



BILDUNGSSITUATION VON MINDERHEITEN 2025 UND JÜNGSTE ENTWICKLUNGEN

Informationen von FUEN-Mitgliedsorganisationen
im Kontext der
7. Jahrestagung der FUEN-Arbeitsgemeinschaft Bildung
10.–13. NOVEMBER 2025 / KOMOTINI, GRIECHENLAND



Die Föderalistische Union Europäischer Nationalitäten (FUEN) veranstaltete vom 10. bis 13. November 2025 ihre 7. Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft Bildung (WGE) in den Städten Komotini und Xanthi in Westthrakien, Griechenland. An dem jährlichen Treffen nahmen 34 Teilnehmende aus 11 europäischen Staaten teil, die nationale Minderheiten, Bildungseinrichtungen, Schulverbände, zivilgesellschaftliche Organisationen und Forschungseinrichtungen repräsentierten. In einer Region, die von komplexen Geschichten des Zusammenlebens geprägt ist, konzentrierte sich die Tagung auf drei zentrale Themen: Minderheitenschulsysteme, die Situation der Bildung der türkischen Minderheit in Griechenland sowie die Vermittlung von Minderheitengeschichte in der Sekundar- und Oberstufe.

Der vorliegende Bericht umfasst die Beiträge der Teilnehmenden zur Bildungssituation der von ihnen vertretenen Minderheiten sowie online eingereichte Beiträge von FUEN-Mitgliedsorganisationen. Die Übersicht basiert auf Informationen zu zehn Minderheiten aus acht europäischen Staaten. Auch wenn sie keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, vermittelt sie ein aussagekräftiges Bild des aktuellen Stands. Im Fokus stehen dabei sowohl gemeinsame und spezifische Herausforderungen, mit denen unterschiedliche Minderheitengemeinschaften in Europa konfrontiert sind, als auch positive Entwicklungen, die berücksichtigt werden sollten.

Der Bericht gliedert sich in zwei Hauptteile. Der erste bietet einen vergleichenden Überblick über die Situation der Vermittlung von Minderheitengeschichte, während der zweite die spezifischen Situationen darstellt, mit denen Minderheiten in ihren jeweiligen Staaten konfrontiert sind.

VERGLEICHENDER ÜBERBLICK

Allgemeine Situation

In ganz Europa ist die Bildungssituation von Minderheiten durch erhebliche Unterschiede in rechtlicher Anerkennung, institutioneller Ausgestaltung und Durchsetzbarkeit von Rechten geprägt, was zu deutlich unterschiedlichen Bildungsergebnissen führt. Eine zentrale Trennlinie verläuft zwischen Kontexten, in denen Minderheitenbildung auf einer expliziten, rechtsbasierten Anerkennung beruht, und solchen, in denen Anerkennung eher sprachlicher, symbolischer oder permissiver Natur ist und nur begrenzte praktische Wirkung entfaltet.

In mehreren Ländern sind Minderheiten formal als nationale Minderheiten anerkannt, und Minderheitenbildung ist – zumindest grundsätzlich – im öffentlichen Bildungssystem verankert. Dies gilt beispielsweise für die kroatische Minderheit in Österreich, die Sorben in Deutschland, die deutsche Minderheit in Ungarn und die griechische Minderheit in der Ukraine. Ein vergleichbarer rechtsbasierter Rahmen besteht auch in Kroatien selbst, wo nationale Minderheiten verfassungsrechtlich

anerkannt sind und Minderheitenbildung durch das Verfassungsgesetz über die Rechte nationaler Minderheiten sowie durch das Gesetz über die Bildung in der Sprache und Schrift nationaler Minderheiten geregelt wird. In diesen Fällen ist Minderheitenbildung in verfassungsrechtlichen Bestimmungen, spezifischer Minderheitengesetzgebung oder staatlichen Bildungsgesetzen verankert und wird innerhalb öffentlicher Institutionen umgesetzt. In Kroatien kann Minderheitenbildung nach drei gesetzlich definierten Modellen erfolgen: vollständiger Unterricht in der Minderheitensprache (Modell A), bilingualer Unterricht (Modell B) oder Unterricht in Minderheitensprache und -kultur als Fach innerhalb kroatischsprachiger Schulen (Modell C). Selbst innerhalb dieser Gruppe variiert die Umsetzung jedoch erheblich. Während Sachsen eine vergleichsweise umfassende sorbische Bildungsinfrastruktur vom Vorschulbereich bis zum Gymnasium bereitstellt, sind vergleichbare Garantien für die Niedersorben in Brandenburg nur schwach ausgeprägt, und die kroatische zweisprachige Bildung in Österreich bleibt territorial und institutionell eingeschränkt.

Ein eigenständiges Modell stellt Katalonien dar, wo Katalanisch nicht als ergänzende Minderheitensprache, sondern als Hauptunterrichtssprache im öffentlichen Bildungssystem fungiert. Hier ist Sprachimmersion strukturell verankert und wird durch umfassende politische Planung, institutionelle Investitionen und curriculare Steuerung unterstützt. Minderheitensprachliche Bildung ist damit systemprägend und nicht kompensatorisch – auch wenn sie in einem rechtlich und politisch umstrittenen Umfeld stattfindet.

Demgegenüber stehen Fälle, in denen Minderheiten vollständig außerhalb anerkannter Bildungsrahmen verbleiben. Die mazedonische Minderheit in Griechenland ist ein Beispiel für eine vollständige Exklusion: Trotz verbindlicher internationaler Verpflichtungen seit 1923 verfügt diese Minderheit weder über einen anerkannten Rechtsstatus noch über Zugang zu Bildung in ihrer Sprache auf irgendeiner Bildungsstufe. Eine ähnliche Situation besteht für die türkische Gemeinschaft auf den Dodekanes-Inseln, die nicht unter das griechische Minderheitenregime fällt und ausschließlich auf informelle, gemeinschaftsbasierte Sprachinitiativen angewiesen ist.

Die Situation in den Niederlanden verdeutlicht eine andere Form der Einschränkung. Friesisch (Frysk) ist als Regional- oder Minderheitensprache anerkannt und hat in der Provinz Fryslân einen ko-offiziellen Status. Diese Anerkennung erfolgt jedoch im Rahmen eines permissiven, nicht rechtsbasierten Modells. Der niederländische Staat erlaubt formal die Verwendung des Friesischen im Bildungsbereich, garantiert sie jedoch nicht als einklagbares Recht. Infolgedessen hängt Minderheitensprachenbildung stark von politischen Vereinbarungen, gutem Willen und lokalen Initiativen ab, anstatt auf verbindlichen rechtlichen Ansprüchen zu beruhen. Entscheidend ist dabei, dass die Anerkennung sprachlich und territorial gefasst ist und nicht als Anerkennung der Friesen als nationale Minderheit mit entsprechenden Bildungsrechten verstanden wird.

Schließlich zeigen einige Kontexte, etwa die Ukraine, einen stärker auf Erhalt ausgerichteten Ansatz. Minderheitensprachen, einschließlich der Sprache der griechischen Gemeinschaft, werden in beratenden und strategischen Rahmen berücksichtigt, wobei Maßnahmen sich auf Hochschulbildung, Lehrbücher, kulturelle Einbindung und den Schutz gefährdeter Sprachen konzentrieren. Diese Maßnahmen führen jedoch nicht zu einem umfassenden, kontinuierlichen System der schulischen Bildung in Minderheitensprachen, insbesondere auf Primar- und Sekundarstufe.

Insgesamt zeigt die allgemeine Situation eine **fragmentierte europäische Landschaft, in der Minderheitenbildung von systemisch integrierten Modellen über teilweise und ungleichmäßige Umsetzung bis hin zu vollständiger Exklusion reicht. Formale Anerkennung allein bestimmt dabei nicht die Ergebnisse: Entscheidend ist, ob sie mit durchsetzbaren Rechten, institutionellen Kapazitäten, qualifizierten Lehrkräften und wirksamen Kontrollmechanismen einhergeht.**

Problematische Aspekte

Ein zentrales Problem in allen betrachteten Fällen ist die **Kluft zwischen rechtlichen Garantien und deren praktischer Umsetzung**. Diese Kluft zeigt sich in unterschiedlichen Formen und Kontexten.

In Österreich ist die zweisprachige Bildung für die kroatische Minderheit zwar gesetzlich garantiert, die Umsetzung ist jedoch uneinheitlich. Im Vorschulbereich wird die gesetzlich vorgeschriebene Mindestanzahl von sechs Stunden zweisprachigen Unterrichts häufig nicht eingehalten, und es existieren keine Kontrollmechanismen zur Überprüfung der Einhaltung. Auf der Primar- und Sekundarstufe wird Kroatisch oft eher als Fremdsprache denn als Muttersprache unterrichtet, und zweisprachiger Unterricht ist auf eine geringe Zahl von Schulen beschränkt.

Eine weitere wiederkehrende strukturelle Problematik ist die territoriale Begrenzung. Die kroatische zweisprachige Bildung ist auf das Burgenland beschränkt und schließt kroatische Gemeinschaften in Wien aus. Ähnlich ist die sorbische Bildung in Deutschland regional stark unterschiedlich ausgeprägt: Während die Obersorben in Sachsen von einer gut entwickelten institutionellen Infrastruktur profitieren, erhalten Niedersorben in Brandenburg lediglich optionalen Fremdsprachenunterricht, und derzeit gibt es im gesamten Bundesland keine Lehrkraft mit muttersprachlichen Niedersorbischkenntnissen. Auch in Kroatien ist der Zugang zu Minderheitensprachenbildung ungleich verteilt, da vollständige Bildung nach Modell A nur dort angeboten wird, wo ausreichend Schülerinnen und Schüler eingeschrieben sind. Viele Kinder aus Minderheiten – insbesondere in städtischen oder verstreuten Siedlungsstrukturen – sind daher auf teilweise oder außerschulische Angebote angewiesen.

Lehrkräftemangel stellt eine weitere zentrale Herausforderung dar. In Deutschland besteht ein genereller Mangel an sorbischsprachigen Lehrkräften, was die Nachhaltigkeit bestehender Angebote direkt gefährdet. In der Ukraine ist die Zahl der Lehrkräfte, die moderne griechische Lehrbücher testen oder erproben können, infolge des Krieges stark zurückgegangen, was zu Engpässen bei der Entwicklung und Zulassung von Lehrmaterialien führt. Auch in Kroatien gibt es Engpässe bei qualifizierten Lehrkräften für bestimmte Minderheitensprachen, insbesondere für kleinere Gemeinschaften und auf der Sekundarstufe, was sich negativ auf Kontinuität und Qualität des Unterrichts auswirkt.

In mehreren Kontexten wird Minderheitenbildung zusätzlich durch politische Inkonsistenz und rechtliche Unsicherheit geschwächt. In Katalonien haben gerichtliche

Aussetzungen von Bildungsdekreten trotz klarer politischer Bekenntnisse zur Rolle des Katalanischen als Hauptunterrichtssprache zu Unsicherheiten auf Schulebene geführt. Gleichzeitig zeigen soziolinguistische Daten einen deutlichen Rückgang der alltäglichen Nutzung des Katalanischen unter Schülerinnen und Schülern, insbesondere in Peer-Interaktionen, was auf eine Erosion von Immersionspraktiken außerhalb des formalen Unterrichts hinweist.

Nichtanerkennung und Ausschluss stellen die gravierendste Problemlage dar. Die mazedonische Minderheit in Griechenland bleibt trotz internationaler Verpflichtungen vollständig von Minderheitenbildung ausgeschlossen. Ebenso hat die türkische Minderheit auf den Dodekanes-Inseln keinen Zugang zu öffentlicher zweisprachiger Bildung und ist seit der Schließung aller türkischen Schulen Anfang der 1970er Jahre ausschließlich auf informelle, gemeinschaftsbasierte Initiativen angewiesen.

Für Roma-Gemeinschaften, insbesondere in Ungarn, bleiben **systemische Segregation und Diskriminierung** zentrale Herausforderungen. Trotz Verbesserungen im Bildungsniveau besucht die Mehrheit der Roma-Kinder segregierte Schulen, wird überproportional häufig in sonderpädagogische Einrichtungen eingewiesen und sieht sich mit grundlegenden Zugangsbarrieren konfrontiert, etwa fehlendem Schultransport. Vergleichbare Risiken von Segregation und eingeschränkten Bildungschancen wurden auch für Roma-Schülerinnen und -Schüler in Kroatien festgestellt, trotz formal vorhandener Minderheitenbildungsmodelle.

Schließlich zeigen mehrere Beispiele das **Fehlen wirksamer Durchsetzungsmechanismen**. In den Niederlanden basiert die Minderheitensprachenbildung auf einem permissiven statt auf einem rechtsbasierten Ansatz, und es existieren keine wirksamen Sanktionen bei Nichteinhaltung der Verpflichtungen aus der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. In der Praxis bedeutet dies, dass die meisten Schulen weiterhin nahezu ausschließlich auf Niederländisch unterrichten – selbst in offiziell zweisprachigen Regionen. Auch in Kroatien sind Minderheitenrechte im Bildungsbereich zwar klar gesetzlich geregelt, doch bleiben Kontroll- und Durchsetzungsmechanismen überwiegend administrativ und bieten nur begrenzte Möglichkeiten, wenn lokale Behörden keine ausreichende Umsetzung gewährleisten.

Positive Aspekte

Trotz struktureller Herausforderungen dokumentiert der Text eine Reihe positiver Entwicklungen und vielversprechender Praktiken in ganz Europa.

Ein positiver Trend ist die **Einführung strategischer, langfristiger Politikrahmen**. In Katalonien verpflichtet der *Pacte Nacional per la Llengua Catalana* zu erheblichen jährlichen Investitionen und legt einen umfassenden Fahrplan bis 2030 fest, der Bildung als zentrale Säule der Sprachpolitik stärkt. Auch in den Niederlanden formulieren Instrumente wie das *Taalplan Frysk 2030* und das *BFTK 2024–2028* kohärente Ziele für zweisprachige Bildung und die Entwicklung von Lehrplänen. In Kroatien schafft die klare rechtliche Struktur des Drei-Modell-Systems einen Rahmen,

der – bei ausreichender Ausstattung – eine flexible Anpassung an lokale demografische Gegebenheiten ermöglicht.

Institutionelle Stärke und Kontinuität zeigen sich in bestimmten Kontexten deutlich. Die deutsche Minderheit in Ungarn verfügt über ein umfassendes Schulnetz für Kinder und Jugendliche im Alter von 3 bis 18 Jahren, über eine starke Beteiligung von Minderheitenselbstverwaltungen sowie über eine systematische Einbindung von Minderheitengeschichte und -kultur in den Lehrplan. In Sachsen umfasst die sorbische Bildung verpflichtenden Unterricht in sorbischer Sprache, gestützt durch eine eigene institutionelle Infrastruktur. In Kroatien spielen Minderheitenräte und -vertretungen eine institutionelle Rolle bei der Ausgestaltung des Bildungsangebots, einschließlich curricularer Inhalte zu Sprache, Geschichte und Kultur.

Gezielte Programme zeigen dort große Wirkung, wo strukturelle Systeme an ihre Grenzen stoßen. In Ungarn hat das Christliche Roma-Kollegnetzwerk hunderten Roma-Studierenden den Abschluss eines Hochschulstudiums ermöglicht, mit außergewöhnlich hohen Beschäftigungsquoten. Inklusive Sekundarschulen wie die Dr.-Ámbédkar-Schule verdeutlichen zusätzlich die Wirksamkeit integrierter, qualitativ hochwertiger Bildungsmodelle.

Positive Entwicklungen sind auch im Bereich der Lehrkräftebildung und der Digitalisierung erkennbar. Das Institut für Sorabistik in Deutschland hat ein umfassendes Reformkonzept zur Stärkung der Ausbildung sorbischer Lehrkräfte vorgelegt, während digitale Angebote in sorbischer Sprache kontinuierlich ausgebaut werden. In Österreich wurde ein neues mehrsprachiges pädagogisches Rahmenkonzept für die frühkindliche Bildung eingeführt, das Zweisprachigkeit und Mehrsprachigkeit ausdrücklich fördert. Auch Kroatien hat die Verfügbarkeit von Lehrmaterialien und digitalen Ressourcen in Minderheitensprachen erweitert, insbesondere im Rahmen von Modell C, wodurch Sprachpflege auch dort unterstützt wird, wo vollständiger zweisprachiger Unterricht nicht möglich ist.

In Kontexten von Konflikt und Instabilität treten insbesondere **Resilienz und Erhaltungsbemühungen** hervor. In der Ukraine wird modernes Griechisch trotz Krieg und Besetzung weiterhin an Hochschulen unterrichtet, Lehrbücher werden aktualisiert, und gefährdete Sprachen wie Urum und Rumeika werden im Rahmen nationaler Strategien offiziell anerkannt.

Schließlich erweist sich **zivilgesellschaftliches Engagement** als entscheidende positive Kraft. Initiativen wie der geplante kroatische zweisprachige Bildungsweg in Wien, die Interessenvertretung durch die Plataforma per la Llengua in Katalonien oder juristische Schritte von Roma-Gemeinschaften in Ungarn zeigen, wie Minderheitenorganisationen staatliche Defizite ausgleichen und aktiv mehr Verantwortlichkeit einfordern. Auch in Kroatien spielen Minderheitenorganisationen und -räte eine zentrale Rolle bei der Sicherung von Sprachbildung, der Förderung lokaler Bildungsangebote sowie der Unterstützung außerschulischer Sprach- und Kulturaktivitäten.

LÄNDER- / MINDERHEITEN-PROFILE

Österreich: Kroatische Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der kroatischen Minderheit in Österreich

Die kroatische Minderheit ist in Österreich als nationale Minderheit anerkannt und genießt im Bildungsbereich formalen Schutz, insbesondere durch verfassungsrechtliche Bestimmungen und spezifische Minderheitengesetzgebung.

Insgesamt besteht zwar ein solider rechtlicher Rahmen für zweisprachige kroatisch-deutsche Bildung – insbesondere im Burgenland –, die praktische Umsetzung bleibt jedoch uneinheitlich und strukturell eingeschränkt. Zwischen rechtlichen Garantien und gelebter Praxis bestehen auf allen Bildungsebenen erhebliche Lücken. Diese Defizite werden durch begrenzte institutionelle Kapazitäten, unzureichende Kontrollmechanismen sowie die strikte territoriale Beschränkung der zweisprachigen Bildung auf ein einziges Bundesland verstärkt, obwohl sich die kroatische Minderheit zunehmend auch geografisch verteilt.

Die rechtliche Grundlage für die Bildung der kroatischen Minderheit bildet Artikel 7 des Österreichischen Staatsvertrags (1955) und wird durch das Burgenländische Minderheitenschulgesetz (1994) konkretisiert. Gemeinsam gewährleisten diese Regelwerke zweisprachige kroatisch-deutsche Bildung im Bundesland Burgenland und bilden den Kern des österreichischen Systems der Minderheitenbildung für die kroatische Gemeinschaft.

Im Vorschulbereich werden in 25 Gemeinden zweisprachige Programme angeboten. Die Umsetzung ist jedoch sehr unterschiedlich. In vielen Fällen wird die gesetzlich vorgeschriebene Mindestanzahl von sechs Stunden zweisprachigen Unterrichts pro Woche nicht eingehalten. Zudem fehlt es häufig an einer tatsächlichen zweisprachigen pädagogischen Praxis, und es bestehen keine systematischen Kontrollmechanismen, um die Umsetzung der Programme zu überprüfen.

Auf der Primarstufe bieten 29 Schulen eine Form der zweisprachigen Bildung an. Davon arbeiten acht Schulen als vollständig zweisprachige Einrichtungen, während 21 Schulen Kroatisch lediglich als Fach unterrichten. In der Praxis wird Kroatisch überwiegend als Zweitsprache und nicht als Muttersprache vermittelt. Diese Bildungsstufe ist zudem durch begrenzte Lehrmaterialien, wenig entwickelte Lehrpläne und einen Mangel an ausreichend qualifiziertem Personal gekennzeichnet. Angebote für zweisprachige sonderpädagogische Förderung sind kaum oder gar nicht vorhanden.

Auf der Sekundarstufe existiert echter zweisprachiger Unterricht nur an wenigen Standorten, insbesondere in Oberwart/Borta, Großwarasdorf/Veliki Borištof und Eisenstadt/Željezno. Außerhalb dieser Orte wird Kroatisch in der Regel lediglich als Wahlfach angeboten, ohne systematische Einbindung in den Fachunterricht oder durchgängige zweisprachige Bildungsgänge.

Im Bereich Hochschulbildung und Lehrkräfteausbildung sind die institutionellen Kapazitäten besonders begrenzt. Nur eine Pädagogische Hochschule, in Eisenstadt, bietet eine zweisprachige kroatisch-deutsche Lehrkräfteausbildung an. Andere Ausbildungswege, einschließlich BAfEP-Programme und universitäre Studiengänge, führen Kroatisch lediglich als einzelnes Fach. Insgesamt sind die Ausbildungsmöglichkeiten begrenzt und geografisch stark konzentriert, was die langfristige Sicherung zweisprachiger Bildung erschwert.

Ein zentrales strukturelles Problem ist die strikte territoriale Begrenzung des zweisprachigen Bildungssystems auf das Burgenland. Dadurch werden kroatische Gemeinschaften außerhalb dieser Region – einschließlich einer wachsenden Bevölkerung in urbanen Zentren wie Wien – vom Zugang zu öffentlicher zweisprachiger kroatisch-deutscher Bildung ausgeschlossen.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der kroatischen Minderheit in Österreich

Positive Entwicklungen

Eine jüngste positive Entwicklung, die den Mangel an zweisprachiger Bildung außerhalb des Burgenlands adressiert, ist die Gründung des kroatischen Schulvereins „Rešetatić“ in Wien durch das Kroatische Zentrum und Partnerorganisationen. Ziel der Initiative ist der Aufbau eines privaten zweisprachigen kroatisch-deutschen Bildungswegs vom Kindergarten bis zur Matura, orientiert am Modell der tschechischen Komenský-Schule. Auch wenn sich das Projekt derzeit noch in der Planungsphase befindet, stellt es einen potenziell wichtigen Schritt dar, um den Zugang zur Minderheitenbildung über das Burgenland hinaus zu erweitern.

Im Bereich der frühkindlichen Bildung wurde an der Pädagogischen Hochschule Burgenland ein *Sprachpädagogisches Rahmenkonzept* eingeführt, das zweisprachige und mehrsprachige Bildung (Deutsch–Kroatisch–Ungarisch) gezielt fördert. Das Konzept misst Mehrsprachigkeit ausdrücklich einen hohen Stellenwert bei und zielt darauf ab, die Qualität des Sprachenlernens im frühen Kindesalter zu verbessern.

Negative Entwicklungen

Auf systemischer Ebene stellen allgemeine Kürzungen öffentlicher Mittel ein wachsendes Risiko für die Minderheitenbildung dar. Die Bundesförderung für Volksgruppen – darunter Burgenlandkroaten, Slowenen, Ungarn, Roma, Tschechen und

Slowaken – soll 2025 um 189.000 Euro und 2026 um 599.000 Euro reduziert werden. Diese Kürzungen gefährden die Nachhaltigkeit kultureller und bildungsbezogener Initiativen, einschließlich der Minderheitensprachenbildung.

Weitere / strukturelle Entwicklungen

Die Gründung des kroatischen Schulvereins „Rešetatić“ verdeutlicht zugleich ein grundlegendes strukturelles Problem: die zunehmende Abhängigkeit von privaten oder gemeinschaftlich getragenen Initiativen, um den Mangel an öffentlicher zweisprachiger Bildung außerhalb des Burgenlands auszugleichen. Auch wenn solche Initiativen ein starkes Engagement der Gemeinschaft zeigen, machen sie gleichzeitig das Fehlen eines umfassenden, landesweiten öffentlichen Rahmens für die Bildung der kroatischen Minderheit deutlich.

Katalonien (Katalanen in Spanien)

Allgemeine Bildungssituation der Katalanen in Spanien

Katalanisch ist die Hauptunterrichtssprache im öffentlichen Bildungssystem in Katalonien und bildet das Kernstück des seit langem etablierten Sprachimmersionsmodells. Dieses Modell zielt darauf ab, eine umfassende Kompetenz im Katalanischen zu gewährleisten und gleichzeitig Zweisprachigkeit sowie sozialen Zusammenhalt im Bildungssystem zu sichern.

Insgesamt ist das Bildungssystem in Katalonien durch ein starkes institutionelles Bekenntnis zum Katalanischen als zentrale Arbeits- und Unterrichtssprache im öffentlichen Bildungswesen geprägt. Das Immersionsmodell stellt weiterhin das grundlegende Organisationsprinzip dar und beeinflusst sowohl die Lehrplangestaltung als auch die Anforderungen an Lehrkräfte und die sprachliche Umgebung in den Schulen. Gleichzeitig bewegt sich das System in einem stark umstrittenen rechtlichen und politischen Umfeld, das die Stabilität und Vorhersehbarkeit der Sprachpolitik auf Schulebene beeinflusst.

Das öffentliche Schulnetz spielt eine zentrale Rolle bei der Sicherung der katalanischsprachigen Bildung. Investitionen in Bildungsinfrastruktur und Ausstattung tragen dazu bei, ein umfassendes und zugängliches öffentliches Schulsystem aufrechtzuerhalten, in dem Katalanisch die Hauptunterrichtssprache ist. Auch wenn diese Investitionen nicht spezifisch auf die Sprache ausgerichtet sind, unterstützen sie indirekt die Weitergabe der katalanischen Sprache und Kultur, indem sie den institutionellen Rahmen stärken, in dem katalanischsprachige Bildung stattfindet.

Die allgemeine Bildungssituation wird zudem durch anhaltende öffentliche und politische Debatten über Bildungsergebnisse, Lehrplanprioritäten und Sprachgebrauch in Schulen geprägt. Diese Diskussionen spiegeln umfassendere Spannungen in Bezug auf Sprachpolitik, Bildungsqualität und kulturelle Weitergabe wider und bilden den Kontext, in dem katalanischsprachige Bildung stattfindet.

Spezifische Entwicklungen im Bereich der katalanischsprachigen Bildung in Katalonien

Jüngste Entwicklungen im Bereich der katalanischsprachigen Bildung in Katalonien zeigen ein gemischtes Bild. Einerseits weisen strategische politische Initiativen und finanzielle Zusagen auf ein erneuertes institutionelles Engagement für die Förderung der Sprache hin. Andererseits machen soziolinguistische Daten, gerichtliche Eingriffe und anhaltende politische Debatten strukturelle Schwächen und Umsetzungsprobleme im Bildungssystem sichtbar.

Positive Entwicklungen

Eine zentrale strategische Entwicklung ist die Verabschiedung des *Pacte Nacional per la Llengua Catalana* durch die Regionalregierung. Der Pakt legt einen umfassenden Fahrplan bis 2030 fest, der sich auf neun strategische Handlungsfelder und 21 Maßnahmenbereiche erstreckt, darunter Bildung, Arbeitsmarkt, Kultur und Digitalisierung. Er sieht ein jährliches Mindestbudget von 200 Millionen Euro für die Sprachpolitik vor und signalisiert damit einen langfristigen, sektorübergreifenden Ansatz zur Förderung des Katalanischen sowie die Stärkung der Rolle der Bildung in diesem Rahmen.

Auch soziolinguistische Daten zeigen in absoluten Zahlen positive Entwicklungen. Zwischen 2018 und 2023 stieg die Zahl der Personen ab 15 Jahren, die angeben, über Kenntnisse im Katalanischen zu verfügen, um etwa 267.600, während die Zahl der regelmäßigen Nutzerinnen und Nutzer um mindestens 127.600 zunahm. Diese Zahlen deuten darauf hin, dass sowohl Kenntnisse als auch aktive Nutzung des Katalanischen insgesamt zunehmen, trotz demografischer Veränderungen und Bevölkerungswachstums.

Im Bildungsbereich wurden 2023–2024 vom katalanischen Bildungsministerium Dekrete und Leitlinien verabschiedet, die Katalanisch als zentrale Arbeits- und Unterrichtssprache in den Schulen bekräftigen. Diese Maßnahmen umfassen auch Pläne zur Stärkung der sprachlichen Anforderungen an Lehrkräfte, insbesondere durch die Einführung eines Sprachniveaus C2 in Katalanisch für neu eingestellte Lehrkräfte. Ziel ist es, dem Rückgang der alltäglichen Nutzung des Katalanischen entgegenzuwirken und das Immersionsmodell zu sichern. Die Umsetzung dieser Maßnahmen wurde jedoch teilweise durch nachfolgende gerichtliche Entscheidungen eingeschränkt.

Weitere Unterstützung erfolgt durch Investitionen in die Bildungsinfrastruktur. Im Jahr 2024 genehmigte die Europäische Investitionsbank ein Darlehen in Höhe von 100 Millionen Euro für die Regierung Kataloniens zur Renovierung, Erweiterung und zum Neubau öffentlicher Bildungseinrichtungen. Auch wenn diese Investitionen primär auf die Verbesserung der Lernumgebung und Energieeffizienz abzielen, stärken sie indirekt die katalanischsprachige Bildung, indem sie das öffentliche Schulsystem festigen, in dem Katalanisch die Hauptunterrichtssprache ist.

Negative Entwicklungen

Trotz des Wachstums in absoluten Zahlen ist die relative gesellschaftliche Vitalität des Katalanischen zurückgegangen. Der Anteil der Bevölkerung in Katalonien, für den Katalanisch die Alltagssprache ist, sank von etwa 36,1 % im Jahr 2018 auf rund 32,6 % im Jahr 2023. Dieser Rückgang wirft Fragen hinsichtlich der alltäglichen Nutzung und Weitergabe der Sprache auf, auch im Bildungsbereich.

Daten aus dem schulischen Umfeld unterstreichen diese Entwicklung. Eine Umfrage aus dem Jahr 2021 zeigt, dass nur 39,4 % der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe angaben, „immer oder fast immer“ Katalanisch mit ihren Lehrkräften zu sprechen – gegenüber 56 % im Jahr 2006. Ebenso gaben nur 21,4 % an, Katalanisch häufig in Gruppenarbeiten zu verwenden, verglichen mit 67,8 % im Jahr 2006. Diese Zahlen deuten auf einen deutlichen Rückgang der alltäglichen Nutzung des Katalanischen im schulischen Kontext hin und weisen auf eine mögliche Schwächung der Immersionspraxis außerhalb des formalen Unterrichts hin.

Aktuellere Daten aus dem Sprachbericht 2022 des katalanischen Ombudsmanns und der Regierung Kataloniens zeichnen ein differenzierteres Bild. Demnach geben 82 % der Grundschülerinnen und -schüler und 73 % der Sekundarschülerinnen und -schüler an, im Unterricht Katalanisch mit ihren Lehrkräften zu sprechen. Die Interaktion unter den Schülerinnen und Schülern bleibt jedoch deutlich schwächer: Nur 51 % der Grundschülerinnen und -schüler und 39 % der Sekundarschülerinnen und -schüler nutzen Katalanisch im Austausch untereinander, was bedeutet, dass auf der Sekundarstufe in rund 60 % der Fälle Spanisch dominiert.

Auch gerichtliche Entwicklungen haben die Umsetzung erschwert. In den Jahren 2024–2025 wurden Teile der katalanischen Bildungsleitlinien und Dekrete durch Entscheidungen des Obersten Gerichtshofs von Katalonien vorübergehend ausgesetzt oder aufgehoben, häufig infolge von Klagen, die eine stärkere Verwendung des Spanischen im Unterricht forderten oder die rechtliche Ausgestaltung der Maßnahmen infrage stellten. Diese Entscheidungen haben zu rechtlicher Unsicherheit auf Schulebene geführt und senden gemischte Signale an Schulleitungen und Lehrkräfte. Es ist jedoch anzumerken, dass diese Entscheidungen nicht die geplante Einführung der C2-Sprachanforderung für Lehrkräfte betreffen.

Die Sprachpolitik im Bildungsbereich ist zudem durch die schlechter als erwarteten PISA-Ergebnisse 2023–2024 stärker politisiert worden. Kritiker argumentieren, dass eine starke Immersion im Katalanischen negative Auswirkungen auf Leistungen in Fächern haben könne, die auf Spanisch oder in anderen Sprachen geprüft werden. Dem stehen Daten der Generalitat de Catalunya gegenüber, die einen deutlichen Rückgang

grundlegender Sprachkompetenzen und der Nutzung des Katalanischen zeigen. Andere Stimmen verweisen auf sozioökonomische Faktoren und methodische Einschränkungen bei der Interpretation der PISA-Ergebnisse. Die daraus resultierende Debatte könnte zukünftige Lehrplan- oder Unterrichtsreformen beeinflussen.

Weitere / umstrittene Entwicklungen

Auch im Zusammenhang mit geplanten curricularen und rechtlichen Änderungen auf nationaler und regionaler Ebene sind Bedenken geäußert worden. Im Dezember 2024 führten Vorschläge, Katalanische und Spanische Literatur in der Oberstufe als Wahlfächer zu gestalten, zu starken Reaktionen von Sprach- und Kulturorganisationen, die darin eine Schwächung kultureller Weitergabe und der institutionellen Stellung des Katalanischen sehen. Befürworter dieser Vorschläge argumentieren hingegen mit einer Modernisierung des Lehrplans. Die Vorschläge wurden bislang nicht umgesetzt, maßgeblich aufgrund der Mobilisierung zivilgesellschaftlicher Akteure, darunter *Plataforma per la Llengua*, die sich erfolgreich dafür einsetzten, den Unterricht in Katalanischer Sprache und Literatur im Curriculum auf bis zu drei Stunden auszuweiten. Diese Debatten prägen weiterhin das umstrittene Umfeld der Sprachbildungspolitik in Katalonien.

Kroatien: Serbische Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der serbischen Minderheit in Kroatien

Die serbische Minderheit in Kroatien ist als nationale Minderheit verfassungsrechtlich anerkannt und hat grundsätzlich Anspruch auf Minderheitenbildung innerhalb des öffentlichen Bildungssystems. Die Minderheitenbildung umfasst Unterricht in serbischer Sprache und Literatur sowie die Verwendung der kyrillischen Schrift. Rechtlich sind diese Rechte im kroatischen Minderheitenschutzrahmen klar geregelt.

In der Praxis ist die Bildung der serbischen Minderheit jedoch als getrenntes und paralleles Angebot organisiert, das weitgehend vom allgemeinen Bildungssystem abgekoppelt ist. Minderheitenbildung fungiert in erster Linie als ergänzender Bildungsweg und nicht als integriertes zweisprachiges oder interkulturelles Modell. Serbische Sprache und Literatur werden innerhalb eigener Minderheitenlehrpläne unterrichtet, während die dominierende Unterrichtssprache Kroatisch bleibt.

Auch die Lehrplangestaltung verstärkt diese Trennung. Der Lehrplan für kroatische Sprache und Literatur enthält keine regionalen oder minderheitenspezifischen Inhalte,

während der serbische Lehrplan als Ergänzung und nicht als integraler Bestandteil der allgemeinen Bildung positioniert ist. Infolgedessen bleibt Minderheitenbildung isoliert, mit nur begrenzten Möglichkeiten für interkulturelles Lernen oder die Anerkennung gemeinsamer sprachlicher und kultureller Geschichte.

Die Sprachpolitik seit den 1990er Jahren hat diesen Kontext zusätzlich geprägt. Kroatisch und Serbisch werden im Bildungssystem als vollständig getrennte nationale Sprachen behandelt, obwohl sie weiterhin gegenseitig verständlich sind. Dieser Ansatz betont sprachliche Trennung durch Terminologie, Orthographie und literarische Kanones und reduziert den Raum für gemeinsame Bildungsinhalte.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der serbischen Minderheit in Kroatien betreffen

Positive Entwicklungen

Die Minderheitenbildung für die serbische Gemeinschaft wird weiterhin formal im öffentlichen Bildungssystem angeboten, und der bestehende rechtliche Rahmen zur Sicherung von Unterricht in der Minderheitensprache bleibt bestehen. Diese rechtlichen Garantien gewährleisten die fortgesetzte Bereitstellung von Unterricht in serbischer Sprache und Literatur und sichern die formalen Voraussetzungen für Minderheitenbildung – auch in einem politisch und gesellschaftlich herausfordernden Umfeld.

Negative Entwicklungen

Trotz dieser formalen Garantien bleibt die Bildung der serbischen Minderheit strukturell marginalisiert. Eine anhaltende curriculare Asymmetrie zwischen Mehrheits- und Minderheitenbildung schränkt die Sichtbarkeit und Legitimität von Minderheitenwissen ein, während die serbische Minderheitenbildung weiterhin als ergänzendes Angebot und nicht als systemischer Bestandteil allgemeiner Bildung behandelt wird. Die öffentliche Verwendung der kyrillischen Schrift ist weiter zurückgegangen und bleibt insbesondere in Regionen, die von Abwanderung und nationalistischem Druck betroffen sind, umstritten, was sowohl die symbolischen als auch die praktischen Grundlagen der Minderheitensprachenbildung schwächt. Der Mangel an interkultureller Einbindung im Bildungssystem verstärkt zudem die soziale und bildungsbezogene Trennung und begrenzt Möglichkeiten für gegenseitiges Verständnis.

Weitere Entwicklungen

Wissenschaftliche Forschung und zivilgesellschaftliche Akteure analysieren weiterhin kritisch das bestehende Modell der Minderheitenbildung und betonen die Notwendigkeit

interkultureller Bildungsansätze sowie einer stärkeren gemeinsamen Verantwortung von Mehrheits- und Minderheitenbildung. Diese Analysen machen strukturelle Defizite im aktuellen System sichtbar und fordern Reformen, die eine stärkere Integration von Minderheitenwissen in die allgemeine Bildung ermöglichen, ohne auf Assimilation abzielen.

Deutschland: Sorbische Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der Sorben in Deutschland

Die Sorben, die traditionell in der Lausitz leben – einer grenzüberschreitenden Region im Osten Deutschlands, die die Oberlausitz im Freistaat Sachsen (Obersorben) und die Niederlausitz in Brandenburg (Niedersorben) umfasst –, sind eine anerkannte nationale Minderheit in Deutschland und verfügen über einen vergleichsweise starken Rahmen staatlicher Schutzmaßnahmen und institutioneller Unterstützung, auch im Bildungsbereich. Insgesamt ist diese Anerkennung zwar durch rechtliche Garantien und öffentliche Fördermechanismen – insbesondere in Sachsen – abgesichert, die praktische Umsetzung der sorbischen Bildung bleibt jedoch uneinheitlich. Deutliche Unterschiede bestehen zwischen der Bildungsversorgung der Ober- und Niedersorben, und das System insgesamt steht zunehmend unter strukturellem Druck, insbesondere durch einen allgemeinen Mangel an Lehrkräften, der die sorbischsprachige Bildung in beiden Bundesländern beeinträchtigt.

Diese Unterschiede stehen in engem Zusammenhang mit den regionalen Zuständigkeiten und der Umsetzung bildungspolitischer Verantwortung auf Ebene der Bundesländer, in denen die sorbische Bevölkerung lebt. Bildung ist in Deutschland Ländersache, weshalb die rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen für die sorbische Bildung maßgeblich durch die jeweiligen Regelungen in Sachsen und Brandenburg geprägt werden, trotz eines gemeinsamen Rahmens für den Schutz nationaler Minderheiten.

Vor Beginn der Schulpflicht wird sorbischsprachige Bildung durch ein strukturiertes Vorschulsystem unterstützt. In der Ober- und Niederlausitz bieten rund 30 Kindertageseinrichtungen für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren sorbischsprachige Angebote an, davon sind sieben vollständig sorbische Einrichtungen, die ausschließlich in Sachsen angesiedelt sind. Der Spracherwerb erfolgt in diesem Bereich überwiegend durch ein immersives pädagogisches Konzept, bei dem Kinder die Sprache im Alltag durch Interaktion erwerben, anstatt durch formalen Unterricht. Dieses Modell wird unter dem Namen WITAJ umgesetzt und sieht vor, dass pädagogische Fachkräfte ausschließlich Sorbisch sprechen und so eine vollständige Sprachumgebung („Sprachbad“) schaffen.

Im Freistaat Sachsen ist die Bildungssituation der Obersorben insgesamt gut. Gesetzliche Regelungen gewährleisten ausdrücklich sorbische Bildung vom Vorschulbereich bis in das Schulsystem. Eine gut entwickelte institutionelle Infrastruktur trägt die sorbischsprachige Bildung, darunter sechs Grundschulen, vier weiterführende Schulen und ein sorbisches Gymnasium. In diesen Einrichtungen wird Sorbisch als Muttersprache unterrichtet, und weitere Fächer werden verpflichtend auf Sorbisch unterrichtet. Der Unterricht folgt einem schulartübergreifenden „2-plus“-Modell, das eine Gleichstellung von Sorbisch und Deutsch als Unterrichtssprachen sicherstellt. Schülerinnen und Schüler werden nach ihrem Sprachniveau gruppiert – von muttersprachlicher Kompetenz bis hin zu Sorbisch als Zweitsprache –, und bilingualer Fachunterricht wird auch in nichtsprachlichen Fächern angewendet. Schulkoordinatoren und Fachberater unterstützen die Umsetzung dieses Modells vor Ort.

Neben diesen Kernschulen wird Sorbisch auch an weiteren elf Schulen als Zweit- oder Fremdsprache angeboten. Insgesamt kann Ober- oder Niedersorbisch im weiteren Schulsystem an 41 Grundschulen, neun Sekundarschulen, drei Gymnasien und zwei berufsbildenden Schulen erlernt werden, wobei letztere vor allem die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern betreffen. Darüber hinaus unterstützen 15 Horteinrichtungen den Gebrauch der sorbischen Sprache im Primarbereich außerhalb des regulären Unterrichts.

Langfristige Daten aus Sachsen zeigen einen kontinuierlichen Anstieg der Zahl der Schülerinnen und Schüler, die Sorbisch lernen. Die Gesamtzahl stieg von 2.432 im Schuljahr 2011/2012 auf 2.900 im Schuljahr 2022/2023. Besonders deutlich ist der Zuwachs bei Lernenden mit muttersprachlichem Niveau oder hoher Zweitsprachenkompetenz, während die Zahl derjenigen, die mit sehr geringen Sprachkenntnissen beginnen, zurückgegangen ist.

Im Gegensatz dazu ist die Situation in Brandenburg, wo traditionell Niedersorbisch gesprochen wird, deutlich eingeschränkter. Niedersorbisch wird ausschließlich als Fremdsprache und auf freiwilliger Basis unterrichtet. Zwar garantieren Schulgesetze und entsprechende Verordnungen in Brandenburg grundsätzlich sorbische Bildung, doch wird dieses Recht nicht durch verpflichtenden oder muttersprachlichen Unterricht im allgemeinen Bildungssystem umgesetzt. Es existiert kein Angebot für muttersprachlichen Unterricht, und Sorbischunterricht ist fakultativ und kann von den Schülerinnen und Schülern ausgewählt werden.

Der sorbische/wendische Unterricht in Brandenburg wird an sechs Grundschulen und einem niedersorbischen Gymnasium angeboten, überwiegend in Form von Fremdsprachenunterricht. Wo personelle Ressourcen vorhanden sind, wird auch bilingualer Unterricht in ausgewählten Sachfächern angeboten. Zusätzlich bieten zehn Grundschulen und drei Sekundarschulen Sorbisch vor allem als „Begegnungssprache“ an und nicht als strukturierten Sprachlernweg. Im Schuljahr 2022/2023 nahmen insgesamt 1.791 Schülerinnen und Schüler in Brandenburg regelmäßig am sorbischen/wendischen Unterricht teil.

In beiden Bundesländern wirkt sich der allgemeine Lehrkräftemangel negativ auf die sorbische Bildung aus. Dieser Mangel erschwert die Umsetzung bestehender rechtlicher Garantien und begrenzt die Nachhaltigkeit sowie den Ausbau des sorbischsprachigen Bildungsangebots auf allen Ebenen.

Spezifische Entwicklungen, die die sorbische Bildung in Deutschland betreffen

Positive Entwicklungen

Positive Entwicklungen sind insbesondere im Bereich der Digitalisierung zu verzeichnen. Das Angebot an digitalen Formaten und Ressourcen in sorbischer Sprache, die im schulischen Kontext genutzt werden können, wird kontinuierlich erweitert und eröffnet neue Möglichkeiten für den Sprachunterricht sowie für die Unterstützung des Lernens.

Im Bereich der Lehrkräfteausbildung bleibt das Institut für Sorabistik an der Universität Leipzig die einzige Einrichtung, die eine akademische Ausbildung für Lehrkräfte im Bereich Sorbisch anbietet. Das Institut bietet Lehramtsstudiengänge, Bachelor- und Masterprogramme in Sorabistik sowie einen weiterbildenden Masterstudiengang für Niedersorbisch für Lehrkräfte in Brandenburg an. Obwohl die aktuelle Situation als unzureichend bewertet wird, hat die Universität im Dezember 2025 ein umfassendes Konzept zur Weiterentwicklung des Instituts vorgestellt. Dieses sieht unter anderem die Stärkung des Instituts durch neue Professuren und Lehrstellen, die Aktualisierung der Curricula, die Erweiterung des Studienangebots sowie gezielte Maßnahmen zur Öffentlichkeitsarbeit und Nachwuchsgewinnung vor. Diese Schritte lassen eine deutliche Verbesserung der Ausbildung sorbischer Lehrkräfte erwarten.

Darüber hinaus ist geplant, erstmals jahrgangsübergreifenden Unterricht für sorbische Schülerinnen und Schüler an einer Grundschule einzuführen, mit einer Umsetzung ab dem kommenden Schuljahr. Das Vorhaben befindet sich derzeit noch in der Planungs- und Konzeptionsphase.

Lehr- und Lernmaterialien für den sorbischen Unterricht werden durch eine spezialisierte institutionelle Infrastruktur unterstützt. Das WITAJ-Sprachzentrum, das als Abteilung des Dachverbands Domowina organisiert ist, ist für die Entwicklung aller obersorbischen Lehrmaterialien für die Klassenstufen 1 bis 12 in Sachsen verantwortlich und arbeitet dabei eng mit dem Domowina-Verlag zusammen. Separate Abteilungen für Sprachentwicklung und Pädagogik sind in Bautzen und Cottbus angesiedelt, wobei letztere auch eine spezialisierte Einheit für die Entwicklung sorbisch/wendischer Bildungsangebote für Schulen in Brandenburg umfasst.

Über die schulische Bildung hinaus erstreckt sich die sorbischsprachige Bildung auch auf die Erwachsenenbildung und lebenslanges Lernen. Dazu gehören Sprachkurse auf unterschiedlichen Niveaustufen, Zertifizierungsprogramme sowie gezielte Initiativen zur Revitalisierung der Sprache sowohl für Ober- als auch für Niedersorbisch.

Negative Entwicklungen

Gleichzeitig zeigen Auswertungen der Sprachkompetenz von Schülerinnen und Schülern besorgniserregende Entwicklungen. Untersuchungen der Sprachkenntnisse von Achtklässlerinnen und Achtklässlern in Sachsen in den vergangenen drei

Jahren weisen einen kontinuierlichen Rückgang der Ergebnisse auf, was auf eine Verschlechterung der sprachlichen Kompetenzen im Sorbischen bei Kindern und Jugendlichen hindeutet.

In Brandenburg ist die Situation besonders kritisch, da es derzeit keine Lehrkraft mit muttersprachlichen Kenntnissen des Niedersorbischen gibt. Dies schränkt die Qualität und Tiefe des Unterrichts erheblich ein.

Darüber hinaus stellen sinkende Sprachkompetenzen und die abnehmende alltägliche Nutzung des Sorbischen bei Kindern und Jugendlichen eine erhebliche Herausforderung für die langfristige Sicherung der sorbischsprachigen Bildung dar – selbst in Regionen mit vergleichsweise stabilen institutionellen Strukturen.

Weitere / strukturelle Entwicklungen

Die dargestellten Entwicklungen verdeutlichen eine grundlegende strukturelle Spannung innerhalb der sorbischen Bildung: Während die Minderheit über eine starke formale Anerkennung und rechtlichen Schutz verfügt, untergraben demografische Entwicklungen, sinkende Sprachkompetenzen und anhaltender Lehrkräftemangel zunehmend die Wirksamkeit des Systems. Der deutliche Unterschied zwischen der vergleichsweise gut ausgebauten Infrastruktur in Sachsen und der deutlich schwächeren Situation in Brandenburg bleibt ein prägendes Merkmal der sorbischen Bildung in Deutschland.

Griechenland: Mazedonische Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der mazedonischen Minderheit in Griechenland

Die mazedonische Minderheit in Griechenland befindet sich in einem rechtlichen Vakuum, das durch den restriktiven Minderheitenbegriff des griechischen Staates geprägt ist. Da Griechenland ausschließlich die „muslimische Minderheit“ als solche anerkennt, fallen alle anderen ethnischen, sprachlichen oder nationalen Minderheiten außerhalb des nationalen Minderheitenrechts. Infolgedessen verfügt die mazedonische Minderheit über keinen anerkannten rechtlichen Status, keinen gesetzlichen Schutz und keinen spezifischen Rechtsrahmen für ihre Bildungs- oder Kulturrechte.

Auf internationaler Ebene ist Griechenland durch ein 1923 verabschiedetes und am 30. Oktober 1923 in nationales Recht überführtes Protokoll des Völkerbundes gebunden. Dieses verpflichtet den Staat, der slawischsprachigen Minderheit in der Region Makedonien Bildung im Rahmen der Primar- und Sekundarstufe zu ermöglichen. Trotz der fortbestehenden rechtlichen Gültigkeit dieser Verpflichtung wurde sie in der Praxis nicht umgesetzt.

Infolgedessen existiert in Griechenland heute keine staatlich unterstützte Bildung in mazedonischer Sprache. Die mazedonische Minderheit ist vollständig von Minderheitenbildung ausgeschlossen und hat keinen Zugang zu Bildungsrechten, die ihr völkerrechtlich zustehen. Dies spiegelt die weitergehenden Konsequenzen der Nichtanerkennung ethnischer und sprachlicher Minderheiten jenseits der offiziell anerkannten muslimischen Minderheit wider.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der mazedonischen Minderheit in Griechenland betreffen

Negative Entwicklungen

In den vergangenen Jahren wurden Versuche unternommen, den internationalen Rechtsrahmen zur Minderheitenbildung zu aktivieren. Zwischen 2018 und 2020 wurden Anträge beim griechischen Bildungsministerium eingereicht, zudem wurde 2019 ein entsprechender Antrag an die Gemeinde Edessa gestellt. Diese Initiativen führten jedoch zu keinerlei konkreten Maßnahmen, institutionellen Veränderungen oder politischen Anpassungen.

Insgesamt hält der griechische Staat weiterhin an einer ablehnenden Haltung gegenüber der praktischen Umsetzung von Minderheitenschutzverpflichtungen fest, insbesondere im öffentlichen Bildungssystem in Bezug auf die Verwendung von Minderheitensprachen. Dieser Ansatz verhindert weiterhin die Einführung von Unterricht in mazedonischer Sprache und verstärkt den strukturellen Ausschluss der mazedonischen Minderheit aus dem Bildungssystem.

Griechenland: Türkische Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der türkischen Gemeinschaft in Griechenland

Die türkische Minderheit in Griechenland befindet sich in einem spezifischen rechtlichen und politischen Kontext, da Minderheiten nicht auf ethnischer Grundlage anerkannt werden. Innerhalb der griechischen Rechtsordnung wird die türkische Gemeinschaft in Westthrakien ausschließlich auf Basis religiöser Zugehörigkeit als Teil der muslimischen Minderheit anerkannt, die die einzige offiziell anerkannte Minderheit im Land darstellt. Ein ethnischer oder sprachlicher Minderheitenstatus

wird nicht anerkannt, was sich unmittelbar auf Umfang und Ausgestaltung der Minderheitenbildung auswirkt.

Entsprechend dieses Rahmens orientiert sich die Minderheitenbildung formal an der religiösen Definition, und entsprechende Bildungseinrichtungen werden offiziell als „muslimische Schulen“ bezeichnet. In der Praxis ist die Unterrichtssprache in diesen Schulen jedoch Türkisch, was die sprachliche Realität der Gemeinschaft und den faktisch zweisprachigen Charakter der Bildung in der Region widerspiegelt.

Die rechtliche Grundlage für die Minderheitenbildung in Westthrakien bildet der Vertrag von Lausanne. Dieser gewährte der türkischen Gemeinschaft ursprünglich weitreichende Autonomie im Bildungsbereich und führte zur Einrichtung eines Systems türkischer Grund- und Sekundarschulen mit bilinguaem Unterricht in Türkisch und Griechisch. Dieses System ermöglichte historisch ein hohes Maß an Selbstverwaltung durch die Minderheit.

Im Laufe der Zeit wurde diese Autonomie jedoch schrittweise eingeschränkt. Eine Kombination aus regulatorischen Maßnahmen und administrativen Eingriffen hat die Entscheidungsbefugnisse der Minderheiteninstitutionen reduziert. Zwar besteht formal weiterhin ein zweisprachiges Bildungssystem in Türkisch und Griechisch, faktisch übt der griechische Staat heute jedoch weitreichende Kontrolle über das türkische Schulwesen in Westthrakien aus, was eine deutliche Abweichung von der ursprünglich vorgesehenen Autonomie darstellt.

Im Gegensatz dazu befindet sich die türkische Gemeinschaft auf den Dodekanes-Inseln – insbesondere auf Rhodos und Kos – vollständig außerhalb des Minderheitenschutzsystems. Die griechischen Behörden vertreten die Auffassung, dass der Vertrag von Lausanne auf diese Inseln nicht anwendbar ist, da sie 1923 unter italienischer Herrschaft standen, und erkennen die ethnische Identität der dort lebenden Türken nicht an. Infolgedessen existiert weder staatlich unterstützte zweisprachige Bildung noch muttersprachlicher Unterricht. Alle türkischen Schulen auf den Dodekanes wurden Anfang der 1970er Jahre geschlossen, und es wurde kein öffentliches türkischsprachiges Bildungsangebot wieder eingeführt. Kinder aus der türkischen Gemeinschaft sind daher vollständig auf informelle Initiativen und nicht anerkannte Nachmittagskurse angewiesen, was zu einer Situation vollständiger Bildungsbenachteiligung führt.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der türkischen Minderheit in Griechenland betreffen

Negative Entwicklungen

Das Bildungssystem der türkischen Minderheit in Westthrakien ist weiterhin von strukturellem Abbau geprägt. Ein anhaltendes Problem ist das Fehlen zweisprachiger oder minderheitensprachlicher Kindergärten innerhalb des türkischen Schulwesens, sodass die verpflichtende frühkindliche Bildung ausschließlich auf Griechisch erfolgt.

Auf der Primarstufe hat die fortgesetzte Schließung türkischer Schulen den geografischen Zugang zur Minderheitenbildung deutlich eingeschränkt und zu längeren Schulwegen für die Schülerinnen und Schüler geführt. Die Anwendung von Mindestschülerzahlen bleibt ein zentraler Mechanismus, der diesen institutionellen Rückgang vorantreibt.

Auf der Sekundarstufe schränkt die sehr geringe Zahl türkischer Schulen in Verbindung mit staatlicher Kontrolle über Verwaltung und Lehrpläne die Bildungswahlmöglichkeiten ein und schwächt die Bildungswege in der Minderheitensprache. Das vollständige Fehlen eines türkischen Sekundarschulangebots in der Region Evros verschärft die regionalen Ungleichheiten zusätzlich.

Darüber hinaus ist die Nachfrage nach der Einrichtung einer neuen türkischen Sekundar- und Oberstufe in Xanthi zurückgegangen. Diese Entwicklung spiegelt einen allgemeinen Vertrauensverlust innerhalb der Gemeinschaft in die Nachhaltigkeit, Autonomie und Reaktionsfähigkeit des Minderheitenbildungssystems unter den Bedingungen zunehmender staatlicher Kontrolle und langfristigen institutionellen Rückbaus wider.

Ungarn: Deutsche Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der deutschen Minderheit in Ungarn

Die deutsche Minderheit ist in Ungarn als nationale Minderheit anerkannt, wobei Minderheitenbildung gesetzlich garantiert ist und Teil des öffentlichen Bildungssystems bildet. Ungarn erkennt insgesamt dreizehn nationale Minderheiten an, die gesetzlich berechtigt sind, Minderheitenbildung zu organisieren, wobei die deutsche Minderheit das am weitesten entwickelte und institutionalisierte Schulsystem aufgebaut hat.

Insgesamt profitiert die deutsche Minderheit von einem vergleichsweise gut etablierten und umfassenden Bildungsrahmen, der alle Altersgruppen von der frühkindlichen Bildung bis zum Abschluss der Sekundarstufe abdeckt. Die Minderheit verfügt über Zugang zu einem strukturierten Schulnetz, das Kinder und Jugendliche im Alter von 3 bis 18 Jahren umfasst. Innerhalb dieses Netzwerks erfolgt die Bildung sowohl in Sprachschulen als auch in zweisprachigen Schulen, wodurch – je nach lokalen Gegebenheiten und Nachfrage – unterschiedliche Modelle des Minderheitensprachenunterrichts möglich sind. Auf Systemebene ist die Minderheitenbildung in die allgemeine ungarische Schulstruktur eingebettet, die einen achtjährigen Grundbildungszyklus (unterteilt in Primarstufe und untere Sekundarstufe) umfasst, gefolgt von verschiedenen Formen der oberen Sekundarstufe, darunter Gymnasien und berufsbildende weiterführende Schulen.

Die deutsche Minderheit unterhält das am weitesten entwickelte Netzwerk der Minderheitenbildung im Land. Dieses umfasst etwa 250 Grundschulen, die deutsche Minderheitenbildung anbieten und überwiegend die Klassenstufen 1 bis 8 abdecken. Davon werden 37 Schulen direkt von deutschen Minderheitenselbstverwaltungen getragen. Darüber hinaus bieten rund 30 zweisprachige Grundschulen Unterricht an, bei dem ein erheblicher Teil des Unterrichts auf Deutsch erfolgt. Auf der Sekundarstufe existieren acht zweisprachige Gymnasien mit Angeboten für die deutsche Minderheit, von denen fünf vollständig oder teilweise von Minderheitenselbstverwaltungen getragen werden. Deutschsprachige Schulen im Sinne von muttersprachlichem Unterricht, in denen Ungarisch lediglich als Fach unterrichtet wird, existieren, sind jedoch äußerst selten.

Innerhalb des rechtlichen Rahmens bestehen mehrere unterschiedliche Bildungsmodelle nebeneinander. Die Mehrheit der Einrichtungen sind sogenannte Nationalitätenschulen mit Sprachunterricht, in denen Deutsch mit etwa fünf Wochenstunden unterrichtet wird, ergänzt durch eine zusätzliche Stunde im Minderheitenfach „Volkskunde“ (Brauchtum und kulturelle Studien). Zweisprachige Schulen bieten bis zu 50 Prozent des Unterrichts in verschiedenen Fächern auf Deutsch an, während Ungarisch als separates Fach unterrichtet wird. Vollständig muttersprachlicher Unterricht auf Deutsch stellt lediglich einen marginalen Teil des Systems dar.

Minderheitenselbstverwaltungen spielen eine zentrale Rolle in der Steuerung der Minderheitenbildung. Sie sind gesetzlich berechtigt, die Trägerschaft von Schulen zu übernehmen und dadurch direkten Einfluss auf Bildungsangebote, Sprachgebrauch, Personalprioritäten und kulturelle Inhalte innerhalb der Minderheiteneinrichtungen auszuüben. Diese Steuerungsfunktion ist ein prägendes strukturelles Merkmal der deutschen Minderheitenbildung in Ungarn und unterscheidet sie von regulären öffentlichen Schulstrukturen.

Kulturelle Bildung ist ein zentraler Bestandteil der Minderheitenschulen. Volkskunde wird in allen Nationalitätenschulen als wesentliches Instrument zur Vermittlung des kulturellen Erbes unterrichtet, und die Geschichte der deutschen Minderheit wird sowohl im Volkskundeunterricht als auch im Geschichtsunterricht behandelt. Im Rahmen der Minderheitenbildung verfügen die Schulen über einen Gestaltungsspielraum von etwa zehn Prozent im Geschichtslehrplan, was eine gezielte Behandlung minderheitenspezifischer Themen ermöglicht. Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei der Ansiedlung der Deutschen in Ungarn im 18. Jahrhundert sowie den traumatischen Ereignissen, die die Gemeinschaft nach dem Zweiten Weltkrieg betroffen haben, darunter die Deportation zur Zwangsarbeit in die Sowjetunion und die Vertreibung nach Deutschland. Diese Ereignisse sind durch einen gesetzlich festgelegten nationalen Gedenktag am 19. Januar – gewidmet der Deportation und Vertreibung der deutschen Bevölkerung – offiziell anerkannt und werden durch langfristige Bildungsprojekte und Gedenkinitiativen in den Schulen zusätzlich verankert.

Trotz dieser starken institutionellen und rechtlichen Grundlagen steht das System vor langfristigen demografischen Herausforderungen. Nach verfügbaren Daten geben etwa 98.400 Personen an, der deutschen Minderheit in Ungarn anzugehören, was etwa einem Prozent der Gesamtbevölkerung entspricht, während

nur rund 28.500 Personen Deutsch als Muttersprache angeben. Die deutsche Minderheit ist durch eine alternde Bevölkerungsstruktur und eine stark verstreute Siedlungsweise gekennzeichnet, was die Organisation von Bildung erschwert und zu rückläufigen Schülerzahlen beiträgt. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit muttersprachlichen Deutschkenntnissen ist kontinuierlich zurückgegangen, was direkte Auswirkungen auf die sprachliche Tiefe, die Nachhaltigkeit und die intergenerationelle Weitergabe der Minderheitenbildung hat.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der deutschen Minderheit in Ungarn betreffen

Positive Entwicklungen

Spezialisierte universitäre Studiengänge, zweisprachige Gymnasien und Ausbildungswege für Lehrkräfte tragen weiterhin zur deutschsprachigen Bildung bei und leisten einen wichtigen Beitrag zum Erhalt der deutschen Sprache und Kultur. Diese Einrichtungen bleiben eine zentrale Säule der Minderheitenbildung und bilden eine stabile Grundlage für die Sicherung des Lehrkräftebedarfs sowie für die Weiterentwicklung der Lehrpläne.

Negative Entwicklungen

Mehrere Einschränkungen beeinträchtigen die effektive Reichweite des Systems. Die Einschreibungen in die Minderheitensprachenbildung sind rückläufig, und nur ein relativ kleiner Anteil der Schülerinnen und Schüler profitiert derzeit von einem Unterricht, der in erheblichem Umfang in der Minderheitensprache erfolgt, insbesondere auf höheren Stufen zweisprachiger oder muttersprachlicher Bildung. Minderheitenselbstverwaltungen stehen unter zunehmendem finanziellen Druck im Zusammenhang mit dem Unterhalt von Schulen, Anreizen für Lehrkräfte sowie der Entwicklung aktualisierter Lehrmaterialien, was ihre Fähigkeit einschränkt, das Bildungsangebot aufrechtzuerhalten und weiter auszubauen. Weitere Herausforderungen sind der Mangel an qualifizierten Lehrkräften, der Bedarf an modernisierten und digital angepassten Lernmaterialien sowie die zunehmende Verbreitung von Verhaltens- und sozialen Schwierigkeiten bei Schülerinnen und Schülern. Diese strukturellen Einschränkungen wurden auch von internationalen Überwachungsorganen festgestellt, darunter dem Beratenden Ausschuss des Rahmenübereinkommens zum Schutz nationaler Minderheiten (FCNM).

Ungarn: Roma-Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der Roma-Minderheit in Ungarn

Die Roma stellen die größte ethnische Minderheit in Ungarn dar und sind trotz gezielter Maßnahmen und messbarer Fortschritte in den letzten Jahren weiterhin überproportional von Bildungsungleichheit betroffen.

Insgesamt ist die Bildungssituation der Roma in Ungarn durch eine doppelte Realität geprägt. Einerseits zeigen Verbesserungen bei Bildungsabschlüssen und die Erfolge gezielter Programme das Potenzial inklusiver und qualitativ hochwertiger Bildungsmodelle, insbesondere auf Sekundar- und Hochschulebene. Andererseits bestehen strukturelle Herausforderungen fort. Segregation, Diskriminierung, ungleicher Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung sowie verzerrte institutionelle Praktiken prägen weiterhin die Bildungserfahrungen der Mehrheit der Roma-Kinder. Eine deutliche Kluft besteht zwischen erfolgreichen lokalen oder programmbezogenen Maßnahmen und den breiteren strukturellen Bedingungen des öffentlichen Bildungssystems.

Auf der Ebene der Grundbildung wurden Fortschritte verzeichnet. Der Anteil der Roma-Erwachsenen mit weniger als acht Jahren Schulbildung ist deutlich gesunken – von etwa 24 % auf 13 % –, was auf eine generelle Verbesserung des Bildungsniveaus hinweist. Die Teilnahme an frühkindlicher Bildung liegt bei rund 73 %, und die Abschlussquote in der Sekundarstufe bei etwa 43 %. Damit werden die bislang höchsten Werte für Roma-Bevölkerungen innerhalb der EU erreicht, liegen jedoch weiterhin deutlich unter denen der Gesamtbevölkerung.

Trotz dieser Verbesserungen ist Segregation im allgemeinen Bildungssystem weiterhin weit verbreitet. Laut der Agentur der Europäischen Union für Grundrechte (2025) besuchen 62 % der Roma-Kinder in Ungarn Schulen, in denen die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler ebenfalls Roma sind. Damit gehört Ungarn zu den Ländern mit den höchsten Segregationsraten in Europa. Internationale Überwachungsorgane haben zudem anhaltende Muster ungleicher Behandlung hervorgehoben, darunter verzerrte Empfehlungen bei der Schulformwahl, frühzeitige Schulabbrüche sowie eine unzureichende Umsetzung inklusiver Bildungspolitik.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der Roma in Ungarn betreffen

Positive Entwicklungen

Eine der bedeutendsten positiven Entwicklungen ist die Arbeit des Christlichen Roma-Kollegnetzwerks. Stand 2025 betreibt das Netzwerk 11 Kollegs in neun Städten. Insgesamt haben 746 Roma-Studierende im Rahmen des Programms

einen Hochschulabschluss erreicht, darunter 20 Promotionen, und über 90 % der Absolventinnen und Absolventen sollen erwerbstätig sein. Diese Ergebnisse belegen eine hohe Wirksamkeit sowohl im Hinblick auf Bildungsabschlüsse als auch auf die Integration in den Arbeitsmarkt.

Auf der Sekundarstufe bietet die Dr.-Ámbédkar-Schule, die in Bódvalenke, Sajókaza und Alsózsolca tätig ist, weiterhin inklusive und qualitativ hochwertige Bildung für benachteiligte Roma-Jugendliche an. Die Schule verbindet schulische Bildung mit Stärkung der Gemeinschaft und werteorientierter Erziehung, und ihre Absolventinnen und Absolventen wechseln zunehmend in die berufliche Ausbildung und in die Hochschulbildung.

Weitere positive Initiativen umfassen Mentoringprogramme, gemeinschaftsbasierte Unterstützungsangebote sowie Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, die von Organisationen wie Amrita und Phiren Amenca umgesetzt werden und zu einer besseren Bindung, Motivation und zu verbesserten Bildungsergebnissen von Roma-Schülerinnen und -Schülern beitragen.

Auch rechtliche Schritte haben konkrete Ergebnisse erzielt. Anfang 2025 wurden ausschließlich von Roma besuchte Kindergärten in Kalocsa infolge eines von der lokalen Gemeinschaft angestoßenen Gerichtsverfahrens geschlossen. Dies stellt einen wichtigen Schritt zur Verringerung frühkindlicher Segregation und zur Stärkung des Prinzips des gleichberechtigten Zugangs zu Bildung dar.

Negative Entwicklungen

Trotz dieser Fortschritte sind Segregation und Diskriminierung weiterhin tief verankert. Im März 2025 berichtete der UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung von einer „systemischen Bildungsisolation“ von Roma-Schülerinnen und -Schülern in Ungarn, einschließlich ihrer Zuweisung in Förderschulen auf der Grundlage verzerrter und diskriminierender Kriterien.

Anhaltende Zugangshürden verschärfen die Ungleichheit zusätzlich. In Tiszavasvári mussten Roma-Kinder im Mai 2025 täglich bis zu sieben Kilometer zu Fuß zur Schule zurücklegen, da kein Schultransport zur Verfügung stand. Der Ombudsmann bewertete diese Situation später als diskriminierend und verwies damit auf fortbestehende Defizite in der grundlegenden Infrastruktur und Daseinsvorsorge für Roma-Gemeinschaften.

Weitere / strukturelle Entwicklungen

Während Ungarn mit dem Programm *Hungarian in the Homeland* (2025) muttersprachliche Bildung für ethnische Ungarn im Ausland unterstützt – etwa durch die Finanzierung von Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien für ungarischsprachige Schulen außerhalb des Landes –, hat dieser Ansatz auf ein Ungleichgewicht in der Minderheitenpolitik aufmerksam gemacht. Die starke Fokussierung auf Ungarn im Ausland steht im Kontrast zu einer begrenzteren und fragmentierten Unterstützung für Minderheitengemeinschaften innerhalb Ungarns, darunter auch die Roma, und wirft Fragen hinsichtlich der Kohärenz der Politik sowie der langfristigen Nachhaltigkeit inklusiver Bildungsansätze auf.

Allgemeine Bildungssituation in Bezug auf Minderheiten- und Regionalsprachen in den Niederlanden (mit Schwerpunkt auf der friesischen Sprache)

Die Niederlande erkennen offiziell sechs Regional- oder Minderheitensprachen an: Friesisch (Frysk), Limburgisch (Limburgs), Niedersächsisch (Nedersaksisch), Papiamentu, Jiddisch und Romanes sowie die Niederländische Gebärdensprache (NGT). Friesisch nimmt dabei eine besondere Stellung als ko-offizielle Sprache in der Provinz Fryslân ein, wie im Gesetz über die Verwendung der friesischen Sprache (Wet gebruik Friese taal) festgelegt, das 2013 verabschiedet wurde und seit 2014 in Kraft ist.

Trotz dieser formalen Anerkennung ist das niederländische Minderheitensprachenregime überwiegend permissiv und nicht rechtsbasiert ausgestaltet. Der rechtliche Rahmen erlaubt in der Regel die Verwendung von Minderheitensprachen, gewährleistet sie jedoch nicht als einklagbares Recht. Dieser Ansatz begrenzt die praktische Wirkung der Anerkennung, insbesondere im Bildungsbereich.

Im Fall des Friesischen zeigt sich dieses permissive Modell deutlich in Artikel 1.55 des Kinderbetreuungsgesetzes (Wet Kinderopvang), der lediglich die Verwendung des Friesischen in der frühkindlichen Bildung erlaubt, sie jedoch nicht garantiert. Nach Einschätzung von De Fryske Beweging schwächt diese Formulierung die sprachliche Position friesischsprachiger Kinder strukturell, da Friesisch als regionale Ausnahme und nicht als gleichwertige Sprache behandelt wird. Der niederländische Staat geht weiterhin davon aus, dass Fryslân eine niederländischsprachige Provinz mit einer friesischen Minderheit ist, während die soziolinguistische Realität darauf hinweist, dass es sich historisch um eine friesischsprachige Region handelt, in der Niederländisch institutionell dominiert.

Empirische Daten weisen auf einen fortschreitenden Sprachwechsel hin. Eine in der Leeuwarder Courant (23. Februar 2024) veröffentlichte Studie ergab, dass 11 % der Kinder aus friesischsprachigen Familien auf Niederländisch antworten, wenn sie von ihren Eltern angesprochen werden, was auf einen frühen und schnellen Sprachwechsel hinweist, der durch niederländisch dominierte institutionelle Umgebungen begünstigt wird.

Über das Friesische hinaus ist die Bildungssituation für andere anerkannte Sprachen uneinheitlich. Limburgisch und Niedersächsisch profitieren von regionalen Vereinbarungen, verfügen jedoch über keine nationalen Garantien im Bildungsbereich. Papiamentu, das auf Bonaire gesprochen wird, dient nur in den Klassen 1 und 2 der Primarstufe als Unterrichtssprache, danach dominiert Niederländisch; der Unterricht in der Sekundarstufe erfolgt ausschließlich auf Niederländisch. Jiddisch ist an jüdischen Schulen in Amsterdam erlaubt, jedoch geht die Regierung – ohne dokumentierte Konsultation – davon aus, dass kein Bedarf für Jiddisch als Unterrichtsfach besteht, eine Position, die von Akteuren wie

der Stiftung Stichting Jiddisch bestritten wird. Romanes ist im formalen Bildungssystem vollständig abwesend; obwohl über das Nationale Kontaktpunkt Roma und Sinti (Nationaal Roma en Sinti Contactpunt, NRSCP) ein Dialog ermöglicht wird, existieren keine strukturellen Regelungen für Sprach- oder Geschichtsunterricht.

Für alle anerkannten Sprachen hebt De Fryske Beweging einen systematischen Mangel an Durchsetzung hervor. Rechtliche Verpflichtungen im Rahmen der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen (ECRML) werden eher als Zielvorgaben denn als verbindliche Vorgaben behandelt, ohne wirksame Kontrolle, Überwachung oder Sanktionen bei Nichteinhaltung. In der Praxis bieten die meisten Schulen weiterhin nahezu ausschließlich Unterricht auf Niederländisch an.

Spezifische Entwicklungen, die die friesischsprachige Bildung in den Niederlanden betreffen

Positive Entwicklungen

Der rechtliche und politische Rahmen für das Friesische wurde durch eine Kombination verschiedener Instrumente weiterentwickelt: das Gesetz über die Verwendung der friesischen Sprache (*Wet gebruik Friese taal*), die Verwaltungsvereinbarung *Bestjoersôfspraak Fryske Taal en Kultuer 2024–2028* (BFTK) sowie das *Taalplan Frysk 2030*. Gemeinsam zielen diese darauf ab, einen durchgehenden zweisprachigen Bildungsweg (Friesisch–Niederländisch) zu etablieren, die vollständige Umsetzung der Bildungsziele bis 2030 sicherzustellen und Ausnahmen von Verpflichtungen in Bezug auf das Friesische schrittweise abzubauen.

Die staatliche Finanzierung für die friesische Bildung wurde erhöht: Seit 2024 stehen jährlich 1,4 Millionen Euro zur Verfügung, zusätzlich sind 200.000 Euro für die Überarbeitung der Lehrpläne vorgesehen. Im Bereich der frühkindlichen Bildung spielt das *Sintrum Frysktalige Berne-Opfang* (SFBO) eine zentrale Rolle bei der Förderung zweisprachiger Betreuung, und die BFTK legt das Ziel fest, dass bis 2030 80 % der Betreuungseinrichtungen in Fryslân zweisprachig arbeiten sollen.

Auch im Bereich der beruflichen Bildung (mbo) wurden neue Schritte unternommen. Im Rahmen der BFTK 2024–2028 und der Partnerschaft *Wy binne mbû* wurde am Bildungszentrum Firda ein *Praktoraat Fryske taal en geletterdheid yn in meartalige kontekst* eingerichtet, finanziert durch das Bildungsministerium (OCW). Ziel ist es, die friesische Sprache und Alphabetisierung in einem mehrsprachigen beruflichen Kontext zu stärken und die Ausbildung besser an den zweisprachigen Arbeitsmarkt anzupassen.

Negative Entwicklungen

Trotz erhöhter Finanzierung und politischer Zielsetzungen bleiben messbare Ergebnisse schwach. In der Primarstufe ist die Zahl der Schulen, die die vollständigen Friesisch-Standards erfüllen (A-Profil-Schulen), um etwa 20 % zurückgegangen, und rund 40 % der Schulen haben ihr Friesisch-Profil im Vergleich zu 2018 herabgestuft.

Diese Entwicklungen deuten darauf hin, dass die staatliche Politik den Rückgang eher zugelassen als aktiv gegengesteuert hat.

In der Sekundarstufe ist Friesisch formal in den ersten beiden Jahren verpflichtend, jedoch wird es nur an etwa 18 % der Schulen tatsächlich in beiden Jahren unterrichtet. Friesisch wird derzeit nur an 16 Schulen als Prüfungsfach angeboten, während weitere 21 Schulen planen, es einzuführen. De Fryske Beweging weist darauf hin, dass Ausnahmeregelungen gerade in den Regionen gewährt werden, in denen das Friesische am schwächsten ist, wodurch der Sprachverlust eher beschleunigt als aufgehalten wird.

Auch auf der Ebene der beruflichen Bildung bleibt die Umsetzung begrenzt. Obwohl Artikel 8 Absatz 1 Buchstabe d der ECRML formal auf das Friesische Anwendung findet, ist die praktische Umsetzung gering. Laut der Studie *The Frisian language in education in the Netherlands* (Mercator, 2024) wird Friesisch zwar informell in vielen mbo-Einrichtungen verwendet, besitzt jedoch keinen formalen Status im Kernlehrplan.

Weitere / strukturelle Entwicklungen

De Fryske Beweging betont, dass Fortschritte auf allen Bildungsebenen ohne verbindliche Zielvorgaben, Kontrollmechanismen und Konsequenzen bei anhaltender Nichtumsetzung fragil bleiben werden. Zwar formulieren politische Dokumente wie das *Taalplan Frysk 2030* ambitionierte Ziele, doch untergräbt das Fehlen verbindlicher Vorgaben und Sanktionsmechanismen deren Glaubwürdigkeit. Ohne einen Übergang von einer permissiven Sprachpolitik hin zu einklagbaren Rechten bleibt die langfristige Sicherung des Friesischen – ebenso wie anderer anerkannter Minderheitensprachen – im niederländischen Bildungssystem unsicher.

Ukraine: Griechische Minderheit

Allgemeine Bildungssituation der griechischen Minderheit in der Ukraine

Die griechische Minderheit ist eine der anerkannten nationalen Gemeinschaften in der Ukraine und in den staatlichen Rahmen zur Sicherung des Zugangs zu Bildung in den Muttersprachen nationaler Minderheiten und indigener Völker einbezogen. Griechischsprachige Gemeinschaften sind historisch vor allem in der Asow-Region konzentriert, insbesondere rund um Mariupol, wobei sich derzeit aufgrund des Krieges viele Angehörige der Gemeinschaft in Vertreibung befinden.

Insgesamt hat die Ukraine eine Reihe institutioneller und politischer Maßnahmen zur Förderung sprachlicher Vielfalt und der Bildung in Minderheitensprachen ergriffen. Der Bildungsrahmen für die griechische Minderheit ist jedoch in erster Linie durch

konsultative Mechanismen, strategische Initiativen und unterstützende Lehrmaterialien geprägt und weniger durch ein umfassendes, strukturiertes System formaler Bildung in der Minderheitensprache. Die Maßnahmen konzentrieren sich vor allem auf Spracherhalt, Sensibilisierung und Inklusion, während politische Entwicklungsprozesse weiterhin im Gange sind und die praktische Umsetzung – insbesondere unter den Bedingungen des Krieges – uneinheitlich bleibt.

Auf institutioneller Ebene fungiert der Rat der Vertreter öffentlicher Vereinigungen indigener Völker und nationaler Gemeinschaften beim Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine als beratendes Gremium. Sein Mandat umfasst die Unterstützung des Zugangs zu Bildung in den Muttersprachen ethnischer Gruppen sowie die Förderung des Dialogs zwischen staatlichen Stellen und nationalen Gemeinschaften, einschließlich der griechischen Minderheit. Der Rat dient als Konsultationsplattform und verfügt über keine Entscheidungsbefugnisse hinsichtlich der konkreten Ausgestaltung der Minderheitenbildung.

Im Rahmen der staatlichen Politik werden Minderheitensprachen zunehmend über Instrumente zum Spracherhalt adressiert. Am 7. Juni 2024 verabschiedete das Ministerkabinett der Ukraine die Resolution Nr. 670, mit der eine Liste gefährdeter Sprachen nationaler Minderheiten und indigener Völker festgelegt wurde. Diese umfasst unter anderem die Sprachen der Griechen in der Ukraine – Urum und Rumeika – sowie Karaim, Krimtatarisch, Jiddisch und Romanes. Die Aufnahme in diese Liste stellt eine formale Anerkennung der Gefährdung dieser Sprachen dar und verortet sie in einem spezifischen politischen Schutzrahmen, konkrete Maßnahmen zur Umsetzung im Bildungsbereich bleiben jedoch begrenzt.

Im September 2025 fand eine öffentliche Diskussion über eine Strategie zur Entwicklung und Bewahrung gefährdeter Sprachen statt, initiiert vom Staatlichen Dienst der Ukraine für Ethnopolitik und Gewissensfreiheit. Vertreter nationaler Gemeinschaften, darunter auch griechische Organisationen, brachten Vorschläge zu Bildung, Dokumentation und Lehrkräfteausbildung ein. Diese Vorschläge werden derzeit von staatlichen Stellen geprüft und haben bislang nicht zu verbindlichen bildungspolitischen Maßnahmen geführt.

Im Bereich der Lehrmittel hat das Ukrainische Institut für Bildungsentwicklung die Veröffentlichung von Lehrbüchern für Minderheitensprachen unterstützt, darunter Modernes Griechisch sowie Gagausisch, Bulgarisch, Rumänisch, Polnisch und Ungarisch. Darüber hinaus wurden allgemeine Schulbücher in rumänischer und ungarischer Sprache erstellt, was insgesamt zur Förderung mehrsprachiger Bildung beiträgt. Für die griechischsprachige Bildung beschränkt sich diese Unterstützung jedoch weitgehend auf den Sprachunterricht und umfasst kein umfassendes zweisprachiges oder muttersprachliches Bildungssystem.

Über den Sprachunterricht hinaus zielen Initiativen wie das Lehrmaterial *Culture of Good Neighborhood* (Aradzhioni M., Unguryan I., 2023) und der dazugehörige Kurs darauf ab, interkulturelles Verständnis und inklusive Schulumgebungen zu fördern. Diese Maßnahmen sind für den Einsatz im allgemeinen Bildungssystem konzipiert und kommen Schülerinnen und Schülern aus der griechischen Minderheit indirekt zugute, indem sie das Bewusstsein für kulturelle Vielfalt stärken, ohne gezielt Minderheitensprachenbildung bereitzustellen.

Spezifische Entwicklungen, die die Bildung der griechischen Minderheit in der Ukraine betreffen

Positive und gemischte Entwicklungen

Modernes Griechisch wird derzeit im Hochschulbereich im Rahmen des Studiengangs V11.081 „Moderne griechische Sprache und Literatur einschließlich Übersetzung“ unterrichtet. Im Jahr 2025 wurden Bachelorstudiengänge an der Taras-Schewtschenko-Nationaluniversität Kiew, der Nationalen Linguistischen Universität Kiew sowie an der Staatlichen Universität Mariupol angeboten, die nach der Besetzung von Mariupol nach Kiew verlegt wurde. Auf Masterebene erfolgte die Einschreibung ausschließlich an der Staatlichen Universität Mariupol. Darüber hinaus wird Modernes Griechisch als zweite Fremdsprache oder Wahlfach an der Nationalen I.-I.-Metschnikow-Universität Odessa, der Nationalen Iwan-Franko-Universität Lwiw sowie an der Nationalen Luftfahrtuniversität in Kiew unterrichtet. Trotz dieser institutionellen Verankerung ist die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber kontinuierlich zurückgegangen, was auf eine sinkende Nachfrage und begrenzte berufliche Perspektiven hinweist.

In der Sekundarstufe wird Modernes Griechisch derzeit an acht allgemeinbildenden Schulen unterrichtet, von denen zwei aus vorübergehend besetzten Gebieten in der Asow-Region verlegt wurden. Vor der großflächigen russischen Invasion wurde Modernes Griechisch an 32 Schulen unterrichtet. Die Zahl der Lernenden ist von über 3.434 im Jahr 2021 auf etwa 1.096 im Jahr 2025 stark zurückgegangen. Dieser Rückgang ist auf Schulschließungen, Vertreibung und den Verlust von Bildungsinfrastruktur in besetzten Gebieten zurückzuführen. Gleichzeitig wird weiter an der Aktualisierung und Neuauflage von Lehrbüchern für Modernes Griechisch gearbeitet, darunter die Veröffentlichung eines Lehrbuchs für die 9. Klasse im Jahr 2025. Lehrbücher für die Klassen 10 und 11 müssen jedoch in den kommenden zwei Jahren überarbeitet und neu aufgelegt werden.

Strukturelle und negative Entwicklungen

Die Sprachen Urum und Rumeika stehen vor besonders gravierenden Herausforderungen. Beide Sprachen sind nicht vollständig standardisiert, verfügen über keine einheitliche Orthographie und es existieren keine offiziell anerkannten Lehrmaterialien. Rumeika wird lediglich in begrenztem Umfang im Hochschulbereich behandelt, etwa in Kursen zu Folklore und Poesie an der Staatlichen Universität Mariupol, während Urum im Rahmen turksprachiger Studiengänge an der Taras-Schewtschenko-Nationaluniversität Kiew berücksichtigt wird. Beide Sprachen gelten als gefährdet, wobei sich die Mehrheit der Sprecherinnen und Sprecher in vorübergehend besetzten Gebieten befindet. Maßnahmen zu ihrem Erhalt werden durch den Mangel an qualifizierten Fachkräften sowie durch unzureichende und nicht systematische staatliche Finanzierung erschwert.

Eine interne Umfrage unter Lehrkräften, die im Schuljahr 2024–2025 von einer NGO durchgeführt wurde, zeigt weitere zentrale Herausforderungen. Änderungen im staatlichen Verfahren zur Zulassung und Pilotierung von Lehrbüchern haben die Veröffentlichung erheblich erschwert. Zwei Lehrbücher für Modernes Griechisch für

die 8. Klasse wurden zunächst nicht für den staatlich finanzierten Druck zugelassen und erst nach langwierigen administrativen Verfahren genehmigt. Die Situation wird zusätzlich durch einen gravierenden Mangel an qualifizierten Lehrkräften verschärft: Die Zahl der Lehrkräfte für Modernes Griechisch ist von 75 vor der großflächigen Invasion auf nur noch 21 im Jahr 2025 gesunken. Dadurch bleibt auch die Veröffentlichung neuer staatlich finanzierter Lehrbücher gefährdet.

Der Zugang zum Erlernen von Minderheitensprachen wird zusätzlich dadurch eingeschränkt, dass Modernes Griechisch, Urum und Rumeika im Bildungssystem als Sprachen mit „geringer Nachfrage“ eingestuft werden, was institutionelle Anreize und finanzielle Unterstützung reduziert. Gemeinschaftsgetragene Initiativen wie Onlinekurse und Wochenendschulen beruhen überwiegend auf ehrenamtlichem Engagement und verfügen weder über stabile Finanzierung noch über geeignete Räumlichkeiten oder langfristige Perspektiven.

Auch im Hochschulbereich hat der Krieg die internationale Zusammenarbeit erheblich geschwächt. Partnerschaften mit Universitäten in Griechenland und Zypern sind zurückgegangen, und Möglichkeiten für Weiterbildung, Gastdozenturen, Stipendien, Praktika und studentische Mobilität sind im Vergleich zu anderen Sprachbereichen stark eingeschränkt. Die sinkende Motivation hat bereits zur Reduzierung von Lehrangeboten für Modernes Griechisch an der Taras-Schewtschenko-Nationaluniversität Kiew geführt, wo der Unterricht auf wenige Wahlfächer reduziert wurde.

Die Kontinuität des schulischen Unterrichts in griechischer Sprache wurde zudem durch strukturelle Reformen weiter beeinträchtigt. Die einzige Schule in der Ukraine, die zuvor Modernes Griechisch von Klasse 1 bis 11 anbot, verlor diesen Status im Jahr 2025 infolge ihrer Umwandlung in ein Gymnasium gemäß Ministerratsbeschluss Nr. 438-2019-p, der eine solche Umstrukturierung erlaubt, wenn die Schülerzahlen in den oberen Klassen unter die gesetzlichen Mindestwerte fallen. Diese Änderung führte zur Abschaffung des griechischsprachigen Unterrichts in der oberen Sekundarstufe und trug zu rückläufigen Einschreibungen in Studiengängen der Griechischen Philologie bei.

Die Auswirkungen der Besetzung bleiben ein entscheidender negativer Faktor. Die meisten griechischsprachigen Schulen befinden sich in vorübergehend besetzten Gebieten, insbesondere in der Asow-Region. Nur wenige Einrichtungen konnten verlegt werden oder arbeiten weiterhin online, was jedoch Ausnahmen darstellt. Eine Wiederherstellung auch nur des Vorkriegsniveaus würde gezielte staatliche Unterstützung, die Integration von Minderheitensprachen in Lehrpläne sowie entsprechende zeitliche Einbindung im allgemeinen Schulbetrieb erfordern.

Abschließend besteht ein anerkannter Bedarf, das interkulturelle Bewusstsein im Bildungssystem zu stärken. Griechische Organisationen weisen darauf hin, dass die griechische Minderheit in Geschichtslehrplänen kaum sichtbar ist und meist nur im Zusammenhang mit antiken Kolonien erwähnt wird. Eine stärkere Berücksichtigung der jahrhundertelangen Präsenz griechischer Gemeinschaften – von Nischyn bis Mariupol – könnte das Interesse an Minderheitensprachen erhöhen, zur Identitätsstärkung beitragen und den sozialen Zusammenhalt fördern, insbesondere unter Binnenvertriebenen aus der Asow-Region.

FAZIT

Wie die von den FUEN-Mitgliedsorganisationen bereitgestellten Informationen zeigen, bleibt die Minderheitenbildung in Europa stark uneinheitlich, fragmentiert und strukturell von nationalen Anerkennungsregimen sowie politischem Willen abhängig. Während einige Minderheiten von formaler rechtlicher Anerkennung und vergleichsweise gut entwickelten Bildungsinfrastrukturen profitieren, gelingt es rechtlichen Garantien häufig nicht, sich in eine konsistente und durchsetzbare Praxis zu übersetzen. Territoriale Einschränkungen, unzureichende Kontrolle, Lehrkräftemangel und rückläufige Sprachverwendung untergraben wiederholt die Nachhaltigkeit von Minderheitenbildungssystemen.

Die Analyse hebt drei grundlegende Muster hervor:

- » **Systemisch integrierte Modelle** – insbesondere in Katalonien sowie in Teilen Deutschlands und Ungarns – zeigen, dass Bildung in Minderheitensprachen tragfähig sein kann, wenn sie in öffentliche Systeme eingebettet, ausreichend finanziert und institutionell gestützt ist.
- » **Permissive oder auf Spracherhalt ausgerichtete Ansätze**, wie sie etwa in den Niederlanden und der Ukraine zu beobachten sind, ermöglichen das Fortbestehen von Minderheitensprachen, machen sie jedoch anfällig, da durchsetzbare Rechte und Kontinuität über die verschiedenen Bildungsebenen hinweg fehlen.
- » **Fälle von Nichtanerkennung und Ausschluss**, die insbesondere die mazedonische Minderheit sowie Teile der türkischen Minderheit in Griechenland betreffen, zeigen anhaltende Verstöße gegen internationale Verpflichtungen und führen zur vollständigen Verweigerung von Minderheitenbildung.

In allen Kontexten gleichen zivilgesellschaftliche Initiativen und gezielte Programme häufig staatliche Defizite aus und erzielen konkrete positive Ergebnisse, insbesondere für strukturell benachteiligte Gruppen wie die Roma. Diese Bemühungen können jedoch keine umfassenden öffentlichen Rahmenbedingungen ersetzen.

Insgesamt bestätigt der Bericht, dass formale Anerkennung allein nicht ausreicht. Nachhaltige Minderheitenbildung erfordert durchsetzbare Rechte, stabile Finanzierung, qualifizierte Lehrkräfte, territoriale Inklusion sowie wirksame Kontrollmechanismen. Wo diese Elemente fehlen oder nur fragmentarisch vorhanden sind, bleibt Minderheitenbildung anfällig, symbolisch oder unzugänglich – mit langfristigen Folgen für sprachliche Vielfalt, sozialen Zusammenhalt und Gleichberechtigung in Europa.

EINGEREICHTE BERICHTE VON:

- » Österreich: Kroatische Minderheit
- » **Kroatisches Zentrum in Wien**

- » Katalonien (Spanien)
- » **Plataforma per la Llengua**

- » Kroatien: Serbische Minderheit
- » **Serbischer Nationalrat**

- » Deutschland: Sorbische Minderheit
- » **Domowina - Bund Lausitzer Sorben**

- » Griechenland: Mazedonische Minderheit
- » **NPO Krste Misirkov**

- » Griechenland: Türkische Minderheit
- » **Föderation der Türken Westthakiens in Europa**
- » **ROISDER**

- » Ungarn: Deutsche Minderheit
- » **UMZ (Ungarndeutsches Methodisches Zentrum)**

- » Ungarn: Roma
- » **NGO Amrita**
- »
- » Niederlande: Friesen
- » **De Fryske Beweging**

- » Ukraine: Griechische Minderheit
- » **Föderation der Griechischen Gemeinschaften der Ukraine**

QUELLEN

- » ABTTF – Föderation der Türken Westthrakien (2025): Bildungsprobleme der türkischen Minderheit in Westthrakien. Präsentation auf der 7. Jahrestagung der FUEN-Arbeitsgemeinschaft Bildung, Westthrakien; (<https://abttf.org>)
- » Beratender Ausschuss des Rahmenübereinkommens zum Schutz nationaler Minderheiten (FCNM): Monitoringberichte und Stellungnahmen zu Ungarn; (<https://www.coe.int/en/web/minorities>)
- » Aradzhioni, M., & Unguryan, I. (2023): „Culture of Good Neighborhood“ (pädagogisches Handbuch im Kontext der Minderheitenbildung in der Ukraine); (<https://mon.gov.ua>)
- » Österreichischer Staatsvertrag (1955), Artikel 7; (<https://www.ris.bka.gv.at>)
- » Burgenländisches Minderheitenschulgesetz (1994); (<https://www.ris.bka.gv.at>)
- » Ministerkabinett der Ukraine (2019): Dekret Nr. 438-2019-p; (<https://www.kmu.gov.ua>)
- » Ministerkabinett der Ukraine (2024): Resolution Nr. 670 zu gefährdeten Sprachen; (<https://www.kmu.gov.ua>)
- » Katalanisches Bildungsministerium (2023–2024): Erlasse und Leitlinien zu Katalanisch als Hauptunterrichtssprache sowie zu sprachlichen Anforderungen an Lehrkräfte; (<https://educacio.gencat.cat>)
- » Ombudsstelle Katalonien & Regierung von Katalonien (2022): Bericht zur Sprachpolitik; (<https://www.sindic.cat>)
- » De Fryske Beweging (2024): Reaktion der Niederlande auf den siebten Evaluierungsbericht über die Niederlande des Sachverständigenausschusses des Europäischen Übereinkommens über Regional- oder Minderheitensprachen – mit einer Stellungnahme des Rates von De Fryske Beweging; (https://fryskewebeweging-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/pieterdezward_defryskewebeweging_frl/EXZ13lWT4BJMicldeUayfecBmTTtpKg10ExMVhKwww3x6Q)
- » Agentur der Europäischen Union für Grundrechte (FRA) (2025): Daten zur Schulsegregation von Roma in Ungarn; (<https://fra.europa.eu>)
- » Europäische Investitionsbank (EIB) (2024): Darlehen für öffentliche Bildungsinfrastruktur in Katalonien; (<https://www.eib.org>)
- » Föderation der Griechischen Gemeinschaften der Ukraine (2024–2025): Bildung auf Sekundar- und oberer Sekundarstufe. Analytische Präsentation zur Bildung der griechischen Minderheit und den Auswirkungen des Krieges; unveröffentlichte Präsentation, bei FUEN eingereicht; im Bericht zitiert.

- » FUEN – Föderalistische Union Europäischer Nationalitäten (2025): 7. Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft Bildung, Westthrakien, Griechenland (10.–13. November 2025). Hintergrundmaterialien und Präsentationen; (<https://fuen.org>)
- » Generalitat de Catalunya: Daten zu Sprachgebrauch, Sprachkompetenz und Bildungsergebnissen; (<https://llengua.gencat.cat>)
- » Regierung Kroatiens: Gesetz über Bildung in der Sprache und Schrift nationaler Minderheiten. Rechtlicher Rahmen für Minderheitenschulbildung; (<https://narodne-novine.nn.hr>)
- » Regierung Kroatiens: Verfassungsgesetz über die Rechte nationaler Minderheiten (in der jeweils geltenden Fassung). Bildungsmodelle A, B und C; (<https://narodne-novine.nn.hr>)
- » Hellenische Republik, Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten: Rechtsrahmen für Minderheitenschulen in Westthrakien (Primar- und Sekundarstufe); (<https://www.minedu.gov.gr>)
- » Ungarische Regierung (2025): Programm „Hungarian in the Homeland“; (<https://kormany.hu>)
- » Inspectie van het Onderwijs (2019): „Sizzen is neat, mar dwaan is in ding – Fries im Primar- und Sekundarbereich“; (https://www.eerstekamer.nl/overig/20191206/sizzen_is_neat_mar_dwaan_is_in/document)
- » Interne NGO-Lehrerumfrage (Schuljahr 2024–2025): Bildung der griechischen Minderheit in der Ukraine (unveröffentlicht; im eingereichten Bericht zitiert)
- » Internationales Protokoll des Völkerbundes (1923): Verpflichtungen zur Minderheitenbildung in Griechenland; (<https://treaties.un.org>)
- » Leeuwarder Courant (24. Februar 2024): „Friese Kinder entscheiden sich häufig für Niederländisch“; (<https://archive.ph/1VZjp>)
- » Völkerbund (1923): Vertrag von Lausanne, Artikel 40. Rechte der muslimischen (türkischen) Minderheit in Westthrakien zur Einrichtung und Verwaltung von Schulen; (<https://treaties.un.org>)
- » Mercator European Research Center (2024): „The Frisian Language in Education in the Netherlands“ (5. Auflage); (https://fryskbeweging-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/pieterdezwart_defryskbeweging_frl/EdJ8QQ2jfE5Cv5dUxDgQyzoBnsoSBBWWsT2_YRaFVSiv8w)
- » OECD (2023–2024): Programm zur internationalen Schülerbewertung (PISA); (<https://www.oecd.org/pisa>)
- » Provinz Fryslân (2021): „Taalplan Frysk 2030“; (https://taalplan.frl/wp-content/uploads/2022/11/TF2030_Projectplan_2021_toegankelijk_totaal_beeldscherm.pdf)

- » Niederländische Regierung (o. J.): Welche anerkannten Sprachen gibt es in den Niederlanden? (<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/erkende-talen/vraag-en-antwoord/erkende-talen-nederland>)
- » Niederländische Regierung (2024): Kinderbetreuungsgesetz („Wet kinderopvang“); (<https://wetten.overheid.nl/BWBR0017017/2024-12-11>)
- » Niederländische Regierung (2024): Gesetz über die Verwendung der friesischen Sprache („Wet gebruik Friese taal“); (<https://wetten.overheid.nl/BWBR0034047/2024-01-01>)
- » Niederländische Regierung & Provinz Fryslân (2024): „Bestjoersôfspraak Fryske Taal en Kultuer 2024–2028“; (<https://open.overheid.nl/documenten/2d7f302c-04b8-49f8-bc8b-bbb64a448250/file>)
- » ROISDER – Rhodes, Kos and Dodecanese Turks Culture and Solidarity Association (2023): Bildungsprobleme der türkischen Gemeinschaft auf Rhodos und Kos. Präsentation und Dokumentation für europäische Institutionen; unveröffentlicht; im Bericht zitiert.
- » Staatlicher Dienst der Ukraine für Ethnopolitik und Gewissensfreiheit (2025): Öffentliche Diskussion zur Strategie zur Entwicklung und Bewahrung gefährdeter Sprachen; (<https://dess.gov.ua>)
- » Vertrag von Lausanne (1923): Bestimmungen zur Minderheitenbildung; (<https://treaties.un.org>)
- » UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung (2025): Stellungnahme zur Bildungsisolation von Roma in Ungarn; (<https://www.ohchr.org>)
- » Ukrainisches Institut für Bildungsentwicklung: Lehrbücher für Minderheitensprachen; (<https://uied.org.ua>)
- » Yaldız, F. (2023): Bildungsprobleme der türkischen Gemeinschaft auf Rhodos und Kos. Präsentation beim Rhodes–Kos Greek Turks Forum; Necmettin-Erbakan-Universität / ROISDER; unveröffentlicht; im Bericht zitiert.

Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages



info@fuen.org | www.fuen.org

FUEN Flensburg / Flensburg
Schiffbrücke 42
D-24939 Flensburg
Phone: +49 461 12855

FUEN Berlin
Reinhardtstraße 27B
D-10117 Berlin
Tel.: +49 30 364 284 050

FUEN Brussel / Bruxelles
Rue d'Arlon 25
B-1050 Brüssel
Tel.: +32 2 234 6101