Die Wirkung und Durchführbarkeit hängt von den Qualifikationen der HSK- / MEU-Lehrpersonen ab. Aus- und Weiterbildung (auch in der Zielsprache Deutsch) ist dazu zu verbessern.	3	11.11%
Kooperationsbereitschaft als Bedingung	Die Kooperationsbereitschaft muss auf beiden Seiten vorhanden sein.	2	7.41%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	11.11%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	0	0.00%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	11.11%
Total		27	100.00%

Tabelle 357 QM06 Kommentare und Bemerkungen

Die Zusammenarbeit der Lehrer untereinander erfordert schon erhöhte Präsenz und Flexibilität. So kann oder muss das Ziel beider Gruppen wohl das gleiche sein, die Zusammenarbeit mit HSK..... ist aber problematisch. HSK - Kurse oft in anderen Schulhäusern. HSK Lehrpersonen mit z. Teil ungenügenden Deutschkenntnissen.
kann ich nicht beurteilen
Organisatorisch- zeitliches Problem. 1 mal im Jahr. Aber genügt das?
Frage 1: Zur Zeit gibt es bei uns leider noch keine Einbindung von HSK
Die HSK Lehrpersonen sind oft zu weit weg vom Unterricht der Klassen.
Wegen der teilweise unzureichenden Qualifikation der MEU-Lehrkräfte nicht an jeder Schule durchführbar.
sehr schwierig, da alle HSK Kurse ausserhalb des Schulhauses und an verschiedenen Standorten stattfinden; pro Klasse mindestens 5 verschiedene Sprachen
Zu aufwändig. Die Lehrpersonen haben dies Ressourcen nicht.
Auch noch ein weiter Weg
Voraussetzungen fehlen!
Wäre gut, aber organisatorisch schwierig, wenn die HSK-LPs nicht im gleichen Schulhaus arbeiten.
Dafür steht zur Zeit zu wenig Arbeitszeit zur Verfügung.
bei entsprechender Kooperationsbereitschaft
nur in Schulhäusern möglich, in denen HSK-Lehrpersonen vorhanden sind; Frage der Planung und der Organisation
Nicht alle Lehrpersonen für HSK können die Zielsprache und daher können sie nicht mit Schweizer Lehrkräften zusammenarbeiten. Nicht alle Schweizerlehrpersonen sind dazu bereit.
Das sollte unbedingt angestrebt werden, ist aber zurzeit sehr schwierig. Deshalb die Wahl von 'gering'. Wenn mit Durchführbarkeit 'Priorität' gemeint ist, dann würde ich 'sehr hoch' ankreuzen!
Das wäre wünschenswert! Aber es gibt nur einige Sprachen mit HSK-Unterricht. Diese sind informell organisiert und haben wenig Gewicht oder gar Kompetenzen. Mindestens ein Austausch wie einmal der Tag der offenen Tür wäre wünschenswert.
z.T. sind die LP der HSK-Kurse nicht im Schulhaus, LP kennen sich gegenseitig gar nicht
Koordinationszeiten fehlen
Durchführbarkeit: nur in grösseren Schulen allenfalls möglich!
Hängt von vielen Faktoren bis hin zu Sympathie ab.
Alle diese lobenswerten Massnahmen scheitern m.E. an der Bereitschaft der Schulen, diese zusätzlichen Anstrengungen zu unternehmen.
Fördert andere Organisation des MEU.

Tabelle 358 NE02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE02: Die verschiedenen Schulen arbeiten zusammen und koordinieren ihre Bemühungen zur Sprachförderung (z.B. gemeinsame Programme für mehrsprachige Migrantenkinder, gemeinsame Informationen - Broschüren)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	9	33.33%
Abhängig von Einzelpersonen	Die Umsetzung ist momentan oft von der Einzelinitiative einzelner Lehrpersonen abhängig. Anreize von übergeordneter Stelle müssen geschaffen werden.	3	11.11%
Schulinterne Koordination	Primär muss die Koordination innerhalb einer Schule gefördert werden.	2	7.41%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung der Massnahme.	3	11.11%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	18.52%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	3	11.11%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	7.41%
Total		27	100.00%

Tabelle 359 NE02 Kommentare und Bemerkungen

Une certaine hétérogénéité des voies d'apprentissage peut aussi être positive
komische Frage! Sollte in allen Bereichen selbstverständlich sein...
Vorgängig müsste erst einmal die Zusammenarbeit innerhalb einer Schule koordiniert werden ehe man schulübergreifend arbeiten kann. Das ist ein hehres Ziel, scheitert aber oft an der ohnehin schon grossen Belastung im eigenen Klassenzimmer. Ausserdem sollte man nicht unterschätzen, wie unterschiedlich die Sprachförderungsmassnahmen sein müssen, um alle Bedürfnisse abzudecken - und das kann von Jahr zu Jahr und von Konstellation zu Konstellation ändern.
Toll, und wer macht das? dazu müssten halt Leute angestellt werden.
Schon heute existieren Netzwerke von Schulen.
Vereinzelte
Es scheitert meist daran, dass ein durchgängiges Engagement der Lehrerschaft nicht da ist. Es sind Einzelne, deren Kraft irgendwann nachlässt.
Gute Chancen nur regional oder lokal bei hoher Einzelinitiative. Mehr Chancen bei positiver Sanktionierung 'von oben' (finanzielle Anreize u.ä.).
Die Schulen haben keine Zeit für diese Koordinationsarbeit. Sie müsste bezahlt sein.
Zusammenarbeit braucht Zeit und Geld und bedeutet auch manchmal Kontrollverlust
Erfahrungen zeigen, dass Koordination schon innerhalb eines Schulhauses schwierig ist.
Erfolgreiches Projekt: sims (NWEDK)
Vorsicht bei zu viel Papier, denn es wird dann doch nicht gelesen!
la mise en commun opérationnelle est en revanche tout à fait salubre - car elle produit un échange d'expériences profitable directement à tous les participants.
besonders bei Stadtteilentwicklungsprojekten möglich
wäre schön !
Die Lehrpersonen sind überfordert.
Auch hier gilt die folgende Deutung des Begriffs Durchführbarkeit: diese Kooperation scheint mir im Prinzip machbar, sogar wohl eine Bedingung für das Lösen organisatorischer Probleme, wenn die Herkunftssprachen breit gefördert werden sollen, aber es ist wohl im Moment schwierig durchsetzbar, weil der politische Wille und darum auch die Mittel fehlen. Viel Überzeugungsarbeit muss bei Entscheidungsträgern geleistet werden.
Schulen sind heute sehr autonom, dadurch steht oder fällt ein Engagement mit der Einstellung der Schulleitung. Diese sollten verbindliche Aufträge von höherer Stufe erhalten.
Sinnvoll im Rahmen eines Netzwerkes - wie oben angesprochen
z.B. Nutzung der Internetplattform educanet2 zum Austausch von Materialien und Erfahrungen z.B. SIMS-Projekt der EDK NWCH (Sprachförderung in mehrsprachigen Klassen)
Gilt besonders für die Übergänge zwischen den Schulformen.
auf welcher Ebene ist das gemeint?
Zu viel Aufwand.
Wenig Bereitschaft und Engagement dazu in der Praxis vorhanden.
Das wäre wohl Voraussetzung, um in weniger urbanen Gebieten die weiter oben thematisierten Fördermassnahmen überhaupt realisieren zu können. Solange es hier aber nur um Migrantenkinder geht, beginnen damit die einschlägigen sozialen Mechanismen zu wirken: Die Gruppe wird als solche öffentlich visibel, was in Stigmatisierungseffekten resultiert.

Tabelle 360 NE01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE01: Auf verschiedenen Ebenen werden Koordinationsstellen für die Belange von mehrsprachigen Migrantenkindern und -jugendlichen errichtet (auf Schulkreis-, Gemeinde-, Erziehungsdirektions-, Ministerial- oder Länderebene)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	8	30.77%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung des Modells.	4	15.38%
Qualität der Stelle	Die Wirkung hängt von der Qualität der Stelle und ihrer MitarbeiterInnen ab (Engagement).	4	15.38%
Koordination / Vernetzung	Koordination und Vernetzung sind wichtig.	2	7.69%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	8	30.77%
Total		26	100.00%

Tabelle 361 NE01 Kommentare und Bemerkungen

Il est important de multiplier et diversifier les occasions et circonstances de communication
nicht ausgrenzen, sondern einschliessen (z.B. Integrationsstelle, Gewaltprävention u.ä.)
Auf einer Ebene sicher, nämlich in der Schule oder im Schulkreis. Es sollte eine Person geben, die nicht in einem Amt sitzt und wartet, dass SchülerInnen mit ihren allfälligen Fragen zu ihnen kommen, sondern es muss jemand sein, der regelmässig in die Schulen/Klassen kommt und sich Zeit nimmt, mit den Migrantenkindern zu sprechen. Wenn unsere Schulsozialarbeiter nicht schon eh überlastet wären, wären sie die adäquate Person.
Massnahmen sind auch ohne diesen org. Aufwand möglich
Sollte allg. vorhanden sein, auch für jene die deutsch können.
Frage 2: auch hier vor allem eine Frage der Finanzen.
Diese Angebote können allesamt den rückläufigen Effekt einer Stigmatisierung haben. Erneut: Schulerfolg ist vor allem auch eine Sache der sozialen Herkunft. Sprechen wir hier auch für Angebote von englisch sprachigen Kindern?
RAA in städtischen Ballungsgebieten
Die Erfahrung mit solchen Maßnahmen im Ruhrgebiet (RAA) zeigt, dass sich bald eine Art 'Funktionärsmentalität' in der Institution ausbreitet und die Wirksamkeit rapide nachlässt. Die Ausländer, die dort arbeiten, sehen ihre Tätigkeit in der Institution z.T. als sozialen Aufstieg an und sind in der Sache nicht mehr engagiert. Die Institutionen machen z.T. 'Projekte', auch um ihre Wirksamkeit und Wichtigkeit unter Beweis zu stellen oder um zusätzliche Mittel einzuwerben - die Basisarbeit ist insgesamt ineffektiv.
Wirkung abhängig von Qualität und Quantität von Dienstleistungen
Die menge Ihrer Fragen überfordert mein Zeitbudget. Ich werde jetzt nur noch kreuzen und nicht kommentieren.
Vernetzung ist wichtig.
Finanzen!
s'il est nécessaire de constamment créer consensus et élaborer des réponses adéquates aux défis, il faut éviter de surcharger les personnes impliquées avec ces tâches, ce qui produit à la longue une grande fatigue.
wird in einigen Kommunen und Regionen bereits geleistet
politische Vorarbeit nötig!!! Vor allem wichtig für den Berufseinstieff!!!
Zum Teil sind solche Stellen schon vorhanden, könnten aber mehr Aufgaben oder Kompetenzen und Gewicht erhalten. Besonders auf unterster Stufe fehlen sie.
Diese Einschätzung beruht auf eigenen Erfahrungen bei der Schaffung eines solchen Netzwerkes in einer deutschen Großstadt
politisch wenig durchsetzbar
da oft eine Koordination nicht möglich ist.
In Deutschland kooperieren die Bildungsinstitutionen sehr ungern.
Auf Gemeindeebene durchführbar.
Zu kompliziert.
Separationsmodell.
Dienen oftmals vorrangig der Stellenbeschaffung für Experten aus der Mehrheitsgesellschaft.
Eigentlich müsste die Schulentwicklung in eine Richtung gehen, die solche Sonder-Koordinationsstellen erübrigt. Als Kontrollinstanzen (zur Kontrolle der Schule) können sie evtl. aber brauchbar sein

Tabelle 362 NE01b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE01b: Auf verschiedenen Ebenen werden Koordinationsstellen für die Belange von mehrsprachigen Migrantenkindern und -jugendlichen errichtet (auf Schulkreis-, Gemeinde-, Erziehungsdirektions-, Ministerial- oder Länderebene). Die Koordinationsstellen und deren Massnahmen unterstehen der Qualitätsprüfung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	2	9.52%
Form der Qualitätsprüfung	Die Form der Qualitätsprüfung muss zur Beurteilung der Wirkung genauer bestimmt werden.	4	19.05%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	14.29%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	9.52%
Rahmenbedingungen	Rahmenbedingungen einer hohen Wirkung der Massnahme.	6	28.57%
Ablehnung von zu viel Administration	Zu viel Administration kann hemmend wirken.	1	4.76%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	14.29%
Total		21	100.00%

Tabelle 363 NE01b Kommentare und Bemerkungen

Evtl. ist eine Schulbegleitung über einen längeren Zeitraum sinnvoller, wo gemeinsam mit einzelnen Schulen ein passendes und funktionierendes Netzwerk aufgebaut und im Alltag verankert wird.

die Formulierung ist mir zu abstrakt, die Beziehungen zwischen den 'verschiedenen ebenen' ist nicht präzisiert, die Verantwortlichkeit für die Qualitätsprüfung auch nicht.

zu viel Administration und Overhead kann auch lähmen, besser mehr Mittel für die Basis

sans jeter le soupçon sur les responsables de ces services, il convient - pour en assurer la légitimité aux yeux de l'ensemble de la population, suisse et immigrée, que leur travail soit aussi transparent et validé que possible

bei Verankerung von Evaluation und Massnahmen der Qualitätsentwicklung sind solche Netzwerke als Service-Agenturen für die Bildungseinrichtungen sinnvoll, sie sollten aber auch einen klaren Auftrag erhalten und Kompetenzen bekommen

hier stellt sich die Frage nach den Kriterien einer Qualitätsbeurteilung

Wenn es Beratungs- und Austausch- und Lernstellen für Lehrer und Eltern sind

Dient oft nur der Stellenbeschaffung der dortigen MitarbeiterInnen!

Wenn politischer Konsens vorhanden und Finanzen stimmen, dann sehr gut!

Es ist wichtig, dass nicht nur die Schule sich um die Integration kümmert, sonder sich auch qualifizierte Leute ausserhalb der Schule dafür sorgen.

Haben wir dazu die Finanzen und das qualifizierte Personal?

Wenn solche Stellen eingerichtet werden, gilt das als Alibi-Funktion, dass die Schulen sich nicht darum zu kümmern brauchen. Die Schulen müssen mit der Kompetenz und den LehrerInnen ausgestattet werden. Dann mag noch eine 'Beauftragte' zusätzlich dazu kommen

Was ist Qualitätsprüfung in dem konkreten Fall?

Sie müssten sich auf möglichst konkrete gemeinsame Zielvorstellungen einigen und diese regelmäßig fortschreiben.

Damit wird die Qualität des Unterrichts nicht ersetzt und: die Massnahme sollte allen Kindern angeboten werden! Es ist ausserdem nicht immer möglich, Migrantenkinder von Nicht-Migranten zu unterscheiden.

Noch besser fände ich es, wenn alle genannten Stellen in der Lage wären, die Belange der genannten Schüler/innen immer angemessen mit zu berücksichtigen, ohne dass es dazu einer besonderen Koordination und / oder Kontrolle bedarf

3.5.2 Einbezug von Organisationen und Bevölkerungsgruppen

Tabelle 364 NE03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE03: Die Schule nutzt gezielt die Angebote ausserschulischer Support- und Bildungsangebote (z.B. enge Zusammenarbeit mit Erziehungsberatungsstellen, Bildungsberatungsstellen, schulpyschologischem Dienst usw.)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kommentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit	2	10.00%
Abwehrhaltung der Lehrpersonen	Die Lehrpersonen sind nicht zur Vernetzung bereit und lehnen die Einmischung anderer ab.	1	5.00%
Existenz, Kompetenzen und Kapazitäten der Stellen	Die Durchführbarkeit und Wirkung hängen von der Existenz, den Kompetenzen und den Kapazitäten der entsprechenden Stellen ab.	8	40.00%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	5	25.00%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	2	10.00%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	10.00%
Total		20	100.00%

Tabelle 365 NE03 Kommentare und Bemerkungen

L'apport de documents ou expériences extra-scolaires est très important.

Diese Nutzung unterscheidet sich in keinster Weise von der eines Lehrers, der nicht mit Migrantenkinder arbeitet. Hier geht es ja dann auch nicht mehr um sprachliche Probleme.

nicht noch mehr Diagnosen etc. lieber mehr Kontakte zu Sportvereinen etc.

Zuerst muss es diese Stellen geben, dann müssen diese dafür Kapazitäten haben.

hohe Wirkung nur dann, wenn die entsprechenden Angebote in der entsprechenden Frage auch über hohe Kompetenzen verfügen

Geringe externe Vernetzungsbereitschaft der Lehrer - fürchten Aufwand und Einmischung

Überall, wo es RAAs und entsprechende Netzwerke gibt.

Einschätzung der Realisierungschancen wie beim vorigen Item.

Die Wirkung wäre hoch, wenn die entsprechenden Leute besser ausgebildet wären, auch im Bereich der Arbeit mit bildungsfernen Eltern.

Das hängt vom Angebot ab.

Die Kapazität der Stellen fehlt....!

cette approche intégrée est souhaitable pour une prise en charge coordonnée et globale de l'enfant et une inclusion de son environnement immédiat dans les efforts d'intégration

zu 2: Es wäre leicht möglich, wird aber nicht gemacht. Warum?

meist fehlt es an Ressourcen dieser Stellen, dort wo Zusammenarbeit möglich ist, ergeben sich in der Regel gute Erfahrungen

Es gibt schon viel, deshalb ist besser Nutzen wichtig. Wichtig deshalb auch die oben vorgeschlagenen Koordinationsstellen, welche den Überblick über die ständig wechselnden Projekte behalten.

Problematik der "Abschiebung", die Schule delegiert ihre Verantwortung leicht.

Praxisnah, daher gut.

Sollte der Normalfall sein.

Das dürfte an den Schulerfolgsverhältnisse nicht allzu viel ändern, solange all diese Stellen nicht selbst eine Organisationsentwicklung im Sinne von 'Ethnicity-Mainstreaming' (analog zu Gendermainstreaming) durchmachen. Schlussendlich sind diese Stellen die machtvollen Orte, wo Gutachten und Stellungnahmen bereitgestellt werden, um schulische Negativselektionen bei Bedarf zu legitimieren.

Tabelle 366 NE05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE05: Die Schule intensiviert die Zusammenarbeit mit Migrantenvereinigungen (z. B. Ausländische Kinder und Mütter, ausländische Elternvereinigungen, Quartiervereine)

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.57%
Zeitressourcen	Die Massnahme ist mit hohem Zeitaufwand verbunden.	3	10.71%
Bereitschaft / Wille zur Durchführung	Wille und Bereitschaft der Schule / Lehrpersonen als Voraussetzung.	6	21.43%
Untere Schulstufen	Die Massnahme ist vor allem in unteren Schulstufen nötig wirksam.	2	7.14%
Partikularinteressen	Es besteht die Gefahr der Einflussnahme einer Teilgruppe auf das System Schule.	2	7.14%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung der Massnahme.	4	14.29%
Schulexterne Aufgabe	Diese Massnahme ist nicht Aufgabe der Schule.	2	7.14%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen.	8	28.57%
Total		28	100.00%

Tabelle 367 NE05 Kommentare und Bemerkungen

auf der Primarstufe ja, auf der Oberstufe ist das Interesse der Eltern eher klaglich.
Wer ist dafür zuständig? Einbezug der Mütter wäre sehr wichtig. Informationsaustausch mit ausl. Eltern Vereinigungen (so es das gibt) könnte die schulischen Erwartungen allg. gültig darstellen, und klarstellen, deren Berücksichtigung von Elternseite fördern.
Siehe oben ((Geringe externe Vernetzungsbereitschaft der Lehrer - fürchten Aufwand und Einmischung)) vgl. Artikel von Dietrich Thränhardt
Individualbetreuung ist besser!
Einschätzung der Realisierungschancen wie beim vorvorigen Item.
Zeitbudget der Schulen
Wäre zwar gut, kann aber nicht einseitig verordnet werden. Braucht also sicher Zeit und viele engagierte Leute.
Der Wille ist nicht da! (Von den Schulen aus)
In einer Basler Schule, die den Müttern einen Deutschkurs anbot, war zu beobachten, dass die Kinder der kursbesuchenden Mütter in bereits zwei Wochen bessere Schulleistungen erbrachten.
Klingt ja schön und gut, die Frage ist das 'wie'! Wie komme ich an diese Institutionen heran, wie gestalte ich die Zusammenarbeit, ohne dass die Schweizer immer als 'Lehrer' auftreten, usw.
surtout pour la préscolarité qui est une offre nouvelle en train d'être mise sur pied, il est important de construire des nombreux ponts famille-école (avec les associations de migrants mais également en dehors de ce cadre spécifique) pour se donner les moyens d'une acculturation 'croissance' commune aux parents et aux enfants.
hier sei verwiesen auf die Erfahrungen im Elternnetzwerk in NRW und die diversen Konzepte der RAA in NRW Kommentar siehe oben (Hängt stark vom Engagement der einzelnen Schulen ab.)
Elternratsmitglieder helfen bei der Hausaufgabenstunde.
viele Migrantenvereine sind politisch oder ideologisch ausgerichtet. Die Schule darf sich nicht von Gruppierungen einspannen lassen. Solche Kontakte dürfen auch nicht andere Eltern 'ausschliessen'. Es ist eine heikles Parkett. Viel Insider-Wissen ist nötig um nicht Schaden anzurichten. Im Idealfall treffen sich ausländische und inländische Eltern in der Schule ihrer Kinder und organisieren sich da. Sicher sind Vernetzungen und Kontakte gut uns sinnvoll, es ist aber heikel (ebenso das Einsetzen von Dolmetschern, die allenfalls politisch verortet sind)
Durchführbarkeit hoch, falls Idealisten / Idealistinnen dahinter stecken oder wirklich der politische Wille da ist. Diese Kontakte sind wichtig, sollten aber in erster Linie Aufgabe der Koordinationsstelle sein, denn diese Arbeit ist sehr zeitaufwändig.
Elternarbeit erscheint mir als wichtiger Faktor speziell auch im Hinblick auf Familien 'mit geringem kulturellen Kapital' - vgl. entsprechende Erfahrungen mit Programmen wie 'Rucksack' in Deutschland, 'Family literacy'-Programmen im angelsächsischen Bereich
Dafür gibt es bereits gute Modelle.
Eine Lehrkraft muss die Aufgabe annehmen.
Warum die Schule?
Wer macht es?
Zeitfaktor.
aber nur, wenn das Konzept der Schule Mehrsprachigkeit / interkulturelle Bildung insgesamt fördert.
Furcht vor dem Eindringen von Partikularinteressen in die Schulen (z.T.. berechtigt)
Das geht in die richtige Richtung, sofern sich die Schule auf die Interpretationsangebote solcher Vereinigungen ernsthaft einlässt.

Tabelle 368 NE04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

NE04: Die Schule zieht Übersetzungs- und Mediationsdienste für die Arbeit mit MigrantInnen bei, bzw. verfügt über ein entsprechendes Netzwerk

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	7	30.43%
Hohe Wirkung bei der Elternzusammenarbeit	Die Massnahme zeigt vor allem bei der Elternzusammenarbeit hohe Wirkung.	5	21.74%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	4	17.39%
Wer soll für die Übersetzungen beigezogen werden?	Vorschläge, wie die Übersetzungsarbeit organisiert und vom wem sie durchgeführt werden soll oder diesbezügliche Fragen.	5	21.74%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	2	8.70%
Total		23	100.00%

Tabelle 369 NE04 Kommentare und Bemerkungen

ist dringen notwendig. Es muss darauf geachtet werden, dass es für Übersetzungsarbeiten nicht genügt, dass die entsprechende Person einigermaßen gut Deutsch kann, sie muss auch Mittler zwischen den beiden Kulturen sein können und möglichst neutral sein.

Einsatz von Dolmetschern hilft viel, die Gemeinde bezahlt, prima.

Frage 2: Einmal mehr: finanzielle Ressourcen müssten zur Verfügung stehen.

Haupthinderungsgrund: Kosten, wenn die Schule oder Gemeinde diese selber übernehmen muss; falls Kosten geklärt, hohe Durchführbarkeit

Siehe oben (Geringe externe Vernetzungsbereitschaft der Lehrer - fürchten Aufwand und Einmischung)

Dieser Punkt dünkt mich wichtiger als die Frage der Sprache in den Schulen. Ziel muss es sein, die Eltern mit 'im Boot' zu haben, so dass diese ihre Kinder entsprechend unterstützen können.

Das vereinfacht vieles und spart langfristig auch Kosten (z.B. sind missglückte Elterngespräche oft Konfliktstoff, der kosten kann) Gute und vertrauensvolle Zusammenarbeit bringt langfristig sehr viel!

Nicht für alle MigrantInnengruppen in gleicher Art und Weise verfügbar.

wichtig für die Elterninformation und -mitarbeit

oui aux services de médiation linguistique et culturelle; toutefois je ne sais pas si les écoles doivent avoir 'leur propre' réseau (i.e. spécifique à l'école) ou si elles doivent avoir un réseau fiable auquel elles peuvent recourir en tout temps.

zu 2: s.o. (Es wäre leicht möglich, wird aber nicht gemacht. Warum?)

im Bereich der Schule vorhandene Migrantenselbstorganisationen oder Eltern lassen sich gut als Sprach- und IntegrationsmittlerInnen einsetzen

Hängt stark vom Engagement der einzelnen Schulen ab.

Ohne dies wäre unsere Arbeit schwer vorstellbar. Optimal ist, wenn Sprachlehrpersonen gleichzeitig auch Mediations- und Elternarbeiten übernehmen (vgl. Sprach- und Kulturbrücke, Mütterkurse - Basel)

Dito oben. Diese Dienste gibt es bereits und können beigezogen werden. Lehrer brauchen Unterstützung im Dschungel der Projekte und Möglichkeiten ebenso wie finanzielle Unterstützung.

Aufbau einer Netzgruppe Darin sind Eltern der verschiedenen Nationen einer Schule vertreten und gelten als Verbindungsglied zwischen den Fremdsprachigen Familien und der Schule

Kosten!

MigrantInnen lassen sich bedienen!

Praxisnah, daher gut.

nicht klar, wer der Adressat ist. Für Eltern möglich.

Könnte v.a. für die Elternarbeit gewinnbringend sein

Tabelle 370 EL04 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL04: Die Schule bezieht (ausländische) Elternvertretungen in die interne schulische Planung und Entwicklung beratend mit ein

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen Zur Durchführbarkeit	3	25.00%
Massnahme nur vereinzelt oder in einzelnen Bereichen	Die Massnahme soll nur vereinzelt oder in einzelnen Bereichen durchgeführt werden.	2	16.67%
Zusammensetzung der Vertretung	Die Wirkung ist abhängig von der Zusammensetzung der Vertretungen	3	25.00%
Trennung der Aufgaben der Schule und der Eltern	Die interne schulische Planung und Entwicklung ist Aufgabe der Schule	1	8.33%
Positive Bewertung der Massnahme	Der Einbezug der Elternvertretung wird positiv beurteilt und gewünscht.	1	8.33%
Anderes	Andere Hinweise oder Bemerkungen	2	16.67%
Total		12	100.00%

Tabelle 371 EL04 Kommentare und Bemerkungen

vielleicht bei einzelnen Anlässen - ja.
Dafür sind unsere Schulen noch nicht reif, auf dieser Baustelle verträgt es nicht noch weitere Absperrungen.
Sollte selbstverständlich sein
Eine Frage der Schulkultur. Wird dies langfristig entwickelt, kann es wirkungsvoll sein.
Das gehört nicht zu den Aufgaben der Eltern! Die Unterrichtsplanung ist Sache der Lehr- und Fachpersonen!
zu 2: es gibt selten Migrantenerlern in Beiräten oder Gremien
Wirkung positiv, sofern diese Elternvertretungen nicht ihrerseits ebenfalls ein monolinguales Konzept vertreten (wie etwa 'Die Muttersprache aller Türken ist Türkisch' - eine ansehnliche Anzahl von Herkunftsgruppen würde dadurch wiederum marginalisiert)
Darauf achten, dass wirklich Vertretungen der grossen Sprachgruppen vorhanden sind (und nicht eine einzelne interessante Aussenseiterin!)
Höchstwahrscheinlich schwierig Freiwillige geeignete Personen zu finden.
Frage unscharf! Ist gemeint: Jede Schule hat in ihrer Elternvertretung Eltern (von Schülern ihrer Schule) mit Migrationserfahrung? Oder holt sich die Schule Beratung von außerschulischen Elternverbänden?
Höchstens in DaZ-Stunden.
Misstrauen, Überfremdungsphobie...

Tabelle 372 EL04b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL04b: Die Schule bezieht (ausländische) Elternvertretungen in die interne schulische Planung und Entwicklung beratend mit ein, wenn es darum geht, grundlegende Unterrichtskonzepte zu entwickeln

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Massnahme nur vereinzelt oder in einzelnen Bereichen	Die Massnahme soll jedoch nur vereinzelt oder in einzelnen Bereichen durchgeführt werden.	10	30.30%
Gleicher Einbezug aller Eltern	Alle Eltern sollen gleichermassen einbezogen werden.	7	21.21%
Trennung der Aufgaben der Schule und der Eltern	Die interne schulische Planung und Entwicklung ist Aufgabe der Schule. Einbindung der Eltern wird abgelehnt.	5	15.15%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	2	6.06%
Kompetenzen und Bereitschaft der Eltern	Die Eltern verfügen oft nicht über die entsprechenden Kompetenzen und die Bereitschaft.	8	24.24%
Anderes	Anderer Hinweise oder Bemerkungen.	1	3.03%
Total		33	100.00%

Tabelle 373 EL04b Kommentare und Bemerkungen

Elternbeteiligung ist positiv zu werten, aber welche Eltern wissen etwas über mehrsprachige, interkulturelle Unterrichtskonzepte?
Leitbilder und Programme ja, jedoch nicht Unterricht und Didaktik (das verantworten die Fachleute)
Wenige der fremdsprachigen Eltern bringen die Zeit auf, über die Schule nachzudenken oder mitzuwirken. Gründe: Unsicherheit, wenig Zeit, fühlen sich nicht verantwortlich etc.
Wenn, dann müssen alle nicht nur ausländische Eltern die Möglichkeit erhalten. Zudem ist die Entwicklung von Unterrichtskonzepten nicht Sache der Eltern!
Aufnahme von Migranten in die Schulkommissionen (strategische Aufgaben.
weniger für Konzepte als Einbezug in Unterricht, Eltern berichten von ihrem Beruf etc., man darf nicht zu viele intellektuelle Kompetenzen voraussetzen, sonst kann sich nur eine kleine Minderheit vom Elternvertretern daran beteiligen
participation qui fait sens si concernant la dimension interculturelle et bi-linguistique
Unterricht ist Sache der LP und nicht der Eltern!
Was ist mit 'grundlegenden Unterrichtskonzepten' gemeint? Die Konzeption von Sprachunterricht sollte m. E. durch ExpertInnen/Lehrpersonen vorgenommen werden. Welchen Beitrag können hier Elternvertretungen leisten, falls sie nicht selbst über entsprechendes Fachwissen verfügen? Dies spricht nicht grundsätzlich gegen partizipative Ansätze der Schule.
bei entsprechenden Programmen zeigt sich, dass die Eltern auch die Anliegen der Schule und die Lernbedingungen besser verstehen und sich so auch besser um ihre Kinder kümmern können
Die Profis für Unterricht sollten die LP sein, nicht die Eltern.
hängt von der Schulbildung der Eltern ab
wenn wirklich ausländische Elternvertretungen einbezogen werden, ist ein beträchtliches Ausmaß an Grundsatzdiskussionen zu erwarten - schwer vorstellbar, dass dieser Zeitaufwand geleistet werden kann; obwohl die Idee natürlich nicht grundsätzlich schlecht ist.
Immer noch unverständlich: Was sind ausländische Elternvertretungen? Außerschulische Elternvereine? Die meine ich nicht, wenn ich hier anmerke, dass es sinnvoll wäre, wenn in der innerschulischen Elternvertretung auch Migranten vertreten wären, zumindest eine Person verpflichtend (Quote?). Migranteneltern in der Schule mit Mandat (Klassenelternvertreter, Elternrat, Mitglied der Schulkonferenz) sind natürlich bei der Entwicklung von Schulkonzepten etc. einzubeziehen wie alle anderen Elternvertreter auch.
Einzelne Elterngruppen dürfen keine Partikular-Interessen durchsetzen.
Das ist nur wirkungsvoll, wenn entsprechendes Fachwissen vorhanden ist. Unterricht ist das Kerngeschäft der Schule und sollte mit hoher fachlicher Kompetenz entwickelt werden. Ich sehe die Gefahr einer weiteren Auflösung der Autorität der Lehrperson, wenn der Anschein gegeben wird, dass alle bei der Unterrichtsentwicklung mitreden können und sollen. Und das führt schliesslich zur Überforderung der Lehrperson (wie auch der Eltern). Also Mitsprache ja, aber in sorgfältig bestimmten Bereichen.
Eltern können nicht das nötige Professionswissen haben!
Bei grundlegenden Unterrichtskonzepten bin ich mir nicht sicher, ob da nicht die Schule selber entscheiden und Planen muss. Hingegen bei Themenwahl, Schulfesten, Vorlesestunden usw. ist es sehr gut, wenn auch Eltern mitwirken.
alle Eltern müssen vertreten sein
Sollte man nicht erst einmal grundsätzlich (ausländische) Elternvertretungen fordern und daraufhin deren Einsatz wünschen. Allerdings würde ich sie eher in die Entwicklung schulischer, nicht Unterrichtsspezifischer Konzepte einbinden
Für mich müssten ALLE Eltern einbezogen werden, nicht nur die Migranteneltern.
Die Schule sollte immer die Eltern - und zwar alle- mit einbeziehen
tun das die Eltern?
Gefährlich!
Hier sollten sich ausl. Eltern ebenso angesprochen fühlen wie einheimische. Keine Sonderstellung
Warum nur die ausländischen Eltern? Führt eine solche Idee nicht zu Diskriminierung der deutschen Eltern?
Ich würde es bei Einbeziehung belassen, ob nur als Information oder 'beratend'.
Im Rahmen des Schulmitwirkungsgesetzes.
Das setzt wiederum eine große Akzeptanz ausländischer Eltern voraus.

Tabelle 374 EL05 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

EL05: In Schulbehörden (Elterngremien, Elternbeirat, Schulkommission auf Gemeindeebene u. Ä.) sind die verschiedenen grösseren Bevölkerungs- und Sprachgruppen angemessen vertreten

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen Zur Durchführbarkeit	0	0.00%
Politische Hindernisse	Die Durchführung ist abhängig vom politischem Willen und vom Abbau von politischen Hindernissen.	5	23.81%
Fehlen von Kompetenzen und Interesse der Eltern	Die Wirksamkeit ist abhängig von den Kompetenzen (Bildungsniveau) und dem Interesse der Eltern.	4	19.05%
Niederschwellige Gestaltung der Teilnahme nötig	Die Mitgliedschaft in den Behörden muss für diese Eltern entsprechend niederschwelliger gestaltet werden.	2	9.52%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	14.29%
Geringe Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Die Massnahme ist wenig wirksam oder wird abgelehnt.	1	4.76%
anderes	Andere Hinweise und Bemerkungen	6	28.57%
Total		21	100.00%

Tabelle 375 EL05 Kommentare und Bemerkungen

wäre durchaus wünschenswert
Frage des Bildungshintergrunds bzw. auch des 'sich Zutrauens'.
Wäre schon richtig, wo sind die richtigen Leut'?
Frage 2: gesetzliche Grundlagen zur Wählbarkeit in Behörden sind z.T. nicht gegeben.
Eine angemessene Repräsentation scheitert oft an den Sprachkompetenzen, dem Bildungsniveau, dem mangelnden Selbstvertrauen, der Arbeitsüberlastung und der geringen Beteiligung der Migranteneltern an den Wahlen - solange die Elternarbeit nicht niedrigschwelliger gestaltet wird (durch geeignete Zeitstrukturen, Übersetzer, interaktive Kommunikationsformen usw.)
Heißt angemessen 'repräsentativ' oder sichert es den Schutz der Minderheit?
Bildungsferne Eltern gehen nicht in Gremien. Sie gehen zur Klassenlehrperson, weil ihnen der Schulerfolg ihres Kindes sehr, sehr wichtig ist.
Geringe Durchführbarkeit, wenn politisch gewählte Gremien in jeder Schule?
là où existe un système des commissions scolaires, celles-ci devraient être représentatives des usagers de l'école - selon le principe de résidence et non pas de nationalité
zu 2: Aktive Aufklärung, Werbung, Einbeziehung nötig
es fehlt meist am politischen Willen
Auch hier kann die Zielsprache wieder ein Problem sein.
Im Elternrat.
Das ist noch ein weiter (politischer) Weg.
Wünschenswert - falls sich das ohne Quotierungen erreichen lässt
Stimm- und Wahlrecht von MigrantInnen wäre längst fällig!
Frage unscharf: Schulbehörden in D sind Verwaltungsinstitutionen ohne Gremien von Eltern. Aber Schulen haben neben Lehrer- auch Eltern- und Schülergremien. Idee: Jeder Elternrat muss mindestens ein Mitglied mit Migrationshintergrund haben.
Nicht nur die grösseren Bevölkerungs- und Sprachgruppen!
Es gibt wichtigere Kriterien für die Auswahl der Vertreter.

3.6 Kontext Bildungspolitik

Tabelle 376 PO01 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

PO01: Multilingualismus und Integration sind die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	13.33%
Das entsprechende politische Umfeld als Bedingung der Durchführbarkeit und Wirkung ist nicht vorhanden	Das politische Umfeld, welches zur Durchführung und zur Erhöhung der Wirkung Vorhandensein muss, fehlt im Moment.	11	36.67%
Gesamtgesellschaftliche Prozesse als Bedingung	Veränderungen in der Wahrnehmung der Gesamtgesellschaft sind eine Bedingung für die Durchführbarkeit und Wirkung der Massnahme.	4	13.33%
Die Wirkung bestätigende Beispiele	Beispiele zeigen die positive Wirkung der Massnahme.	4	13.33%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	7	23.33%
Total		30	100.00%

Tabelle 377 PO01 Kommentare und Bemerkungen

an Schulen, die in Schulförderprogrammen, wie sie z.B. über BLK realisiert werden, ist die Wirksamkeit hoch
Multilingualismus in dem Sinne, dass jede Fremdsprache ihr Berechtigung haben muss und auch gelebt werden soll. Die Integration sollte nicht zu sehr an der Sprache festgenagelt werden. Es bedarf einiger anderer interaktionärer Erziehungsvorgänge, um die Sprache bei den Migrantenkindern auch lebendig werden zu lassen.
Bildungssystem müsste sich aber auf allen Ebenen wirklich öffnen (auch Sek- II)
Hängt bestimmt stark von der jeweils herrschenden politischen Grundhaltung ab - momentan nicht ganz einfach...
Aha, das ist die Grundlage unseres Bildungswesens?
Die aktuelle politische Diskussion ist wenig integrationsfreundlich.
Der Mainstream neigt augenblicklich eher zur Beerdigung des multikulturellen Projektes
Der Kanton Zürich hat jetzt QUIMS, das bedeutet Fachleute und Finanzen.
Beide sind dann wirkungsvoll, wenn darüber ein politischer Konsens besteht. Besteht dieser nicht und werden Entscheide darüber immer wieder zum Anlass, um Sprache und Integration zu verunglimpfen, dann wirkt dies negativ.
Von entscheidender Bedeutung ist die Verwirklichung dieser sozialpolitischen Maßnahmen.
Ich glaube nicht, das die Bereitschaft dafür vorhanden ist!
Ist noch nicht im Gesetz aber die generelle Politik verteidigt diese Grundlage
Das entspricht dem Integrationsleitbild BS
Es müssen zwei Dinge bewertet werden: Multilingualismus und Integration, die (für mich) nicht dieselbe Ebene darstellen. Der Grad der Durchführbarkeit erachte ich für Integration höher (hoch) als für Multilingualismus (gering).
siehe oben, politische Umsetzbarkeit (Politische Durchsetzbarkeit (Finanzierung) ist gering, und damit auch die Durchführbarkeit)
In Deutschland zurzeit gering wegen der o.g. widersprüchlichen Positionen zu Multilingualität und Herkunftssprachenunterricht.
Akzeptanz und Respektieren von Anderem generell wäre meiner Meinung nach die Grundlage.
c'est l'orientation valorisable à débattre dans l'arène publique et sur laquelle il est nécessaire de construire un large consensus, en argumentant non seulement à partir de la migration - champ controversé - mais aussi de l'expérience historique du pays.
Es gibt zahlreiche politische Widerstände.
zu 1: Andere Länder zeigen mit ihren Konzepten, dass sie erfolgreicher sind. zu 2:Es geht letztlich meist um Defizitausgleich wie Sprachförderung
siehe Kommentare auf der vorherigen Seite (Die Schule hat gegen das, was die Gesellschaft (vor-) lebt, wenig Chancen, insbesondere diskriminierte Sprachen werden kaum als Wert betrachtet werden, erst wenn der Druck zu groß wird, werden derartige Programme in größerem Umfang greifen ...Auch hier muss wieder die politische und gesellschaftliche Einbettung von Schule berücksichtigt werden. Schule kann der Gesellschaft nur wenig voraus sein.)
meinen Sie mit Durchführbarkeit, ob das politisch gewollt ist? da ich Ihre Frage nicht verstehe, beantworte ich sie nicht
Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)
s.o. (Alltagsrassismus und Instrumentalisierung von Ausländerfeindlichkeit durch polit. Parteien als Hindernis; auch Trägheit und monolingualer Habitus der LehrerInnen) Instrumentalisierung (Blocher, Haider & Co)
Für mich selbstverständlich. Durchführbarkeit je nach politischen Machtverhältnissen.
Ich denke, dass das Bewusstsein, für Multilingualismus und Integration noch nicht klar geschärft ist.
Dieses (Integration/Assimilation) sind für mich keine Alternativen.
Unter der Voraussetzung, dass der (schul-)politische Wille gegeben ist und die entsprechenden Reformschritte langfristig angelegt sind.
Die Politik liebt es, sich mit Ausländerthemen zu profilieren. Daher bin wenig optimistisch, dass solche Konzepte eine realpolitische Chance haben.

Tabelle 378 SL02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL02: Die Schule vertritt eine ausgeprägte integrativ-multilinguale Orientierung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	7.84%
Einstellungen, Handlungen und Wissen der Lehrpersonen	Die Umsetzung und die Wirkung ist abhängig von den Einstellungen, Handlungen und Fähigkeiten der Lehrpersonen (Weiterbildung)	15	29.41%
Politischer Widerstand	Die Durchführung wird durch politischen und gesellschaftlichen Widerstand erschwert.	6	11.76%
Monolingualer Habitus	Der monolinguale Habitus der Schule und der Lehrpersonen muss geändert werden.	5	9.80%
Abhängigkeit von Schule	Die Durchführung und Wirksamkeit ist abhängig von bestimmten Merkmalen der Schule und ihrer Schülerschaft.	4	7.84%
Massnahme unklar oder zu wenig konkret	Unklar, was unter der Massnahme zu verstehen ist.	7	13.73%
Anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	10	19.61%
Total		51	100.00%

Tabelle 379 SL02 Kommentare und Bemerkungen

Cette proposition me paraît adéquate, mais elle met en question des représentations profondément ancrée dans notre société. Ceci la rend difficile à réaliser

Ja!!!

Frage unklar

Akzeptanz der Verschiedensprachlichkeit ist die eine Sache, sie sollte aber nicht zur Religion werden. Der sprachliche Schwerpunkt muss auf jeden Fall auf der deutschen Sprache liegen, dem gemeinsamen Nenner einer multilingualen Schule. Multi bedeutet ja oft die Ansammlung von bis zu 20 Sprachen. Darin liegt dann aber auch die Chance, gemeinsam in der Sprache des Landes, in dem die Migranten leben, stark zu werden.

Lehrer fühlen sich überfordert

darunter kann ich mir nichts vorstellen.

Widerstände bei Lehrpersonen und gesellschaftspolitisch.

Das Schulsystem ist monolingual ausgerichtet.

monolingualer Habitus tief verwurzelt

Was konkret verstehen Sie unter einer integrativ-multilingualen Orientierung?

Sehr unterschiedlich nach Regionen (Stadt-Land) und Schulstufen, Schulformen sowie Unterrichtsfächern zu beantworten. Der Omnibus-Begriff 'Schule' lässt keine angemessene Differenzierung zu.

(unklar, wie das genau aussehen würde)

Was eine Schule vertritt, hat wenig Einfluss. Wie kommen die Lehrpersonen dazu, es umzusetzen?

Wäre für Schulerfolg und persönliche Entwicklung aller Kinder wohl wertvoll. Aber damit ist die bisher angestrebte 'einsprachige Perfektion' natürlich aufzugeben als Ziel und Standard. Dass dies innert nützlicher Zeit möglich ist, denke ich nicht. Damit sind wiederum gesellschaftliche Diskussionen und Wertewandel verbunden, der Zeit und Engagement braucht von allen Beteiligten.

Durchführbarkeit hängt sehr stark vom Umfeld ab; in Schulen mit wenigen anderssprachigen Schülerinnen und Schülern - etwa in ländlichen Gebieten - ist eine solche Orientierung kaum machbar.

Ich sehe hier keinen Unterschied zu vorhergehender Frage.

Diese Orientierung ist sehr wichtig. Deren Verwirklichung ist eine große Herausforderung, der sich mit kleinen und zugleich kontinuierlichen Schritten zu stellen ist.

S. oben (Schulen sind nicht vorbereitet. Konzepte fehlen.)

Durchführbarkeit steht und fällt mit den einzelnen Lehrpersonen. Es muss Zeit in die Zusammenarbeit und in die Weiterbildung der Lehrpersonen investiert werden

So explizit würde das kaum von der Mehrheit unterstützt.
Ziel des kantonalen Sprachenkonzeptes
Problem = Sprachkompetenzen der Lehrerschaft
Das hängt vom Personal und von der Klientel ab. Wenn die Schule auch bezüglich Lernen einen guten Ruf hat, wird die integrativ-multilinguale Orientierung sicher angenommen.
s.o. (Schulen haben teilweise schöne Leitesätze erschaffen, aber zu wenig Zeit darauf verwendet, sich damit auseinanderzusetzen, was diese für die alltägliche Arbeit bedeutet. Oft wird noch nicht von allen LP dementsprechend gehandelt.)
c'est la conséquence du point précédent.
Diese Orientierung wäre an sich eine gute Sache, aber die Umsetzung führt oft dazu, dass zu wenig Klarheit über die Ziele besteht und die Anforderungen an die Kompetenzen in der Deutschen Sprache nicht hoch genug sind. Sonst wäre dieser Zugang sicher der richtige.
Kein Beispiel vor Augen Möglicherweise ist diese Form leichter annehmbar für die Mehrheitsgesellschaft, für Lehrkräfte wie auch Eltern?
bei regelmäßiger Evaluation und Qualifizierungsmaßnahmen im Kollegium
Je höher der Anteil von Fremdsprachigen desto höher die integrativ-multilinguale Orientierung...
Allerdings wäre hier (logischerweise) explizit darauf zu achten, dass die integrativ-multilinguale Orientierung sich nicht nur auf Englisch, Französisch und Italienisch bezieht (um hier nur die gängigsten Beispiele für multilinguale Orientierung an Wiener Schulen zu nennen; auf Türkisch etc. wird an diesen Schulen mit großer Regelmäßigkeit vergessen).
darunter kann ich mir nichts vorstellen
Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)
s.o. Alltagsrassismus und Instrumentalisierung von Ausländerfeindlichkeit durch polit. Parteien als Hindernis; auch Trägheit und monolingualer Habitus der LehrerInnen
Zusätzliche Wirkung auch für Schüler deutscher Muttersprache: Verbesserung der Sprachkenntnisse
Der Grad der Durchführbarkeit hängt stark von der Motivierung der Lehrpersonen ab. Bei einer ablehnenden Haltung sinkt der Wirkungsgrad massiv und die Durchführbarkeit ebenso
Grad der Durchführbarkeit sehr hoch, falls der Wille da ist (auf politischer Ebene und auf (Keine Vorschläge)) ... ist aber machbar. Gute Beispiele beweisen es.
Siehe vorhergehende Frage (Entscheidend bleiben die Überzeugungen der einzelnen Lehrer. Diese werden durch einen Satz in einem Leitbild kaum verändert)
Wenn die Beteiligten diese Entwicklung wollen, müsste sie erfolgreich sein. Das scheinen die traditionellen Einwanderungsländer Kanada und Australien zu zeigen.
Überzeugung der Lehrerschaft, der Behörden und der Bevölkerung wird Knacknuss.
Interkulturelle Inhalte nur an bestimmten Zeiten (Projektwochen), kein Herkunftssprachenunterricht, DaZ ist nach 40 Jahren Migration und Pisa-Schock kein Unterrichtsprinzip
Item zu wenig aussagekräftig.
was soll das heissen? Für beides gilt: Qualifizierung der Lehrkräfte für die besonderen Aufgaben mit besonderen Gruppen.
Wenn man Lehrkräfte dazu ausbildet, mit Mehrsprachigkeit z.B. im Sinne von Language Awareness usw. produktiv umzugehen und entsprechende Programme für SchülerInnen anbietet.
Kein Interesse der weissen Mittelschicht.

Tabelle 380 SL02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL02b: Die Schule vertritt eine ausgeprägte integrativ-multilinguale Orientierung. Sie fördert die Umsetzung durch die entsprechende Ausbildung der Lehrpersonen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	14.71%
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen ist nötig: Einstellungen, Handlungen und Wissen der Lehrpersonen	Die Umsetzung und die Wirkung ist abhängig von den Einstellungen, Handlungen und Fähigkeiten der Lehrpersonen. Aus- und Weiterbildung ist dringend nötig	10	29.41%
Politischer Widerstand	Die Durchführung wird durch politischen und gesellschaftlichen Widerstand erschwert.	2	5.88%
Auswahl der Lehrpersonen	Die Schulen sollen ihre Lehrpersonen entsprechend auswählen und die Ziele verbindlich festlegen.	3	8.82%
Einstellungen und Haltungen sind durch Fortbildung schwer zu verändern	Einstellungen und Haltungen sind durch Fortbildung schwer zu verändern.	6	17.65%
Massnahme unklar oder zu wenig konkret	Unklar, was unter der Massnahme zu verstehen ist.	2	5.88%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	6	17.65%
Total		34	100.00%

Tabelle 381 SL02b Kommentare und Bemerkungen

siehe oben: Zeitkontingent der Lehrkräfte
Schwerpunkt an Pädagogischen Hochschulen in Österreich.
Die Durchführbarkeit ist stark abhängig von der Einstellung und der Offenheit der unterrichtenden Lehrpersonen.
s. Bemerkung beim vorangehenden Item (Bewusstseins- und Haltungsänderungen durchzusetzen ist äusserst schwierig. Die Schule allein kann gesellschaftliche Haltungen kaum verändern, von diesen gesellschaftlichen Haltungen sind aber auch die Lehrpersonen geprägt)
Die beiden letzten Items gehören für mich untrennbar zusammen. - wobei ich statt mutlingual plurilingual sagen würde (plur i= für das Individuum, multi= für die Kollektivität).
Ausbildung ist ein Ansatz, kann jedoch an der Grundhaltung der Lehrperson nur minimale Veränderungen bewirken. Auch unter Lehrern findet man 'SVP-Haltungen'! Haltungsveränderungen sind meiner Meinung nach nicht über Ausbildung zu erreichen.
L'instrument de la formation semble plus adéquat que celui de la conscientisation pour la gestion des situations plurilingues.
Das kostet viel Geld!
Qualifizierungskonzepte und schulinterne Verbindlichkeiten der Qualifizierung, Formen der internen Evaluation sind hilfreich
Nur wenn mit Lehrpersonen auch Weiter- und Ausbildung aller Lehrpersonen aller Fächer gemeint ist.
Siehe oben (die pädagogischen Akademien/Universitätsinstitute sollten spezielle Lehrveranstaltungen zum Spracherwerb im multilingualen Kontext anbieten)
wie oben (Bemerkungen 1. Welle).
Es können kaum alle Sprachen zum Zuge kommen. Wie wählt man sie aus? Auch hier Probleme der politischen Akzeptanz.
Aus lokaler Sicht: Zeitpunkt günstig, da die Stadt ein neues Handlungskonzept zur Integration entwickelt.
Es muss 'Fortbildung' heißen - die Ausbildung erfolgt im Studium und in der 2. Phase der Ausbildung.
Fort- und Ausbildungssysteme sind nur bedingt steuerbar - jedenfalls in dem System, mit dem ich mich auskenne.
Lehrkräfte aller Stufen sind "resistent" gegen solche Etikettierungen.
Integrativ-multilinguale Orientierung als das gemeinsam ausgewählte Projekt der Lehrpersonen ist sehr vielversprechend, braucht aber Support von außen.
Weiterbildung dürfte hier effektiver sein als nur Ausbildung.
Wobei Haltungen/ Einstellungen der Lehrpersonen sich nur langsam verändern. Allenfalls wäre ein klares Leitbild nötig, auf welches Lehrpersonen sich verpflichten müssen, wenn sie an einer bestimmten Schule arbeiten wollen.
Integrativ-multilingual, was heisst das???
Die Schule bildet keine Lehrpersonen aus, es müsste wohl eher heissen 'die entsprechende Auswahl' der Lehrpersonen. In diesem Fall wäre dann die Durchführbarkeit eher hoch.
Durch eigene Erfahrungen bin ich überzeugt, dass Kinder manchmal unglaubliches Interesse am Stoff entwickeln, wenn sie sich angesprochen und einbezogen fühlen. Z.B., weil auch ihre Muttersprache dabei als selbstverständlich vorkommt, dazugehört.
Zu vage. Wie sieht wohl diese Ausbildung aus? Sind die Lehrpersonen wirklich so unbedarft bezüglich des Themas Integration und multilingualem Wissen und Verständnis?
Die Betonung auf Integrativ - ja. Wird bei der multilingualen Orientierung verstanden, dass auch die Lehrperson 'fremdsprachgewandt' sein muss, so ist das kein zwingendes Muss für ein effizientes Unterrichten.
Mir sind bisher solche Ausbildungen nicht bekannt.
Noch einmal: unter 'Schule' versteht man normalerweise die 'Lehrpersonen'. Die Förderung der Lehrpersonen obliegt in der Regel den Schulbehörden.
Es ist zur Zeit in Deutschland schwer, Politiker und Lehrpersonal zu einer multilingualen Ausrichtung zu gewinnen.
Aber auch die Einstellungspraxis ist wichtig.
Ausbildung ist momentan noch nicht durch entsprechende universitäre Curricula gesichert.
Da es hier nicht nur um Wissen, sondern um Einstellungen geht, ist eine Aus- oder Weiterbildung grundsätzlich nur schwach wirksam.
Nur möglich, wenn Lehrpersonen sich freiwillig weiterbilden.

Tabelle 382 PO03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

PO03: Die Schweiz, Deutschland und Österreich verstehen sich als Migrationsländer und passen die Bildungspolitik entsprechend an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	12.50%
(Finanz-)Politische Hindernisse	Es bestehen (Finanz-)politische Hindernisse, die zuerst überwunden werden müssen.	6	18.75%
Entspricht den Tatsachen	Diese Länder sind Migrationsländer.	3	9.38%
Wunsch nach Umsetzung	Es besteht der Wunsch und die Hoffnung, dass die Forderung erfüllt wird.	7	21.88%
Fehlende Umsetzung	Die Umsetzung ist in den betreffenden Ländern noch zu wenig fortgeschritten.	5	15.63%
Beispiele für hohe Wirkung	Beispiele anderer Länder, die die positive Wirkung bestätigen	4	12.50%
Gegenteilige Beispiele	Beispiele für die Wirkung eines andersartiges Vorgehens.	1	3.13%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	2	6.25%
Total		32	100.00%

Tabelle 383 PO03 Kommentare und Bemerkungen

sie sind es!
Bei diesen Fragen bezieht sich meine Auskunft nur auf Nordrhein-Westfalen (D).
Das wäre sehr schön, könnte sogar ideell in den Köpfen der Bildungspolitiker funktionieren, da aber eine funktionierende Bildungspolitik mit den Migranten zusammen auch einen finanziellen Mehraufwand bedeutet, sehe ich da wenig Chancen. Sinnvoll und wünschenswert wäre es auf jeden Fall, wenn unsere Bildungspolitiker sich vor ihren Ent- und Beschlüssen an der - vielfältigen - Basis kundig machen würden.
für mich gehen die Anstrengungen nicht genügend weit, da finde ich Länder wie Island oder Italien vorbildlicher, die weniger Selektion und mehr Integration praktizieren
Erst jetzt lernen wir von Skandinavien, dass die Kinder die Sprache nur wirklich lernen, wenn auch die Eltern mit- respektive vormachen. (Obligatorischer Sprachunterricht am Arbeitsplatz). Noch immer kosten die Sprachkurse für viele sozial schwache Ausländer zuviel, verlangen zuviel Energie (nach der Arbeit).
zu Frage 2: hoffentlich....
Die Realität kann auf Dauer nicht geleugnet werden.
Politisch wohl kaum durchsetzbar.
Da in BRD und CH die Länder, resp. Kantone die Träger der Bildungspolitik sind, ist diese Anpassung schwer durchführbar.
Das zeigen z.B. Erfahrungen aus Kanada.
Weniger Probleme für alle
Schön wäre es, wenn es so wäre.
Aus eigener Erfahrung weiss ich, dass dies andere Länder nicht machen, und es funktioniert. Dies ist eine Feststellung, keine Wertung.
tous les pays européens (les UE 15 notamment, mais les UE 10 suivent) sont devenus des pays d'immigration. la compétition internationale pour les 'cerveaux' rend nécessaire la réflexion sur les politiques nationales de formation
Davon sind wir im Selbstverständnis noch zu weit entfernt.
Zumindest in Deutschland wird in der Mehrheit der Bundesländer nicht weit genug gedacht und keine langfristige systematische Aufbauarbeit geleistet.
Zumindest die Bundesrepublik versteht sich immer noch nicht als Einwanderungsland.
Durchführbarkeit vgl. oben (Durchführbarkeit hängt von komplexen Sachverhalten ab, die zu definieren wären. Fragebogen ist nicht geeignet dazu.)
trifft nicht zu. Seltsamerweise sind gerade D und A trotz ihrer Geschichte besonders rigide. A versteht sich wider alle Evidenz nicht als Zuwanderungsland
Hier können bereits multikulturell ausgerichtete Nationen (z.B. Australien) als Vorbild dienen
Durchführbarkeitsproblem: Politische Orientierung
Wichtig! Im Moment politisch nicht machbar.
langfristige Hoffnung!
Die Wahrscheinlichkeit eines politischen Konsenses in dieser Frage ist nicht sehr hoch. Ihn vorausgesetzt, wäre die Durchführbarkeit sehr hoch.
Das Schlagwort 'Deutschland ist kein Einwanderungsland' wurde ca. 40 Jahre hochgehalten, das inzwischen erfolgte Umdenken ist vergleichsweise still erfolgt
Durchführbarkeit: Bei entsprechenden Lehrerausbildungs- und Fortbildungsprogrammen.
Zu Durchführbarkeit: Unter der Voraussetzung, dass der (schul-)politische Wille gegeben ist und die entsprechenden Reformschritte langfristig angelegt sind.
Deutschland hat trotz hoher Zuwanderungsquote seit 50 Jahren erst vor einigen Jahren ein Zuwanderungsgesetz verabschiedet.

Tabelle 384 PO03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

PO03b: Die Schweiz, Deutschland und Österreich verstehen sich als Migrationsländer und passen die Bildungspolitik entsprechend an

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	1	3.85%
(Finanz-)Politische Hindernisse	Es bestehen (Finanz-)politische Hindernisse, die zuerst überwunden werden müssen.	7	26.92%
Entspricht den Tatsachen	Diese Länder sind (seit langem) Migrationsländer.	2	7.69%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	23.08%
Fehlende Umsetzung	Die Umsetzung ist in den betreffenden Ländern noch zu wenig fortgeschritten.	1	3.85%
Anpassung seitens der MigrantInnen	Die MigrantInnen sollen sich dem Gastland anpassen.	1	3.85%
Unklarheit bezüglich des Items	Das Item / die Massnahme wird nicht genau verstanden.	4	15.38%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	4	15.38%
Total		26	100.00%

Tabelle 385 PO03b Kommentare und Bemerkungen

Viele der Konzepte sind defizitorientiert auf Sprachprobleme. Aktiv und anerkennende Konzepte sind kompetenzorientiert und unterstützend.
... aber der weg dahin ist angesichts dominierender politischer Tendenzen sehr weit...
Was genau ist unter 'entsprechend anpassen' zu verstehen? Welche Länder hätten Vorbildfunktion?
Cela n'aura pas un impact en premier lieu sur les résultats scolaires des jeunes issus de la migration, mais plus probablement l'attitude des enseignants
Offizielle Bildungspolitik - zumindest in Deutschland - geht immer noch stark vom 'deutschen Mittelkopf' und einer Mittelschichtorientierung aus - die formulierten offiziellen interkulturellen Ziele und Ansprüche finden keine ausreichende Entsprechung in den Curricula und in neuen didaktisch-methodischen Konsequenzen.
Sehr stark politisch beeinflusst und von den Kosten der Integration abhängig. Zudem braucht es Kontinuität in der Entscheidungsfindung und Planung.
Nur so kann man auch von andern Immigrationsländern lernen.
erscheint mir illusionär
Wegen des deutschen Föderalismus kann hier keine allgemeine Wirkung für ganz Deutschland erwartet werden - wiewohl es wünschenswert wäre. Der derzeit in Arbeit befindliche nationale Integrationsplan kann nur empfehlenden Charakter haben.
Für Deutschland nur als Desiderat zu bejahen, bisher noch keine Realität, trotz Zuwanderungsgesetz.
Hängt davon ab, wie diese Anpassung bewerkstelligt wird.
Natürlich ist das Selbstverständnis, dass wir in Ländern leben, in denen sich je länger je mehr verschiedene Ethnien verbinden, ein unbedingtes Muss, ich könnte mir aber vorstellen, dass die Umsetzung in und durch die Bildungspolitik unterschiedlich sein dürfte.
M. E. fehlt der politische Wille dazu und auch die Erkenntnis, dass es auch für unsere Kultur eine Bereicherung sein kann. Politisch wird immer noch Assimilation erwartet, welche neu einfach Integration genannt wird.
Ich verstehe nicht, warum die Frage unverändert noch einmal gestellt wird?
Gäste sollen sich dem Gastland anpassen!
Bin weiterhin der Meinung, dass das politische Umfeld für das Verständnis als Migrationsland nicht günstig ist; die Idee der SVP, straffällige ehemalige AusländerInnen wieder auszubürgern spricht sehr gegen einen solchen Wandel.
Übereinstimmung der drei Länder oder Anpassung der Bildungspolitik an die Realität der Einwanderer?
Die gewählten Makrostrategien und Steuerungsinstrumente auf Schulebene bewirken derzeit noch nicht viel - weder wenn die Assimilation gefördert werden soll noch wenn die Eigenständigkeit der Migrantenkulturen geachtet werden soll
Es wäre zweifellos hilfreich, wenn die Bildungspolitik endlich angemessen auf eine seit mehreren Jahrzehnten existierende Realität reagieren würde.
Wäre schön!
Ist das eine Massnahme oder Beurteilung des Ist-Zustandes?

Tabelle 386 PO02 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

PO02: Assimilation ist die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	6	15.00%
positive Wirkung	Assimilation hat positive Auswirkungen.	4	10.00%
negative oder keine positive Wirkung	Assimilation funktioniert nicht oder hat negative Auswirkungen.	15	37.50%
Entspricht (leider) der momentanen Situation	Assimilation ist (latente) Grundlage der momentanen Situation.	9	22.50%
Zweideutigkeit des Assimilationsbegriffes	Der Assimilationsbegriff ist mehrdeutig. Die Frage kann nicht eindeutig interpretiert werden.	3	7.50%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	7.50%
Total		40	100.00%

Tabelle 387 PO02 Kommentare und Bemerkungen

L'assimilation (contrairement à l'intégration) implique une mise à l'écart malheureuse de la langue et culture d'origine
Obwohl dies leider noch sehr weitgehend der Fall ist
Assimilation im Sinne von Gleichstellung ist ein hehres Ziel, eine echte A. kann aber erst erreicht werden, nachdem die Sprachkompetenz ein gewisses Level erreicht hat.
das herkömmliche System hat ja bezüglich Chancengleichheit wirklich versagt
sollte überwunden werden
negative Wirkung
In der anglosächsischen Theoriebildung entspricht der Begriff der Assimilation demjenigen der hiesigen Integration. Ich gehe aber davon aus, dass Sie hier unter Assimilation etwas anderes verstehen.
Es gibt - wie auch immer man es bewerten mag - durchaus viele Beispiele für Einwanderung, die gerade durch Assimilation geglückt ist
Was ist mit Assimilation genau gemeint? Ist das Erreichen muttersprachlicher Kompetenz in der Umgebungssprache = Assimilation (dann: gut) oder muss man auch die Muttersprache verlernen (dann: unsinnig)?
Sehr starke, negative Auswirkung!
Wir vertreten diese bildungspolitische Konzeption nicht, jedoch zeigen Beispiele aus der Geschichte, dass die Assimilation sehr wohl als 'Spracherwerb - Modell' leider funktioniert hat.
Bisher praktiziert, bis die dadurch entstehenden Probleme in der Persönlichkeitsentwicklung nicht mehr zu übersehen sind. Kann aber als klare Richtlinie für alle Beteiligten auch hilfreich sein.
Leider ist dies noch viel zu oft zu beobachten. Weniger auf dem Papier, mehr in der Praxis.
Bereitschaft vermutlich vorhanden.
Der Wirkungsgrad ist negativ oder gering, weil die Kinder einen Teil ihrer Persönlichkeit verstecken müssen.
Institutionpolitique hat es überschritten aber in der Praxis gibt es noch zu offen die Assimilation
Faktisch ist das so, aber Effekt ist hier meiner Meinung nach negativ!
Schon wieder: Sie stellen ständig der Mehrsprachigkeit und Assimilation gegenüber und scheinen damit sprachliche Assimilation zu meinen. Das ist mir unerträglich. Es geht um (inter-)kulturelle Bewusstheit und Bewusstheit bezogen auf die Spracherwerbssituation von mehrsprachigen Schülern in einsprachigen bzw. zweisprachigen Schulen.
das ist einfach und wirkt homogenisierend. Der Erfolg ist oft Abkopplung von Kindern mit Migrationshintergrund vom Schulerfolg.
vgl. oben (Akzeptanz und Respektieren von Anderem generell wäre meiner Meinung nach die Grundlage.)
c'est la tendance opposée, qui peut se prévaloir du climat politique du moment et qui a une longue tradition. toutefois elle est moins facilement proposable aujourd'hui dans des sociétés qui ne se laissent plus circonscrire dans l'espace de l'état-nation.
Hat über die vergangenen Jahrzehnte hin keinen Erfolg gezeitigt.
eine solche Konzeption hat negative Auswirkungen!
bleibt Ziel, weil es keine gemeinsamen neuen Gestaltungswege ermöglicht und vorhandene Konflikte nicht offen bearbeiten lässt.
Wirkungsgrad: negativ
Assimilation als Grundlage bildungspolitischer Entscheidungen ist nicht erwünscht.
entspricht in den meisten Fällen der de facto Situation
sehr hoch NEGATIV! Durchführbarkeit je nach politischen Machtverhältnissen
siehe oben unter 1.2 (evtl. Angebot an Streitschlichterprogrammen etc. steigt, im Blick aber mehr Gewalt als Rassismus)
Sprachen und Kulturen, interkulturelle Kompetenz ist nicht die Grundlage der Bildungspolitik.
s.o. (Durchführbarkeit hängt von einer entsprechenden gezielten Personalpolitik (Ausbildung und Einstellung von zweisprachigen Lehrkräften mit Migrationshintergrund) ab.9
Dieses (Integration/Assimilation) sind für mich keine Alternativen.
zu Durchführbarkeit: Deshalb sehr hoch, weil dies in der Tradition steht, d.h. man müsste (fast) nichts ändern.

Tabelle 388 PO02b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

PO02b: Sprachliche Assimilation (=Erwerb der standardsprachlichen Lokalsprache bei gleichzeitiger Aufgabe der Herkunftssprache) ist die Grundlage der bildungspolitischen Konzeption und Entscheidungen

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	4	8.33%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	3	6.25%
negative Wirkung / Ablehnung der Massnahme	Assimilation wird abgelehnt oder als negativ wirksam bezeichnet.	16	33.33%
Entspricht (leider) der momentanen Situation	Assimilation ist (latente) Grundlage der momentanen Situation.	13	27.08%
Explizite Nennung negativer Folgen	Negative Folgen der Assimilation werden explizit genannt.	9	18.75%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise.	3	6.25%
Total		48	100.00%

Tabelle 389 PO02b Kommentare und Bemerkungen

Kompetenzverlust der Mehrsprachigkeit Mangel an Anerkennung.
Ist der Normalfall (darum 'sehr hohe Durchführbarkeit' und dann schädlich, wenn ausserschulisch keinerlei Literalität und sprachliche Identität in der Herkunftssprache gefördert wird. Integration der Erstsprache in offiziellen Diskurs bleibt meist ein Lippenbekenntnis. Nur ganz wenige Bildungsdirektionen gehen das Problem ernsthaft und mit einem seriösen Konzept an. Budgets sind minimal, sofern überhaupt vorhanden; bei budgetären Fragezeichen wird letztlich immer zugunsten der Förderung der lokalen Standardsprache entschieden.
Assimilation ist sehr oft der Hintergrund der bildungspolitischen Konzepte und Entscheide. Leider trifft sie auch in der Lehrerschaft auf Akzeptanz.
Hat eine stark negative Wirkung. Ist im Moment fast der Regelfall (darum hoher Grad der Durchführbarkeit).
Wenn Kinder und Jugendliche gleichzeitig die eine Sprache lernen müssen und die andere aufgeben, so passiert häufig, dass sie dann zwischen zwei Stühlen sitzen, also weder die eine noch die andere Sprache richtig beherrschen.
Dies ist teilweise heutige noch Realität. Allerdings wird in der Regel die Herkunftssprache im familiären Kontext nicht aufgegeben (deshalb die geringe Bewertung bei der Durchführbarkeit).
Macht es aus Sicht der Professionellen Kräfte vordergründig leichter - stellt jedoch ein repressive Vorgehensweise gegenüber den Migranten dar, verletzt letztlich deren Persönlichkeitsrechte.
Dieser Ansatz steht diametral zur Förderung der bilingualen Kompetenz und der Entwicklung einer bilingualen Identität.
negative Wirkung
Akzeptanz und Anerkennung nicht gewährleistet
Ohne Befestigung der Erstsprache Muttersprache können die Kinder die Lokalsprache nicht gut lernen.
Die Aufgabe der Herkunftssprache ist nicht zu vertreten(vgl. voriges Item).
Wird in Deutschland weitgehend durchgeführt.
Ist zur Zeit noch die Realität, wenn auch leicht abgeschwächt.
Es kommt nicht auf Assimilation an, sondern auf die Kompetenzentwicklung in der Mehrheitssprache, um konkurrenzfähig zu sein.
Kontraproduktiv. Die Durchführbarkeit beurteile ich als sehr hoch, weil das ja sozusagen der Status Quo ist.
Entspricht dem Ist-Zustand.
negative Wirkung, die Durchführbarkeit ist leider im Moment die Realität.
negative Auswirkung.
Viele Kinder haben nichts aufzugeben, sie beherrschen keine Sprache. Wer die Herkunftssprache kann, soll sie pflegen können.
Das wäre sicher sehr einfach durchzuführen, da es ja heute oft die Realität ist! Die multikulturelle Identität ist jedoch heute gefragt. Assimilation ist ein veraltetes Konzept.
Aufgabe der Herkunftssprache darf doch auf keinen Fall eine Prämisse sein, da dadurch ja auch ein Teil der Identität verloren geht.
Assimilationsglaube ist eben immer noch stark verbreitet
Weil es keine ausgebildeten DaZ-Lehrkräfte gibt, die den Erwerb der Standardsprache auch sichern können
Vor dem Hintergrund der interkulturellen Kompetenz??
(a) Verschenkt gesellschaftliche Ressourcen und ist (b) für den Erwerb der Standardsprache eher hinderlich. Gilt nur für die Lokalsprache, damit aber auch für den Schulerfolg - wahrscheinlich.
Entspricht der politischen Grundhaltung, ist aber pädagogisch unzureichend.
Ich verstehe die Formulierung des Items nicht recht: Wie kann überhaupt ein Erwerb der Standardsprache mit dem 'Aufgeben' (=was ist das??) der Herkunftssprache einher gehen? Dann dürfte es ja kaum bilinguale Menschen geben, die die Standardsprache gut beherrschen.
Assimilation ist der einfachste Weg, entspricht aber nicht mehr den Bildungsanforderungen der modernen globalisierten Gesellschaft.
Wirksam, aber migrationspolitisch falsch.
Ich halte es nicht für eine bildungspolitisch sinnvolle Zielsetzung, auf die Aufgabe der Herkunftssprachen hinzuarbeiten.
Dieses Modell ist exakt das, was in den meisten Staaten unreflektiert angeboten wird.
Negative Wirkung.
Die Herkunftssprache muss unbedingt beibehalten UND gefördert werden.

Tabelle 390 SL03 Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL03: Die Schule vertritt eine ausgeprägte assimilativ-monolinguale Orientierung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	5	7.58%
Aktueller Stand	Die assimilativ-monolinguale Orientierung entspricht dem momentanen Stand der Dinge.	15	22.73%
Lehrkräfte	Ein Umdenken der Lehrkräfte ist nötig.	4	6.06%
Negative Wirkung ohne Begründung	Allgemeine Betonung einer negativen Wirkung ohne Grundangabe	13	19.70%
Negative Wirkung weil Ressourcen nicht genutzt werden	Durch diese Orientierung werden vorhandenen Ressourcen nicht genutzt.	3	4.55%
Aspekte der negativen Auswirkung der Massnahme	Negative Folgen der Massnahme mit Grundangabe: Abwertung anderer Kulturen, geringere Motivation, fehlende Individualisierung.	11	16.67%
Relativierung der assimilativ-monolingualen Orientierung	Die assimilativ-monolinguale Orientierung muss auf den Unterricht beschränkt oder anders differenziert angewendet werden.	6	9.09%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	4	6.06%
Frage ist unklar	Die Frage ist unklar und wird nicht verstanden.	5	7.58%
Total		66	100.00%

Tabelle 391 SL03 Kommentare und Bemerkungen

Ceci est une des grandes faiblesses de l'école!
genau das Gegenteil von dem, was erstrebenswert ist!
Diese Orientierung verspielt die Chance auf die Nutzung der Muttersprache als Motivations- und Orientierungshilfe Die Herkunftskultur erfährt äußerst geringe Wertschätzung
Frage unklar
Die assimilativ-monolinguale Orientierung sollte sich aber nur auf den Unterricht beziehen und den Schülern den Freiraum bieten, in entsprechenden Situationen, ihre eigene Sprache sprechen zu können.
Das bedeutet das zu tun was man am besten kann.
M.E. ist dies der vermeintlich einfachere Weg, welcher heute mehrheitlich schon praktiziert wird. Wirklich förderlich ist meiner Erfahrung nach Deutsch als gemeinsame Sprache (Kommunikation und Unterrichtssprache), unter laufendem Einbezug aller vorhandener Ressourcen (Sprachkenntnisse, Kulturelles etc.) - ehrliches Interesse ist Grundvoraussetzung und somit Vorbild und echte Motivation für die Auseinandersetzung mit Deutsch als Zweitsprache.
Konzentration und Beschränkung auf das Kerngeschäft erhöht die Sprachkompetenz Deutsch und damit die Chancen für Ausbildung und Arbeit.
Die Schule kann es sich nicht leisten, wichtige Ressourcen in einer globalisierten Welt nicht zu nutzen.
negative Wirkung
z.Z. befinden wir uns in einer Phase des 'Neoassimilationismus'
Sehr kontraproduktiv, aber leider weit verbreitet.
s.o. (Sehr unterschiedlich nach Regionen (Stadt-Land) und Schulstufen, Schulformen sowie Unterrichtsfächern zu beantworten. Der Omnibus-Begriff 'Schule' lässt keine angemessene Differenzierung zu.)
wie vor: keine Antwort, da unklar, was genau gemeint ist. Meint das: Deutsch wird auch in der Pause gesprochen? wenn ja = sehr gutes Mittel oder: Wir ignorieren einfach, dass es noch andere Sprachen gibt? wenn ja = schlecht
Eine assimilativ-monolinguale Orientierung (wie sie leider immer noch meist die Regel ist) hat eine äusserst grosse, aber negative (hemmende) Auswirkung auf die Verbesserung des Schulerfolgs von Migrantenkindern: Also hohe, aber unerwünschte und negative Auswirkung (und auch leichte Umsetzung).
Das bisherige Modell. Einzelne Kinder schaffen es damit, viele nicht. Noch wenn die sprachlichen Normen erfüllt werden können, leidet die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Schulerfolg ist damit, wie man bisher sieht, für viele nicht in angemessenem Ausmass möglich. (Wobei man nicht alles auf die Sprache schieben darf!)
In den lateinischsprachigen Sprachgebieten der Schweiz scheint diese assimilative Orientierung erfolgreicher zu sein als eine multilinguale Ordnung.
negative Wirkung
Leider gibt es noch immer zu viele Schulen und auch andere Bildungseinrichtungen und Wissenschaftlicher, die dieser Orientierung wohl gesonnen sind. Sie widerspricht aber bereits der Individualität eines jeden Schülers, egal ob mit oder ohne Migrationshintergrund.
Es gibt immer Kinder, die auch unter solchen Bedingungen Spitzenleistungen erbringen! Ich halte es für besser, wenn die Mehrsprachigkeit als Ressource genutzt wird!
Die Folgen davon sind uns bekannt: Kinder mit Migrationshintergrund können nichts einbringen, können nicht auf dem Wissen aus ihrer Familie aufbauen.
absolut überholte Formulierung
Frage, was hier mit Wirkung gemeint ist; eine assimilativ-monolinguale Orientierung halte ich für kontraproduktiv; d.h. 'Wirkung sehr hoch', aber negativ
Eine monolinguale Orientierung ist nicht automatisch assimilativ; entscheidend ist, dass sie zweitsprachdidaktisch geprägt ist und sich alle am Bildungsprozess Beteiligten der Schwierigkeiten von Schülern mit DaZ bewusst sind und diese konstruktiv angehen. Das hat nichts mit der derzeitigen Schulrealität zu tun, die unreflektiert einsprachig ist. Es geht dabei nicht um Assimilation, sondern Sprachlehr-/lernbewusstheit auf Seiten der Lehrkräfte. Sollten weiterhin dermaßen suggestiv, ideologisch behaftete Frageformulierungen auftauchen, breche ich die Befragung ab.
Der Hintergrund der Ausbilder ist oft geprägt von dieser Einstellung, die das Begehen neuer Wege schwierig macht.
ja, das ist ja leider meistens der Fall. Es geht einfach und wirkt stark gegen die Heterogenität.
Dies ist bislang der Normalfall und die Ergebnisse sind bekannt: Mehrsprachige Kinder aus sprachlichen Minderheiten haben geringeren Schulerfolg.
Ist im Moment die Regel.

ce serait ne pas prendre en compte les tendances de nos sociétés, cf. points précédents.

Diese Orientierung ist weniger günstig, weil sie zur Ausgrenzung und Abwertung von Mehrsprachigkeit führen kann.

Die beiden vorangegangenen Fragen sollten sich nicht gegenseitig ausschließen. Unklar in den Fragen ist der Raum, den die Sprachen in den verschiedenen Orten der Schulen erhalten. Es ist notwendig, dass die Tatsache, dass die Kinder mehrere Sprachen mitbringen akzeptiert und diesen Sprachen Raum gegeben wird. Allerdings sollte gleichzeitig die Zweitsprache, in der der Unterricht in der Regel stattfindet, gefördert werden. Ein ausgewogenes Konzept, in dem der Erstsprache Respekt entgegengebracht wird und in dem die Förderung der Unterrichtssprache systematisch durchgeführt wird, halte ich für zentral.

absolut schädlich für Integration und Spracherwerb!

zu 2: Das ist die gängige Orientierung

nimmt den Kindern die Chancen der Mehrsprachigkeit und viel Lernfreude, kommt der Veränderungsunwilligkeit in vielen Kollegien jedoch sehr entgegen

nicht verstanden

Die assimilativ-monolinguale Orientierung erlebe ich in meinem Arbeitsumfeld - Anteil fremdsprachiger 20% - als Normalfall!

Wirkungsgrad: nicht sehr gering, sondern negativ

s.o. (darunter kann ich mir nichts vorstellen)

assimilativ-monolinguale Orientierung schädlich

Geht zu Lasten der multilingualen Kompetenz und ist gesamtgesellschaftlich daher als negativ zu sehen

Gute SchülerInnen können auch in diesem System gut gefördert werden. Schwache SchülerInnen und SchülerInnen mit Muttersprachen die strukturell sehr anders sind (z.B. Tamil und Türkisch) können schulisch nur sehr beschränkt gefördert werden. Besonders gravierend ist die Kombination strukturfremde Muttersprache - schlechte Muttersprachenkenntnisse - schwache Leistungsfähigkeit (meist noch gepaart mit schwierigen Familiensituationen)

Migrantenkinder brauchen Anerkennung und Unterstützung. Mit einer assimilativ-monolingualen Orientierung wird das eher nicht erreicht.

Die assimilativ-monolingual ist immer noch die Norm, so lange keine Integration der Herkunftssprache in die Lehrpläne und in die Wahrnehmung der Kompetenz stattfindet. Der Begriff 'Ausgeprägt' ist etwas schwierig. Was heisst das genau? Ich denke auch, dass ein Umdenken in gewissen Schulischen Kontexten leichter stattfinden kann, als in anderen.

sehr hohe NEGATIVE Wirkung! Ist leider durchführbar, aber nicht wünschenswert.

Markierung der Migranten-Jugendlichen als defizitär, fördert deren Randständigkeit und das Höherwertgefühl der 'Mehrheitsangehörigen'

Die Eltern werden in die Pflicht genommen, statt von den Kolleginnen erwartet wird, dass sie schülerorientiert ihren Unterricht planen. Der Gedanke, würden sie zu Hause Deutsch sprechen, würden die Probleme nicht auftauchen, ist immer noch in den Köpfen verankert.

Das wäre nicht nur hinderlich, sondern schädlich im Sinne der Verschwendung von Ressourcen, die die Kinder mitbringen. Allerdings ist die Wirkung sehr massiv und der Assimilationsdruck leicht auszuführen, daher eher ein hoher Grad von 'Durchführbarkeit'.

Das ist der Normalfall, auch wenn die Schulprogramme andere Bekenntnisse ablegen, die Ergebnisse sind ja bekannt.

Ist ja das, was die Schule seit je her macht.

was soll das heissen? Für beides gilt: Qualifizierung der Lehrkräfte für die besonderen Aufgaben mit besonderen Gruppen.

Monolingualer Habitus herrscht.

Tabelle 392 SL03b Anzahl Kommentare und Bemerkungen

SL03b: Die Schule vertritt eine ausgeprägte assimilativ-monolinguale Orientierung

Kategorie	Beschreibung	Anzahl Kommentare	% Kom- mentare
Allgemeines Durchführbarkeit	Allgemeine Bemerkungen zur Durchführbarkeit.	0	0.00%
Aktueller Stand	Die assimilativ-monolinguale Orientierung entspricht dem momentanen Stand der Dinge.	3	7.32%
Negative Wirkung / Ablehnung der Massnahme ohne Begründung	Allgemeine Betonung einer negativen Wirkung ohne Grundangabe	16	39.02%
Negative Wirkung weil Ressourcen nicht genutzt werden	Durch diese Orientierung werden vorhandenen Ressourcen nicht genutzt.	5	12.20%
Aspekte der negativen Auswirkung der Massnahme	Negative Folgen der Massnahme mit Grundangabe: Abwertung anderer Kulturen, geringere Motivation, fehlende Individualisierung, fehlende Integration.	8	19.51%
Relativierung der assimilativ-monolingualen Orientierung	Die assimilativ-monolinguale Orientierung muss auf den Unterricht beschränkt oder anders differenziert angewendet werden.	1	2.44%
Positive Wirkung / Begrüssung der Massnahme	Die Massnahme ist stark wirksam oder wird begrüsst.	6	14.63%
anderes	Andere Bemerkungen und Hinweise	1	2.44%
Frage ist unklar	Die Frage ist unklar und wird nicht verstanden.	1	2.44%
Total		41	100.00%

Tabelle 393 SL03b Kommentare und Bemerkungen

Förderung von Deutsch als gemeinsamer Unterrichtssprache ist wichtig. Eine assimilativ-monolinguale Orientierung bedeutet aber eine Missachtung, bestenfalls ein Desinteresse, an dem sprachlichen Wissen, das mehrsprachige Kinder mitbringen. Folgen u. a. negatives Selbstbild der Kinder, Unterschätzung ihrer Ressourcen und Kompetenzen durch die Lehrpersonen; dies alles hat negativen Effekt auf die schulischen Leistungen

Schädlich! das mehrsprachige Individuum wird als defizitäres Wesen wahrgenommen, wenn nur die schulsprachlichen Anteile seiner Sprachfähigkeiten legitim sind. dies ist besonders dann der Fall, wenn die Kinder in der Literacy der Heimsprache nicht unterstützt werden. das hat auch fatale identitäre Auswirkungen. Wenn diese Stützung in reichem Masse vorhanden ist, d.h. bei privilegierten Kindern, kann sich trotzdem ein additiver Bi- / Plurilingualismus entwickeln/ eine Bi- / Pluriliteralität entwickeln.

Mir fehlt bei dieser Formulierung die Wertschätzung des einzelnen Individuums und seines sprachlichen und kulturellen Hintergrundes.

In diesem Zusammenhang sollte das Thema Standardsprache im Kindergarten und in allen Fächern der Schulen ein wichtiges Thema sein.

Diese Orientierung betrachte ich als negativ.

c'est dans l'air du temps, ce retour aux approches assimilationniste, cf. Esser 2006. Je reconnais sans hésitation la nécessité d'un apprentissage réussi de la langue locale pour l'insertion professionnelle et donc la légitimité d'un tel objectif; toutefois une orientation assimilationniste est en porte-à-faux par rapport aux exigences de flexibilité inter-culturelle de nos sociétés, risque de miner l'estime de soi du jeune et donc sa motivation à l'apprentissage. je ne remets donc pas en discussion la primauté de la langue locale parmi les langues scolaires; mais, pour s'affirmer, cette primauté n'a pas besoin que l'on fasse le désert autour d'elle. Elle peut coexister avec d'autres langues/cultures.

Das Prinzip 'swim or sink' oder das sogenannte Sprachbad, auf das in diesem Schulen gesetzt wird, funktioniert oft nicht für Kinder mit einer anderen Erstsprache. (s. hierzu Collier, Cummins, Reich, Roth u. a.). Nur gestützte Maßnahmen einer Sprachförderung in der Zielsprache führen zum Ziel. Ohne Wertschätzung der Herkunftssprachen entsteht eine lernunfreundliche Drucksituation für die Schülerinnen und Schüler.

Diese Variante ist kontraproduktiv bei multilingualen Klassen.
Das wäre aufgrund der heutigen multilingualen europäischen Gesellschaft gar kein erstrebenswertes Ausbildungsziel.
negative Wirkung.
Da bei Assimilationszwang Minderheiten nie die volle Anerkennung als mehrheitszugehörig erreichen werden, wird die Mehrheit immer auf (Rest-)Defizite verweisen. Assimilation ist also kontraproduktiv zu einer Integration.
Wenn Bildung auch Persönlichkeitsbildung heißt, ist eine assimilativ monolinguale Arbeit kontraproduktiv, weil sie einen Teil der Persönlichkeit bikultureller Schülerinnen und Schüler abspaltet.
Die Erstsprache ist zu fördern.
Wirkung sehr hoch, wo kleine Anteile an Kindern mit Migrationshintergrund, sonst eher negativ. vgl. Schulerfolg von Migrantenkindern
Wie seit 30 Jahren gehabt, die Resultate sind bekannt...
Die Verteilung der Chancen in der Gesellschaft hängt im grossen Masse von der sprachlichen Souveränität in der Mehrheitssprache ab,
Kontraproduktiv, wie wir inzwischen gelernt haben sollten...
mit negativer Wirkung
Konzentration auf Wesentliches. Unterstützung der Eltern, die ihre Sprache und Kultur an ihre Kinder weitergeben möchten.
Diese Orientierung haben wir ja schon und merken, das neue Ansätze gefragt sind.
Wenn die Lehrperson nicht in der Lage ist, den Kindern als Vorbild dafür zu dienen, dass man Sprachen lernen kann und sich in verschiedenen Sprachen ausdrücken, sich wohl und zu Hause fühlen kann, wie sollen dann die Kinder mit Lust eine Zweit- Dritt- oder Viertsprache erwerben?
Cette orientation est en contradiction avec le but visé.
Im Hinblick worauf soll der Wirkungsgrad sein? Für positive Integration ist das jedenfalls schädlich.
Es mag erfolgreiche Schüler/innen in diesem Modell geben, aber es lässt keine Wahl zu und ist deshalb abzulehnen
Die Frage ist nicht gut gestellt. Wenn man gegen eine Assimilation ist, wird man den Wirkungsgrad automatisch als gering ansehen. Was will man mit der Frage herausbekommen?
Eine assimilativ-monolinguale Orientierung würde einige Probleme lösen. Es steht außer Frage: Deutsch ist die Verkehrssprache. Und Basis für die angestrebte interkulturelle Kompetenz.
negativ, wie sich an der bestehenden Realität zeigt.
Diese Orientierung verletzt das Prinzip der Anerkennung von Andersheit, das für Einwanderungsgesellschaften konstitutiv sein sollte (normativer Aspekt). Für Minderheitenangehörige wird die Erfahrung eines allgemeinen Anpassungszwangs verstärkt, was Reaktanz begünstigt und Integration behindert (sozialpsycholog. Aspekt).
Das eine schliesst das andere ja nicht aus. Die monolinguale Orientierung der Schule (= Unterrichtssprache) kann ja alle anderen Sprachen als Hintergrund akzeptieren oder auch fördern.
Dass der Wirkungsgrad im Hinblick auf einen Sprachwechsel der Anderssprachigen zur Lokalsprache hoch ist, zeigt die assimilatorische Wirkung etwa der frankophonen Schule in der Westschweiz.
Schon vor 30 Jahren wurde formuliert: "Integration (im Sinne von Assimilation) ist kränkend".
Die Kinder, die die Herkunftssprache zum Lernen brauchen, würden damit benachteiligt!
Für die meisten Schulen / Lehrer ist dies doch der leichteste 'Weg', d.h. es ist damit keine Auseinandersetzung mit 'Anderem' notwendig.
Die Wirkung ist stark, nur widerspricht der Ansatz dem Anliegen einer Akzeptanz des Eigenrechts der Zuwandererkulturen
Ich setze eine 'assimilativ-monolinguale' Orientierung mit einem 'monolingualen Habitus' gleich. Eine solche Haltung halte ich in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen für nachteilig.