

Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 47

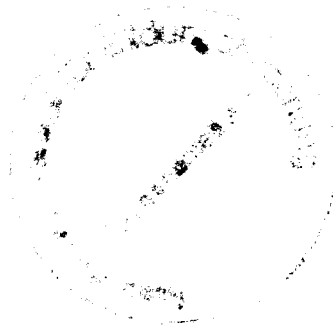
Jochen Fuchs

**DIE BUNDESDEUTSCHEN UNESCO-PROJEKT-
SCHULEN UND IHRE INTERNATIONALEN
KONTAKTE UND AKTIVITÄTEN**

**Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
Berlin 1995**

**GW ISSN 0173-3842
ISBN 3-87985-038-0**

E 95/4 13 + 2



Materialien aus der Bildungsforschung

In dieser Reihe veröffentlicht das Institut für Bildungsforschung technische Berichte und andere Materialien aus der Forschung, die in der Regel keine abgeschlossenen Forschungsberichte sind, aber dem jeweils interessierten Fachpublikum zugänglich gemacht werden sollen.

Bestellungen werden erbeten an die Verwaltung des Instituts bei gleichzeitiger Überweisung von DM 7,- (einschließlich 7% Mehrwertsteuer) auf das Konto Nr. 091 000 5885 der Berliner Sparkasse, BLZ 100 500 00.

Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit Zustimmung des Instituts gestattet.

©1995 Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, D-14195 Berlin.

GW ISSN 0173-3842

ISBN 3-87985-038-0

(2. Ex.)

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	VI
Summary	VII
Vorwort	IX
Einleitung	1
Basisinformationen zur Anlage der Untersuchung	4
Schulpartnerschaften von UNESCO-Projekt-Schulen	7
Schüleraustausch	10
Initiatoren internationaler Kontakte	17
Die UNESCO-Grundschulen	18
Die UNESCO-Hauptschulen	23
Die UNESCO-Realschulen	27
Die UNESCO-Gymnasien	33
Die UNESCO-Gesamtschulen	41
Die UNESCO-Sonderschulen	49
Die berufsbildenden UNESCO-Schulen	51

Zusammenfassung

Die UNESCO-Projekt-Schulen haben insgesamt eine breite Palette internationaler Kontakte aufzuweisen. Im Vergleich zur Situation zu Beginn der achtziger Jahre hat der Umfang internationaler Kontakte was sowohl Schulpartnerschaften wie auch Schüleraustausch anbelangt, erheblich zugenommen. Ferner fand eine Diversifizierung im Hinblick auf die Partnerländer statt. Diese Entwicklung ist sicherlich nicht allein darauf zurückzuführen, daß die meisten Schulen erst während der achtziger Jahre den Status einer UNESCO-Projekt-Schule erworben haben, da sie dem allgemeinen Trend entspricht. Dennoch hat die Aufnahme in den Kreis der UNESCO-Projekt-Schulen die Art und Ausgestaltung des Kontakts im einzelnen nicht unwesentlich geprägt. Dies wird weniger durch Diversifizierung und Steigerung der internationalen Kontakte deutlich, da dies an den 'Normalschulen' ebenfalls festgestellt werden kann, als an den spezifischen Unterschieden zu eben diesen. Zu diesen Unterschieden zählen zum einen, daß - obwohl auch unter den UNESCO-Projekt-Schulen Gymnasien überrepräsentiert sind - die internationalen Kontakte sich in geringerem Maße auf diese Schulform konzentrieren als dies im Schnitt in der BRD der Fall ist. Auffallend ist auch der hohe Gesamtschulanteil unter den UNESCO-Projekt-Schulen, deren Kontakte eine ähnlich hohe Intensität haben wie bei Gymnasien. Obwohl auch unter den UNESCO-Projekt-Schulen die Grund-, Haupt-, Sonder- und beruflichen Schulen unterrepräsentiert sind, so sind sie doch bei den internationalen Kontakten in weit größerem Umfang einbezogen als dies bei ihren 'normalen' Pendants in der Regel zu konstatieren ist.

Ein weiterer Unterschied zu den 'normalen' Schulen liegt im hohen Grad der Diversifizierung der Kontakte, die man erreicht hat und dem relativ frühen Zeitpunkt, zu welchem man eine entsprechende Partnerschaftspolitik schon betrieben hat. Was Partnerschaften mit Schulen in Trikontländern betrifft, so kann allerdings der aktuell erreichte Stand trotz seines vergleichsweise hohen Niveaus angesichts des Anspruchs des UNESCO-Schulprojekts noch nicht als ausreichend bezeichnet werden, da die Europazentriertheit noch bei weitem nicht als überwunden bezeichnet werden kann. Diese Feststellung gilt in verstärktem Maße für den Schüleraustausch, obwohl man sich hier bei den UNESCO-Projekt-Schulen weit erfolgreicher als bei anderen Schulen darum bemüht, das Prinzip der Gegenseitigkeit nicht in Vergessenheit geraten zu lassen.

Summary

The UNESCO Project Schools have a wide spectrum of international contacts. In comparison to the situation at the beginning of the 1980's, the sum of international contacts - school partnerships as well as student exchanges - has grown rapidly, as has the number of countries with which German UNESCO Project Schools have contact.

Clearly this development is not only based on the fact that most of the schools had applied for status as an UNESCO Project School during the 1980's, because "going international" is and was the trend of the time. Nevertheless being accepted to the UNESCO Project Schools greatly influences how and with whom the schools gained contact, as well as the ways their international partnerships are organized. Particularly the differences in comparison to the partnerships of the "normal" schools show the great impact of the UNESCO School Project.

Among the differences is the fact that fewer international contacts exist with Gymnasien - though as a school form it is overrepresented in the total number of UNESCO Project Schools - than on the overall German average for this school form. Traditionally only Gymnasien were involved in international partnerships.

Particularly striking is that Gesamtschulen (comprehensive schools) among the UNESCO Project Schools have approximately the same high proportion of contacts in the international field as the Gymnasien.

Although the primary (Grundschulen), secondary (Hauptschulen, Realschulen) and schools for the handicapped (Sonderschulen) are underrepresented among the UNESCO Project Schools, nevertheless those involved have deeper and broader ties and activities with their international contacts as can be seen in the "normal" schools of these types.

A further difference to the "normal" schools is the high degree of diversified contacts which the UNESCO Project Schools have attained and had started at a relatively early point in time. However, partnerships with Third World Countries have not yet reached the relatively high level expected of the UNESCO Project Schools and testify that the Europe-centered focus does not yet seem to have been overcome. This observation can also be applied to the student exchange programs although here, UNESCO Project Schools are far more successful than other schools in their attempts to give students from non-European countries the chance to visit their partnerschools.

Vorwort

Die vorliegende Studie ist ein Folgeprojekt einer zu Beginn der neunziger Jahre am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung durchgeführten Untersuchung über internationale Kontakte im schulischen Sektor. Sie widmet sich der Fragestellung, inwieweit sich die Aktivitäten und Kontakte internationaler Art der am UNESCO-Schulprojekt mitarbeitenden bzw. von diesen anerkannten Schulen von denjenigen einer 'durchschnittlichen' Schule unterscheiden und welche Erfahrungen und Probleme sich aus der Teilnahme am Schulprojekt für die einzelnen Schulen ergeben.

All denjenigen, die mir durch ihre Mithilfe die Durchführung dieser Studie erst ermöglicht haben, gebührt mein besonderer Dank. Besonders erwähnen möchte ich an dieser Stelle Heide Hempel, die das Manuskript erstellte und die Tabellen und Übersichten erarbeitet hat, ferner Claudia Fischer und Franziska Kley, die einen nicht geringen Teil der Daten aufbereitet und mir auch ansonsten wertvolle Hilfestellungen geleistet haben.

Ohne die Bereitschaft all der vielen Lehrerinnen und Lehrer an den UNESCO-Projekt-Schulen den ihnen übersandten Fragebogen auszufüllen, wäre die Untersuchung gar nicht durchführbar gewesen. Auch ihnen sei hier ganz herzlich gedankt, ebenso wie Frau Oelschlägel und Herrn Buckendahl von der Deutschen UNESCO-Kommission/ UNESCO-Projekt-Schulen, die die vorliegende Studie unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gebührt ferner Peter Martin Roeder, der das Projekt ermöglicht und gefördert hat. Danken möchte ich schließlich auch den Kolleginnen und Kollegen der Service-Einrichtungen des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, die am Gelingen dieser Arbeit beteiligt waren.

Die am Schulprojekt der UNESCO mitarbeitenden Einrichtungen verpflichten sich nicht nur, sich im besonderen Maße über die Vereinten Nationen und ihre Sonderorganisationen sowie die allgemeinen Menschenrechte zu informieren, sondern auch den internationalen Austausch insbesondere im Bereich der Erziehung, Kultur und der Wissenschaften zu fördern und einen Beitrag zu leisten für die Lösung der lokalen und globalen Probleme. Um diese Ziele durchzusetzen, werden Unterrichtsprojekte zu Schwerpunkten geplant und umgesetzt, die oft in Zusammenhang mit dem internationalen

Einleitung

UNESCO-Projekt-Schulen gibt es seit 1953. Der Anlaß zur Etablierung des Modellschulprogramms war ein entsprechender Appell der UNESCO-Mitgliedsstaaten auf deren Generalkonferenz im Jahre 1952. Begann man 1953 mit 33 Schulen in 15 Ländern, so sind heute an dem Programm weltweit ca. 2.500 Bildungseinrichtungen beteiligt. Während in den ersten Jahrzehnten ihres Bestehens relativ wenige bundesdeutsche Schulen an diesem Netzwerk beteiligt waren, hat sich das Interesse und die Beteiligung seit Beginn der achtziger Jahre erheblich vergrößert: Ende 1980 waren in der BRD lediglich 21 Bildungseinrichtungen, darunter 18 schulische Einrichtungen als UNESCO-Schulen anerkannt, heute verfügen fast 60 Einrichtungen über die Anerkennung, bei ca. 30 weiteren Einrichtungen handelt es sich um sogenannte mitarbeitende Schulen, die sich in einer Art Probephase befinden. Ein Blick auf die folgende Tabelle zeigt, daß die meisten der UNESCO-Schulen erst nach 1980 diesen Status erwarben. Von den 18 vor 1980 mitarbeitenden Schulen der BRD sind heute noch 15 dabei, was von einer relativ geringen Fluktuation zeugt.

1974 wurde von den der UNESCO angehörenden Mitgliedsstaaten eine "Empfehlung über die Erziehung zur internationalen Verständigung und Zusammenarbeit und zum Weltfrieden sowie der Erziehung im Hinblick auf die Menschenrechte und Grundfreiheiten" verabschiedet, die die Basis für die Arbeit der UNESCO-Projekt-Schulen bildet.

Voraussetzung für eine Mitgliedschaft ist zunächst, daß sich die an der Bildungseinrichtung beteiligten Gruppen in ihren Gremien für eine Mitarbeit im Schulprojekt der UNESCO aussprechen und die zuständige Behörde ihren Antrag genehmigt. In einem weiteren Schritt wird von der Deutschen UNESCO-Kommission der Antrag geprüft und nach einer Probephase, die in aller Regel zwei bis vier Jahre dauert, der Antrag im Falle einer positiven Einschätzung mit einer befürwortenden Stellungnahme an die UNESCO in Paris weitergeleitet, die dann endgültig über den Antrag entscheidet.

Die am Schulprojekt der UNESCO mitarbeitenden Einrichtungen verpflichten sich nicht nur, sich im besonderen Maße über die Vereinten Nationen und ihre Sonderorganisationen sowie die allgemeinen Menschenrechte zu informieren, sondern auch den internationalen Austausch insbesondere im Bereich der Erziehung, Kultur und der Wissenschaften zu fördern und einen Beitrag zu leisten für die Lösung der lokalen und globalen Probleme. Um diese Ziele durchzusetzen, werden Unterrichtsprojekte zu Schwerpunkten geplant und umgesetzt, die oft in Zusammenhang mit dem internationalen

Übersicht über die Verteilung der Eintrittsjahre der UNESCO-Projekt-Schulen

Beitrittsgebiet		'alte' BRD und Westberlin
	1950	
	1951	
	1952	
	1953	
	1954	1
	1955	
	1956	2
	1957	
	1958	
	1959	
	1960	
	1961	2
	1962	
	1963	1
	1964	
	1965	1
	1966	
	1967	
	1968	1
	1969	
	1970	2
	1971	
	1972	
1	1973	
	1974	
	1975	
1	1976	2
	1977	
	1978	1
	1979	2
1	1980	1
	1981	1
	1982	
1	1983	
3	1984	2
	1985	1
1	1986	2
1	1987	4
	1988	7
	1989	5
	1990	11
	1991	12
1	1992	5

Jahresmotto der Vereinten Nationen stehen. Hinzu kommt eine entsprechende, von der Bildungseinrichtung ausgehende Öffentlichkeitsarbeit, wobei nicht zuletzt 'fund raising' für die Unterstützung beispielsweise von Partnereinrichtungen oder von UN-Organisationen betrieben wird. Ein weiterer wichtiger Bestandteil der UNESCO-Arbeit ist ferner die Durchführung von Schüleraustauschprogrammen sowie die Anknüpfung und Aufrechterhaltung von Schulpartnerschaften oder auch von Partnerschaften mit einzelnen Entwicklungsprojekten sowie der Erfahrungs- und Materialaustausch mit anderen Einrichtungen des Bildungswesens auch und gerade über Grenzen hinweg.

Basisinformationen zur Anlage der Untersuchung

Angesichts des Umstands, daß zwar einzelne UNESCO-Projekt-Schulen¹ umfangreiche Dokumentationen ihrer Aktivitäten erstellt haben² und auch jüngst eine Handreichung für den interkulturellen Schüleraustausch von der Deutschen UNESCO-Kommission herausgegeben wurde³, eine flächendeckende Übersicht über die Aktivitäten und Kontakte der Schulen allerdings nicht vorliegt, wurde eine Direktbefragung der Schulen durchgeführt.

Ziel dieser Befragung war zum einen, Informationen über den Stand und die Entwicklung von Schulpartnerschaften und Schüleraustauschmaßnahmen zu gewinnen, zum anderen aber auch herauszufinden, wer im konkreten Fall den Anstoß zur Aufnahme von internationalen Beziehungen gab, wie der Kontakt konkret hergestellt wurde und was die primären Motive für die Aktivitäten waren sowie einen Überblick zu gewinnen, welche weiteren Aktivitäten im Rahmen des UNESCO-Projekt-Schulstatus an den Schulen stattfinden und wie die internationalen Kontakte und Aktivitäten von den Beteiligten bewertet werden.

Von den insgesamt 85 am 1. Februar 1992 anerkannten und mitarbeitenden Bildungseinrichtungen in den 16 Ländern der BRD wurden 82 Schulen angeschrieben und um Beantwortung des mit dem Anschreiben übersandten Fragebogens gebeten.

Bei den drei in der Untersuchung nicht berücksichtigten Bildungseinrichtungen handelt es sich um solche aus dem Hochschulbereich. Da in dem Ausgangsprojekt über internationale Kontakte im schulischen Sektor dieser Bereich nicht berücksichtigt wurde, wurde von einer Einbeziehung dieser Bildungseinrichtungen abgesehen, da aufgrund

¹ Im folgenden wird kein Unterschied zwischen anerkannten Schulen und den sich in der Probe-phase befindlichen sogenannten 'mitarbeitenden Schulen' gemacht. Sofern nach dem 1.12.1992 Schulen aus dem Programm ausgeschieden sind, werden sie trotzdem in der Studie berücksichtigt, nach diesem Stichtag neu aufgenommene Schulen dagegen nicht.

² Vgl. beispielsweise Gerhard Voigt, Lothar Nettelmann, Die Arbeit einer UNESCO-Schule: z.B. Schulpartnerschaften mit Polen und der Türkei, Oldenburg 1990 (Bismarckschule Hannover). Paul-Gerhardt-Grundschule - UNESCO-Projekt-Schule Krefeld-Uerdingen: Wir stellen uns vor, o.a., Krefeld o.J. (um 1993); Wolfgang Wack, Heinz Günnewig, Bachschule Neunkirchen, o.J. (um 1991); Willi Zangerle, Eine UNESCO-Projekt-Schule berichtet (1991); Illtal-Gymnasium Illingen/Saar, Illingen 1991; Marco Camacho, Frank Mittmann, Schulpartnerschaft Osterholz - Costa Rica; Desamparados, Osterholz-Scharmbeck 1991.

³ Handreichung für den interkulturellen Schüleraustausch, hrsg. von Georg Bräuer, Deutsche UNESCO-Kommission, Bonn 1991.

der unterschiedlichen Situation im Schulbereich und an den Hochschulen eine Vergleichbarkeit nicht gegeben ist.

Nachdem auf ein erstes Schreiben im Frühjahr 1993 nur ca. die Hälfte der Schulen geantwortet hatte, wurde im Sommer ein weiteres Schreiben an die übrigen Schulen versandt, mit der Bitte, sich an der Untersuchung zu beteiligen. Bis zum Herbst 1993 hatten ca. drei Viertel der ursprünglich angeschriebenen Bildungseinrichtungen geantwortet, mit den restlichen wurde telefonischer Kontakt aufgenommen und im Einzelfall erneut ein Fragebogen übersandt. Bis zum Januar 1994 gingen daraufhin weitere ausgefüllte Fragebögen ein, so daß insgesamt über 90 Prozent der am 1. Februar 1992 zu dem Kreis der UNESCO-Projekt-Schulen zählenden Schulen in die Untersuchung einbezogen sind.

Da ein Ergebnis der oben erwähnten Studie über internationale Kontakte im schulischen Sektor war, daß sich die Situation bei den verschiedenen Schultypen sehr stark unterscheidet, wurden die bei der vorliegenden Studie befragten Schulen partiell ebenfalls getrennt nach ihrer Zugehörigkeit zu einem bestimmten Schultypus gruppiert. Die je nach Schultypus unterschiedlich große Bereitschaft und die unterschiedlichen Möglichkeiten zur Aufnahme internationaler Kontakte spiegelt sich auch bei der Mitwirkung am UNESCO-Schulprojekt wider. Häufig sind die anerkannten bzw. mitarbeitenden UNESCO-Projekt-Schulen Gymnasien⁴ und Gesamtschulen, nur schwach vertreten sind im Vergleich zu ihrer Gesamtzahl Grundschulen und Hauptschulen. Dies ergibt der vergleichende Blick auf die folgende Tabelle:

⁴ Im folgenden wird eine Schule, die zum Kreis der UNESCO-Projekt-Schulen zählt, einfachheitshalber je nach Schultyp als UNESCO-Gymnasium, UNESCO-Gesamtschule etc. bezeichnet.

Schultyp	UNESCO-Projekt-Schulen (Stand: 1.2.1992)		Schulen in der BRD* (Stand: 1991)	
	Anzahl	Anteil in Prozent	Anzahl insgesamt	Anteil in Prozent
Grundschule	6	7,3	16.116	37,5
Hauptschule	7**	8,5	7.061	16,5
Realschulen	12***	14,6	5.106	11,9
Gymnasien	24****	29,3	2.930	6,8
Gesamtschulen	20*****	24,4	580*****	1,4
Sonderschulen	2	2,4	3.258	7,6
berufliche Schulen	11	13,4	7.884	18,4
Anzahl insgesamt	82	100,0	42.935	100,1
<p>* Angaben nach Grund- und Strukturdaten 1992/93, hrsg. vom BMBW, Bonn 1992, S. 44 ff. ohne Vorklassen, Schulkindergärten, schulartunabhängige Orientierungsstufen, Abendschulen und Kollegs, sowie ohne die Zahlen für Brandenburg, die in den Grund- und Strukturdaten 1992/93 nicht berücksichtigt sind</p> <p>** einschließlich 'Grund- und Hauptschulen'</p> <p>*** einschließlich Regel-, Mittel- und Sekundarschulen sowie Fachbereiche an Volkshochschulen, an denen allgemeinbildende Abschlüsse erworben werden können</p> <p>**** einschließlich Abendgymnasien</p> <p>***** integrierte, additive, kooperative Gesamtschulen, Sekundarzentren, Oberstufenkollegs, Montessori- und Waldorfschulen sowie Landerziehungsheime und Laborschulen</p> <p>***** ausschließlich integrierte Gesamtschulen sowie Waldorfschulen</p>				

Die Rücklaufquote betrug bei den Grundschulen 67 Prozent⁵, bei den Hauptschulen 86 Prozent, bei den Realschulen 92 Prozent, bei den Gesamtschulen 90 Prozent, bei den Gymnasien, den Sonderschulen und den berufsbildenden Schulen jeweils 100 Prozent.

⁵ Ein von einer Grundschule ausgefüllter Fragebogen traf nach dem Ende der Erhebungsphase ein, so daß er bei der Gesamtauswertung nicht mehr berücksichtigt werden konnte. Dieser Fragebogen wurde bei der Ermittlung der Rücklaufquote nicht berücksichtigt.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Projekt-Schulen

Die 'durchschnittliche' UNESCO-Projekt-Schule ist in der ersten Hälfte der achtziger Jahre dem Kreis der UNESCO-Schulen beigetreten. Insofern zeigt ein Vergleich zwischen der Situation Anfang der achtziger Jahre und im Jahr 1992 im Schnitt den Einfluß auf, den dieser Beitritt auf die Entwicklung der Schulpartnerschaften ausgeübt hat. Dabei fällt zunächst auf, daß es in dieser Periode eine erhebliche Steigerung der Zahl der Schulpartnerschaften gegeben hat und zwar um über 250 Prozent. Ferner fand eine erhebliche Diversifikation bezüglich der Partnerschaftsländer statt. Hatten die in der Untersuchung berücksichtigten UNESCO-Schulen 1980 lediglich zu Schulen in 16 Ländern Kontakt, so waren es 1992 Schulen in 41 Ländern. Unterdurchschnittliche Steigerungsraten bestanden bezüglich der klassischen Partnerländer USA, Frankreich und Großbritannien, erheblich über dem Durchschnitt lagen die Steigerungsraten von Kontakten zu den in der folgenden Tabelle aufgeführten sonstigen Länder, den EG-Ländern mit Ausnahme von Frankreich und Großbritannien sowie den ehemaligen europäischen RGW-Ländern. Leicht über dem Schnitt lag die Steigerung von Kontakten zu Schulen im Trikont.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Projekt-Schulen insgesamt

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in	Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
57	100,0	insgesamt	100,0	202	254
38	66,7	EG-Länder	54,2	110	190
18	31,6	Frankreich	27,1	55	
16	28,1	Großbritannien	12,8	26	
4	7,0	<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>14,4</i>	<i>29</i>	<i>625</i>
		Irland	1,0	2	
		Dänemark	2,0	4	
		Belgien		0	
2	3,5	Niederlande	2,5	5	
		Luxemburg	0,5	1	
		Spanien	2,5	5	
		Portugal	1,0	2	
2	3,5	Italien	4,9	10	
		Griechenland		0	

9	15,8	(ehem.) RGW-Länder in Europa	18,7	38	322
4	7,0	Polen	6,4	13	
2	3,5	Ungarn	3,0	6	
		Bulgarien	1,0	2	
		Rumänien	1,5	3	
2	3,5	CSSR	Tschechien	2,5	5
			Slowakei	0,0	0
1	1,8	UdSSR	Rußland	3,0	6
			Lettland	0,5	1
			Estland	0,5	1
			Ukraine	0,5	1
3	5,3	USA	4,9	10	233
5	8,8	Trikont	8,7	18	260
3	5,3	<i>Lateinamerika</i>	3,9	8	167
1	1,8	Peru			
1	1,8	Brasilien	1,0	2	
1	1,8	Argentinien	0,5	1	
		Nicaragua	1,0	2	
		Bolivien	0,5	1	
		Ecuador	0,5	1	
		Costa Rica	0,5	1	
<i>1</i>	<i>1,8</i>	<i>Afrika</i>	2,0	4	300
1	1,8	Sambia			
		Kenia	0,5	1	
		Kamerun	0,5	1	
		Tansania	0,5	1	
		Zimbabwe	0,5	1	
1	1,8	<i>Asien</i>	3,0	6	500
1	1,8	Indien	1,0	2	
		Thailand	1,0	2	
		Nepal	0,5	1	
		China	0,5	1	
2	3,5	sonstige Länder	12,8	26	1200
<i>1</i>	<i>1,8</i>	<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	6,9	14	1300
1	1,8	Israel	3,0	6	
		Japan	0,5	1	
		Türkei	3,5	7	
<i>1</i>	<i>1,8</i>	<i>sonstige europäische Länder</i>	5,9	12	1100
		Schweden	1,5	3	
		Norwegen	1,5	3	
		Finnland	1,0	2	
1	1,8	Schweiz	1,0	2	
		Osterreich	1,0	2	

Während 1980 insgesamt 57 Schulpartnerschaften zu Schulen in 16 Ländern bestanden, bestehen 1992 zu 203 Schulen in 41 Ländern Kontakte.

Betrachtet man diese Ergebnisse auf dem Hintergrund der Gesamtentwicklung in der Bundesrepublik⁶, so liegt diese Entwicklung grundsätzlich im allgemeinen Trend. Die Schulen im Bundesland Bremen beispielsweise konnten im hier untersuchten Zeitraum die Zahl ihrer Schulpartnerschaften um 230 Prozent, die Schulen im Bundesland Nordrhein-Westfalen um 85 Prozent steigern. Auch der Trend zur Diversifikation ist nicht allein auf die UNESCO-Projekt-Schulen beschränkt. Auf der Basis einer Auszählung von sechs Bundesländern wurden Anfang der achtziger Jahre Kontakte mit Schulen in zwanzig Ländern gehalten, zu Beginn der neunziger Jahre waren es - nun allerdings auf der Basis von elf Bundesländern - siebenzig Länder. Es ist insgesamt schon eine erstaunliche Leistung, daß eine relativ kleine Gruppe wie die UNESCO-Projekt-Schulen nunmehr über zwei Drittel des Spektrums an Partnerländern abdeckt, die bundesweit gemeldet werden. Weitere Besonderheiten hinsichtlich der Partnerländer bei den UNESCO-Projekt-Schulen sind darin zu sehen, daß sie nicht erst seit neuerer Zeit relativ intensive Kontakte zu Schulen in Trikont-Ländern pflegen, sondern bereits 1980 ein Anteil von 8,8 Prozent erreicht wurde. Dieser Anteil konnte allerdings im Verlauf des Untersuchungszeitraums nicht weiter gesteigert werden, was angesichts der dezidierten Zielsetzung etwas verwundert. Gleichwohl ist der Umstand, daß fast jede zehnte Schulpartnerschaft mit einem Land im Trikont existiert als exzeptionell zu werten. Sieht man von Rheinland-Pfalz ab, welches aufgrund der Länderpartnerschaft mit Ruanda eine Vielzahl von Schulpartnerschaften mit diesem Land pflegt, so lassen die UNESCO-Projekt-Schulen alle Bundesländer weit hinter sich, was die Intensität der Kontakte zu Schulen in Trikont-Ländern angeht.

⁶ Vgl. hierzu Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 28 ff.

Schüleraustausch

Ein wesentlicher Bestandteil der internationalen Kontakte der UNESCO-Projekt-Schulen ist der Schüleraustausch. Dieser hat sich zwischen 1980 und 1992 erheblich intensiviert. Dies gilt sowohl für die Zahl der ins Ausland reisenden bundesdeutschen Schülerinnen und Schüler wie auch für die Zahl der zum Gegenbesuch einreisenden Gäste aus dem Ausland. Da die Mehrzahl der in der Untersuchung einbezogenen Schulen erst im Laufe der achtziger Jahre den UNESCO-Status erwarben, liegt auf den ersten Blick die Vermutung nahe, daß die Intensivierung der Austauschbeziehungen mit dem Erwerb des UNESCO-Status in enger Beziehung steht. Die Zahl der ausreisenden Schüler wuchs von knapp 1.300 im Jahre 1980 auf fast 3.300 Schülerinnen und Schüler im Jahre 1992 an. Der Zuwachs betrug damit 155 Prozent.

Schüler von UNESCO-Projekt-Schulen, die ins Ausland fahren

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
1280	100,0	insgesamt	100,0	3266	155
1021	79,8	EG-Länder	77,1	2517	147
469	36,6	Frankreich	49,9	1630	
430	33,6	Großbritannien	12,4	409	
122	9,5	<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>14,6</i>	<i>478</i>	<i>292</i>
		Irland	0,6	20	
21	1,6	Dänemark	1,5	50	
		Belgien	0,8	25	
49	3,8	Niederlande	3,5	115	
		Luxemburg	0,6	20	
		Spanien	1,4	45	
		Portugal	0,2	8	
52	4,1	Italien	5,2	171	
		Griechenland	0,7	24	
151	11,8	(ehem.) RGW-Länder in Europa	13,8	450	198
76	5,9	Polen	5,5	180	
20	1,6	Ungarn	4,3	139	
		Bulgarien	0,6	20	
		Rumänien	0,3	10	
55	4,3	CSSR	1,7	54	
		UdSSR	1,4	47	
49	3,8	USA	3,6	119	143

15	1,2	Trikont	0,8	27	80
15	1,2	<i>Lateinamerika</i>	0,7	22	47
15	1,2	Peru			
		Costa Rica	0,7	22	
		<i>Afrika</i>	0,2	5	
		Ghana	0,2	5	
44	3,4	sonstige Länder	4,7	153	248
20	1,6	<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	3,3	109	445
20	1,6	Israel	2,0	64	
		Türkei	1,4	45	
24	1,9	<i>sonstige europäische Länder</i>	1,3	44	83
		Schweden	0,4	12	
		Norwegen	0,4	12	
		Finnland	0,3	10	
24	1,9	Schweiz			
		Osterreich	0,3	10	

Auf ähnlich hohem Niveau, nämlich bei 146 Prozent lag die Steigerung der Zahl der aus dem Ausland kommenden Besucherinnen und Besucher. Deren absolute Zahl lag allerdings sowohl 1980 wie auch 1992 mit 1.124 bzw. 2.768 etwas unter der Zahl der ausreisenden Schülerinnen und Schüler. Die Differenz ist allerdings nicht so erheblich, daß man nicht mehr von einer Aufrechterhaltung des Prinzips des gegenseitigen Austauschs sprechen könnte.

UNESCO-Projekt-Schulen wurden besucht

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	von Schülern aus		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
1124	100,0	insgesamt		100,0	2768	146
844	75,1	EG-Länder		67,7	1873	122
598	53,2	Frankreich		43,1	1194	
156	13,9	Großbritannien		12,1	334	
90	8,0	<i>sonstige EG-Länder</i>		<i>12,5</i>	<i>345</i>	<i>283</i>
		Irland		1,5	40	
		Dänemark		2,9	80	
		Belgien		0,9	25	
90	8,0	Niederlande		3,1	85	
		Spanien		1,6	45	
		Portugal		0,5	15	
		Italien		2,0	55	
156	13,9	(ehem.) RGW-Länder in Europa		18,8	519	233
31	2,8	Polen		10,3	286	
70	6,2	Ungarn		4,1	112	
		Bulgarien		0,7	20	
		Rumänien		0,4	12	
55	4,9	CSSR	Tschechien	2,0	54	
		UdSSR	Rußland	1,3	35	
30	2,7	USA		3,4	93	210
24	2,1	Trikont		0,9	25	4
24	2,1	<i>Lateinamerika</i>		<i>0,7</i>	<i>20</i>	<i>-17</i>
5	0,5	Brasilien				
4	0,4	Argentinien				
15	1,3	Peru				
		Costa Rica		0,7	20	
		<i>Afrika</i>		<i>0,2</i>	<i>5</i>	
		Ghana		0,2	5	
70	6,2	sonstige Länder		9,3	258	269
45	4,0	<i>sonstige außereuropäische Länder</i>		<i>8,0</i>	<i>222</i>	<i>393</i>
45	4,0	Israel		2,1	58	
		Japan		0,7	20	
		Türkei		5,2	144	
25	2,2	<i>sonstige europäische Länder</i>		<i>1,3</i>	<i>36</i>	<i>44</i>
		Norwegen		0,9	24	
		Finnland		0,4	12	
25	2,2	Schweiz				

Der 'Überschuß' der ausreisenden Schüler, der in absoluten Zahlen 498 beträgt, ist zu einem erheblichen Umfang darauf zurückzuführen, daß mehr Schüler nach Frankreich fahren als von dort in die Bundesrepublik kamen. Dies ist insofern besonders bemerk-

kenswert, als noch 1980 die Zahl der aus Frankreich einreisenden Schülerinnen und Schüler die Zahl der Ausreisenden in dieses Land um über 25 Prozent überstieg.

Überproportionale Zuwachsraten verzeichnen die Austauschbeziehungen mit den 'sonstigen' EG-Ländern, bei denen die klassischen Partnerländer Frankreich und Großbritannien nicht mitgezählt werden. Inzwischen bestehen auch zu allen EG-Ländern Austauschkontakte, was 1980 noch nicht der Fall war. 1980 gab es lediglich zu den Niederlanden, zu Dänemark und zu Italien Austauschbeziehungen.

Was den Anteil der ehemaligen RGW-Länder beim Schüleraustausch anbelangt, so liegt er 1992 bei 18,8 Prozent bei den einreisenden und 13,8 Prozent bei den aus der BRD ausreisenden Schülerinnen und Schüler. Größenordnungsmäßig liegt er damit in etwa gleichauf mit den Austauschbeziehungen zu den 'sonstigen' EG-Ländern. Die intensivsten Kontakte bestehen hierbei zu Polen und Ungarn. Was die Beziehungen zu den Nachfolgestaaten der CSSR und der UdSSR anbelangt, so konzentrieren sich diese ausschließlich auf Tschechien und Rußland, deren Anteil allerdings am Gesamtschüleraustausch zwei Prozent nicht übersteigt. In absoluten Zahlen ist auch der Austausch zwischen den USA und der BRD gestiegen, mit einem Anteil zwischen drei und vier Prozent sowohl 1980 wie auch 1992 ist die Intensität allerdings eher an der unteren Grenze des in der BRD allgemein Üblichen⁷ einzuordnen.

Schüleraustauschbeziehungen zu Ländern des Trikonts bestanden und bestehen nur im Ausnahmefall. Interessant ist allerdings eine gewisse 'Hierarchie': Sofern überhaupt Beziehungen bestehen, so sind sie mit lateinamerikanischen Ländern geknüpft, nach Afrika gibt es lediglich Kontakte zu Ghana. Mit asiatischen Trikontländern bestehen keinerlei Austauschbeziehungen⁸.

Die Europazentriertheit der Austauschbeziehungen ist nicht zuletzt wohl auf die erheblichen Kosten eines Austauschs mit Ländern in Übersee zurückzuführen. Immerhin gelang es zwischen 1980 und 1992, den Anteil der europäischen Austauschbeziehungen um gut einen Prozentpunkt (was die ausreisenden Schülerinnen und Schüler anbelangt) bzw. um über drei Prozentpunkte (was die einreisenden Schülerinnen und Schüler anbe-

⁷ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 65.

⁸ Insofern scheint es auch den UNESCO-Projekt-Schulen bei ihren Schüleraustauschbeziehungen bislang nicht in ersichtlichem Maße gelungen zu sein, religiöse 'Grenzen' zu überwinden: Bei allen Partnerländern handelt es sich um solche, in denen das Christentum dominiert. Dies gilt auch für Ghana, wo die Christen die größte Glaubensgemeinschaft darstellen - lediglich 12 Prozent der Bevölkerung sind Muslime.

langt) näher an die 90 Prozent bzw. unter die 90-Prozentmarke zu drücken⁹, dennoch kann noch nicht von einer Überwindung der Eurozentriertheit die Rede sein, was ja auch Ziel der UNESCO-Projekt-Schulen sein sollte.

Vergleicht man die Entwicklung des Schüleraustausches von UNESCO-Projekt-Schulen mit der Gesamtentwicklung in der BRD, so ist festzustellen, daß die Zunahme dem allgemeinen Trend entspricht. In Hamburg betrug die Zuwachsrate bei den ausreisenden Schülern zwischen 1980 und 1990 rund 75 Prozent, in Bremen waren es 136 Prozent. Verglichen mit diesen beiden Bundesländern, den einzigen, für die für den Vergleichszeitraum exakte Zahlen vorliegen, schneiden die UNESCO-Projekt-Schulen also gut ab. Bezieht man in den Vergleich noch Bayern, hier gelten allerdings die Zahlen nur für die Gymnasiasten, und das Saarland - hier basiert die Zahl für 1980 lediglich auf Schätzungen des Kultusministeriums - mit ein, so ist die Zuwachsrate von 155 Prozent der UNESCO-Projekt-Schulen geringer als die 233 Prozent für Bayern bzw. 196 Prozent für das Saarland¹⁰. Was die Zielländer anbelangt, so entspricht auch die herausragende Stellung Frankreichs dem allgemeinen Trend. Relativ intensiver sind die Austauschbeziehungen zu den sonstigen EG-Ländern sowie zu den ehemaligen RGW-Ländern in Europa. Großbritannien schneidet mit seinem Anteil von 12,4 Prozent im Jahre 1992 relativ schlecht ab. Lediglich aus West-Berlin und dem Saarland wurden für 1990/1991 niedrigere Werte gemeldet. Ansonsten bewegen sich die Anteile der nach Großbritannien reisenden Schülerinnen und Schüler an der Gesamtmenge eher zwischen 20 und 30 Prozent. Was Schüleraustauschbeziehungen mit dem Trikont anbelangt, ist festzustellen, daß diese sich wie im allgemeinen auch auf eher geringem Niveau bewegen. Im Gegensatz zum bundesweiten Trend, der davon gekennzeichnet ist, daß der Austausch meist nur in eine Richtung stattfindet, werden UNESCO-Projekt-Schulen auch von Schülerinnen und Schülern aus Trikont-Ländern besucht. Insgesamt sind also beim Schüleraustausch von UNESCO-Projekt-Schulen im Vergleich zu den sonstigen Schulen eher graduelle als fundamentale Unterschiede festzustellen.

Untersucht man die Verteilung der Schülergruppenfahrten von UNESCO-Projekt-Schulen ins Ausland nach Klassenstufen, so ist festzustellen, daß in der 1. und 2. Klasse keine Fahrten stattfinden. Von da an steigt die Zahl der Fahrten kontinuierlich an, an denen Schüler der fortfolgenden Klassenstufen beteiligt sind, um in der 9. und 10. Klasse

⁹ Im Vergleich hierzu ist die Situation bei den Schulpartnerschaften etwas günstiger: 1980 betrug der Anteil der Schulpartnerschaften mit europäischen Ländern 84,3 Prozent, zwölf Jahre später lediglich noch 78,8 Prozent.

¹⁰ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 63, S. 169.

einen Peak zu erreichen und anschließend wieder abzufallen. An etwas über zwei Fünftel der Fahrten sind Schüler der 9. und 10. Klassenstufe beteiligt, die Klassenstufen 11 bis 13 erreichen einen Anteil von etwas über 36 Prozent. Der Rückgang von der 10. zur 11. Klasse erklärt sich damit, daß nach dieser Klassenstufe Haupt- und Realschulen keine Schülerfahrten mehr organisieren können und auch die 'Ausreisefreudigkeit' der Gesamt- und Waldorfschulen auf ein etwas niedriges Niveau sinkt. Bei den Gymnasien findet der Einbruch erst nach der 11. und dann abermals nach der 12. Klasse statt. Die Ursache hierfür dürfte darin zu suchen sein, daß die Schülerinnen und Schüler sich in einer verstärkten Vorbereitung auf die Abitursprüfung befinden.

Vergleicht man dieses Ergebnis mit dem Bild, welches das Ausreiseverhalten an Nicht-UNESCO-Schulen abgibt (hierfür liegen allerdings nur Vergleichszahlen aus Bremen vor¹¹), so ist festzustellen, daß an UNESCO-Projekt-Schulen die Schülerinnen und Schüler bereits vor der 7. und 8. Klasse - dann setzen in Bremen erst die ersten Fahrten ein - ins Ausland fahren und der absolute Peak erst in der 10. Klasse - und damit eine Klasse später als an den Bremer Schulen - erreicht wird. Erwähnenswert mag auch noch sein, daß der Rückgang von der 12. zur 13. Klasse an UNESCO-Projekt-Schulen mit einer Reduzierung der Fahrten um etwas mehr als die Hälfte nicht so extrem ist wie an den 'Normalschulen', an denen in der 13. Klasse nur noch ein Achtel der Fahrten stattfinden wie in der vorangegangenen Klasse; daß dies daran liegt, daß solche Schüleraustauschfahrten an UNESCO-Projekt-Schulen einen höheren Stellenwert als an 'Normalschulen' genießen wenn sie in 'Konkurrenz' zur Abitursvorbereitung treten, kann zumindest vermutet werden.

Was die Besuche von ausländischen Schülerinnen- und Schülergruppen an UNESCO-Projekt-Schulen anbelangt, so ist festzustellen, daß die einreisenden Schüler eher etwas älter als ihre Gastgeber sind. Schüler im Alter von weniger als 10 Jahren finden sich unter den Besuchern gar nicht, die Altersgruppe der 10- bis 13jährigen macht weniger als 10 Prozent aus. Ein knappes Fünftel ist 14 oder 15 Jahre alt und der 'Peak' wird von den 16- und 17jährigen, die zusammen fast die Hälfte aller aus dem Ausland kommenden Schülergruppen ausmachen, gebildet. Knapp 15 Prozent sind 18 Jahre alt und immerhin noch etwas über 6 Prozent älter als 18. Nahezu alle über 18jährigen und fast ein Drittel der 18jährigen Besucher kommen als Gäste an berufsbildende Schulen.

Vergleicht man dies mit der Situation in Bremen, so ist festzustellen, daß dort das Alter der einreisenden Schülerinnen und Schüler in etwa dem entspricht, welches die ausrei-

¹¹ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 77.

senden Schüler haben, während die Besucher der UNESCO-Projekt-Schulen eher etwas älter sind als ihre Partner. Die meisten Besucher sind zwischen 14 und 18 Jahre alt, während im Falle Bremens die Mehrzahl der Gruppe der 14- bis 16jährigen zuzuordnen ist.

Wie die Verteilung nach Klassenstufen bei den verschiedenen Schularten der UNESCO-Projekt-Schulen im einzelnen aussieht, zeigt ein Blick auf die folgende Übersicht.

UNESCO-Schülergruppenfahrten ins Ausland nach Klassenstufen 1991/92		Besuche von Schülergruppen aus dem Ausland nach Alter der Schüler 1991/92	
Klassenstufe	Fahrten von	Jahre	Besuche an
3	◇12		
4	◇◇ ● *		
5	☒ *	10	●◇◇
6	*	11	
7	☒ ***	12	☒
8	☒ ***** ***	13	☒
9	☒ ***** ***** ***** *****	14	☒☒☒☒ *
10	☒ ***** ***** ***** ***** *	15	☒☒ *****
11	☒ ***** ***** ***** *	16	☒☒ / *****
12	☒ ***** ***** ***** **	17	☒☒ ☒ //////// // // ***
13	☒ *****	18	☒☒ / // // // *
		19	///
		20	// // //
		über 21	///

Legende:

Grundschulen: ●

Hauptschulen: ◇

Realschulen: ☒

Gesamt- und Waldorfschulen: *

Gymnasien: |

Berufsbildende Schulen: /

Private und sonstige Schulen: \

¹² Wie eingangs erwähnt, werden im Rahmen der Studie Grund- und Hauptschulen als Hauptschulen geführt, lediglich 'reine' Grundschulen als Grundschulen.

Initiatoren internationaler Kontakte

Treibende Kraft für die Aufnahme und Durchführung von internationalen Kontakten an UNESCO-Projekt-Schulen sind in ganz herausragendem Umfang die Lehrer, relativ dicht gefolgt von der Schulleitung. Die Schülerinnen und Schüler selbst werden ebenso wie die Gemeinden - diese in der Regel wohl im Zusammenhang mit bestehenden Städtepartnerschaften - erst in zweiter Linie initiativ. Erhebliche Unterschiede nach den Schularten existieren hierbei nicht. Lediglich bei den 'Randgruppen' unter den Initiatoren, den Eltern und einzelnen Behörden, sind Differenzen auszumachen. Wenn Eltern aktiv werden, so handelt es sich vor allem um Eltern von Gymnasiasten und Gesamtschülern, Behörden spielen dagegen besonders bei den berufsbildenden Schulen, in zweiter Linie dann bei den Gesamtschulen, eine Rolle.

Initiatoren	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Gesamt- und Waldorfschule	Berufsbildende Schule	Sonderschule
Lehrer	5	5	5	22	17	5	1
Schüler	1		2	6	3	1	
Schulleitung	3	4	3	16	7	5	
Eltern	1			2	2		
Gemeinde				8	3	1	
Behörden			1	1	2	4	

sonstige Initiatoren:

Schulpsychologischer Dienst
Partnerschulen
EG
Kultusministerium
NLI (Lehrerfortbildungsinstitut)
UNESCO-Projektleiter
Europa-Erzieherbund
sonstige ausländische Schulen
Fremdsprachenassistenten
UNESCO-Koordination Bremens
Deutsch-Estnische Gesellschaft

und Anlässe:

- Gründung eines Vereins zur Förderung von Zusammenarbeit von Experimentalschulen in Europa
- Studienfahrt von schwedischen Schülern
- Projektwoche

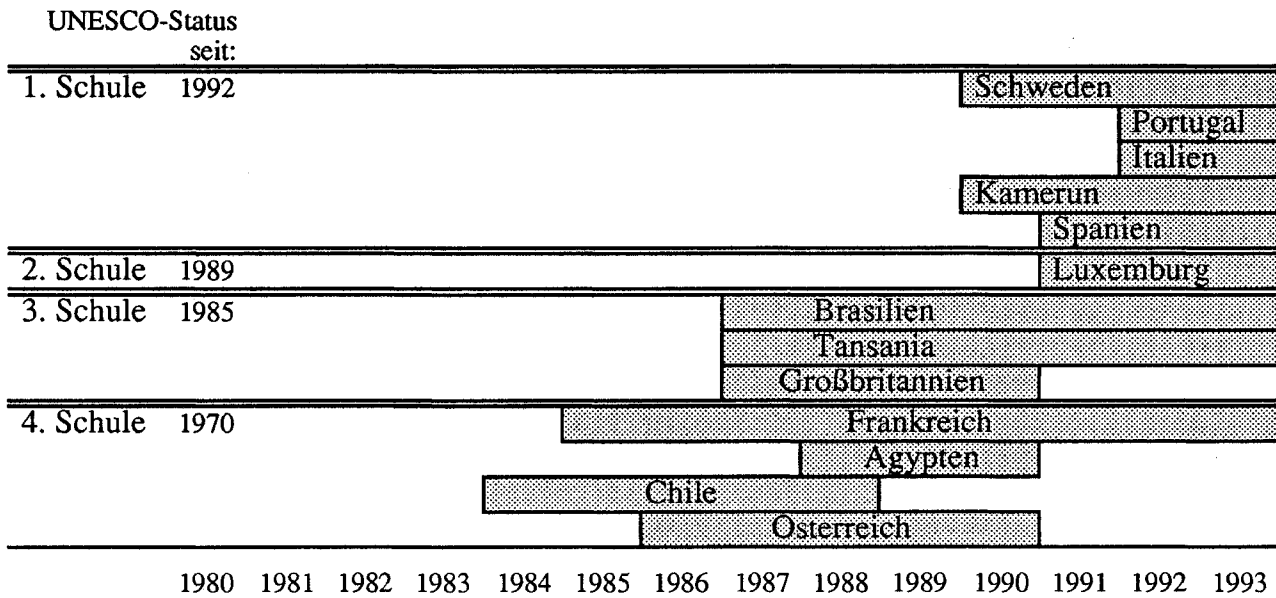
Die UNESCO-Grundschulen

Grundschulen sind im UNESCO-Programm relativ schwach vertreten. Bundesweit sind fast vier von zehn Schulen Grundschulen, von den 82 UNESCO-Schulen in der BRD sind aber nur sechs Grundschulen. Lediglich eine derselben befindet sich im Beitrittsgebiet, von den vier Schulen, die bei der Untersuchung mitgewirkt haben, liegt keine im Beitrittsgebiet¹³. Die vier Schulen werden von insgesamt 917 Schülerinnen und Schülern besucht. Mit einer Ausnahme (UNESCO-Status seit 1970), nehmen alle Grundschulen erst seit Mitte der achtziger/Anfang der neunziger Jahre am UNESCO-Schulprojekt teil. Das 'durchschnittliche' Eintrittsjahr war 1984.

Alle Schulen haben inzwischen oder hatten zumindestens eine, meist sogar mehrere Schulpartnerschaften, die aber im Schnitt nicht allzu stabil sind, wovon eine Abbrecherquote von über einem Drittel zeugt. Im Schnitt weist jede UNESCO-Grundschule 3,25 Partnerschaften auf. Typischerweise datiert der Beginn einer Partnerschaft aus der Zeit nach dem Beginn der Mitarbeit im UNESCO-Schulprojekt. Eine weitere Gemeinsamkeit der Grundschulen ist, daß Partnerschaften erst im Laufe der achtziger Jahre bzw. nach 1990 geschlossen wurden.

¹³ Eine im Beitrittsgebiet gelegene, 1987 UNESCO-Projekt-Schule gewordene Grundschule schickte ihren Fragebogen erst nach Abschluß der Erhebungsphase ein. Diese Schule verfügt erst seit 1990 über ihre erste Partnerschaft und zwar mit einer Schule in Frankreich. Bei der Anbahnung des Kontaktes war sowohl die Kommune wie auch die Schulleitung aktiv, 1991/92 kam es zu einem Schüleraustausch von 26 Schülerinnen und Schülern der 4. Klasse, 26 französische Gäste im Alter von neun bis zehn Jahren kamen auf Besuch. Aktivitäten entfaltete man im Öko-Sektor, bei der Hilfe für in der Stadt lebende Flüchtlingskinder, beim fund-raising für ein UNESCO-Projekt in einem Trikontland sowie bei der Erstellung von Informationsmaterial über die Rechte von Kindern. Als Motive für die Herstellung internationalen Kontakts wurden der Europagedanke, das Interesse am Zusammenwachsen vielfältiger Kulturen sowie der Kampf gegen "Menschenfeindlichkeit" angegeben.

Schulpartnerschaften von Grundschulen des UNESCO-Schulprojekts mit Schulen im Ausland seit 1980



Dieses Ergebnis steht im Einklang mit dem Befund über den Stand internationaler Schulpartnerschaften an Grundschulen im allgemeinen¹⁴. Auf diesem Hintergrund ist festzustellen, daß - obwohl Grundschulen im UNESCO-Schulprojekt unterdurchschnittlich vertreten sind -, die mitarbeitenden Grundschulen eine wichtige Vorreiterrolle einnehmen, dies umso mehr, als ein hoher Prozentsatz der Schulpartnerschaften mit außereuropäischen Ländern eingegangen wurde und die Rolle der 'klassischen' Partnerschaftsländer, wie beispielsweise Großbritannien und Frankreich, eher gering ist, so daß die Zielsetzung als UNESCO-Modellschulprojekt von ihnen in besonders hohem Maße realisiert wird.

¹⁴ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 87 f.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Grundschulen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in	Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
-	-	insgesamt	100	10	
		EG-Länder	60	6	
		Frankreich		1	
		Großbritannien		1	
		<i>sonstige EG-Länder</i>		4	
		Luxemburg		1	
		Spanien		1	
		Portugal		1	
		Italien		1	
		Trikont	30	3	
		<i>Lateinamerika</i>		1	
		Brasilien		1	
		<i>Afrika</i>		2	
		Kamerun		1	
		Tansania		1	
		sonstige Länder	10	1	
		<i>sonstige europäische Länder</i>		1	
		Schweden		1	

Kein anderer Schultyp weist einen so hohen Prozentsatz von Partnerschaften mit Trikontländern auf wie die Grundschule, bei der fast jede dritte Partnerschaft mit einer Schule in einem Entwicklungsland geschlossen wurde. Die geringe Rolle, die Schulpartnerschaften mit Schulen in Frankreich und Großbritannien spielen, ist darauf zurückzuführen, daß Fremdsprachen bislang für gewöhnlich nicht an Grundschulen unterrichtet werden, so daß utilitaristische Erwägungen im Hinblick auf die Wahl des Partnerlandes keinen großen Einfluß haben dürften.

So wurde bezüglich der Frage nach der Motivation für die Aufnahme von internationalen Beziehungen auch lediglich einmal als Grund 'Sprachen lernen' angeführt, im Vordergrund steht mit drei Nennungen das Kennenlernen anderer Kulturen, das Motiv 'Völkerverständigung' wurde zweimal angeführt, ebenso wie das Stichwort 'multikulturelle Erziehung'.

Bestätigt wird der Eindruck, daß es sich bei den teilnehmenden Grundschulen um 'Avantgardeschulen' handelt, dadurch, daß eine Vielzahl von Aktivitäten an diesen

Schulen laufen, die zudem zu einem überproportionalen Teil auch noch durch entsprechende Publikationen und Öffentlichkeitsarbeit dokumentiert und unterstützt werden¹⁵.

Als Beispiel für Aktivitäten im Rahmen des UNESCO-Projektschulstatus werden unter anderem angeführt: die Abhaltung eines UNESCO-Tages gemäß dem jeweiligen Jahresmotto, Unterstützung der Anliegen der Sinti, Erziehung zum Frieden in Verbindung mit einem Beitrag für das Peace Monument in Hiroshima, ein Projekt zur UN-Konvention über die Rechte des Kindes, Geldsammelaktionen für lateinamerikanische Straßenkinder, die Organisation einer Lichterkette gegen Ausländerfeindlichkeit, sowie eines Friedensfestes, ferner Theateraufführungen mit Bezug zum jeweiligen Jahresmotto.

Was die Form des internationalen Kontaktes betrifft, so findet dieser zumeist brieflich statt. Der Austausch von Schülerinnen und Schülern bildet die Ausnahme. Von den an der Untersuchung beteiligten Grundschulen wurde für 1992 lediglich eine Austauschfahrt und zwar nach Luxemburg gemeldet, die 'Austauschdichte'¹⁶ betrug lediglich 1 : 46.

Schüler von UNESCO-Grundschulen, die ins Ausland fahren

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
-	-	insgesamt	100	20	
		EG-Länder	100	20	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>100</i>	<i>20</i>	
		Luxemburg	100	20	

Auf die Frage nach den positiven respektive negativen Aspekten an den internationalen Kontakten der jeweiligen Grundschulen antworteten nur die Hälfte der Befragten. Übereinstimmend positiv gewertet wurde, daß bereits Grundschüler in die internationale Erziehung einbezogen werden bzw. sie schon an Austauschprogrammen teilnehmen können. In einem Fall wurde auch noch positiv hervorgehoben, daß die Eltern sich an den betreffenden Aktivitäten beteiligen. Kritisiert wurde, daß zu wenig Möglichkeiten für die Aufnahme von direkten Kontakten bestünden sowie die Zuteilung der Partnerschüler beim Austausch via Brief und nicht aufgrund persönlichen Kennenlernens. Aus dem Umstand, daß von keinem der Befragten überhaupt in Frage gestellt wurde, ob 'interna-

¹⁵ Dieses Urteil gilt ohne Einschränkungen auch für die Grundschule, die aus oben genannten Gründen in der Untersuchung nur im Rahmen der Fußnote 13 berücksichtigt werden konnte.

¹⁶ Verhältnis der 1992 ausreisenden Schülerinnen und Schüler zur Gesamtzahl derselben an den bei der Untersuchung mitwirkenden Schulen.

tionale Kontakte' bereits im Grundschulalter sinnvoll sind und auch die Kritikpunkte davon zeugen, daß man an einem Ausbau der Kontaktmöglichkeiten interessiert ist, läßt sich schlußfolgern, daß die Vorbehalte, die bei vielen gegen die Einbeziehung von Grundschulen (noch) vorhanden, wenn schon nicht gegenstandslos, so doch überprüfungsbedürftig sind.

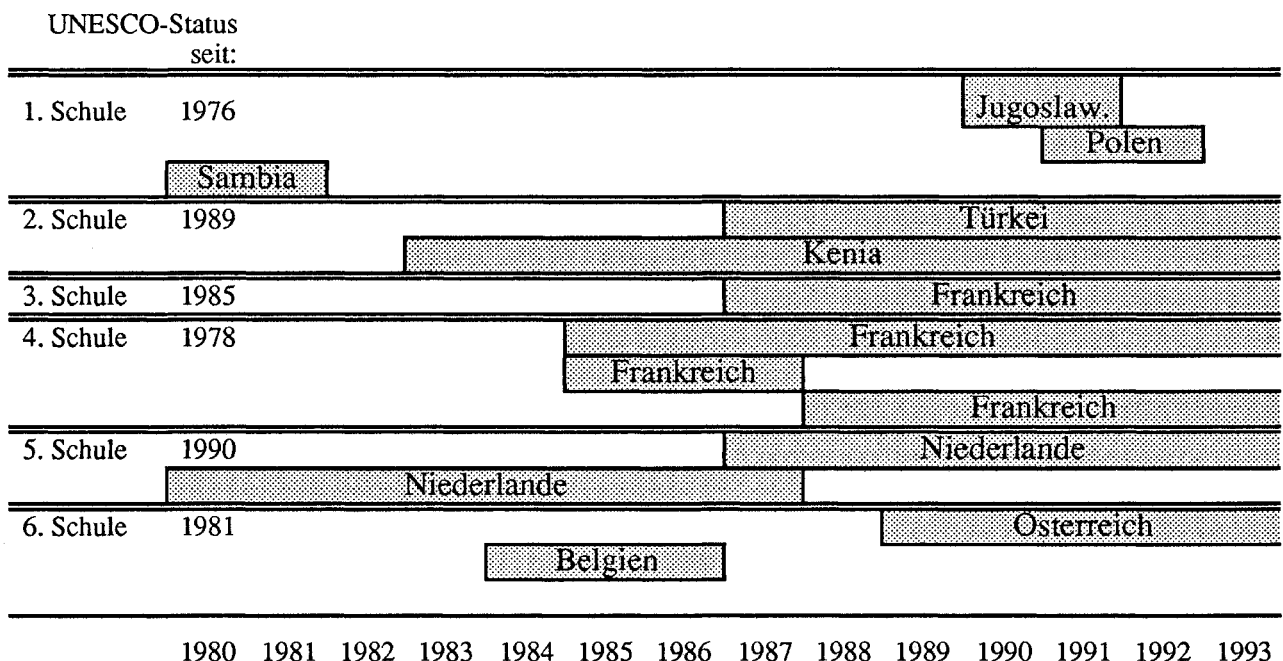
Bezüglich der Einschätzung der Aktivitäten der Schule im Rahmen des UNESCO-Schulstatus' war die Antwortbereitschaft nur geringfügig höher. Als gelungen bezeichnet wurde die Identifizierung der Schulgemeinde mit den Zielen der UNESCO sowie die breite Beteiligung unter der Kollegenschaft bei den entsprechenden Aktivitäten. Hervorgehoben wurde ferner, daß eine UNESCO-AG aus Schülern der 3. und 4. Klasse gebildet wurde, die erfolgreich arbeitet. Als verbesserungsbedürftig wurden einhellig von drei Schulen die Rahmenbedingungen genannt, in denen die UNESCO-Arbeit an den Schulen abläuft. Darunter dürfte, wenn es auch nur von einer Schule direkt ausgedrückt wurde, primär die Forderung nach einer entsprechenden Berücksichtigung der UNESCO-Aktivitäten beim Stundendeputat zu verstehen sein. In einem Fall wurde auch die mangelnde Unterstützung seitens der Schulverwaltung gerügt.

Die UNESCO-Hauptschulen

Der Anteil der Hauptschulen beträgt bei den UNESCO-Projekt-Schulen 8,5 Prozent (absolut: 7) und ist somit etwa halb so groß, wie der Anteil von Hauptschulen an den Schulen der BRD insgesamt. Hauptschulen aus dem Beitrittsgebiet sind unter den UNESCO-Projekt-Schulen gar nicht vertreten, was nicht zuletzt darauf zurückzuführen sein dürfte, daß diese Schulart dort verhältnismäßig selten anzutreffen ist¹⁷. Von den sechs Hauptschulen, die bei der Untersuchung mitgearbeitet haben und die von ca. 3.000 Schülern besucht wurden, ist die Hälfte im Laufe der achtziger Jahre, ein Drittel in der zweiten Hälfte der siebziger und eine Schule 1990 dem UNESCO-Schulprojekt beigetreten.

Im Jahre 1992 verfügten alle Schulen über eine Schulpartnerschaft, 1980 waren es nur zwei Schulen gewesen. Im Regelfall unterhält man pro Schule eine Partnerschaft, nur in Ausnahmefällen zwei. 1980 verfügte jede Schule im Durchschnitt also nur über 0,3, 1992 dagegen über 1,3 Partnerschaften, die Abbruchquote lag im Untersuchungszeitraum bei fast 50 Prozent.

Schulpartnerschaften von Hauptschulen des UNESCO-Schulprojekts mit Schulen im Ausland seit 1980



¹⁷ Nur jede zehnte Hauptschule der BRD befindet sich im Beitrittsgebiet, einige der dortigen Bundesländer haben auf die Etablierung dieses Schultyps gänzlich verzichtet.

Interessant ist, daß sich diese internationalen Kontakte nicht nur auf europäische Länder beschränken. Fehlten 1980 noch gänzlich Kontakte zu den 'klassischen' Partnerländern, so hat sich dies insofern geändert, als nun drei Partnerschaften mit Schulen in Frankreich bestehen. Der Grund hierfür ist zum einen in der relativ grenznahen Lage dieser Schulen, zum anderen - und dies dürfte wohl der wesentliche Punkt sein - darin zu sehen, daß an diesen Schulen Französisch unterrichtet wird und die Förderung und Intensivierung des Erlernens der französischen Sprache auch ausdrücklich als Motivation für die Herstellung des entsprechenden Kontaktes angegeben wurde. Kontakte mit Schulen im Trikont bestanden sogar bereits 1980. Schwerpunkte der Beziehungen sind allerdings die unmittelbaren Nachbarländer der BRD.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Hauptschulen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in	Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
2	100	insgesamt	100,0	8	300
1	50	EG-Länder	50,0	4	300
		Frankreich	37,5	3	
<i>1</i>	<i>50</i>	<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>12,5</i>	<i>1</i>	
1	50	Niederlande	12,5	1	
		(ehem.) RGW-Länder in Europa	12,5	1	
		Polen	12,5	1	
1	50	Trikont	12,5	1	
<i>1</i>	<i>50</i>	<i>Afrika</i>	<i>12,5</i>	<i>1</i>	
1	50	Sambia			
		Kenia	12,5	1	
		sonstige Länder	25,0	2	
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	<i>12,5</i>	<i>1</i>	
		Türkei	12,5	1	
		<i>sonstige europäische Länder</i>	<i>12,5</i>	<i>1</i>	
		Osterreich	12,5	1	

Von einer 'durchschnittlichen' Hauptschule unterscheidet sich eine UNESCO-Hauptschule dadurch, daß sie seit 1980 einen weit überdurchschnittlichen Anstieg der internationalen Kontakte aufweisen kann. Die sechs UNESCO-Hauptschulen haben so beispielsweise mit ihren acht Partnerschaften knapp ein Zehntel der Partnerschaften, die die 1694 bayerischen Hauptschulen 1990 vorzuweisen hatten¹⁸.

¹⁸ Vgl. zur Situation der Schulpartnerschaften an Hauptschulen Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 45.

Die Relevanz des Sprachunterrichts wird daran deutlich, daß im Gegensatz zu 1980 auch Schüleraustauschbeziehungen an den UNESCO-Hauptschulen bestehen. Was die Zahl der ausreisenden Schüler anbelangt, steht Frankreich mit 91,2 Prozent an der Spitze; gleiches gilt für die einreisenden Schüler, die zu fast 74 Prozent aus Frankreich kamen.

Schüler von UNESCO-Hauptschulen, die ins Ausland fahren

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
0		insgesamt	100,0	114	
		EG-Länder	100,0	114	
		Frankreich	91,2	104	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	8,7	10	
		Niederlande	8,7	10	

UNESCO-Hauptschulen wurden besucht

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	von Schülern aus	Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
0		insgesamt	100,0	122	
		EG-Länder	86,1	105	
		Frankreich	73,8	90	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	12,3	15	
		Niederlande	12,3	15	
		sonstige Länder	13,9	17	
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	13,9	17	
		Türkei	13,9	17	

Im Bereich des Schüleraustauschs unterscheidet sich die durchschnittliche UNESCO-Hauptschule nicht unerheblich von einer 'normalen' Hauptschule¹⁹. Von den ca. 3.000 Schülerinnen und Schülern an den sechs bei der Untersuchung berücksichtigten UNESCO-Hauptschulen fuhren 1992 immerhin 114 Schüler ins Ausland, im Gegenzug empfing man den Besuch von 122 Schülern. Damit ist die 'Austauschdichte' an den UNESCO-Hauptschulen mit 1 : 26 bezogen auf die ausreisenden Schüler mehr als doppelt so hoch wie beispielsweise an den Hauptschulen in Bayern oder Rheinland-Pfalz.

¹⁹ Vgl. hierzu Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 69.

Was die Motivation für die Herstellung der internationalen Kontakte anbelangt, so rangiert das Sprachenlernen neben Völkerverständigung und Antirassismus auf den vorderen Plätzen, ferner werden noch sportliche Begegnungen, die Ermöglichung erfahrungsbezogenen Lernens und die Erhöhung der Schülermotivation sowie die gemeinsame Arbeit im Stadtteil genannt.

Die Aktivitäten im Rahmen des UNESCO-Projektschulstatus' waren relativ vielfältig. Es wurden hier Aktionen gegen Ausländerfeindlichkeit, das Baltic Sea Project, Öffentlichkeitsarbeit im Zusammenhang mit einem Schüleraustausch mit der Türkei, Projekttag zum Thema Umwelt, Ausstellungen zu den Themen Apartheid, Konzentrationslager und Rettung von Kulturdenkmalen durchgeführt, ferner Veranstaltungen zum Abbau von Ausländerfeindlichkeit und etliche Workshops; des weiteren unterstützte man ein Entwicklungshilfeprojekt sowie ein Projekt für Straßenkinder in Mittelamerika. Eine eindeutige Bevorzugung eines Themenkomplexes ist nicht festzustellen.

Die Frage nach den positiven bzw. negativen Seiten der internationalen Kontakte wurde von zwei Dritteln hinsichtlich der positiven Aspekte und von der Hälfte hinsichtlich der negativen Aspekte beantwortet. Übereinstimmend lobte man die Möglichkeit, in direkten Kontakt mit Schülern und Schülerinnen eines anderen Landes zu kommen. Daneben wird in einem Fall auch auf die inzwischen erfolgte Akzeptanz der Partnerschaft durch Schüler und Einwohner verwiesen. Negativ eingestuft wurden die Schwierigkeiten, überhaupt eine Partnerschule vermittelt zu bekommen, ferner das Fehlen finanzieller Beihilfen und in einem Fall die Beschränkung des Austauschangebots auf Schülerinnen und Schüler der 10. Klasse. Dies zeigt, daß insbesondere der Austausch gestärkt werden sollte. So wichtig Kontakte brieflicher Art auch sein mögen - vor allem als Vorbereitung -, so sollte doch speziell für die Länder, die beim direkten Austausch bislang eher ein Schattendasein geführt haben, verstärkt positive Anreize zum unmittelbaren Kontakt gegeben werden.

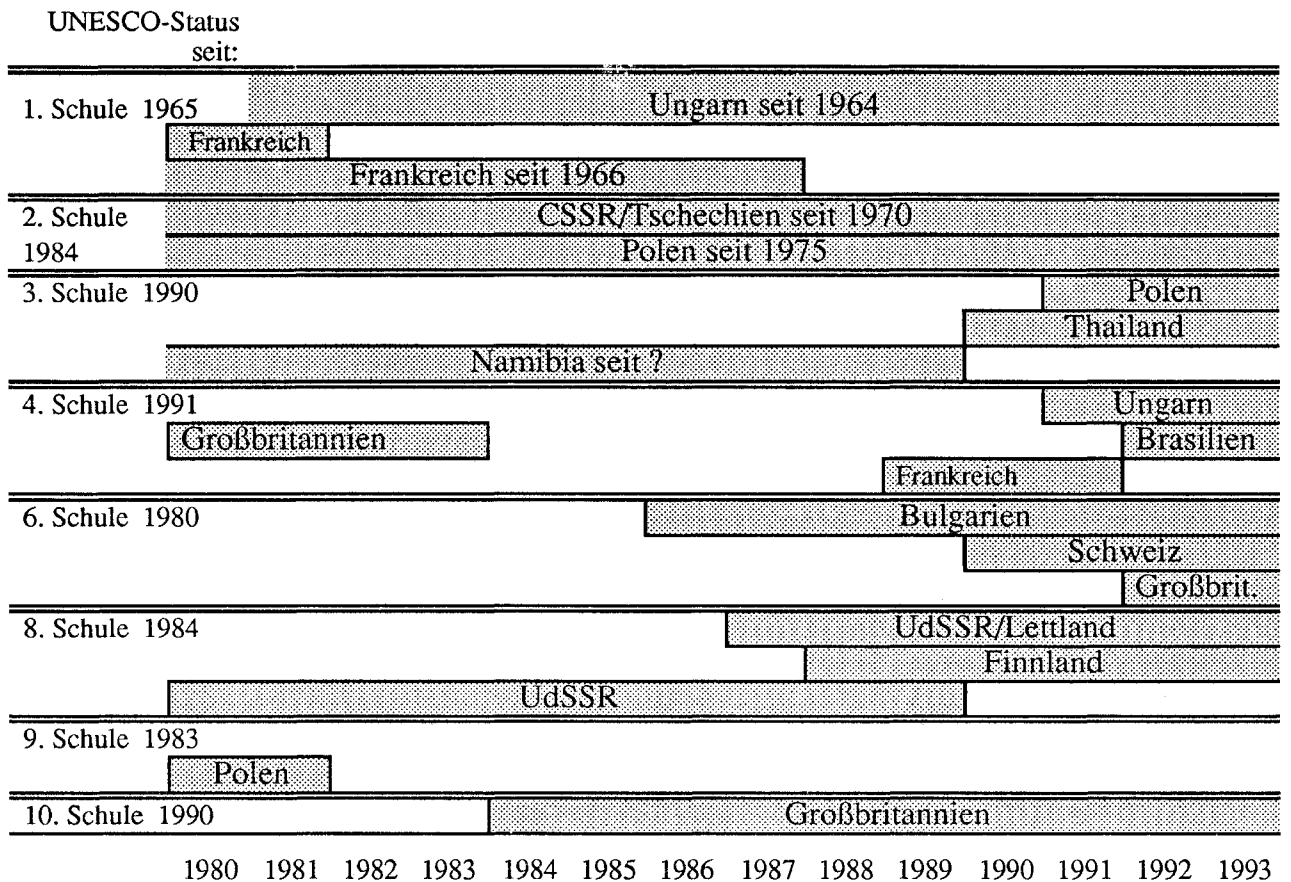
Der Bitte um eine 'Evaluierung' der UNESCO-Aktivitäten kamen zwei Drittel der befragten Hauptschulen nach. Als gelungen bezeichnet wurden von der Mehrheit der Antwortenden die Projekte der Schule respektive die Projekttag, im Einzelfall auch die Herstellung der Akzeptanz der Aktivitäten in der Schule und der Bevölkerung, eine erfolgreiche Informationsvermittlung sowie die Wirkung der Aktivitäten auf die Schulgemeinschaft. Zwei Schulen erhoben die Forderung, daß sich bei den UNESCO-bezogenen Aktivitäten alle Kollegen engagieren sollten, ansonsten wurde noch vorgeschlagen, die Schülerinnen und Schüler bereits in der Planungsphase mitarbeiten zu lassen, vermehrt Finanzierungsquellen zu eröffnen sowie Publikationsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen.

Die UNESCO-Realschulen

Von den UNESCO-Projekt-Schulen in der BRD ist ca. jede siebente Schule eine Realschule. Damit ist die Realschule ein Schultyp, der mit seinem Anteil an der Grundgesamtheit der UNESCO-Schulen um knapp drei Prozentpunkte den Anteil von 11,9 Prozent übersteigt, den die Realschulen unter den Schulen der BRD aufweisen. Unter den UNESCO-Realschulen sind Schulen aus dem Beitrittsgebiet überproportional vertreten und zwar mit einem Anteil von 50 Prozent. Die im Beitrittsgebiet gelegenen Schulen sind bis auf eine Ausnahme in der ersten Hälfte der achtziger Jahre UNESCO-Projekt-Schulen geworden, nach 1989 kam keine neue Schule hinzu. Das 'durchschnittliche' Eintrittsjahr der Schulen im Beitrittsgebiet war 1983. Die anderen Schulen arbeiten bis auf eine Schule, die bereits 1965 den Status erwarb, erst seit 1990/91 im UNESCO-Programm mit. Insofern ist für das Bundesgebiet ohne die 'neuen Länder' das 'durchschnittliche' Eintrittsjahr (1985) wenig aussagekräftig. Sieben der elf Schulen mit gut 4.600 Schülern, die bei der Befragung geantwortet haben, weisen aktuell Schulpartnerschaften auf, und zwar im Schnitt (knapp) zwei Partnerschaften, so daß statistisch gesehen auf jede in der Untersuchung berücksichtigte UNESCO-Realschule 1,2 Partnerschaften entfallen.

1980 hatten bereits die Hälfte der UNESCO-Realschulen einen oder mehrere Kontakte zu Schulen im Ausland, auf vier Schulen kamen dabei drei Partnerschaften.

Schulpartnerschaften von Realschulen des UNESCO-Schulprojekts mit Schulen im Ausland seit 1980



Während 1980 aber nur Schulpartnerschaften mit Schulen anderer europäischer Länder bestanden, sind nun sowohl Kontakte zu Asien wie auch nach Lateinamerika zu verzeichnen. 1980 dominierten Schulpartnerschaften mit ehemaligen RGW-Ländern. Dies ist maßgeblich mit auf den Umstand zurückzuführen, daß die Hälfte der in der Untersuchung einbezogenen Schulen 1980 auf dem Territorium der DDR lagen, doch ist dies nicht der ausschließliche Grund. Als Besonderheit zu erwähnen ist zumindest, daß eine der nicht im Beitrittsgebiet gelegenen Schulen bereits seit ihrem Erwerb des UNESCO-Status' einen systemgrenzüberschreitenden Kontakt hielt, der auch heute noch fort dauert. Eine der im Beitrittsgebiet gelegenen Schulen knüpfte 1988 eine systemgrenzüberschreitende Partnerschaft, auch dieser Kontakt besteht weiterhin fort. Ca. ein Drittel der in den achtziger und neunziger Jahren unterhaltenen Schulpartnerschaften wurde in diesem Zeitraum aufgegeben; von den neun im Jahre 1980 existierenden Partnerschaften wurden im Laufe der achtziger Jahre sechs aufgegeben, die Hälfte davon nach weniger als fünf Jahren.

Verglichen mit den anderen Schultypen nahmen Schulpartnerschaften von UNESCO-Realschulen zwischen 1980 und 1992 absolut gesehen zwar zu, die prozentuale Veränderung (+ 62,5 Prozent) ist allerdings extrem niedrig. Dies gilt auch im Vergleich mit der Entwicklung der Schulpartnerschaften an den sonstigen Realschulen, die in den achtziger Jahren - sofern Vergleichszahlen überhaupt vorliegen - erhebliche Zuwächse aufzuweisen haben²⁰. (Zwischen 1984 und 1990 stieg beispielsweise die Zahl der Schulpartnerschaften an schleswig-holsteinischen Realschulen von 52 auf 152 an.) Eine Erklärung hierfür dürfte die relativ hohe Zahl von im Beitrittsgebiet liegenden UNESCO-Realschulen sein, die während der letzten Jahre ihre internationalen Kontakte nicht im gleichen Tempo ausbauen konnten wie die außerhalb des Beitrittsgebietes gelegenen UNESCO-Realschulen.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Realschulen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
8	100,0	insgesamt		100,0	13	62,5
3	37,5	EG-Länder		15,4	2	-33,3
2	25,0	Frankreich				
1	12,5	Großbritannien		15,4	2	
5	62,5	(ehem.) RGW-Länder in Europa		53,9	7	40,0
2	25,0	Polen		15,4	2	
1	12,5	Ungarn		15,4	2	
		Rumänien		7,7	1	
1	12,5	CSSR	Tschechien	7,7	1	
1	12,5	UdSSR	Rußland			
			Lettland	7,7	1	
		Trikont		15,4	2	
		<i>Lateinamerika</i>		7,7	1	
		Brasilien		7,7	1	
		<i>Asien</i>		7,7	1	
		Thailand		7,7	1	
		sonstige Länder		15,4	2	
		<i>sonstige europäische Länder</i>		15,4	2	
		Finnland		7,7	1	
		Schweiz		7,7	1	

Parallel zu dieser Entwicklung weist auch der Schüleraustausch von UNESCO-Realschulen, die eine 'Schüleraustauschdichte' von 1 : 30 haben, dieselbe Besonderheit auf: Kein anderer Schultyp hat beim Schüleraustausch so geringe Steigerungsraten - 13 Pro-

²⁰ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 42.

zent bezüglich der Auslandsfahrten und 43 Prozent bezüglich der Besuche aus dem Ausland - wie die Realschulen. Auch sind die Schüleraustauschfahrten in einem noch größeren Umfang auf die ehemaligen RGW-Länder in Europa konzentriert wie die Schulpartnerschaften. Über drei Viertel der Besucherinnen und Besucher kamen aus diesen Ländern und über die Hälfte der ausreisenden UNESCO-Realschülerinnen und -schüler besuchten entweder Polen, Ungarn oder Tschechien. Werfen wir nun zunächst einen Blick auf die das Austauschverhalten im einzelnen dokumentierenden Übersichten.

UNESCO-Realschulen wurden besucht

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	von Schülern aus	Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
111	100	insgesamt	100,0	159	43
20	18	EG-Länder	15,7	25	25
20	18	Großbritannien			
		<i>sonstige EG-Länder</i>	15,7	25	
		Belgien	15,7	25	
91	82	(ehem.) RGW-Länder in Europa	76,7	122	34
31	28	Polen	31,4	50	61
20	18	Ungarn	20,1	32	
40	36	CSSR	25,2	40	
		Tschechien			
		sonstige Länder	7,6	12	
		<i>sonstige europäische Länder</i>	7,6	12	
		Finnland	7,6	12	

Schüler von UNESCO-Realschulen, die ins Ausland führen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
136	100,0	insgesamt	100,0	154	13
15	11,0	EG-Länder	39,0	60	300
15	11,0	Großbritannien	16,2	25	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	22,7	35	
		Belgien	16,2	25	
		Italien	6,5	10	
121	89,0	(ehem.) RGW-Länder in Europa	54,6	84	-31
61	44,9	Polen	16,2	25	
20	14,7	Ungarn	12,3	19	
40	29,4	CSSR	26,0	40	
		Tschechien			
		sonstige Länder	6,5	10	
		<i>sonstige europäische Länder</i>	6,5	10	
		Finnland	6,5	10	

Die Erklärung für die noch größere Konzentration beim Austausch als bei den Schulpartnerschaften auf die RGW-Länder dürfte darin zu suchen sein, daß es erfahrungsgemäß nach Aufnahme von Schulpartnerschaftsbeziehungen noch einige Zeit dauert, bis die ersten Besucheraustauschprogramme anlaufen. Es ist also zu erwarten, daß es in den kommenden Jahren zu einer Angleichung der Austauschströme an die Schulpartnerschaftsstrukturen kommen wird.

Im Vergleich zu den 'normalen' Realschulen im Beitrittsgebiet scheinen die Schulpartnerschaften der UNESCO-Realschulen allerdings gegen den Systemwandel etwas resistenter gewesen zu sein. In Mecklenburg-Vorpommern beispielsweise wiesen Realschulen gerade noch einen knapp zehnpromzentigen Anteil von Schulpartnerschaften mit RGW-Ländern im Schuljahr 1991/92 auf²¹. Gleiches gilt für die Austausch- und Begegnungsfahrten in ehemalige RGW-Länder, deren Anteil beispielsweise in Sachsen-Anhalt im Schuljahr 1990/91 (dem einzigen Land des Beitrittsgebietes, aus welchem Zahlen vorliegen) auf unter fünf Prozent abgesunken ist²².

Was die Motive für die Herstellung der internationalen Kontakte anbelangt, so stehen Völkerverständigung, respektive der Austausch mit sowie das Kennenlernen anderer Kulturen einschließlich der Praktizierung interkulturellen Lernens an der Spitze, gefolgt von dem Motiv der antirassistischen Arbeit. Primär um die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse ging es lediglich einer Schule. Als Besonderheit anzumerken ist, daß bei den Realschulen über ein Drittel der an der Untersuchung beteiligten elf Realschulen die Frage nach der Motivation nicht beantwortet haben. Unverhältnismäßig hoch ist auch die Zahl der Schulen, die keine, bzw. nur im geringen Umfang, Aktivitäten im Rahmen des UNESCO-Status' durchgeführt haben. Sofern von ca. der Hälfte der Schulen Angaben zu dieser Frage gemacht wurden, wurden Projektstage entsprechend dem UNESCO-Jahresleitthema, Projektstage zu Umweltproblemen, Basare (beispielsweise Verkauf von UNESCO-Bleistiften), Besuche von UNESCO-Veranstaltungen und -Tagungen, Aktionen gegen Ausländerfeindlichkeit und Faschismus sowie der Empfang eines Botschafters eines Trikont-Landes genannt.

Die Antwortbereitschaft der Realschulen bei der Frage nach den positiven bzw. negativen Aspekten des Schüleraustausches respektive der Schulpartnerschaften an ihren Schulen ließ zu wünschen übrig. Über die Hälfte der Befragten machte keine Angaben.

²¹ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 127.

²² Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 144.

Von den Antwortenden wurde mit großer Mehrheit positiv bewertet, daß man über die internationalen Kontakte eine Horizonterweiterung bei den Beteiligten konstatieren könne. Das Kennenlernen anderer Lebensumwelten und die Begegnung junger Menschen wurden begrüßt. In einem Fall wurde positiv hervorgehoben, daß man erfolgreich finanzielle Ressourcen erschließen konnte; in einem weiteren Fall wurde noch angeführt, daß man über diese internationalen Kontakte "kleinbürgerliches Denken" und "Egoismus" bekämpfen konnte. Negativ bewertet wurde von der Hälfte der Antwortenden, daß es an finanzieller Unterstützung fehle, im Einzelfall wurde moniert, daß noch kein Austausch abgewickelt werden konnte, ferner daß Sprachschwierigkeiten bestanden und es beim Austausch zu einem "zu großen Kulturschock" gekommen sei. Wie bereits bei der Befragung der Hauptschulen wird auch von den Realschulen sehr stark der Begegnungscharakter von internationalen Kontakten gefordert und gelobt, so daß man hinsichtlich der Schlußfolgerung auf das oben bereits Gesagte verweisen kann.

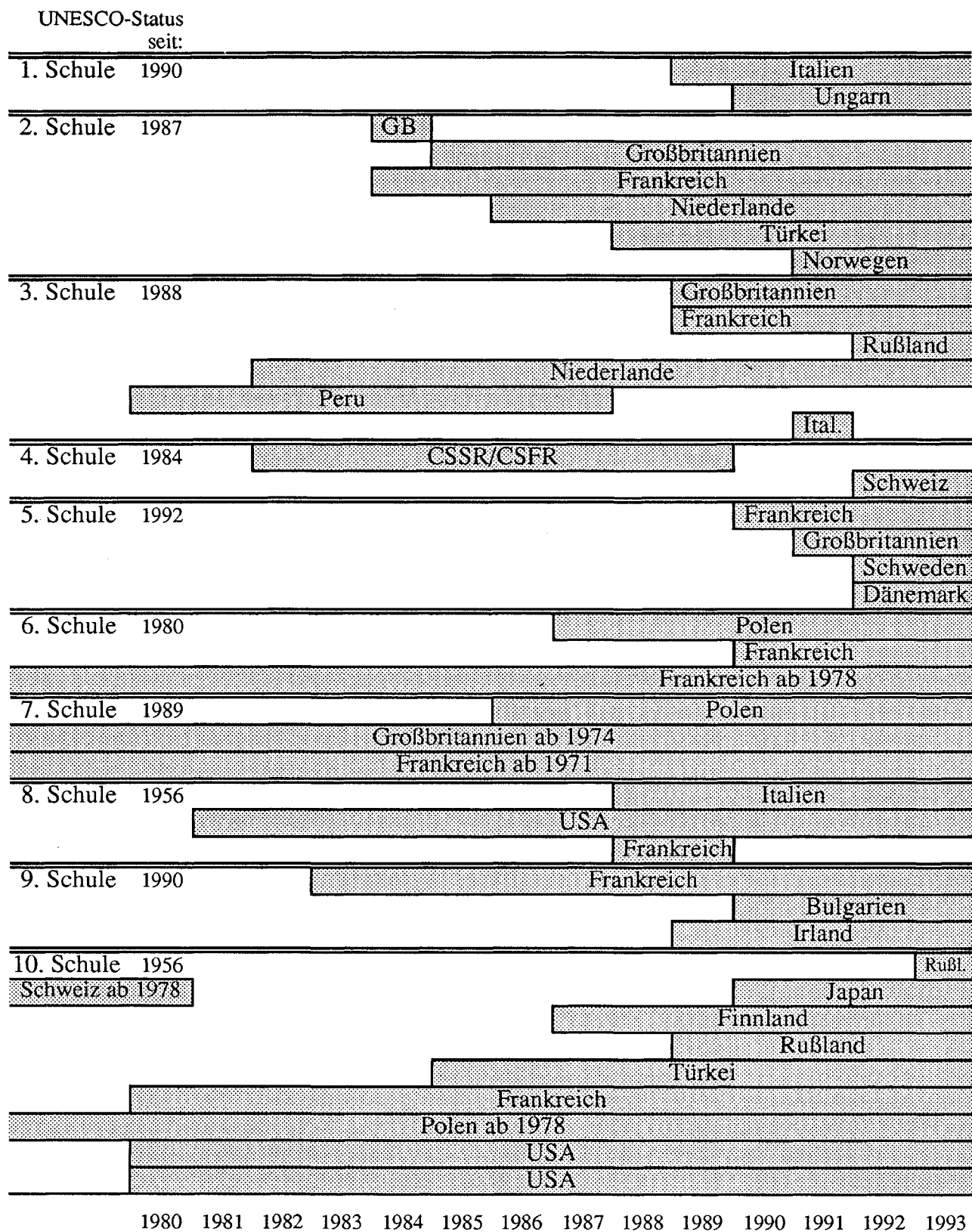
Der Bitte nach einer Evaluation der Aktivitäten als UNESCO-Projekt-Schule kamen knapp zwei Drittel der Befragten nach. Mehrere derselben beurteilten die Projektwochen und -tage ebenso wie die Projektarbeit als gelungen. Zwei Schulen fanden ihr Schulprofil durch die Aktivitäten positiv geprägt. Einzelnennungen bezogen sich auf Erfolge bei dem Wecken des Interesses von Schülern für internationale Probleme, die Zusammenarbeit mit einer Botschaft eines Trikont-Landes, die Einbeziehung der SV in die UNESCO-Aktivitäten sowie die Durchführung von Tagungen und Austauschprogrammen. Bei den Punkten, die als verbesserungsbedürftig empfunden wurden, ergibt sich kein einheitliches Bild. Mehrere Schulen vermissen eine ausreichende Einbeziehung aller Kollegen bzw. eine ausreichende Aktivierung der Schülerinnen und Schüler. Ferner wird eine verbesserte Öffentlichkeitsarbeit sowie eine größere Kontinuität bei der Arbeit angemahnt. Gewünscht wird des weiteren ein deutlicheres Anknüpfen bei der alltäglichen Arbeit an die UNESCO-Projektarbeit, die bessere Ausstattung mit finanziellen Ressourcen sowie eine zeitliche Entlastungsmöglichkeit für Lehrkräfte, die in der UNESCO-Arbeit engagiert sind.

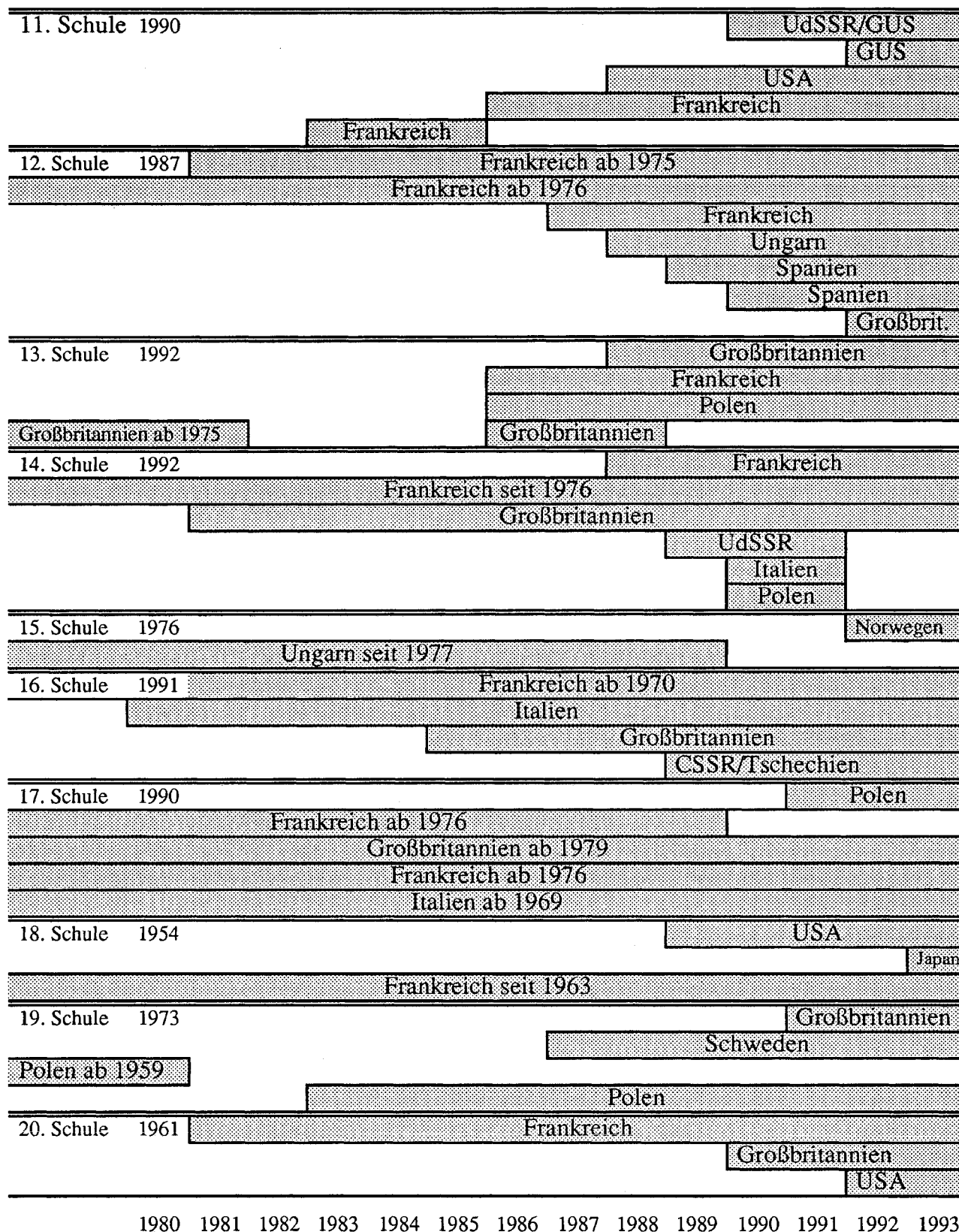
Die UNESCO-Gymnasien

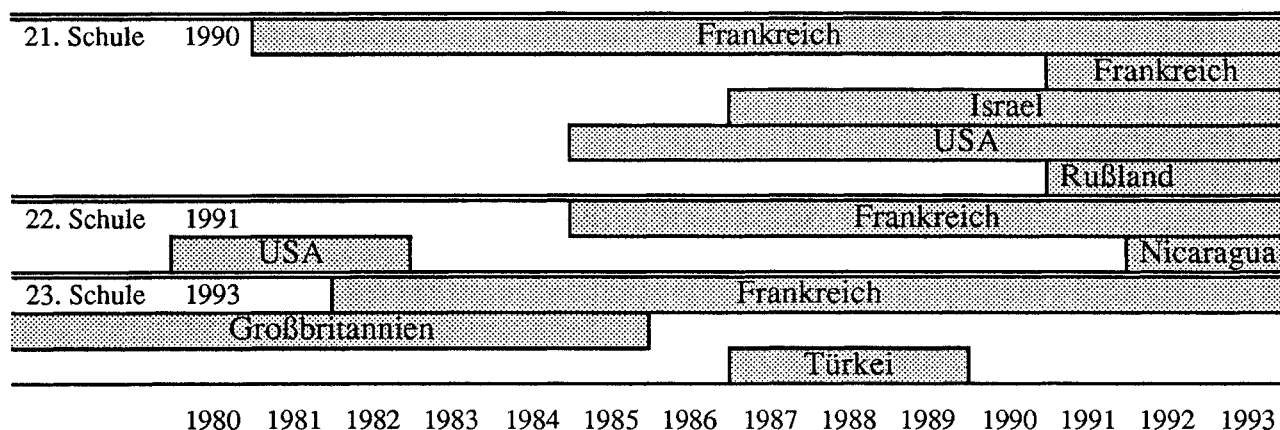
Die von etwas über 19.000 Schülerinnen und Schülern besuchten Gymnasien stellen die stärkste Gruppe bei den bundesdeutschen UNESCO-Schulen. Jede dritte bis vierte UNESCO-Schule ist ein Gymnasium. Damit sind Gymnasien nach den Gesamtschulen die am stärksten überrepräsentierte Gruppe. Ein Sechstel der Gymnasien befindet sich im Beitrittsgebiet. Bei keinem anderen Schultyp besteht hinsichtlich der Dauer der Mitarbeit im UNESCO-Schulprojekt eine größere Streubreite. Ein Achtel der Schulen ist bereits seit den fünfziger Jahren dabei, die älteste UNESCO-Projekt-Schule im Beitrittsgebiet unter den Gymnasien arbeitet seit 1973 mit. Gleichwohl verfügt die Hälfte der Gymnasien erst seit Beginn der neunziger Jahre über Erfahrungen in der UNESCO-Arbeit. Das 'durchschnittliche' Eintrittsjahr ist sowohl im wie auch außerhalb des Beitrittsgebiets 1982.

Bis auf eine Schule haben alle Gymnasien eine, in nahezu allen Fällen sogar mehrere Schulpartnerschaften, und zwei Drittel derselben hatten auch bereits im Jahr 1980 schon Erfahrungen auf diesem Gebiet. Eines der 'Veteranen-Gymnasien' aus den fünfziger Jahren verfügt sogar über neun Partnerschaften, von denen ein Drittel mit Bildungseinrichtungen in Übersee eingegangen wurde. Im Schnitt verfügen fünf UNESCO-Gymnasien über 16 Partnerschaften. Die Partnerschaften sind vergleichsweise stabil, von den 24 bestehenden Partnerschaften des Jahres 1980 wurden im Verlauf der achtziger Jahre lediglich sieben abgebrochen und von diesen wiederum überdauerten lediglich zwei nicht die ersten fünf Jahre.

Schulpartnerschaften von Gymnasien des UNESCO-Schulprojekts mit Schulen im Ausland seit 1980







Überraschenderweise bestehen bei den Gymnasien kaum Verbindungen zu Schulen in Trikontländern. Entgegen dem bundesweiten Trend²³ nahm der entsprechende Anteil verglichen mit 1980 sogar ab und zwar auf ein Niveau, das noch unter dem mehrerer Bundesländer liegt.

Die Zunahme von Schulpartnerschaften liegt dagegen in etwa im allgemeinen Durchschnitt. Auffällig ist, daß insbesondere Schulpartnerschaften mit Frankreich weit überproportional zugenommen haben, während diejenigen mit Großbritannien anteilmäßig abgenommen und hinsichtlich der absoluten Zahl stagnierend sind. Dem allgemeinen Trend folgend, diversifizierte sich die Schulpartnerschaftslandschaft während der achtziger Jahre erheblich. Verzeichnete man 1980 lediglich Schulpartnerschaften mit Italien, so sind von den sonstigen EG-Ländern nun auch Irland, die Niederlande, Dänemark und Spanien unter den Partnerländern. Neu hinzugekommen sind auch Partnerschaften mit Schulen in Skandinavien. Überdurchschnittlich war auch das Wachstum von Schulpartnerschaften mit Schulen in ehemaligen RGW-Ländern. Nunmehr existiert jede fünfte Schulpartnerschaft mit einer Schule in einem dieser Länder. Die Schulpartnerschaften mit Schulen in den USA hatten 1980 einen Anteil von 12,5 Prozent und nun einen Anteil von 9,1 Prozent. Sowohl was die Entwicklung wie auch das Gewicht im Verhältnis zur Gesamtmenge von Schulpartnerschaften anbelangt, entspricht dies in etwa dem an Gymnasien allgemein Üblichen²⁴.

²³ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 32.

²⁴ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 102 ff.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Gymnasien

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
24	100,0	insgesamt		100,0	77	221
16	66,7	EG-Länder		57,1	44	175
4	16,7	Frankreich		29,9	23	
10	41,7	Großbritannien		14,3	11	
2	8,3	<i>sonstige EG-Länder</i>		<i>13,0</i>	<i>10</i>	<i>400</i>
		Irland		1,3	1	
		Niederlande		2,6	2	
		Dänemark		1,3	1	
		Spanien		2,6	2	
2	8,3	Italien		5,2	4	
3	12,5	(ehem.) RGW-Länder in Europa		19,5	15	400
2	8,3	Polen		7,8	6	
1	4,2	Ungarn		2,6	2	
		Bulgarien		1,3	1	
		CSSR	Tschechien	1,3	1	
		UdSSR	Rußland	6,5	5	
3	12,5	USA		9,1	7	133
1	4,2	Trikont		1,3	1	
<i>1</i>	<i>4,2</i>	<i>Lateinamerika</i>		<i>1,3</i>	<i>1</i>	
1	4,2	Peru				
		Nicaragua		1,3	1	
1	4,2	sonstige Länder		13,0	10	900
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>		<i>5,2</i>	<i>4</i>	
		Israel		1,3	1	
		Japan		1,3	1	
		Türkei		2,6	2	
<i>1</i>	<i>4,2</i>	<i>sonstige europäische Länder</i>		<i>7,8</i>	<i>6</i>	<i>500</i>
		Schweden		2,6	2	
		Norwegen		2,6	2	
		Finnland		1,3	1	
1	4,2	Schweiz		1,3	1	

Was den Schüleraustausch anbelangt, so hat auch an UNESCO-Gymnasien das Gewicht der drei klassischen Zielländer, Frankreich, Großbritannien und USA, relativ gesehen abgenommen, die absoluten Zahlen sind aber durchweg gewachsen. Waren 1980 lediglich sechs verschiedene Länder Ziel von ausreisenden Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, so sind es zwölf Jahre später 17 Länder. Ähnlich ist die Situation bei den aus dem Ausland kommenden Besuchern. Am auffallendsten ist der erhebliche Zuwachs an Beliebtheit der ehemaligen RGW-Länder. Sie haben eine fast um das Siebenfache über dem Durchschnitt liegende Steigerungsrate zu verzeichnen. Mit einer 'Austauschdichte' von 1 : 10 liegen die Gymnasien unangefochten an der Spitze der UNESCO-Schulen.

Schüler von UNESCO-Gymnasien, die ins Ausland fahren

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
549	100,0	insgesamt	100,0	1858	238
446	81,2	EG-Länder	79,0	1468	229
341	62,1	Frankreich	53,2	990	
105	19,1	Großbritannien	12,2	227	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>13,5</i>	<i>251</i>	
		Dänemark	2,2	40	
		Niederlande	3,8	71	
		Spanien	2,4	45	
		Portugal	0,4	8	
		Italien	3,4	63	
		Griechenland	1,3	24	
15	2,7	(ehem.) RGW-Länder in Europa	13,6	252	1580
15	2,7	Polen	6,8	127	
		Ungarn	3,8	70	
		Bulgarien	1,1	20	
		UdSSR	1,9	35	
		Rußland			
49	8,9	USA	4,1	76	55
15	2,7	Trikont	1,1	20	33
<i>15</i>	<i>2,7</i>	<i>Lateinamerika</i>	<i>1,1</i>	<i>20</i>	<i>33</i>
15	2,7	Peru			
		Costa Rica	1,1	20	
24	4,4	sonstige Länder	2,3	42	75
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	<i>1,0</i>	<i>18</i>	
		Türkei	1,0	18	
<i>24</i>	<i>4,4</i>	<i>sonstige europäische Länder</i>	<i>1,3</i>	<i>24</i>	
		Schweden	0,6	12	
		Norwegen	0,6	12	
24	4,4	Schweiz			

UNESCO-Gymnasien wurden besucht

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	von Schülern aus		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
601	100,0	insgesamt		100,0	1.582	163
481	80,0	EG-Länder		68,5	1.083	125
356	59,2	Frankreich		41,2	651	83
75	12,5	Großbritannien		14,8	234	212
50	8,3	<i>sonstige EG-Länder</i>		12,5	198	296
50	8,3	Niederlande		3,2	50	
		Dänemark		4,3	68	
		Spanien		2,9	45	
		Italien		2,2	35	
50	8,3	(ehem.) RGW-Länder in Europa		20,0	317	534
		Polen		12,6	200	
50	8,3	Ungarn		4,4	70	
		Bulgarien		1,3	20	
		UdSSR	Rußland	1,7	27	
30	5,0	USA		4,1	65	117
15	2,5	Trikont		1,3	20	33
15	2,5	<i>Lateinamerika</i>		1,3	20	33
15	2,5	Peru				
		Costa Rica		1,3	20	
25	4,2	sonstige Länder		6,1	97	288
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>		5,4	85	
		Israel		1,6	25	
		Japan		1,3	20	
		Türkei		2,5	40	
25	4,2	<i>sonstige europäische Länder</i>		0,8	12	-52
		Norwegen		0,8	12	
25	4,2	Schweiz				

Was die Motivation für die Herstellung internationaler Kontakte anbelangt, so sind die Nennungen in etwa gleich verteilt. Das Motiv 'Sprachenlernen' und 'Kennenlernen anderer Kulturen/Völker' liegen gleichauf an der Spitze (mit jeweils 12 Nennungen), dicht gefolgt von dem Motiv der Völkerverständigung und dem Antirassismus-/Vorurteilsabbau. Daneben werden noch interkulturelles Lernen (vier Nennungen), der Europagedanke (zwei Nennungen), multikulturelle Erziehung (zwei Nennungen) sowie der UNESCO-Gedanke, das Motto 'Leben in der Einen Welt' sowie 'allgemeine Horizont-erweiterung' mit jeweils einer Nennung angegeben²⁵.

²⁵ Bei den UNESCO-Gymnasien wurde die Frage nach den Motiven von über 90 Prozent der sich an der Untersuchung beteiligenden Schulen beantwortet.

Was die Aktivitäten im Zusammenhang mit dem UNESCO-Status betrifft, so werden von nahezu allen Gymnasien diverse Aktivitäten durchgeführt. Ein großer Teil dieser Aktivitäten besteht in der Durchführung kultureller Aktionen wie beispielsweise Musikfestivals, (Kinder-)Feste, Theater etc. Die Durchführung von Projektwochen zu UNESCO-relevanten Themen, zu Menschenrechtsfragen etc. wie auch von Aktionen mit dem Ziel, materielle Unterstützung für die Projekte vor allem in Trikont-Ländern zu leisten, liegen etwa gleichauf. Anscheinend konzentriert man sich an Gymnasien eher auf die Unterstützung von Projekten außerhalb von Partnerschulen in Trikont-Ländern. Auffällig ist auch, daß relativ viele Aktivitäten darauf gerichtet sind, unmittelbar politisch zu wirken. Zu nennen sind hier beispielsweise Demonstrationen gegen Ausländerfeindlichkeit, Teilnahme an deutschen Urgent Action-Aktionen von Amnesty International etc. Anders als etwa an den UNESCO-Real- und Sonderschulen, die sehr starken Wert auf Ökologie- und Umweltfragen gelegt haben, stehen bei den Gymnasien Probleme der Trikont-Länder im Vordergrund der Aktionen.

Die UNESCO-Gesamtschulen

Abgesehen von den Gymnasien sind Gesamtschulen die unter den UNESCO-Projekt-Schulen stärkste Gruppe mit einem Anteil von fast 25 Prozent. Keine andere Schulform ist derart überrepräsentiert wie die Gesamtschule, deren Anteil an der Schulen der BRD insgesamt nicht einmal bei zwei Prozent liegt. Lediglich eine der UNESCO-Gesamtschulen liegt im Beitrittsgebiet, da diese Schule sich allerdings nicht an der Studie beteiligt hat, sind nähere Aussagen zu deren Arbeit nicht möglich²⁶.

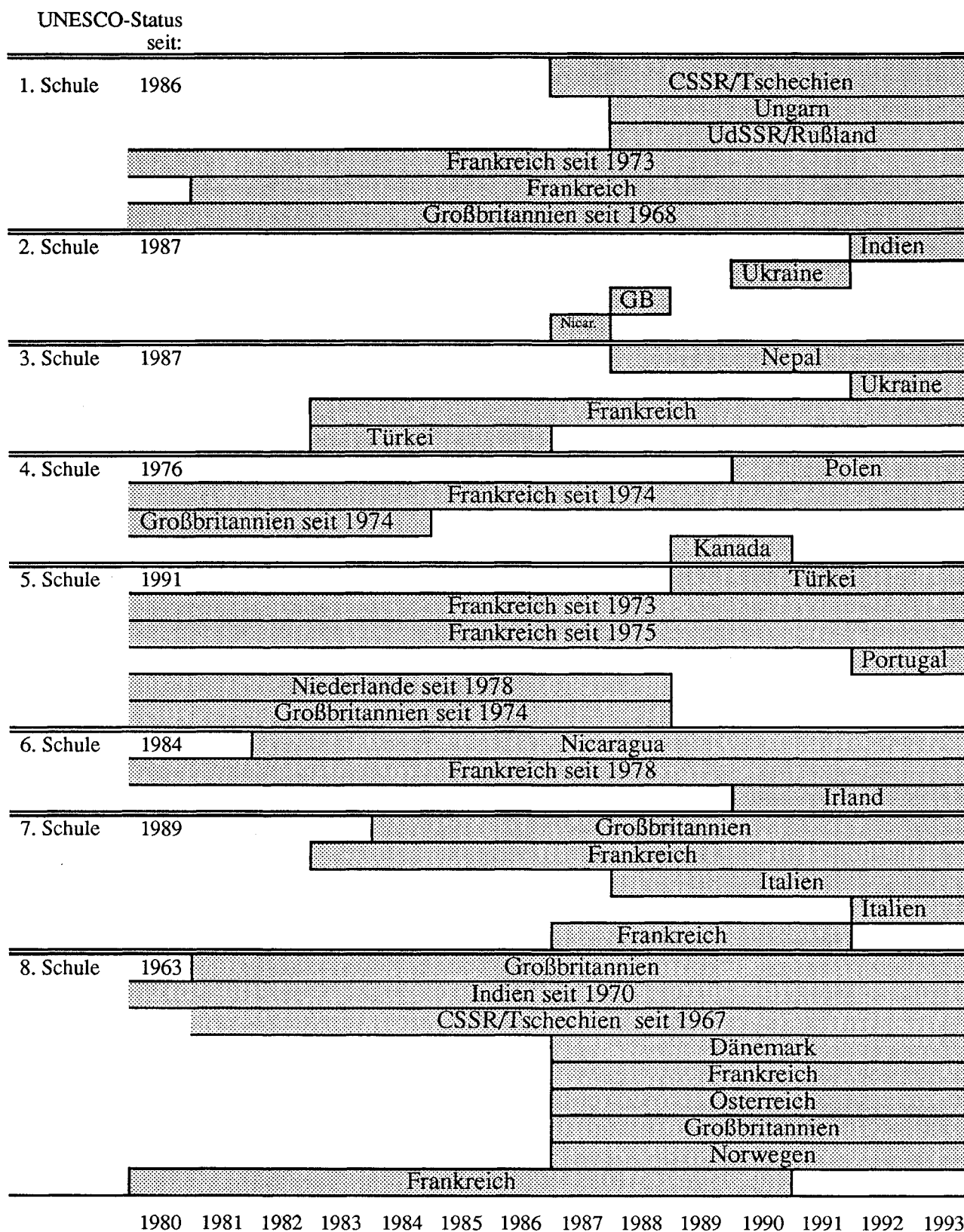
Von den mitwirkenden UNESCO-Gesamtschulen verfügen aktuell alle über mindestens eine Partnerschaft, typischerweise sogar über zwei und mehr Partnerschaftsverbindungen. Den Rekord hält eine Ende der siebziger Jahre dem UNESCO-Schulprojekt beigetretene Schule mit elf Partnerschaften, dicht gefolgt von dem Veteran unter den UNESCO-Gesamtschulen (Beitrittsjahr 1963) mit acht Partnerschaften. Im Schnitt verfügt jede UNESCO-Gesamtschule, die an der Studie mitgewirkt hat, über 3,8 Partnerschaftsverbindungen. 1980 wiesen gerade zehn Schulen Partnerschaften auf, die durchschnittliche Zahl von Partnerschaften der 18 mitarbeitenden Schulen betrug gerade eine.

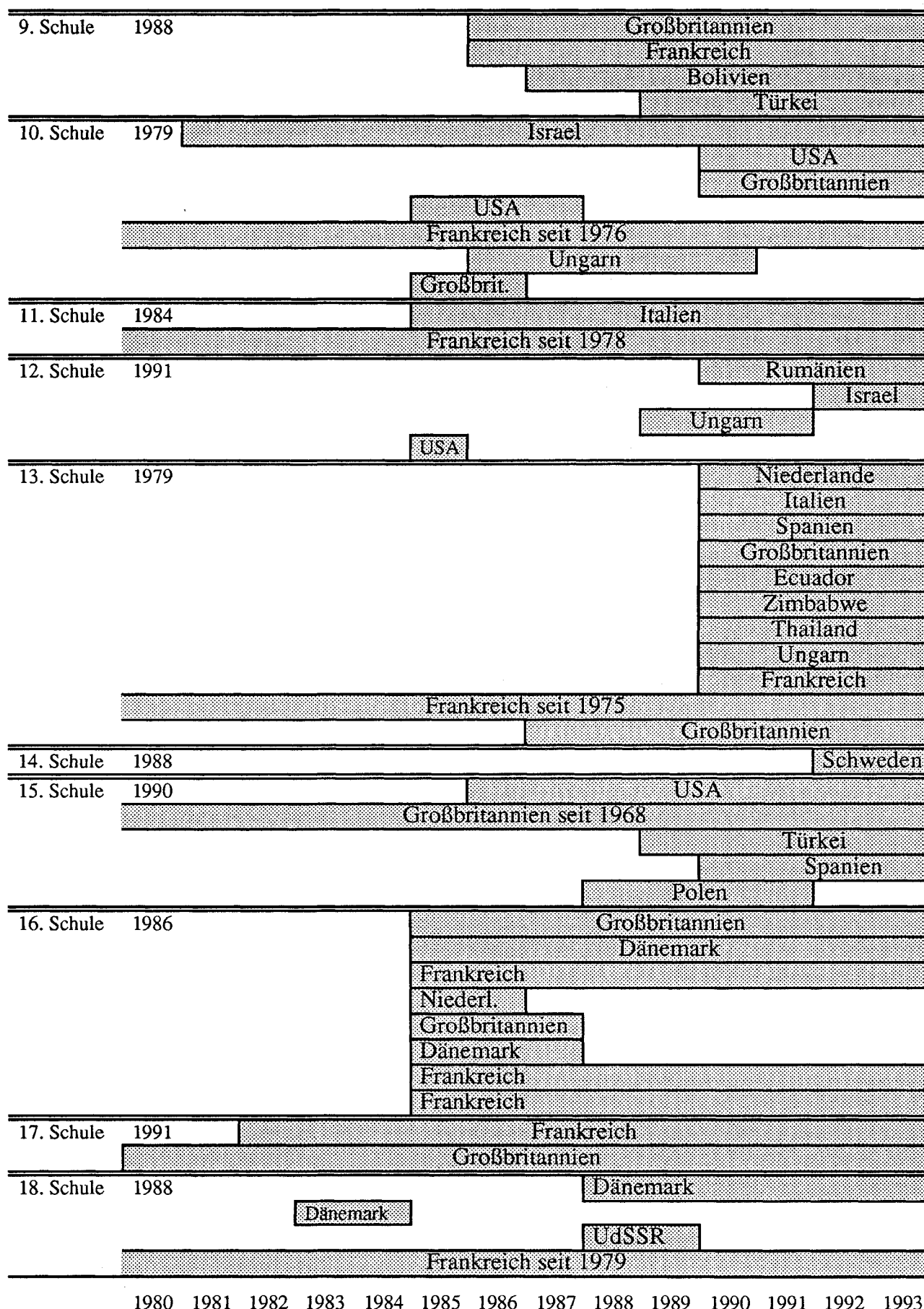
Ein Drittel der Schulen erwarb den UNESCO-Status vor 1985, eine Schule arbeitet bereits seit 1963 mit. Die meisten Schulen sind dagegen erst in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre in den Kreis der UNESCO-Projekt-Schulen aufgenommen worden. Die Schulen sind im Schnitt relativ groß, insgesamt werden sie von ca. 17.500 Schülerinnen und Schülern besucht, die größte von über 2.300, die kleinste von 300 Schülerinnen und Schülern.

In aller Regel hatten die Schulen bei ihrer Aufnahme schon Erfahrungen mit Schulpartnerschaften, lediglich zwei Schulen schlossen solche erst, nachdem sie ihren UNESCO-Status verliehen bekommen haben. Was den Austausch anbelangt, so liegt dessen Dichte bei 1 : 23 und ist damit nur geringfügig besser als bei den Hauptschulen.

²⁶ Nach Angaben von Rainer Mallée, UNESCO-Projekt-Schulen in Deutschland. In: VBE aktuell, Heft 1, 1993, S. 4 ff., besteht an dieser Schule ein langjähriges Austauschprogramm mit Polen.

Schulpartnerschaften von Gesamtschulen des UNESCO-Schulprojekts mit Schulen im Ausland seit 1980





1980 1981 1982 1983 1984 1985 1986 1987 1988 1989 1990 1991 1992 1993

Im Laufe der achtziger Jahre veränderte sich die Struktur der Schulpartnerschaften der UNESCO-Gesamtschulen, die mit einer ca. 20prozentigen Abbrecherquote im Untersuchungszeitraum²⁷ nicht übermäßig stabil genannt werden können, nicht unerheblich. Waren sie zu Beginn der achtziger Jahre dem allgemeinen Trend in der Bundesrepublik entsprechend stark auf die traditionellen Partnerschaftsländer Frankreich und Großbritannien (vier von fünf Schulpartnerschaften bestanden mit einer Schule in diesen Ländern) orientiert, und zeigte sich eine partielle Abweichung allerhöchstens insofern, als auch bereits Beziehungen mit Trikontländern und ehemaligen RGW-Ländern bestanden, diversifizierte sich das Partnerschaftsbild bis zum Jahr 1992 sehr stark. Die oben genannten traditionellen Partnerländer konnten lediglich noch einen Anteil von gut 40 Prozent halten, während Partnerschaften mit den sonstigen EG-Ländern, den ehemals dem RGW angehörenden Staaten und Schulen in Ländern des Trikonts überproportionale Zuwachsraten verzeichneten.

²⁷ Von den 18 im Jahre 1980 bestehenden Partnerschaften wurden im Verlauf der achtziger Jahre allerdings lediglich zwei abgebrochen, die 20prozentige Abbrecherquote ist vor allem darauf zurückzuführen, daß viele der im Untersuchungszeitraum begonnenen Partnerschaften die ersten drei Jahre nicht 'überlebten'.

Schulpartnerschaften von UNESCO-Gesamtschulen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
18	100,0	insgesamt		100,0	67	272
16	88,8	EG-Länder		62,7	42	163
10	55,5	Frankreich		28,4	19	
5	27,7	Großbritannien		16,4	11	
1	5,5	<i>sonstige EG-Länder</i>		17,9	12	1100
		Irland		1,5	1	
		Dänemark		4,5	3	
1	5,5	Niederlande		1,5	1	
		Spanien		3,0	2	
		Portugal		1,5	1	
		Italien		6,0	4	
1	5,5	(ehem.) RGW-Länder in Europa		11,9	8	700
		Polen		1,5	1	
		Ungarn		3,0	2	
		Rumänien		1,5	1	
1	5,5	CSSR	Tschechien	3,0	2	
		UdSSR	Rußland	1,5	1	
			Ukraine	1,5	1	
		USA		3,0	2	
1	5,5	Trikont		11,9	8	700
		<i>Lateinamerika</i>		4,5	3	
		Nicaragua		1,5	1	
		Bolivien		1,5	1	
		Ecuador		1,5	1	
		<i>Afrika</i>		1,5	1	
		Zimbabwe		1,5	1	
1	5,5	<i>Asien</i>		6,0	4	300
1	5,5	Indien		3,0	2	
		Nepal		1,5	1	
		Thailand		1,5	1	
		sonstige Länder		10,5	7	
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>		7,5	5	
		Israel		3,0	2	
		Türkei		4,5	3	
		<i>sonstige europäische Länder</i>		3,0	2	
		Norwegen		1,5	1	
		Österreich		1,5	1	

Wie sich aus obiger Tabelle ergibt, haben UNESCO-Gesamtschulen einen fast 12prozentigen Anteil von Partnerschaften in den Trikont aufzuweisen. Damit heben sie sich nicht nur von fast allen anderen UNESCO-Projekt-Schulen ab, sondern überflügeln bei weitem auch die entsprechenden Anteile 'normaler' Gesamtschulen, die - soweit

Differenzierungen ermöglichendes Zahlenmaterial vorliegt²⁸ - in den einzelnen Bundesländern meist (Hamburg und Bremen bilden die einzigen Ausnahmen) sechs Prozent nicht übersteigen. In diesem Punkt ist den UNESCO-Gesamtschulen also im Hinblick auf die besondere Verpflichtung, die der Status mit sich bringt, eine gewisse Avantgardefunktion nicht abzusprechen. Sie sind ferner nicht nur der einzige Schultyp unter den UNESCO-Projekt-Schulen, der sowohl Kontakte nach Lateinamerika und Afrika wie auch nach Asien aufzuweisen hat, sondern auch derjenige, der am erfolgreichsten die 'Religionsgrenzen' überschritten hat, insofern als bei ihm keine Konzentration auf christliche Partnerländer festzustellen ist.

Was den Schüleraustausch anbelangt, so spiegeln sich hierin die vertieften Beziehungen zu Trikontländern allerdings nicht wider. Weder 1980 noch 1992 besuchten Gesamtschülerinnen und -schüler Partnerschulen im Trikont bzw. empfangen Gäste aus diesen Ländern. Vergleichsweise gering ist auch, wie der Blick auf die folgende Tabelle ergibt, die Steigerung der Zahl der ausreisenden Schülerinnen und Schüler zwischen 1980 und 1992, die bei 44 Prozent liegt.

Schüler von UNESCO-Gesamtschulen, die ins Ausland fahren

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
534	100,0	insgesamt	100,0	767	44
519	97,2	EG-Länder	87,6	672	30
87	16,3	Frankreich	51,0	391	
310	58,1	Großbritannien	18,4	141	
<i>122</i>	<i>22,9</i>	<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>18,3</i>	<i>140</i>	<i>15</i>
		Irland	2,6	20	
21	3,9	Dänemark	1,3	10	
49	9,2	Niederlande	1,6	12	
52	9,7	Italien	12,8	98	
15	2,8	(ehem.) RGW-Länder in Europa	9,7	74	393
		Polen	1,0	8	
		Ungarn	5,2	40	
15	2,8	CSSR	1,8	14	
		UdSSR	1,6	12	
		USA	1,4	11	
		sonstige Länder	1,3	10	
		<i>sonstige europäische Länder</i>	<i>1,3</i>	<i>10</i>	
		Osterreich	1,3	10	

²⁸ Vgl. Jochen Fuchs, Internationale Kontakte im schulischen Sektor. Berlin 1993, S. 102 ff.

Zielländer waren vor allem im EG-Bereich zu finden. Unter ihnen dominierten Besuche in Frankreich und Großbritannien, Besuche in anderen EG-Ländern nahmen prozentual gesehen sogar leicht ab. Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang der Platztausch von Großbritannien und Frankreich. Lag noch 1980 Großbritannien mit einem fast 60prozentigen Anteil an der Spitze, so fuhren 1992 nicht einmal mehr 20 Prozent dort hin; im Gegensatz dazu gelang es Frankreich, seinen knapp über 16 Prozent liegenden Anteil von 1980 auf 51 Prozent zu steigern. Über das Austauschverhalten an sonstigen Gesamtschulen liegen lediglich für Bremen, Berlin, Hessen und Rheinland-Pfalz Zahlen vor. Auch in diesen Bundesländern fahren die meisten Gesamtschülerinnen und -schüler in EG-Länder, wobei Frankreich und gefolgt meist von Großbritannien die meist angesteuerten Länder sind. Anders als bei den Schulpartnerschaften unterscheidet sich das Bild beim Schüleraustausch zwischen UNESCO-Gesamtschulen und sonstigen Gesamtschulen also nur wenig. Dies gilt auch für die Gesamtschulen besuchenden ausländischen Schülerinnen und Schüler, die sowohl 1980 wie auch 1992 zu fast neun Zehntel bzw. gut vier Fünftel aus der EG angehörenden Ländern kamen. In dem untersuchten Zeitraum gelang es allerdings, eine annähernde Parität zwischen Ausreisenden und Besuchenden herzustellen. 1980 registrierte man lediglich 343 Gäste, denen 534 ausreisende Schülerinnen und Schüler gegenüberstanden. Die Zahl der Besucher stieg im Untersuchungszeitraum doppelt so stark an wie die der ausreisenden Schülerinnen und Schüler, so daß 1992 das Verhältnis 767 ausreisende zu 686 besuchenden Schülern betrug.

UNESCO-Gesamt- und Waldorfschulen wurden besucht

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	von Schülern aus		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
343	100,0	insgesamt		100,0	686	100
303	88,3	EG-Länder		81,8	561	
202	58,9	Frankreich		56,6	388	
61	17,8	Großbritannien		12,5	86	
40	11,7	<i>sonstige EG-Länder</i>		12,7	87	
		Irland		5,8	40	
40	11,7	Niederlande				
		Dänemark		1,8	12	
		Portugal		2,2	15	
		Italien		2,9	20	
15	4,8	(ehem.) RGW-Länder in Europa		5,5	38	153
		Polen		2,3	16	
15	4,8	CSSR	Tschechien	2,0	14	
			Slowakei			
		UdSSR	Rußland	1,2	8	
		USA		2,2	15	
25	7,3	sonstige Länder		10,5	72	289
		<i>sonstige außereuropäische Länder</i>		8,8	60	
25	7,3	Israel				
		Türkei		8,8	60	
		<i>sonstige europäische Länder</i>		1,8	12	
		Schweden				
		Norwegen		1,8	12	

Bei der Frage nach der Motivation für die Aufnahme von internationalen Kontakten wurden zumeist mehrere Motive genannt. Am häufigsten kam das Motivbündel 'Völkerverständnis/andere Kulturen' respektive 'Völker und Sitten kennenlernen' und 'Förderung des Spracherwerbs' vor. Fast alle Schulen benannten den Aspekt der Völkerverständnis in der einen oder anderen Form, jeweils etwas mehr als die Hälfte der Schulen führten das Kennenlernen des anderen Landes respektive den Spracherwerb ins Feld. Ein knappes Drittel stellte darauf ab, mit den Kontakten zum Vorurteilsabbau beitragen zu wollen. Vereinzelt wurde auch das Motiv des Hilfeleistenwollens, die Förderung alternativer Lebensperspektiven respektive die Herstellung eines europäischen Bewußtseins und sozialer Kompetenz genannt.

An zwei Dritteln der an der Untersuchung beteiligten UNESCO-Gesamtschulen findet eine Vielzahl von Aktivitäten im Rahmen des Projektschulstatus' statt. Lediglich zwei Schulen gaben jenseits der Pflege internationaler Kontakte keine weiteren Aktivitäten an, bei vier Schulen beschränkte man sich auf die Durchführung von Projekttagen im

Rahmen des Unterrichts. An allen anderen Schulen liefen nicht nur schulinterne Projektveranstaltungen, sondern man initiierte oder beteiligte sich an öffentlichen Aktionen und Veranstaltungen und/oder der Unterstützung von (Entwicklungshilfe-)Projekten im Ausland. Ein großer Teil dieser Aktivitäten waren anlässlich des 500. Jahrestages der 'Entdeckung' Amerikas bzw. Themen aus den lateinamerikanischen Trikontländern gewidmet. Einen weiteren Schwerpunkt stellten antirassistische Aktionen und Aktivitäten dar, die von der Teilnahme an Demonstrationen über Anzeigenkampagnen und Informationsveranstaltungen bis hin zur konkreten Unterstützung von in der BRD lebenden Flüchtlingen reichten. Ein Drittel der Gesamtschulen betrieb im Rahmen ihrer Aktivitäten in der einen oder anderen Form 'fund raising', meist zur Finanzierung von Aktivitäten in Trikontländern. Über die Hälfte der Schulen führten Projekttage bzw. Projektwochen zu UNESCO-spezifischen Themen durch. Weitere Aktionsformen waren Diavorträge, Plakataktionen, Ausstellungen und verschiedenartige kulturelle Aktivitäten (Theater, themengeprägte Schulfeste etc.). Bei diesen Aktionen standen zu ungefähr je 50 Prozent kulturelle und politische Aspekte im engeren Sinne im Vordergrund. Im Rahmen der Aktivitäten sind auch solche zu erwähnen, die sich ökologischen Fragestellungen widmeten. Diese nahmen allerdings im Verhältnis zu den sonstigen Aktivitäten einen relativ geringen Raum ein. Zwei Gesamtschulen hatten in ihrer UNESCO-Arbeit einen Schwerpunkt auf Kontakte und Unterstützungsleistungen in verschiedenster Form (sowohl materielle Hilfe wie auch Beratung) auf ehemalige RGW-Länder gelegt. Zieht man ein Resümee, so kann man feststellen, daß die UNESCO-Gesamtschulen auch jenseits der Schulpartnerschafts- und Schüleraustauschbeziehungen eine breite Palette von Aktivitäten an den Tag legen, die im Zusammenhang mit ihrem UNESCO-Status stehen.

Die UNESCO-Sonderschulen

Sonderschulen sind unter den UNESCO-Projekt-Schulen unterrepräsentiert. Lediglich zwei der 82 UNESCO-Schulen sind Sonderschulen, während der Anteil von Sonderschulen an allen Schulen etwa dreimal so hoch ist. Lediglich Grundschulen sind bei den UNESCO-Schulen noch unterrepräsentierter als die Sonderschulen.

Gemeinsamkeiten bei den UNESCO-Sonderschulen bestehen darin, daß keine von ihnen im Beitrittsgebiet liegt, sie ihren UNESCO-Status erst jüngst, nämlich 1991, erworben haben und weder Kontakte mit Schulen im Ausland bestehen oder bestanden haben, noch bislang Besuchsfahrten ins Ausland unternommen, respektive ausländische Gäste empfan-

gen wurden; Schüleraustauschbeziehungen existieren insofern also nicht. Die beiden Schulen wurden von 275 Schülerinnen und Schülern besucht.

Was Aktivitäten im Rahmen des UNESCO-Status anbelangt, so konzentrieren sich diese auf den Bereich Ökologie/Umwelt sowie auf Unterrichtsprojekte zur Friedenserziehung und Projekte des interkulturellen Unterrichts.

Übereinstimmend positiv wird von den Schulen die Umsetzung der diesbezüglich gesetzten Erziehungsziele bezeichnet, als verbesserungsbedürftig eingestuft wird von der einen Schule die Unterstützung seitens der Eltern, die andere Schule sieht Defizite in der Öffentlichkeitsarbeit.

Da die beiden Sonderschulen keine internationalen Kontakte aufzuweisen haben, wurden von ihnen auch keine Angaben zu den positiven respektive negativen Aspekten derselben gemacht.

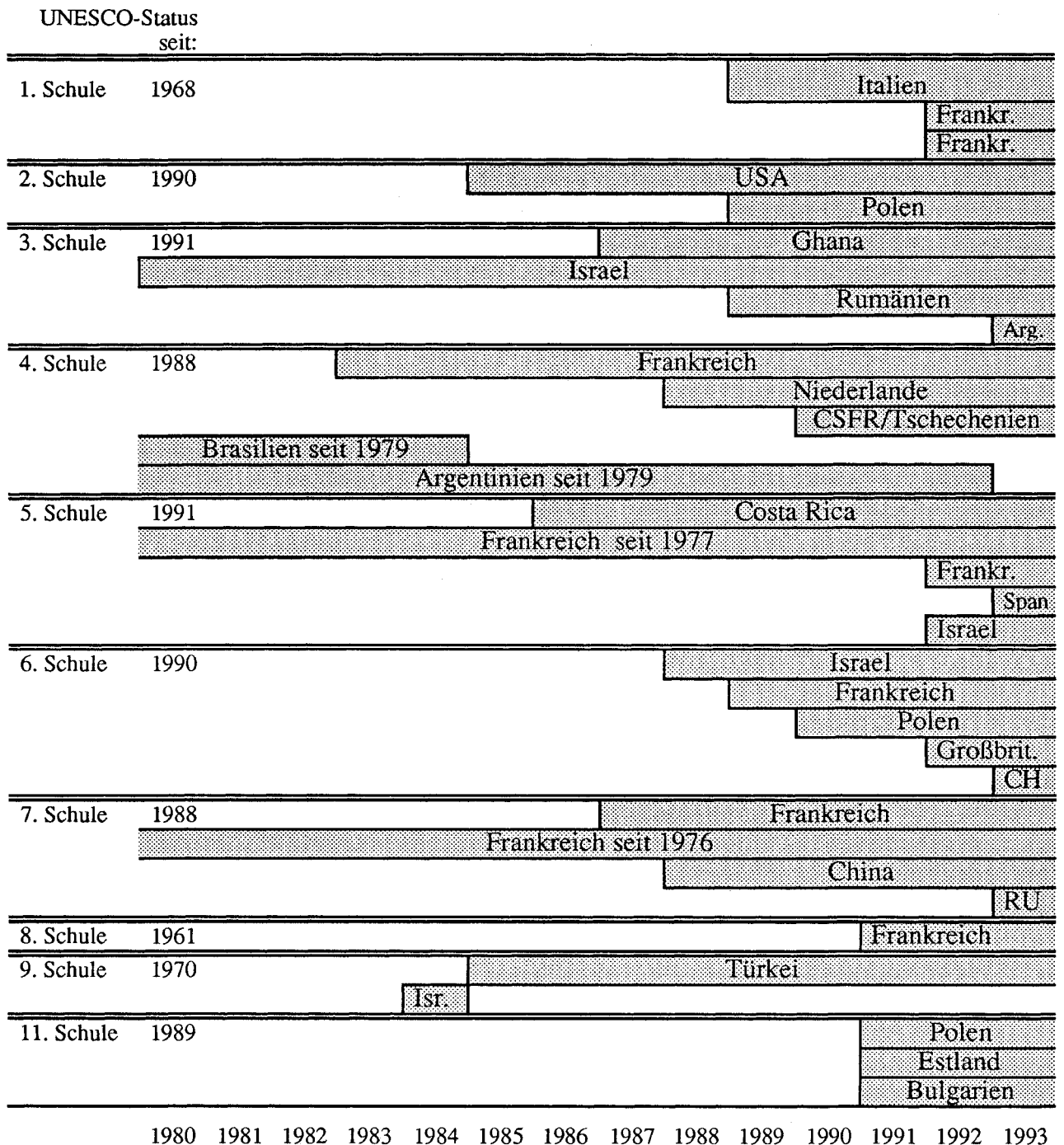
Die Begrenztheit der Angaben im Rahmen der Befragung bei den UNESCO-Sonderschulen dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, daß diese beiden Schulen erst kürzlich den UNESCO-Status erworben haben. In Anbetracht des Umstandes, daß Sonderschulen auch im allgemeinen wenig in diesem Feld zu bestellen haben, in Bremen beispielsweise hat keine einzige der 17 Sonderschulen für Lernbehinderte überhaupt internationale Kontakte, lediglich bei den Sonderschulen für sonstige Behinderte finden sich einige, ist die Ausdehnung der UNESCO-Arbeit auch in den Sonderschulbereich sehr zu begrüßen und es wäre sicherlich von Vorteil, wenn auf dem Sektor der internationalen Beziehungen die UNESCO-Projekt-Schulen eine ähnliche Vorreiterrolle im Sonderschulbereich übernehmen würden, wie sie es auch im Grundschulsektor tun, so daß zumindest mittelfristig gewährleistet ist, daß auch im internationalen Bereich eine 'Integration' dieser Schulen stattfindet.

Die berufsbildenden UNESCO-Schulen

Etwas über 13 Prozent der UNESCO-Projekt-Schulen sind berufsbildende Schulen. Ihr Anteil liegt nur wenig unter dem Anteil dieses Schultyps an der Gesamtzahl der Schulen in der BRD. Von den elf Schulen zählen drei zum Kreis der 'Veteranen', die schon seit mindestens fast einem Vierteljahrhundert den UNESCO-Status inne haben. Die übrigen Schulen sind erst seit Ende der achtziger Jahre hinzugekommen. Keine der berufsbildenden UNESCO-Schulen liegt im Beitrittsgebiet. Insgesamt weisen die elf Schulen eine Schülerzahl von 16.000 auf, allein zwei Schulen verfügen dabei über je 3.000 Schülerinnen und Schüler.

Mit einer Ausnahme verfügen alle Schulen über Schulpartnerschaften, die in aller Regel auch vergleichsweise beständig sind. Von den 34 Partnerschaften der achtziger und beginnenden neunziger Jahre wurden jedenfalls bislang weniger als zehn Prozent abgebrochen. Während unter den Veteranen-Schulen keine zum Zeitpunkt des Eintritts in den Kreis der UNESCO-Projekt-Schulen eine Schulpartnerschaft aufwies, hat sich diese Situation nunmehr geändert. Mit einer Ausnahme - abgesehen von der Schule, die über überhaupt keine Schulpartnerschaft verfügt - waren alle 'Neumitglieder' zum Zeitpunkt ihres Beitritts zu den UNESCO-Projekt-Schulen bereits mit einer oder mehreren Schulpartnerschaften ausgestattet. Wies 1980 nur jede zweite berufsbildende UNESCO-Schule überhaupt eine Schulpartnerschaft auf, so sind es nun im Schnitt 2,5 Schulpartnerschaften pro Schule.

Schulpartnerschaften von berufsbildenden Schulen des UNESCO-Schulprojekts mit Schulen im Ausland seit 1980



Auffallend ist die relativ geringe Rolle, die die klassischen Partnerländer Frankreich und insbesondere Großbritannien im Bereich der berufsbildenden Schulen spielen. Die Ursache hierfür dürfte sein, daß an berufsbildenden Schulen vielfach kein Fremdsprachenunterricht stattfindet, so daß keine unbedingte Notwendigkeit gesehen wird, aus Gründen des besseren Spracherwerbs mit Schulen in Frankreich oder Großbritannien eine Zusammenarbeit herzustellen. Die geringe 'Austauschdichte' von 1 : 45 ist unter

Umständen auch auf den fehlenden Fremdsprachenunterricht zurückzuführen, ferner spielt eine Rolle, daß Freistellungen für derartige Unternehmen nicht von allen Ausbildern adäquat unterstützt werden dürften.

Schulpartnerschaften von berufsbildenden UNESCO-Schulen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	mit Schulen in		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
5	100	insgesamt		100,0	27	440
2	40	EG-Länder		44,4	12	500
2	40	Frankreich		33,3	9	
		Großbritannien		3,7	1	
		<i>sonstige EG-Länder</i>		7,4	2	
		Niederlande		3,7	1	
		Italien		3,7	1	
		(ehem.) RGW-Länder in Europa		25,9	7	
		Polen		11,1	3	
		Bulgarien		3,7	1	
		Rumänien		3,7	1	
		CSSR	Tschechien	3,7	1	
		UdSSR	Estland	3,7	1	
		USA		3,7	1	
2	40	Trikont		11,1	3	50
2	40	<i>Lateinamerika</i>		7,4	2	
1	20	Brasilien				
1	20	Argentinien		3,7	1	
		Costa Rica		3,7	1	
		<i>Asien</i>		3,7	1	
		China		3,7	1	
1	20	sonstige Länder		14,8	4	300
1	20	<i>sonstige außereuropäische Länder</i>		14,8	4	300
1	20	Israel		11,1	3	
		Türkei		3,7	1	

Im Laufe der achtziger Jahre diversifizierten sich die Kontakte der berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen erheblich. Nicht nur zu Großbritannien sondern auch zu weiteren EG-Ländern (Niederlande und Italien) wurden überhaupt erst in diesem Zeitraum Kontakte hergestellt, gleiches gilt für ehemalige RGW-Länder wie Polen, Bulgarien etc. Jede vierte Schulpartnerschaft besteht nun mit einer Schule in einem ehemaligen RGW-Land. Auffallend ist, daß man bei den berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen bereits zu Beginn der achtziger Jahre einzelne Kontakte zu Schulen in Trikontländern hatte, deren absolute Zahl sich inzwischen sogar noch gesteigert hat. Durch die oben schon angeführte Diversifikation und einem Gesamtwachstum bei den Schulpartnerschaften von 440 Prozent bedingt, fielen Schulpartnerschaftskontakte mit Trikont-

ländern nun allerdings von einem 40 Prozent-Anteil auf einen 11 Prozent-Anteil ab. Angesichts der für internationale Kontakte nicht übermäßig günstigen Bedingungen an berufsbildenden Schulen ist die von diesen UNESCO-Projekt-Schulen geleistete Arbeit allerdings umso höher zu bewerten.

Ähnliche Diversifikationsprozesse wie bei den Schulpartnerschaften sind auch bei den Austauschbeziehungen zu beobachten. Die Zahl der Teilnehmer nahm sogar, was die ausreisenden Schüler anbelangt, noch stärker zu als die Zahl der Schulpartnerschaften, gleiches kann allerdings nicht über die Zahl der einreisenden Gäste gesagt werden. Diese Entwicklung führte dazu, daß bei den berufsbildenden Schulen eine nicht unerhebliche Diskrepanz - über eineinhalbmals so viele ausreisende wie einreisende Schüler - auftritt. Hinzu kommt, daß die Austauschzahlen insgesamt verhältnismäßig - gemessen an der Gesamtmenge der Schülerinnen und Schüler der berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen - gering ist. Umso erstaunlicher ist es, daß nicht nur bei den Schulpartnerschaften Trikontländer einbezogen werden, sondern auch Austauschbeziehungen - wenn auch in ganz minimalem Umfang - in beiden Richtungen gepflegt werden.

Schüler von berufsbildenden UNESCO-Schulen, die ins Ausland führen

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent		Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
61	100,0	insgesamt	100,0	353	479
41	67,2	EG-Länder	51,8	183	346
41	67,2	Frankreich	41,1	145	
		Großbritannien	4,5	16	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	6,2	22	
		Niederlande	6,2	22	
		(ehem.) RGW-Länder in Europa	11,3	40	
		Polen	5,7	20	
		Ungarn	2,8	10	
		Rumänien	2,8	10	
		USA	9,1	32	
		Trikont	2,0	7	
		<i>Lateinamerika</i>	0,6	2	
		Costa Rica	0,6	2	
		<i>Afrika</i>	1,4	5	
		Ghana	1,4	5	
20	32,7	sonstige Länder	25,8	91	355
20	32,7	<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	25,8	91	355
20	32,7	Israel	18,1	64	
		Türkei	7,6	27	

Die Diskrepanzen zwischen den Zahlen der einreisenden und ausreisenden Schülern sind hauptsächlich darauf zurückzuführen, daß mehr Schüler von berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen Frankreich und die USA besuchen als Gegenbesuche aus diesen Ländern realisiert werden.

Berufsbildende UNESCO-Schulen wurden besucht

Jahr 1980 (absolut)	Anteil in Prozent	von Schülern aus	Anteil in Prozent	Jahr 1992 (absolut)	Veränderung 1980 - 1992 in Prozent
69	100,0	insgesamt	100,0	219	217
40	58,8	EG-Länder	45,2	99	148
40	58,8	Frankreich	28,7	65	
		Großbritannien	6,4	14	
		<i>sonstige EG-Länder</i>	<i>9,1</i>	<i>20</i>	
		Niederlande	9,1	20	
		(ehem.) RGW-Länder in Europa	19,2	42	
		Polen	9,1	20	
		Ungarn	4,6	10	
		Rumänien	5,5	12	
		USA	5,9	13	
9	13,0	Trikont	2,3	5	-44
9	13,0	<i>Lateinamerika</i>			
5	7,2	Brasilien			
4	5,8	Argentinien			
		<i>Afrika</i>	2,3	5	
		Ghana	2,3	5	
20	29,0	sonstige Länder	27,4	60	200
20	29,0	<i>sonstige außereuropäische Länder</i>	<i>27,4</i>	<i>60</i>	<i>200</i>
20	29,0	Israel	15,1	33	
		Türkei	12,3	27	

Die Motive für die Aufnahme von internationalen Kontakten an den berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen sind recht vielfältig. Am häufigsten genannt werden die Völkerverständigung, das Motiv des Spracherwerbs wird lediglich einmal erwähnt. Relativ häufig bemühte man sich um den Aufbau internationaler Kontakte, da man sich davon einen Beitrag zum Abbau der Ausländerfeindlichkeit versprach. Einige Schulen geben auch sehr spezifische Gründe für ihr internationales Engagement an; so etwa wenn auf die Zusammenarbeit im Rahmen des Baltic Sea Projects verwiesen wird, die Steigerung der Attraktivität handwerklicher Berufe, und die Ausbildung für den europäischen Arbeitsmarkt. Einige berufsbildende Schulen scheinen den Kontakt zu ausländischen Partnerschulen auch deshalb zu suchen, weil eine große Gruppe ihrer Schülerin-

nen und Schüler die Staatsangehörigkeit eines anderen Landes besitzt. Als Motiv taucht der Wunsch, Hilfe zu leisten, nur in einem Fall auf.

Dies deutet schon darauf hin, daß 'fund raising' Aktivitäten keinen hohen Stellenwert unter den berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen haben, lediglich ein Viertel gibt entsprechende Aktivitäten an. Gleichhoch ist der Anteil von Schulen, die an übergreifenden Projekten wie beispielsweise dem Donau-Projekt oder dem Ostsee-Projekt mitarbeiten; verglichen mit anderen Schultypen stellt dies allerdings ein relativ hohes Engagement in diesem Bereich dar. Aktionen politischer, aber auch solche eher kultureller Art finden nur in begrenztem Umfang statt. Als Beispiele können genannt werden: eine Weihnachtsfeier zum Thema 'Gewalt gegen Ausländer', ein Tanz- und Trommelworkshop oder die Veranstaltung eines internationalen Chemiewettbewerbs. Nahezu jede Schule beschäftigt sich in der einen oder anderen Form mit ökologischen Themen, sei es im Rahmen einer Projektwoche oder aber in Form der Aufführung eines Theaterstücks, der Präsentation einer Ausstellung oder der Zurverfügungstellung technischer Hilfsmittel zur Wasseranalyse für Schulen in anderen Ländern.

Relativ selten scheinen die internationalen Aktivitäten der berufsbildenden UNESCO-Projekt-Schulen in ihrer eigenen Außendarstellung ihren Niederschlag zu finden. Eine Ausnahme hiervon bildet ein Dokumentationsband über eine Schulpartnerschaft mit Costa Rica sowie Informationsmaterialien einer im chemischen Bereich ausbildenden Schule.

Was die Frage der positiven bzw. negativen Seiten der internationalen Kontakte der einzelnen Schulen anbelangt, so ist festzustellen, daß diese Fragen nur von zwei Dritteln der Schulen beantwortet wurden. Die Palette der positiven und negativen Kritikpunkte ist weit gespannt. Unter den Positiva wird häufig aufgeführt, daß persönliche Kontakte zustande kommen und die Schülerinnen und Schüler 'Fremdes' verstehen und akzeptieren lernen. Zudem wird in Einzelfällen noch angeführt, daß der internationale Kontakt zu Technologieinnovationen beiträgt, ferner verweist man auf einen verbesserten Spracherwerb, die Verbindung von beruflichem Lernen mit praktischer internationaler Solidaritätsarbeit und darauf, daß im Einzelfall nicht nur sehr viele Schüler daran teilnehmen, sondern auch die Eltern miteinbezogen werden können. Ein größerer Teil der Schulen beklagt vor allem Finanzierungsprobleme, in Einzelfällen wird als Negativum angeführt, daß fachliche Erwartungen an Praktika nicht immer erfüllt werden, die relativ kurze Ausbildungszeit der Schülerinnen und Schüler dem Aufbau engerer und dauerhafter Kontakte partiell entgegensteht, Auslandsaufenthalte sich "störend" auf den kontinuierlichen Unterricht auswirken, daß "Saufen" einen zu großen Stellenwert ein-

nimmt, sich die umfangreiche Zusatzbelastung durch die Organisation der internationalen Kontakte auf eine zu geringe Anzahl von Kollegen und Kolleginnen verteilt und daß Auszubildende Schwierigkeiten mit der Freistellung seitens ihrer Beschäftigungsstellen bei Auslandsaufenthalten haben.

Letztgenanntes Thema wird auch des öfteren bei der Frage thematisiert, was verbesserungsbedürftig bezüglich der Aktivitäten der einzelnen Schule ist. In diesem Zusammenhang wird zum Teil berichtet, daß im Einzelfall Lehrkräfte Schwierigkeiten mit der Freistellung haben. Mehrere Schulen sehen es als notwendig an, daß ein breiterer Kreis von Kollegen und Kolleginnen, aber auch von Schülerinnen und Schülern in den UNESCO-Projekt-Schulaktivitäten eingebunden werden bzw. sich bei diesen engagieren, als dies bislang der Fall ist. Im Einzelfall wird noch eine verbesserte Vernetzung der unterschiedlichen UNESCO-Projekt-Schulen angemahnt. Ferner wird eine Erhöhung der fremdsprachlichen Kompetenz auch an beruflichen Schulen gefordert, da entsprechende Mängel beim Austausch sich als hinderlich erwiesen haben. Als gelungen wird dagegen vor allem die Kontinuität der Arbeit, die Bewußtseinsbildung bei den an Aktivitäten Beteiligten und die Kooperation der Schulen sowie der Informationsaustausch bezeichnet.

Zieht man ein Resümee, so dürfte bei den berufsbildenden Schulen insbesondere eine Verbesserung der Rahmenbedingungen für den Schüleraustausch vonnöten sein. Unter Umständen ließe sich bereits mit der verbesserten Information über die in vielen Bundesländern vorhandenen Bildungsurlaubsgesetze Entsprechendes erreichen. Notwendig in diesem Zusammenhang wäre dann allerdings, daß entsprechende Austauschprogramme sich um eine Anerkennung durch die in den Bundesländern zuständigen Stellen bemühen. Des weiteren könnten gerade in diesem Sektor die Finanzierungsmöglichkeiten verbessert werden, indem man entsprechende EG-Programme wie LINGUA oder PETRA nutzt.

**I. Reihe STUDIEN UND BERICHTE
des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung**

Im Buchhandel erhältliche Bände (Vertrieb: edition sigma, Berlin)

- 60** Klaus Schömann
The Dynamics of Labor Earnings over the Life Course.
A Comparative and Longitudinal Analysis of Germany and Poland.
188 S. Erschienen 1994.
ISBN 3-89404-807-7
- 59** Frieder R. Lang
Die Gestaltung informeller Hilfebeziehungen im hohen Alter – Die Rolle von Elternschaft und Kinderlosigkeit.
Eine empirische Studie zur sozialen Unterstützung und deren Effekt auf die erlebte soziale Einbindung.
177 S. Erschienen 1994.
ISBN 3-89404-806-9
- 58** Ralf Th. Krampe
Maintaining Excellence.
Cognitive-Motor Performance in Pianists Differing in Age and Skill Level.
194 S. Erschienen 1994.
ISBN 3-89404-805-0
- 57** Ulrich Mayr
Age-Based Performance Limitations in Figural Transformations.
The Effect of Task Complexity and Practice.
172 S. Erschienen 1993.
ISBN 3-89404-804-2
- 56** Marc Szydlík
Arbeitseinkommen und Arbeitsstrukturen.
Eine Analyse für die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik.
255 S. Erschienen 1993.
ISBN 3-89404-803-4
- 55** Bernd Schellhas
Die Entwicklung der Ängstlichkeit in Kindheit und Jugend.
Befunde einer Längsschnittstudie über die Bedeutung der Ängstlichkeit für die Entwicklung der Kognition und des Schulerfolgs.
205 S. Erschienen 1993.
ISBN 3-89404-802-6
- 54** Falk Fabich
Forschungsfeld Schule: Wissenschaftsfreiheit, Individualisierung und Persönlichkeitsrechte.
Ein Beitrag zur Geschichte sozialwissenschaftlicher Forschung.
235 S. Erschienen 1993.
ISBN 3-89404-801-8
- 53** Helmut Köhler
Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik.
Zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen.
133 S. Erschienen 1992.
ISBN 3-89404-800-X
- 52** Ulman Lindenberger
Aging, Professional Expertise, and Cognitive Plasticity.
The Sample Case of Imagery-Based Memory Functioning in Expert Graphic Designers.
130 S. Erschienen 1991.
ISBN 3-608-98257-4
- 51** Volker Hofmann
Die Entwicklung depressiver Reaktionen in Kindheit und Jugend.
Eine entwicklungspsychopathologische Längsschnittuntersuchung.
197 S. Erschienen 1991.
ISBN 3-608-98256-6
- 50** Georgios Papastefanou
Familiengründung im Lebensverlauf.
Eine empirische Analyse sozialstruktureller Bedingungen der Familiengründung bei den Kohorten 1929–31, 1939–41 und 1949–51.
185 S. Erschienen 1990.
ISBN 3-608-98255-8
- 49** Jutta Allmendinger
Career Mobility Dynamics.
A Comparative Analysis of the United States, Norway, and West Germany.
169 S. Erschienen 1989.
ISBN 3-608-98254-X

edition sigma
Heimstraße 14 D-10965 Berlin
Tel. 030 / 693 43 96 Fax 030 / 694 62 30

Ältere Bände (Nr. 1–42) nur noch beim
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
erhältlich

**I. Reihe STUDIEN UND BERICHTE
des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung**

Im Buchhandel erhältliche Bände (Vertrieb: edition sigma, Berlin)

- 48 Doris Sowarka
Weisheit im Kontext von Person, Situation und Handlung.
Eine empirische Untersuchung alltagspsychologischer Konzepte alter Menschen.
275 S. Erschienen 1989.
ISBN 3-608-98253-1
- 47 Ursula M. Staudinger
The Study of Live Review.
An Approach to the Investigation of Intellectual Development Across the Life Span.
211 S. Erschienen 1989.
ISBN 3-608-98252-3
- 46 Detlef Oesterreich
Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern.
115 S. Erschienen 1987.
ISBN 3-608-98251-5
- 45 Hans-Peter Füssel
Elternrecht und Schule.
Ein Beitrag zum Umfang des Elternrechts in der Schule für Lernbehinderte.
501 S. Erschienen 1987.
ISBN 3-608-98249-3
- 44 Diether Hopf
Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder.
Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Schüler.
114 S. Erschienen 1987.
ISBN 3-608-98248-5
- 43 Eberhard Schröder
Entwicklungssequenzen konkreter Operationen.
Eine empirische Untersuchung individueller Entwicklungsverläufe der Kognition.
112 S. Erschienen 1986.
ISBN 3-608-98247-7

edition sigma
Heimstraße 14 D-10965 Berlin
Tel. 030 / 693 43 96 Fax 030 / 694 62 30

Ältere Bände (Nr. 1–42) nur noch beim
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
erhältlich

II. Reihe MATERIALIEN AUS DER BILDUNGSFORSCHUNG

Beim Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältliche Bände
(nicht über den Buchhandel beziehbar)

- 47 Jochen Fuchs
Die bundesdeutschen UNESCO-Projekt-Schulen und ihre internationalen Kontakte und Aktivitäten.
57 S. Erschienen 1995.
ISBN 3-87985-038-0 DM 7,-
- 46 Ursula M. Staudinger, Jacqui Smith und Paul B. Baltes
Handbuch zur Erfassung von weisheitsbezogenem Wissen.
87 S. Deutsche Ausgabe DM 10,-
Manual for the Assessment of Wisdom-Related Knowledge.
83 S. Englische Ausgabe DM 10,-
Erschienen 1994.
ISBN 3-87985-037-2
- 45 Jochen Fuchs
Internationale Kontakte im schulischen Sektor.
Zur Entwicklung und Situation des Schüleraustausches sowie von Schulpartnerschaften in der BRD.
174 S. Erschienen 1993.
ISBN 3-87985-035-6 DM 19,-
- 44 Erika Brückner
Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel.
Konzeption, Design und Methodik der Erhebung von Lebensverläufen der Geburtsjahrgänge 1919-1921.
Teil I, Teil II, Teil III, Teil IV, Teil V.
235 S., 380 S., 200 S., 230 S., 141 S.
Erschienen 1993.
ISBN 3-87985-033-X DM 84,-
- 43 Ernst-H. Hoff und Hans-Uwe Hohner
Methoden zur Erfassung von Kontrollbewußtsein.
Textteil; Anhang.
99 S. und 178 S. Erschienen 1992.
ISBN 3-87985-032-1 DM 25,-
- 42 Michael Corsten und Wolfgang Lempert
Moralische Dimensionen der Arbeitssphäre.
Literaturbericht, Fallstudien und Bedingungsanalysen zum betrieblichen und beruflichen Handeln und Lernen.
367 S. Erschienen 1992.
ISBN 3-87985-031-3 DM 20,-
- 41 Armin Triebel
Zwei Klassen und die Vielfalt des Konsums.
Haushaltsbudgetierung bei abhängig Erwerbstätigen in Deutschland im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts.
Teil I, Teil II.
416 S., 383 S. Erschienen 1991.
ISBN 3-87985-030-5 DM 48,-
- 40 Hans-Peter Füssel und Achim Leschinsky (Hrsg.)
Reform der Schulverfassung.
Wieviel Freiheit braucht die Schule?
Wieviel Freiheit verträgt die Schule?
117 S. Erschienen 1991.
ISBN 3-87985-029-1 DM 13,-
- 39 Gundel Schümer
Medieneinsatz im Unterricht.
Bericht über Ziel, Anlage und Durchführung einer Umfrage in allgemeinbildenden Schulen.
230 S. Erschienen 1991.
ISBN 3-87985-025-9 DM 24,-
- 38 Clemens Tesch-Römer
Identitätsprojekte und Identitätstransformationen im mittleren Erwachsenenalter.
312 S. Erschienen 1990.
ISBN 3-87985-026-7 DM 25,-
- 37 Helmut Köhler
Neue Entwicklungen des relativen Schul- und Hochschulbesuchs.
Eine Analyse der Daten für 1975 bis 1978.
138 S. Erschienen 1990.
ISBN 3-87985-024-0 DM 10,-
- 36 Wilfried Spang und Wolfgang Lempert
Analyse moralischer Argumentationen.
Beschreibung eines Auswertungsverfahrens.
Textteil: Grundlagen, Prozeduren, Evaluation.
Anhang: Interviewleitfaden, Tonbandtranskript und Auswertungsbeispiele.
102 und 191 S. Erschienen 1989. DM 29,-
- 35 Karl Ulrich Mayer und Erika Brückner
Lebensverläufe und Wohlfahrtentwicklung.
Konzeption, Design und Methodik der Erhebung von Lebensverläufen der Geburtsjahrgänge 1929-1931, 1939-1941, 1949-1951.
Teil I, Teil II, Teil III.
261 S., unpaginiert, 175 S.
Erschienen 1989. DM 39,-

II. Reihe MATERIALIEN AUS DER BILDUNGSFORSCHUNG (Fortsetzung)

- 34 Christoph Droß und Wolfgang Lempert
**Untersuchungen zur Sozialisation in der Arbeit
1977 bis 1988.**
Ein Literaturbericht.
204 S. Erschienen 1988. DM 12,-
- 32 Friedrich Edding (Hrsg.)
**Bildung durch Wissenschaft in neben- und
nachberuflichen Studien.**
Tagungsbericht.
157 S. Erschienen 1988. DM 11,-
- 31 Ellen A. Skinner, Michael Chapman and
Paul B. Baltes
**The Control, Agency, and Means-Ends Beliefs
Interview.**
A New Measure of Perceived Control in Children
(School Domain).
Ein neues Meßinstrument für Kontrollüberzeugun-
gen bei Kindern (Bereich Schule).
54 S. Erschienen 1988. DM 9,-
- 29 Ulrich Trommer
**Aufwendungen für Forschung und Entwicklung
in der Bundesrepublik Deutschland 1965 bis
1983.**
Theoretische und empirisch-statistische Probleme.
321 S. Erschienen 1987. DM 32,-
- 28 Ingeborg Tölke
**Ein dynamisches Schätzverfahren für latente
Variablen in Zeitreihenanalysen.**
202 S. Erschienen 1986. DM 17,-

Die nicht aufgeführten Bände sind vergriffen,
bzw. nur noch in Restexemplaren erhältlich.

III. Einzelpublikationen

Beim Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältliche Titel (nicht über den Buchhandel beziehbar)

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
Bekenntnis und Dienst.
Reden zum 80. Geburtstag von Dietrich Goldschmidt.
96 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1995.
ISBN 3-87985-040-2

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
Abschied von Hellmut Becker.
Reden auf der Trauerfeier am 18. Januar 1994.
47 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1994.
ISBN 3-87985-036-4

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
Bildungsforschung und Bildungspolitik.
Reden zum 80. Geburtstag von Hellmut Becker.
98 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1993.
ISBN 3-87985-034-8

Wolfgang Schneider and Wolfgang Edelstein (Eds.)
Inventory of European Longitudinal Studies in the Behavioral and Medical Sciences.
A Project Supported by the European Science Foundation.
557 S. Munich: Max Planck Institute for Psychological Research, and Berlin: Max Planck Institute for Human Development and Education, 1990.
ISBN 3-87985-028-3
DM 58,-

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
Entwicklung und Lernen.
Beiträge zum Symposium anlässlich des 60. Geburtstages von Wolfgang Edelstein.
98 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1990.
ISBN 3-87985-023-2

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
Normative Voraussetzungen und ethische Implikationen sozialwissenschaftlicher Forschung.
Beiträge zum Symposium anlässlich des 75. Geburtstages von Dietrich Goldschmidt.
108 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1990.
ISBN 3-87985-027-5

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
25 Jahre Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
Festvorträge.
48 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1989.

Friedrich Edding
Mein Leben mit der Politik.
126 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1989.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)
Gewerbliche Unternehmen als Bildungsträger.
Beiträge zum Symposium anlässlich des 80. Geburtstages von Friedrich Edding.
126 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1989.

Weitere Schriftenreihen aus dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (nicht über den Buchhandel erhältlich)

- Beiträge aus dem Forschungsbereich Entwicklung und Sozialisation
(bitte Liste der Veröffentlichungen anfordern)
- Beiträge aus dem Forschungsbereich Schule und Unterricht
(bitte Liste der Veröffentlichungen anfordern)
- Literatur-Informationen aus der Bildungsforschung
(monatliche Neuerwerbungen der Bibliothek; Abonnement DM 60,-/Jahr)

**IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen
(nach dem Erscheinungsjahr geordnet, nur lieferbare Titel;
nur über den Buchhandel zu beziehen)**

Freya Dittmann-Kohli

Das persönliche Sinnsystem.

Ein Vergleich zwischen frühem und spätem
Erwachsenenalter.
402 S. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle: Hogrefe, 1995.

Hartmut Zeiher, Helga Zeiher

Orte und Zeiten der Kinder.

Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern.
223 S. Weinheim/München: Juventa, 1994.

Christiane Lange-Küttner

Gestalt und Konstruktion.

Die Entwicklung der grafischen Kompetenz beim
Kind.
242 S. Bern/Toronto: Huber, 1994.

Jutta Allmendinger

Lebensverlauf und Sozialpolitik.

Die Ungleichheit von Mann und Frau und ihr
öffentlicher Ertrag.
302 S. Frankfurt a. M./New York: Campus, 1994.

Wolfgang Lauterbach

Berufsverläufe von Frauen.

Erwerbstätigkeit, Unterbrechung und Wiedereintritt.
289 S. Frankfurt a. M./New York: Campus, 1994.

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

**Das Bildungswesen in der Bundesrepublik
Deutschland.**

Strukturen und Entwicklungen im Überblick.
843 S. Reinbek: Rowohlt, 1994 (4., vollständig über-
arbeitete und erweiterte Neuausgabe).

Hellmut Becker und Gerhard Kluchert

Die Bildung der Nation.

Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur
Weimarer Republik.
538 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1993.

Rolf Becker

Staatsexpansion und Karrierechancen.

Berufsverläufe im öffentlichen Dienst und in der
Privatwirtschaft.
303 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1993.

Wolfgang Edelstein und

Siegfried Hoppe-Graff (Hrsg.)

Die Konstruktion kognitiver Strukturen.

**Perspektiven einer konstruktivistischen
Entwicklungspsychologie.**

328 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1993.

Wolfgang Edelstein, Gertrud Nunner-Winkler
und Gil Noam (Hrsg.)

Moral und Person.

418 S. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1993.

Lothar Lappe

Berufsperspektiven junger Facharbeiter.

Eine qualitative Längsschnittanalyse zum Kernbereich
westdeutscher Industriearbeit.
394 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1993.

Detlef Oesterreich

Autoritäre Persönlichkeit und Gesellschaftsordnung.

Der Stellenwert psychischer Faktoren für politische
Einstellungen – eine empirische Untersuchung von
Jugendlichen in Ost und West.
243 S. Weinheim/München: Juventa, 1993.

Marianne Müller-Brettel

**Bibliographie Friedensforschung und
Friedenspolitik:**

Der Beitrag der Psychologie 1900–1991.
(Deutsch/Englisch)
383 S. München/London/New York/Paris: Saur, 1993.

Paul B. Baltes und Jürgen Mittelstraß (Hrsg.)

**Zukunft des Alterns und gesellschaftliche
Entwicklung.**

(= Forschungsberichte der Akademie der
Wissenschaften zu Berlin, 5.)
814 S. Berlin/New York: De Gruyter, 1992.

Matthias Grundmann

Familienstruktur und Lebensverlauf.

Historische und gesellschaftliche Bedingungen
individueller Entwicklung.
226 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1992.

Karl Ulrich Mayer (Hrsg.)

Generationsdynamik in der Forschung.

245 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1992.

Erika M. Hoerning

Zwischen den Fronten.

Berliner Grenzgänger und Grenzhändler 1948–1961.
266 S. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 1992.

Erika M. Hoerning

Biographieforschung und Erwachsenenbildung.

223 S. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1991.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

Traditions et transformations.

Le système d'éducation en République fédérale
d'Allemagne.
341 S. Paris: Economica, 1991.

IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

Dietrich Goldschmidt

Die gesellschaftliche Herausforderung der Universität.

Historische Analysen, internationale Vergleiche, globale Perspektiven.
297 S. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991.

Uwe Henning und Achim Leschinsky (Hrsg.)
Enttäuschung und Widerspruch.

Die konservative Position Eduard Sprangers im Nationalsozialismus. Analysen – Texte – Dokumente.
213 S. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991.

Ernst-H. Hoff, Wolfgang Lempert und Lothar Lappe
Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien.

282 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1991.

Karl Ulrich Mayer, Jutta Allmendinger und Johannes Huinink (Hrsg.)

Vom Regen in die Traufe: Frauen zwischen Beruf und Familie.

483 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1991.

Maria von Salisch

Kinderfreundschaften.

Emotionale Kommunikation im Konflikt.
153 S. Göttingen/Toronto/Zürich: Hogrefe, 1991.

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland.

Ein Überblick für Eltern, Lehrer und Schüler.
462 S. Reinbek: Rowohlt, 1990 (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Neuausgabe).

Paul B. Baltes and Margret M. Baltes (Eds.)
Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences.

397 pp. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)

Life-Span Development and Behavior.

368 pp. Vol. 10. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1990.

Achim Leschinsky and Karl Ulrich Mayer (Eds.)
The Comprehensive School Experiment Revisited: Evidence from Western Europe.

211 pp. Frankfurt a.M./Bern/New York/Paris: Lang 1990.

Karl Ulrich Mayer (Hrsg.)

Lebensverläufe und sozialer Wandel.

467 S. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990.
(= Sonderheft 31 der KZfSS).

Karl Ulrich Mayer and Nancy Brandon Tuma (Eds.)
Event History Analysis in Life Course Research.

320 pp. Madison, Wis.: The University of Wisconsin Press, 1990.

Hans J. Nissen, Peter Damerow und Robert K. Englund
Frühe Schrift und Techniken der Wirtschaftsverwaltung im alten Vorderen Orient.

Informationsspeicherung und -verarbeitung vor 5000 Jahren.

Katalog zur gleichnamigen Ausstellung Berlin-Charlottenburg, Mai-Juli 1990.

222 S. Bad Salzdetfurth: Franzbecker, 1990.
(2. Aufl. 1991).

Peter Alheit und Erika M. Hoerning (Hrsg.)

Biographisches Wissen.

Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung.

284 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1989.

Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland.

Ein Überblick für Eltern, Lehrer und Schüler.
Japanische Ausgabe: 348 S. Tokyo: Toshindo Publishing Co. Ltd., 1989.

Hans-Peter Blossfeld

Kohortendifferenzierung und Karriereprozeß.

Eine Längsschnittstudie über die Veränderung der Bildungs- und Berufschancen im Lebenslauf.

185 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1989.

Hans-Peter Blossfeld, Alfred Hamerle and Karl Ulrich Mayer

Event History Analysis.

Statistical Theory and Application in the Social Sciences.

297 pp. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1989.

Erika M. Hoerning und Hans Tietgens (Hrsg.)
Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit.

200 S. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1989.

IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

Johannes Huinink

Mehrebenensystem-Modelle in den Sozialwissenschaften.

292 S. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 1989.

Kurt Kreppner and Richard M. Lerner (Eds.)

Family Systems and Life-Span Development.

416 pp. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1989.

Bernhard Schmitz

Einführung in die Zeitreihenanalyse.

Modelle, Softwarebeschreibung, Anwendungen.
235 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1989.

Eberhard Schröder

Vom konkreten zum formalen Denken.

Individuelle Entwicklungsverläufe von der Kindheit zum Jugendalter.

328 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1989.

Michael Wagner

Räumliche Mobilität im Lebensverlauf.

Eine empirische Untersuchung sozialer Bedingungen der Migration.

226 S. Stuttgart: Enke, 1989.

Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)

Life-Span Development and Behavior.

338 pp. Vol. 9. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1988.

Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)

Life-Span Development and Behavior.

337 pp. Vol. 8. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1988.

Lothar Krappmann

Soziologische Dimensionen der Identität.

Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen.

231 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 7. Aufl., 1988
(= Standardwerke der Psychologie).

Detlef Oesterreich

Lehrerkooperation und Lehrersozialisation.

159 S. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1988.

Michael Bochow und Hans Joas

Wissenschaft und Karriere.

Der berufliche Verbleib des akademischen Mittelbaus.
172 und 37 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1987.

Hans-Uwe Hohner

Kontrollbewußtsein und berufliches Handeln.

Motivationale und identitätsbezogene Funktionen subjektiver Kontrollkonzepte.

201 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1987.

Bernhard Schmitz

Zeitreihenanalyse in der Psychologie.

Verfahren zur Veränderungsmessung und Prozeßdiagnostik.

304 S. Weinheim/Basel: Deutscher Studien Verlag/Beltz, 1987.

Margret M. Baltes and Paul B. Baltes (Eds.)

The Psychology of Control and Aging.

415 pp. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1986.

Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)

Life-Span Development and Behavior.

334 pp. Vol. 7. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1986.

Hans-Peter Blossfeld, Alfred Hamerle und Karl Ulrich Mayer

Ereignisanalyse.

Statistische Theorie und Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

290 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1986.

Axel Funke, Dirk Hartung, Beate Kraus und Reinhard Nuthmann

Karrieren außer der Reihe.

Bildungswege und Berufserfolge von Stipendiaten der gewerkschaftlichen Studienförderung.

256 S. Köln: Bund, 1986.

Ernst-H. Hoff

Arbeit, Freizeit und Persönlichkeit.

Wissenschaftliche und alltägliche Vorstellungsmuster.

238 S. Heidelberg: Asanger Verlag, 1992 (2. überarbeitete und aktualisierte Auflage).

IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

Ernst-H. Hoff, Lothar Lappe und
Wolfgang Lempert (Hrsg.)
Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung.
288 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1986.

Klaus Hüfner, Jens Naumann, Helmut Köhler und
Gottfried Pfeffer
**Hochkonjunktur und Flaute: Bildungspolitik in
der Bundesrepublik Deutschland 1967–1980.**
361 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1986.

Jürgen Staupe
Parlamentsvorbehalt und Delegationsbefugnis.
Zur „Wesentlichkeitstheorie“ und zur Reichweite
legislativer Regelungskompetenz, insbesondere im
Schulrecht.
419 S. Berlin: Duncker & Humblot, 1986.

Hans-Peter Blossfeld
Bildungsexpansion und Berufschancen.
Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in
der Bundesrepublik.
191 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1985.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingrid Schmidt
Wie kamen die Nationalsozialisten an die Macht.
Eine empirische Analyse von Deutungen im Unterricht.
344 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1985.

John R. Nesselroade and Alexander von Eye (Eds.)
**Individual Development and Social Change:
Explanatory Analysis.**
380 pp. New York: Academic Press, 1985.

Michael Jenne
Music, Communication, Ideology.
185 pp. Princeton, N.J.: Birch Tree Group Ltd., 1984.

Gero Lenhardt
Schule und bürokratische Rationalität.
282 S. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1984.

Achim Leschinsky und Peter Martin Roeder
Schule im historischen Prozeß.
Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung
und gesellschaftlicher Entwicklung.
545 S. Frankfurt a.M./Berlin/Wien: Ullstein, 1983.

Max Planck Institute for Human Development and
Education
Between Elite and Mass Education.
Education in the Federal Republic of Germany.
348 pp. Albany: State University of New York Press,
1983.

Margit Osterloh
**Handlungsspielräume und Informationsver-
arbeitung.**
369 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1983.

Knut Nevermann
Der Schulleiter.
Juristische und historische Aspekte zum Verhältnis
von Bürokratie und Pädagogik.
314 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1982.

Gerd Sattler
Englischunterricht im FEGA-Modell.
Eine empirische Untersuchung über inhaltliche und
methodische Differenzierung an Gesamtschulen.
355 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1981.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingo Richter
Schulaufsicht und Schule.
Eine empirische Analyse der administrativen Bedin-
gungen schulischer Erziehung.
428 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1980.

Diether Hopf
Mathematikunterricht.
Eine empirische Untersuchung zur Didaktik und
Unterrichtsmethode in der 7. Klasse des Gymnasiums.
251 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1980.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.)
Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.
Daten und Analysen.
Bd. 1: Entwicklungen seit 1950.
Bd. 2: Gegenwärtige Probleme.
1404 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1980.

Dietrich Goldschmidt und Peter Martin Roeder (Hrsg.)
Alternative Schulen?
Gestalt und Funktion nichtstaatlicher Schulen im
Rahmen öffentlicher Bildungssysteme.
623 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979.