



Ausschuss für Schule und Weiterbildung

34. Sitzung (öffentlich)

18. Januar 2012

Düsseldorf – Haus des Landtags

10:00 Uhr bis 13:00 Uhr

Vorsitz: Wolfgang Große Brömer (SPD)

Protokoll: Günter Labes

Verhandlungspunkte und Ergebnisse:

Vor Eintritt in die Tagesordnung **5**

1 Gesetz über die Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Integration in Nordrhein-Westfalen und zur Anpassung anderer gesetzlicher Vorschriften **5**

Gesetzentwurf der Landesregierung

Drucksache 15/2944

Zuziehung von Sachverständigen

Organisationen/Verbände	Sachverständige	Seiten
Landesintegrationsrat NRW	Tayfun Keltek	5, 17, 26
RAA	Christiane Bainski	7, 18, 26
Netzwerk "Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte"	Cahit Basar	9, 21
GEW	Norbert Müller	10, 23

Der Ausschuss kommt überein, gegenüber dem federführenden Ausschuss für Arbeit, Gesundheit, Soziales und Integration kein Votum abzugeben, aber diesem mitzuteilen, grundsätzlich dem Vorhaben positiv gegenüberzustehen.

2 Gesetz über die Feststellung des Haushaltsplans des Landes Nordrhein-Westfalen für das Haushaltsjahr 2012 (Haushaltsgesetz 2012) **28**

Gesetzentwurf der Landesregierung
Drucksache 15/3400
Vorlage 15/1122 (Erläuterungsband zum Einzelplan 05)

Ministerin Sylvia Löhrmann führt in den Einzelplan 05 ein.

3 Den Kommunen einen verlässlichen Rahmen für die schulische Umsetzung der UN-Behindertenkonvention geben! **40**

Antrag der
Fraktion der CDU
Drucksache 15/1793

Der Ausschuss kommt überein, die Beratung über diesen Antrag in einer der Februar-Sitzungen durchzuführen.

4 Unterrichtsversorgung alevitischer Religionsunterricht **41**

Vorlage 15/1127 - Bericht der Landesregierung

5 Schule muss natürliche Mehrsprachigkeit erhalten und qualifiziert ausbauen **42**

Antrag der
Fraktion DIE LINKE
Drucksache 15/3528

Der Ausschuss kommt auf Vorschlag der antragstellenden Fraktion überein, diesen Antrag in einer der Februar-Sitzungen zu behandeln.

6 Integration stärken - regionale Bildungsbüros einbeziehen! 43

Antrag der
Fraktion DIE LINKE
Drucksache 15/3530

Der Ausschuss verständigt sich darauf, auch diesen Antrag in einer der Februar-Sitzungen zu beraten.

7 Lehrkräfte für Inklusion qualifizieren: Weiterbildung für Sonderpädagogische Lehrkräfte an der FernUni Hagen wieder aufnehmen 44

Antrag der
Fraktion DIE LINKE
Drucksache 15/3531

Der Ausschuss kommt auf Vorschlag von Frau Böth von den Linken überein, um zu diesem Thema Gespräche zwischen den Fraktionen zu ermöglichen, über den Antrag Drucksache 15/3531 heute nicht zu beraten.

8 Gesetz zum Vollzug des Therapieunterbringungsgesetzes in Nordrhein-Westfalen und zur Änderung weiterer Vorschriften 45

Gesetzentwurf der Landesregierung
Drucksache 15/3493

Der Ausschuss verständigt sich darauf, gegenüber dem federführenden Ausschuss kein Votum abzugeben.

9 Gesetz zur Änderung der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen 46

Gesetzentwurf der
Fraktion DIE LINKE
Drucksache 15/3532

Der Ausschuss kommt überein, für den Fall, dass der federführende Haupt- und Medienausschuss beschließt, eine Anhörung durchzuführen, sich an dieser pflichtig zu beteiligen.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung
34. Sitzung (öffentlich)

18.01.2012
ls

**10 Demokratie stärken - Rechtsextremismus bekämpfen. Ein
Landesprogramm gegen Rechtsextremismus in NRW auflegen 47**

Antrag der
Fraktion der SPD und der
Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
Drucksache 15/3536

Der Ausschuss beschließt für den Fall, dass der federführende Haupt- und Medienausschuss die Durchführung einer Anhörung vereinbart, sich an dieser pflichtig zu beteiligen.

11 Verschiedenes

48

* * *

Aus der Diskussion

Vor Eintritt in die Tagesordnung

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer wünscht den Teilnehmern an der Ausschusssitzung alles Gute für das Jahr 2012 und eine konstruktive Zusammenarbeit in diesem Ausschuss mit guten Beratungsergebnissen.

Sodann begrüßt er als neues Ausschussmitglied für die Grünen Frau Dr. Seidl.

1 **Gesetz über die Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Integration in Nordrhein-Westfalen und zur Anpassung anderer gesetzlicher Vorschriften**

Gesetzentwurf der Landesregierung
Drucksache 15/2944

Zuziehung von Sachverständigen

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer verweist darauf, dass die Federführung beim Ausschuss für Arbeit, Gesundheit, Soziales und Integration liege. Nach der schon durchgeführten Anhörung habe der Schulausschuss vereinbart, noch ein Expertengespräch durchzuführen, wozu die Zustimmung des federführenden Ausschusses erreicht worden sei, die dieser unter der Bedingung gegeben habe, dass heute zu dem vorliegenden Gesetzentwurf ein Votum abgegeben werde. Bekanntlich liege ein Änderungsantrag der Fraktion Die Linke vor. Dieser sei den Sachverständigen zur Kenntnis gegeben worden, bilde aber heute nicht Beratungsgegenstand, weil darüber nur der federführende Ausschuss einen Beschluss fassen dürfe.

Die zum Sachverständigengespräch eingeladenen Gäste begrüße er recht herzlich. Eine schriftliche Stellungnahme der RAA liege in der Zuschrift 15/1236 vor.

Tayfun Keltek (Landesintegrationsrat NRW): Der Landesintegrationsrat begrüßt grundsätzlich die Initiative der Fraktion Die Linke zur Aufnahme der Förderung natürlicher Mehrsprachigkeit in Art. 2 des Teilhabe- und Integrationsgesetzes.

Eine grundsätzliche Klärung der Rolle der natürlichen Mehrsprachigkeit in den Bildungsinstitutionen kann nur als hilfreich bezeichnet werden. Die Normalität mehrsprachiger Klassen in unseren Schulen als neue Herausforderung und fehlende langfristiger Traditionen und Sicherheiten in den Institutionen machen einen Orientierungsrahmen dringend notwendig. Dadurch kann gewährleistet werden, dass sich die Institutionen rascher und zielbewusst auf die neuen Bedingungen ihres Handelns einstellen.

Zur Begründung möchte ich kurz Folgendes ausführen: Die Sprachkompetenz eines Kindes mit Migrationshintergrund ist in der Regel die natürliche Mehrsprachigkeit, die

eigentlich ein in sich geschlossenes System darstellt. Eine erfolgreiche und sinnvolle Förderung eines Teils der Sprachkompetenz - in diesem Fall der deutschen Sprache - erfordert mindestens die Berücksichtigung der gesamten sprachlichen Kompetenz des Kindes. Bisher wird leider die Muttersprache als Mittel zum Erlernen der Unterrichtssprache Deutsch gänzlich ausgeblendet. Die spezifischen und natürlichen Gegebenheiten der Migrantenkinder in der Sprachentwicklung müssen wir als Bereicherung, als Potenzial und als Hilfe für das Erlernen der deutschen Sprache in Anspruch nehmen.

Der defizitorientierte Sprachunterricht wie bis jetzt ist für die Kinder demotivierend und führt nicht zum gewünschten Lernerfolg. Die Schule sollte den Lernbedürfnissen und Lernvoraussetzungen der Kinder entsprechen und nicht die Anpassung an bereits bestehende Strukturen erzwingen. Leider ist Letzteres seit fünfzig Jahren gängige Praxis und nicht zuletzt nach meiner Auffassung verantwortlich für die deutsche PISA-Misere.

Mir ist völlig unverständlich, wie auf einer Seite Mehrsprachigkeit zu den erklärten Zielen der deutschen Schule zählen kann, auf der anderen Seite aber die bereits vorhandene natürliche Mehrsprachigkeit nicht einmal als Mittel zum Erlernen der deutschen Sprache eingesetzt wird. Die Mehrsprachigkeit, eine wichtige Ressource für unsere Zukunft, wird uns nur dann zugänglich werden, wenn wir diese gezielt fördern und nicht unterdrücken.

Weltweit gesehen gibt es wesentlich mehr natürlich mehrsprachige Menschen als einsprachige. Man denke nur an die afrikanischen Staaten, den indischen Subkontinent, weitere Teile Asiens und Osteuropas. Viele Sprachforscher sind daher der Meinung, dass Mehrsprachigkeit die Regel und Einsprachigkeit die Ausnahme sei. In Europa wurde Einsprachigkeit erst durch die Herausbildung der Nationalstaaten zu einem Identitätsmerkmal. Im vereinigten Europa wird zukünftig Mehrsprachigkeit die Regel und Einsprachigkeit die Ausnahme sein. Deshalb fordert die EU von ihren Mitgliedsstaaten, in Schulen mindestens drei Sprachen zu unterrichten. Dazu müssten meiner Meinung nach vor allem die Muttersprachen der Migrantenkinder gehören, um die Zielsprache Deutsch effektiv zu lernen.

Sinnvolle Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz von Kindern und Jugendlichen im gesamten Bildungs- und Ausbildungsbereich können nur dann verwirklicht werden, wenn sich ein grundsätzlich neues Verständnis von Mehrsprachigkeit in unserer Gesellschaft durchsetzt. Mehrsprachigkeit muss als ein Reichtum für das einzelne Individuum und für die gesamte Gesellschaft in einer international zusammenwachsenden Welt begriffen werden.

All dies wurde schon vor mehr als acht Jahren am 9. Mai 2003 bei einer Anhörung in diesem Hohen Haus von zwölf namhaften Experten bestätigt. Der Landesintegrationsrat hat damals alle Beiträge zu einem Buch zusammengefasst, um die Argumente nicht nur der Politik, sondern auch der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Ich habe für jede Fraktion ein Exemplar als Fotokopie zur Erinnerung mitgebracht.

Heute müssen wir feststellen, dass die Forderungen, die wir damals erhoben haben, von der Politik bis heute nicht aufgegriffen worden sind. Ursache für die schlechten

Schulerfolge sind nicht die betroffenen Migranten selber, sondern die Situation in der Schule, auf die Talente und Probleme der Kinder und Jugendlichen angemessen zu reagieren. Wir brauchen ein intelligentes Umgehen mit sprachlich heterogenen Klassen. Das ist ein Zitat von Herrn Baumert, dem Papst der PISA-Studien.

Schulisches Lernen und Lehren von Migranten ist keine Randaufgabe für die Spezialisten, sondern integraler Bestandteil des normalen Alltags. Die Verbesserung der Schulerfolge ist keine Sache des Förderunterrichtes, wie man immer annimmt, und von Sonderprogrammen, sondern in erster Linie eine Aufgabe des Regelunterrichtes. Die beste Hilfe zur Verbesserung der Kenntnisse in der Unterrichtssprache Deutsch ist ein zweisprachiges Lernen, also Koordinierung des Unterrichtes in der Muttersprache mit dem Regelunterricht. Die Aufnahme der natürlichen Mehrsprachigkeit in den Gesetzestext wäre ein Schritt auf dem Weg zu der vom Landesintegrationsrat bei einer Anhörung formulierten Forderung. Der Landesintegrationsrat wünscht sich, dass das Schulgesetz die interkulturelle Schule als Regelschule festschreibt.

Wie eine solche Schule aussehen kann, dafür hat der Landesintegrationsrat mit seinem Bildungsprogramm 2020 - das ist eine kleine Broschüre mit viel Inhalt - die Vorarbeit geleistet. Die lege ich gleich aus.

Christiane Bainski (RAA): Ich habe zusammen mit einem Kollegen eine schriftliche Stellungnahme erarbeitet. Ich erspare Ihnen, diese jetzt vorzutragen. Ich erlaube mir stattdessen einige ergänzende Bemerkungen dazu.

Seitens der RAAs in Nordrhein-Westfalen arbeiten wir auf der Grundlage, dass wir die Mehrsprachigkeit als eine reale Gegebenheit sehen. Wir wollen Unterrichts- und Lernkonzepte im Regelsystem auf den Weg bringen, die mit der Mehrsprachigkeit konstruktiv, positiv und wertschätzend umgehen. Dabei spielen natürlich auch die Muttersprachen - heute sagt man in der Fachwelt eher Familiensprachen oder Herkunftssprachen - eine große Rolle.

Ich will aber auch noch einmal darauf verweisen, dass eine bloße Zusammenfügung gutes Deutsch und Muttersprache aus unserer Sicht zu kurz greift. Das Zentrale ist, dass die Konzepte, die die deutsche Sprache im Unterricht und in den vorgeschalteten Bildungseinrichtungen vor der Schule vermitteln wollen, sehr stark an alltags-sprachlichen Ausrichtungen orientiert sind. Die Sprache der Schule ist allerdings eine andere. Wir nennen das in der Fachwelt - ich habe das in der Stellungnahme erläutert - inzwischen Bildungssprache. Für uns gehört dazu, dass man zentral im Regelunterricht aller Fächer die Kompetenz vermittelt, dass die Lehrer und Lehrerinnen aller Fächer eine Bildungssprache für alle Kinder vermitteln können. Das ist nicht nur förderlich für Kinder mit Migrationshintergrund, die eine andere Familiensprache haben, sondern auch für viele deutsche Kinder, die aus Familien kommen, die ihnen die Bildungssprache nicht vermitteln können. Es ist natürlich klar, dass es noch einmal schwieriger ist, wenn man aus einer nichtmuttersprachlichen Umgebung in die Bildungssprache hineinwachsen muss.

Das Zweite ist, dass natürlich nicht nur der wertschätzende Umgang, sondern auch die Förderung der Familien- und Herkunftssprachen sehr sinnvoll ist. In dieser Spra-

che haben die Kinder gelernt, ihre Gefühle zu äußern, zu kommunizieren, erste Gedanken zu fassen. Es wäre schade, diese Fähigkeit verkümmern zu lassen. Es ist doch sinnvoll, diesen Sprachbesitz zu pflegen.

Allerdings haben die Kinder nicht einfach nur eine Herkunftssprache. Es gibt eine ganze Reihe Ethnien, die in ihren Familien mehrsprachig sind. Ich verweise einmal zum Beispiel auf kurdische Familien, die zum Teil mehr als eine der kurdischen Sprachen sprechen - es gibt ja vier kurdische Sprachen -, die dann noch Türkisch und eben Deutsch sprechen. Kinder aus Nordafrika sprechen Berber, haben Kontakt zu Hocharabisch und noch einem weiteren Dialekt und dann eben zur deutschen Sprache. Inzwischen gibt es Kinder in binationalen Familien mit Deutsch und einer anderen oder auch verschiedenen Nationalitäten zusammen. So eindeutig ist der Begriff Muttersprache in der Vielfalt dessen, was es gibt, nicht mehr zu fassen. Von daher halte ich es für wichtig, in einem Sprachenkonzept, das in unserem Bildungssystem vorgehalten wird, vor allen Dingen darauf zu setzen, die Vermittlung von Deutsch als Bildungssprache mit einer Stärkung möglichst vieler Migrantensprachen zu verbinden und dabei möglichst auch den Bedarf an dem sogenannten muttersprachlichen oder herkunftssprachlichen Unterricht mit einzubinden.

Wir haben in unserer Stellungnahme auf die SPREEG-Studie aus Essen und auf die LAU-Studie aus Hamburg verwiesen. Die sind aus dem Zeitraum von Anfang 2002 bis 2003. In diesen Studien wurde deutlich, dass in den Grundschulen ungefähr ein Drittel aller Schüler und Schülerinnen eine andere Familien- oder Herkunftssprache sprechen als Deutsch. Es waren über hundert verschiedene Sprachen. Davor erschrickt man. Wenn man aber hinschaut, was denn die meisten gesprochen haben, dann stellt man fest, wenn man fünfzehn bis zwanzig Sprachen anbietet, kann man den Bedarf von ungefähr 85 bis 90 % der Kinder an einem herkunftssprachlichen Unterrichtsbezug decken. Wir bieten in Nordrhein-Westfalen meines Wissens im Moment neunzehn Herkunftssprachen im herkunftssprachlichen Unterricht an. Darauf könnte man aufbauen.

Wichtig ist uns aber auch der Gedanke, dass es nicht darum geht, nur die deutsche Bildungssprache plus die jeweilige Familiensprache zu stärken, sondern eben auch sich dem EU-Bildungsziel verpflichtet zu fühlen, dass zwei Fremdsprachen neben der Muttersprache in die Kompetenz eingeflochten werden sollen. Von daher halte ich es für sinnvoll, dass sich dieser Ausschuss und auch andere Gremien des Landtags oder auch die Landesregierung einmal mittelfristig mit dem Konzept befasst, so etwas wie einen Sprachbildungsplan zu entwickeln, den es zum Beispiel in anderen Ländern gibt. Ich bin mir nicht immer sicher, ob das, was man in Gesetze schreibt, sehr erfolgreich ist. Was nützt es, wenn wir im Gesetz stehen haben, das sollen alle Kinder lernen. Ich finde es zwar wichtig, das gesetzlich als Anspruch zu formulieren, aber damit ist das Geschäft noch nicht erledigt. Was nützt es, im Gesetz so etwas stehen zu haben, aber letztlich in der Ausbildung oder auch in den Fortbildungsangeboten keine Kompetenz in dem Bereich vermittelt wird und die Lehrer und die Lehrerin zum Beispiel nicht wissen, wie sie im Mathematik- oder im Biologieunterricht unterrichtssprachliche Bildung machen sollen oder wie der muttersprachlich geleitete Deutschunterricht die Mehrsprachigkeit berücksichtigen soll. Da gibt es eine Vielfalt

Neues, was Lehrer und Lehrerinnen lernen müssen. Es ist wichtig, in dieser Richtung Rahmenvorgaben zu machen und dies entsprechend zu entwickeln.

Es geht darüber hinaus nicht nur darum, in der Sprachenvielfalt zu agieren, sondern generell in der Vielfalt, die es in unseren Schulen gibt. Dafür ist eine Öffnung herbeizuführen, wie mit der Heterogenität, wie manche sagen, wir sagen lieber mit der Vielfalt konstruktiv gearbeitet werden kann.

Aus unserer Sicht wäre eine Unterstützung der Mehrsprachigkeit auch durch eine gesetzliche Formulierung hilfreich und sinnvoll, aber die entscheidende Arbeit müsste dann durch konkrete weitere Maßnahmen in der Entfaltung der Kompetenz im Regelsystem geschehen.

Cahit Basar (Netzwerk „Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“): Ich freue mich, bei dieser Sitzung dabei sein und zu diesem Thema mit Ihnen ins Gespräch kommen zu können.

Zur Mehrsprachigkeit der zukünftigen Generationen gehört auch die natürlich erworbene Mehrsprachigkeit. Die Mitglieder des Netzwerkes der Lehrkräfte mit Migrationshintergrund in Nordrhein-Westfalen kommen aus einem mehrsprachigen Kontext und haben trotz oder vielleicht gerade wegen ihrer Mehrsprachigkeit eine durchaus beeindruckende Bildungskarriere hinlegen können. Sie zeigen sehr schöne Bildungskarrieren auf. Mein Vorredner und meine Vorrednerin haben schon darauf hingewiesen, dass Mehrsprachigkeit nicht per se als Hinderungsgrund für eine erfolgreiche Bildung angesehen und als solche interpretiert werden darf, sondern eine große Chance für die jungen Menschen darstellt.

Kerr Keltek hat auch darauf hingewiesen, dass wir nicht aus unserer mitteleuropäischen Sicht heraus der Mehrsprachigkeit mit entsprechender Skepsis begegnen dürfen, denn für einen Großteil der Weltbevölkerung ist die Mehrsprachigkeit alltägliche Lebensgrundlage.

Wir begrüßen als Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte jede Anstrengung der Politik, die Mehrsprachigkeit zu fördern und auch zu institutionalisieren. Ein natürlicher Spracherwerb im familiären Kontext ist eine gute Grundlage, reicht aber dennoch nicht aus und sollte im herkunftssprachlichen Unterricht pädagogisch eingebettet sein. Daher glauben wir, dass der herkunftssprachliche Unterricht durchaus eine große Bedeutung hat. Dem herkunftssprachlichen Unterricht kommt nämlich die Aufgabe zu, die in die Schule mitgebrachte natürliche Mehrsprachigkeit nicht nur zu erhalten, sondern diese auch zu vertiefen und den Kindern die Gewissheit zu geben, dass ihre besondere sprachliche Situation kein Nachteil ist, selbst wenn sie noch Schwierigkeit mit der deutschen Sprache haben.

Dem herkunftssprachlichen Unterricht kommt daher auch die Aufgabe zu, die Mehrsprachigkeit nicht nur zu fördern, sondern den weiteren Erwerb der Herkunftssprache und auch deren Vertiefung zu unterstützen und möglichst in einen situationsgerechten und weitgehend korrekten Gebrauch zu führen.

Andererseits soll der herkunftssprachliche Unterricht die allgemeine Sensibilität der Kinder für Sprachen weiter ausbauen und den Kindern Orientierung vermitteln und

ihnen für das Lernen von Sprachen generell und vor allem für den Unterricht in Fremdsprachen, wenn dieser in den weiterführenden Schulen einsetzt, in Form von sprachlichen Strukturen, Ausdrucksweisen, Regeln, Redemitteln einen wichtigen Beitrag leisten, nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch andere Fremdsprachen zu erlernen.

Wir glauben jedoch auch, dass die bisher im herkunftssprachlichen Unterricht eingesetzten Mittel und Formen möglicherweise noch verbesserungswürdig sind. Wir wünschen uns, dass verstärkt Lehrkräfte, die ebenfalls mehrsprachig aufgewachsen sind und das deutsche Schulsystem kennen, in Deutschland ausgebildet worden sind, den herkunftssprachlichen Unterricht in Zukunft stärker begleiten und diesen vermehrt anbieten, sodass wir weniger auf Lehrkräfte aus den unterschiedlichen Entsendestaaten zurückgreifen, die außer der Sprache letztendlich relativ wenig Verständnis für die sehr diffizile Situation der in bikulturellem und mehrsprachigem Kontext aufwachsenden Kinder haben. Daher glauben wir, dass die richtigen Lehrkräfte eher die Lehrkräfte sind, die das System von innen kennen und die auch nach den pädagogischen Maßstäben in Deutschland ausgebildet worden sind.

Norbert Müller (GEW): Wir begrüßen als GEW jede Initiative, die darauf hinausläuft, in den Schulen des Landes die natürliche Mehrsprachigkeit zu fördern. Somit begrüßen wir auch den vorliegenden Antrag der Fraktion Die Linke.

Es ist eine traditionelle Forderung der GEW, die wir in den letzten Jahrzehnten immer wieder in entsprechenden Diskussionen auch in diesem Landtag deutlich gemacht haben, im Übrigen auch in der Diskussion um die seinerzeitige Fassung des Schulgesetzes, dass die natürliche Mehrsprachigkeit nicht fehlen darf im Zusammenhang mit der Förderung der Muttersprache der Kinder. Das fehlt im Text des gegenwärtigen Schulgesetzes und sollte entsprechend - wie vorgeschlagen - ergänzt werden.

Ich muss jetzt nichts wiederholen, was die drei Experten vor mir gesagt haben, womit ich inhaltlich voll übereinstimme und was die GEW-Positionen eins zu eins abbildet. Ich darf aber darauf hinweisen, dass es Ergebnis der deutschen und der internationalen Sprachentwicklungsforschung ist, dass eine Alphabetisierung in der Muttersprache eine gute Voraussetzung dafür ist, damit das Deutschlernen, wie es im Schulgesetz manifestiert ist, besser gelingen kann. Das ist somit eine der wichtigen Voraussetzungen dafür, dass die katastrophalen Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudien für das deutsche Schulsystem verbessert werden können durch ein konsequentes Angebot in der Herkunftssprache oder, wie man traditionell sagt, in der Muttersprache.

Ich erlaube mir aber auf Folgendes hinzuweisen: Wir haben ja die Muttersprache. Nordrhein-Westfalen ist eines der wenigen Länder in der Bundesrepublik Deutschland, das ein Angebot in der Muttersprache bereithält. In dem Zusammenhang muss man sich daher überlegen, das Modell dahingehend zu verändern, dass es optimiert wird. Es ist zurzeit kein integriertes Modell, wie auch von meiner Vorrednerin und meinen Vorrednern gefordert, sondern ein ergänzendes Modell. Wenn man sich den Erlass zur Herkunftssprache vom 21. Dezember 2009 anschaut, dann wird zwar

deutlich, dass man eigentlich eine andere Orientierung eingehen will - ich komme gleich darauf zurück -, aber in der Realität muss man feststellen, dass das in den Schulen des Landes immer noch nicht gelungen ist. In den Schulen des Landes ist es in der Regel so, dass Muttersprachenlehrerinnen und -lehrer nicht in Kollegien integriert sind, sondern dass sie als Wanderlehrerin/Wanderlehrer an bis zu fünf oder sechs Schulen tätig werden, um ergänzend muttersprachlichen Unterricht zu geben. Das ist von der Sache her gesehen - darin sind sich wohl alle Experten einig - nicht das Modell, das wir brauchen.

Man muss sich daher fragen, wie man denn konsequent zur richtigen Ausrichtung kommen kann. Das hat mit der Qualifikation der engagiert arbeitenden Muttersprachenlehrer zu tun. Die sind in aller Regel Ein-Fach-Lehrer mit einem Unterrichtsfach. Wenn sie an einer kleinen Schule tätig sind, dann können sie allenfalls einige Stunden abdecken und um ihr Stundendeputat von bis zu 28 Stunden zu absolvieren und um den Bedarf an anderen Schulen zu decken müssen sie eben wandern. Das ist der Mechanismus.

Noch einmal zum Erlass vom 21. Dezember 2009: Er bietet unseres Erachtens einen sehr guten Ansatz. Danach will man gerade in Deutschland nach deutschem Recht ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer für den Muttersprachenunterricht gewinnen, von denen eines ihrer Fächer die Muttersprache ist, sodass sie als Regellehrkräfte auch ins Kollegium integriert und an ihrer Schule entsprechend tätig werden können.

Diese Kolleginnen und Kollegen bekommt man aber nicht. Wenn man die Einstellungspraxis der letzten Jahre auf der Grundlage dieses Erlasses sieht, muss man feststellen, dass zum großen Teil Kolleginnen und Kollegen eingestellt werden, die nicht nach deutschem Recht als Mehr-Fach-Lehrerinnen und -Lehrer ausgebildet worden sind. Das heißt also, die Ausnahmeregelung, die in dem Erlass vorgesehen ist, wird in weiten Teilen des Landes leider Gottes zur Regel und verstärkt die Tradition des Muttersprachenunterrichts, die wir eigentlich überwinden wollen.

Von daher gesehen muss man, wenn man es ernst meint mit der Förderung der Muttersprache im Zusammenhang mit der Förderung der natürlichen Mehrsprachigkeit, sich Gedanken darüber machen, welche Anreize denn möglich sind, um Menschen mit Migrationshintergrund zu veranlassen, sich in einem Lehramt ausbilden zu lassen, bei dem sie als ein Fach auch die Muttersprache wählen. Es muss einen Anreiz dafür geben. Es kann ja sein, dass man, wenn man entsprechende Stellen so ausschreibt, die Einstellungschancen von Menschen, die ein Lehrerstudium gemacht haben, damit erhöht, wenn man das offensiv betreibt und entsprechende Einstellungen vornimmt.

Unseres Erachtens gehört die Muttersprache ins Schulgesetz, zumal wir sie ja auch anbieten. Warum soll das weiter in dem Gesetzestext verschwiegen werden? Frau Bainski hat ja recht, Gesetz als Anspruch ist gut, aber man muss dann sehen, dass man auch die entsprechenden Voraussetzungen in der Praxis schafft. Daran ist noch zu arbeiten.

Marc Ratajczak (CDU) führt an, die Aussage von Herrn Keltek, dass die Talente der Schüler mehr gefördert werden müssten, halte er für richtig. Frau Bainski habe gefordert, dass vor Ort die Arbeit gemacht werden müsse und es nicht nur eines Erlasses bedürfe.

Wenn über die Förderung der Muttersprache und über die Verbindung zwischen Bildungs- und Herkunftssprache geredet werde, habe das auch sehr mit den Kontakten zwischen Lehrerin und Eltern zu tun. Aus vielen Gesprächen mit Schulleitern und Lehrern wisse er darum, dass die Elternarbeit immer schwerer werde. Bei Migranteneltern falle es noch ein wenig schwerer, diese dazu zu bewegen, sich zu engagieren und etwa zu Elternsprechtagen zu kommen. Bei den gerade gemachten Ausführungen sei dieses Thema nicht behandelt worden. Ihn interessiere, wie die Eltern der Kinder mehr einbezogen werden könnten, damit ein guter Lernerfolg erzielt werde.

Gunhild Böth (LINKE) spricht den Komplex Optimierung der Schulorganisation an und verweist darauf, dass nach dem Antrag Ihrer Fraktion ein § 33 neu aufgenommen werden solle, die Schule solle für ein Angebot mit natürlicher Mehrsprachigkeit sorgen. In Zeiten zunehmenden Ganztagsunterrichts werde es aber für Schülerinnen und Schüler immer schwerer, einen Unterricht zu besuchen, der in einem anderen Stadtteil ebenfalls nachmittags und außerhalb des eigenen Schulgeländes stattfindet. Deshalb interessiere sie, ob das in dem Antrag der Linken Formulierte ausreiche. Das in dem Antrag Enthaltene beschreibe ganz grob Zielvorstellungen für die Schulen. Natürlich stecke der Teufel im Detail. Das betreffe etwa die Einstellungspraxis und die Vermittlung der Bildungssprache. Herr Basar habe ausgeführt, die Lehrkräfte entsprechend dem Erlass für den herkunftssprachlichen Unterricht sollten vermehrt solche sein, die nach deutschem Recht ausgebildet worden seien. Sie erblicke das Problem, dass bislang ausschließlich in Türkisch als Familiensprache ausgebildet werde. Alle anderen im herkunftssprachlichen Unterricht angebotenen Sprachen, würden an den Hochschulen als Fremdsprachen ausgebildet und nicht für Erstsprecherinnen und Erstsprecher. Die Lehrkräfte, die die deutsche Lehrerausbildung durchlaufen hätten, verfügten in der Regel über keine Fakultas für dieses Fach. Im Erlass für den herkunftssprachlichen Unterricht werde insbesondere darauf hingewiesen, dass die genannte Zielgruppe eine Fortbildung absolviere und dann in dieses Fach einsteige. Sie habe Bedenken bezüglich der Qualifikation, wenn sie das schlicht mit einer deutschen Lehrkraft vergleiche, die auch nie mit einer einfachen Fortbildung in Deutsch das Fach Deutsch bis zum Abitur unterrichten dürfte. Deshalb bitte sie noch etwas zur Einschätzung hinsichtlich der Qualifikation der Lehrkräfte zu sagen, weil man sich nach ihrer Einschätzung noch einmal im Rahmen der Lehrerausbildung mit diesem Thema befassen müsse. Unter einem anderen Tagesordnungspunkt gehe es genau um dieses Thema in einem Antrag ihrer Fraktion, nach dem die Fernuniversität Hagen diese Ausbildung machen solle.

Ingrid Pieper-von Heiden (FDP) bedauert, dass leider nicht die Wissenschaft bei diesem Gespräch vertreten sei. Die FDP halte Mehrsprachigkeit und deren Förderung für einen großen Gewinn. Bezüglich der richtigen Umsetzung und des wirksamen Ressourceneinsatzes befinde sich das Land aus verschiedenen Gründen in ei-

nem Dilemma. Sie interessieren, wie an den Schulen am besten organisiert werden könne, damit auch kleinere Sprachen zum Zuge kommen könnten. Zudem müsste bereits der Kita-Bereich für die Förderung der Mehrsprachigkeit einbezogen werden. In Deutschland werde der günstigste Zeitpunkt für das Erlernen von Sprachen verpasst. Das Zeitfenster für das Erlernen von Sprachen sei bis zum zehnten oder elften Lebensjahr am weitesten geöffnet. In der Regel beginne in Deutschland der Fremdsprachenunterricht erst nach dieser Zeit. Einigkeit bestehe wohl darin, dass als erste Sprache die Bildungssprache Deutsch in den Schulen gefördert werden müsse, weil man das auch in der Hand habe. Man wisse zwar, welche Herkunftssprache jeweils zu Hause gesprochen werde, aber nicht in welchem Umfang. Tatsache sei, dass Vorschulkinder nicht akzeptierten, wenn ein und dieselbe Person im häuslichen Bereich in unterschiedlichen Sprachen mit ihm spreche. Im vorschulischen Bereich gelte es, schon tätig zu werden, um hinterher den schulischen Bereich möglichst erfolgreich gestalten zu können. Sie sehe noch nicht, wie man aus dem beschriebenen Dilemma herauskomme, weil das eine Umwälzung des gesamten Systems erforderte, bitte sie die Experten, einen Weg aufzuzeigen, der vom Land möglichst erfolgreich gegangen werden könne. Sie wisse darum, dass es Probleme gebe, genügend Lehrerinnen und Lehrer für diesen Unterricht zu finden. Wenn aber der Unterricht in der Herkunftssprache ausgeweitet werde, sollte von vornherein sichergestellt werden, dass der richtige Weg beschritten werde und die Ressourcen wirksam eingesetzt würden, sodass ein Fortschritt und Gewinn bei den Kindern entfaltet werde.

Sie bitte Frau Bainski noch zu erläutern, was mit der Sanktionierung einzelner Herkunftssprachen gemeint sei.

Michael Solf (CDU) betont, sich nicht zu dem Antrag der Linken, sondern zu dem Thema generell äußern zu wollen. Die von der RAA vorgelegte schriftliche Stellungnahme bereite die Problematik in ganz vorzüglicher Weise generell auf, der er in fast allen Punkten voll zustimme. Darin werde auch deutlich gesagt, dass der Begriff Muttersprache nicht unbedingt richtige Assoziationen hervorrufe. Die Bezeichnung Familiensprache erscheine ihm noch besser als Herkunftssprache.

Diese Problematik müsse aber als ein Prozess begriffen werden. Lange Jahre sei die Auffassung vertreten worden, dass die Zweisprachigkeit der Migrantenkinder zu den schulischen Misserfolgen geführt habe. Diese falsche Einschätzung schwinde vor Ort immer noch mit, und zwar auch in den Schulverwaltungen. Etliche Experten hätten vor etwa zehn Jahren die Politik in diese Richtung gedrängt. Auf beiden Seiten seien diesbezüglich enorme Fehler gemacht worden. Rot-Grün habe die Zahl der Stellen der muttersprachlichen Lehrer um ein Drittel gekürzt, Schwarz-Gelb habe leider diese Zahl nicht wieder angehoben, wie er es gern gesehen hätte. Er wolle eine so konzeptionierte schulische Förderung, die aus einer unterdrückten Zweisprachigkeit eine wirkliche Zweisprachigkeit mache. Das helfe dem einzelnen Menschen, das helfe der Kultur und sicherlich auch der Wirtschaft und der Gesellschaft. Er wünsche ein Konzept, bei dem die Familiensprache als gleichberechtigter Teil der Erziehung zu einer Mehrsprachigkeit gesehen werde.

Es treffe zu, dass in den letzten Jahren immer mehr Zeugnisse belegten, dass derjenige, der in seiner Familiensprache gut gefördert werde, auch in ganz besonderer Weise Gelegenheit habe, die Bildungssprache zu erlernen.

Deutlich gemacht werden müsse aber auch, dass die Beherrschung des Deutschen als des zentralen Unterrichtsmediums ein ganz wesentlicher Hebel zur Integration sei. Früher habe er sich über die vermeintlich Fortschrittlichen geärgert, die sich über den monolingualen Habitus der deutschen Schule kritisch geäußert hätten, weil so den Migranten ihre Identität genommen würde. Wichtig erscheine aber, dass die jungen Menschen ohne Deutsch keinen Arbeitsplatz bekämen. Diese beiden Pole habe die RAA in der schriftlichen Stellungnahme ganz hervorragend zusammengeführt.

Renate Hendricks (SPD) erinnert daran, bereits im Jahre 1971 habe es einen ersten Erlass der Kultusministerkonferenz dazu gegeben, wie man mit dem Thema umzugehen habe. Seither habe es auch in Nordrhein-Westfalen dazu sehr viele unterschiedliche Projekte, wozu die RAAs gehörten, gegeben.

Herr Basar habe sehr deutlich gemacht, dass der Umsetzungserfolg offensichtlich von der Qualifizierung der Lehrer und Lehrerinnen abhängt. Sie bitte um eine Einschätzung des existierenden Hochschulangebots für angehende Lehrer und Lehrerinnen zum Thema Herkunftssprache. Nach ihren Feststellungen gebe es ein Angebot zu Türkisch und Griechisch, aber insgesamt gebe es ein relativ geringes Angebot. Somit müsse auch ins Bewusstsein der Universitäten gerückt werden, dass man bezüglich des Angebotes für Herkunftssprachen etwas unternehmen müsse.

Ihr werde immer wieder vermittelt, dass es auch um das Niveau des Unterrichts bei der Herkunftssprache gehe. Einigkeit bestehe darin, dass die Herkunftssprache ein für die bundesdeutsche Gesellschaft ausgesprochen wichtiges Pfund darstelle. In der Herkunftssprache müssten die Kinder auch ausreichend alphabetisiert sein. Es genüge nicht, diese nur sprechen zu können, sondern man müsse die Herkunftssprache auch lesen und schreiben können. Dazu bitte sie um Auskunft, was diesbezüglich zur Verbesserung getan werden könne und wie es um die Akzeptanz der deutschen Schüler stehe, die Herkunftssprache anderer Schüler als Fremdsprache zu erlernen.

Volkshochschulvertreter hätten ihr gesagt, in den Kursen säßen sehr viele Schüler, die sowohl Deutsch als auch die Herkunftssprache nicht ausreichend erlernt hätten. Das führe zu der Frage, ob in der Kooperation mit den Volkshochschulen bereits zum Zeitpunkt der Schule Angebote in der Herkunftssprache gemacht werden könnten, die genügend Qualifikation wegen des beachteten europäischen Referenzrahmens aufwiesen, sodass man darüber in einer Übergangszeit ein verstärktes gutes Sprachangebot in die Schule hineinbringen könnte.

Astrid Birkhahn (CDU) meint, die schriftliche Stellungnahme der RAA biete einen bemerkenswerten Überblick über den Stand der Diskussion.

Ihr gehe es darum, wie Qualität sichergestellt werden könne. Außerdem sollte nicht der Eindruck erweckt werden, als würden nun ganz neue Diskussionen zu diesem

Sachverhalt geführt. Vielmehr gelte es festzustellen, was es gebe und worauf man aufbauen und wo man Vernetzungen herstellen könne.

Vor mehr als einem Jahrzehnt sei den Lehrkräften die Aufgabe der Förderung der deutschen Sprache in allen Fächern auferlegt worden. Somit habe man in allen Fächern auf sprachliche Korrektheit usw. achten müssen. Das sei in einer Kultusministerschrift, die in jeder Bibliothek gestanden habe, niedergelegt gewesen. Dieser Ansatz sei zwar nicht direkt in die Köpfe gegangen, aber habe eine hohe Aktualität erlangt, als sehr viele neue Schüler mit bis dahin nicht so geläufigen Fremdsprachen hinzugekommen seien. Die Bildungssprache Deutsch müsse bei allen Schülern in den Mittelpunkt gestellt werden. Deren Förderung sei eine Aufgabe in allen Fächern, wovon sich niemand frei machen könne.

Zu der Meinung von Frau Böth, die Unterrichtsqualität werde geschmälert, wenn jemand in Fortbildungsmaßnahmen weitergebildet werde, der über praktische Sprachkompetenz in seiner Herkunftssprache verfüge, um diese dann zu unterrichten: Sprachkompetenz in der Kommunikationsfähigkeit sei das eine, Vermittlungskompetenz, also Fremdsprachendidaktik und -methodik zu erlernen, sei das andere. Sie sehe diese Bausteine als kompatibel an. Sie wisse, dass in vielen Bundesländern - so in Niedersachsen - an Universitäten ein Kurs angeboten werde „Deutsch als Zweitsprache“, und zwar nicht nur für Deutsch-Lehrkräfte, sondern für alle. Somit gelangten immer mehr junge Lehrer in die Schulen, die über diese Kompetenz verfügten. Dann mangle es aber noch an der sprachlichen Kompetenz, um herkunftssprachlichen Unterricht zu erteilen. Auf diesem Feld müsse ebenfalls gearbeitet werden. Wenn es aber darum gehe, wie die Bildungssprache Deutsch im schulischen Unterricht für fremde Schülerinnen und Schüler gefördert werden könne, verfüge man somit schon über zwei Ansätze. Das Rad müsse also nicht neu erfunden werden, sondern bestimmte Akzente müssten deutlicher herausgearbeitet werden.

Herr Basar habe ausgeführt, es komme darauf an, bei den Lehrkräften mit Zuwendungsgeschichte die vorhandenen Kompetenzen zu nutzen. Sie bitte um Auskunft, ob eine Chance gesehen werde, über dieses Modul Fremdsprachendidaktik Kompetenzen zu vermitteln, um unmittelbar und sehr zügig die Situation zu verbessern.

Jede Schule und jede neue Bildungseinrichtung meine, sie könne bei null beginnen. Sie wisse, dass die RAA ein Modell fahre, wo in der Kindertageseinrichtung ein Programm durchgeführt werde „Fit-Programm“, bei dem die deutsche Sprache erlernt werde, wohl wissend, dass man eine neue Sprache nur lernen könne, wenn man über ein Grundgerüst verfüge, auf dem aufgebaut werden könne. Bei diesem Parallelansatz würden sehr gute Erfolge erzielt. Sie wolle von Frau Bainski deshalb wissen, wie im Übergangsmanagement erreicht werden könne, dass die Grundschule davon profitiere und wie es in der weiterführenden Schule weitergehen könne. Es gehe darum, diese Gelenkstellen zu verknüpfen und in den Blick zu nehmen, um deutlich zu machen, dass das vorher Geleistete ununterbrochen weitergeführt werden könne. Auch über diesen Weg könnten sehr kurzzeitig Erfolge erzielt werden, weil man die vorhandenen Ressourcen ganz anders nutze.

Sie verstehe natürlich, dass es für Herrn Müller als Gewerkschafter unerträglich erscheine, Lehrer einfach in die „Stadtverschickung“ zu geben. In der Schulpolitik müs-

se im Moment gelernt werden, dass eine Stadt nicht nur für sich denke, sondern regionale Bildungspolitik betreibe, also darauf blicke, was in der Nachbargemeinde laufe und wie die Angebote abgestimmt werden könnten. Von Herrn Müller erführe sie gern, ob es denkbar erscheine, dass man die Lehrer für herkunftssprachlichen Unterricht regional vernetze, ob die GEW eine solche Position mittragen könne, weil nicht an jeder Schule für einzelne Schüler herkunftssprachlicher Unterricht angeboten werden könne, um das geringe Potenzial an Lehrkräften optimal nutzen zu können. Auch jetzt gebe es schon herkunftssprachlichen Unterricht von Schülerinnen und Schülern in einer Schule zentriert.

Sigrid Beer (GRÜNE) äußert, Frau Bainski habe mit der RAA-Stellungnahme ein grundlegendes Papier vorgelegt, das die Fachdebatte für den Ausschuss hervorragend zusammengefasst habe.

Die Aufgabe der Verantwortung laute Schätze zu heben und Schätze zu pflegen mit Respekt vor den Menschen mit all ihren Potenzialen und ihrer Geschichte. Zur Anbindung an die Wissenschaft laute die Frage, ob das Land Nordrhein-Westfalen einen weiteren Anschluss an die Erkenntnisse brauche und wie das geschehen könne, damit man mit dem wissenschaftlichen Diskurs zu den Umsetzungskonzepten vorankomme.

Weiter gehe es um die Bildungskette. Das betreffe etwa das Sprachstandsfeststellungsverfahren. Es sei zu fragen, was an den Schnittstellen geschehen müsse.

Was die Vernetzung zu anderen Bildungsinstitutionen angehe: Sie habe mit Begeisterung Helsinki besucht und habe dort zur Kenntnis genommen, dass in 99 Familiensprachen unterrichtet werde. Für Köln könnte man so etwas sicherlich auch entwickeln, aber das könne wohl kaum über die gesamte Fläche dieses Bundeslandes gewährleistet werden. Deshalb bitte sie darzustellen, welche Instrumente es bedürfe, um etwa in Kooperation mit den Volkshochschulen und anderen Bildungsträgern möglichst früh daran zu gehen, den Schatz der Mehrsprachigkeit zu heben und sowohl Deutsch als Bildungssprache und die Mehrsprachigkeit zu fördern, sodass sich die Kinder in ihren beiden Sprachen sicher auf gutem Niveau bewegen könnten.

Wesentlich erscheine ihr zudem das Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte. Sie habe mit großer Freude vernommen, dass an der Universität Paderborn ein Standort neu eröffnet worden sei. Sie bitte um Auskunft, an wie vielen Lehrstandorten dies etabliert sei und welche Unterstützung beim weiteren Ausbau benötigt werde. Diese Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte seien kulturelle Dolmetscher, da sie in Deutschland ausgebildet worden seien und die Perspektiven zusammenführen könnten und eine Vorbildfunktion besäßen. Gerade junge Menschen, die für sich einen Studienwunsch definierten, müssten angesprochen werden, um mehr Menschen mit solchen Kompetenzen für den Lehrerberuf zu gewinnen. Lehrerausbildungsstandorte sollten auch von Menschen repräsentiert werden, die die Anforderungen mit definierten und mit ihren Kommilitonen in den Diskurs gehen könnten.

Tayfun Keltek (Landesintegrationsrat NRW): Ich freue mich, dass heute in der Runde nicht die Alternative Muttersprache oder Deutsch diskutiert wird. Jetzt nimmt man richtigerweise an, dass sich beide Sprachen gegenseitig unterstützen, weshalb deren gleichzeitige Förderung sinnvoll erscheint.

Die Elternarbeit ist ein wichtiger Bereich, der in diesem Zusammenhang unbedingt berücksichtigt werden muss. Diese Erfahrung mache ich in meiner Elternarbeit mit den türkischen Eltern. Deswegen kann ich dazu einige Sätze sagen.

Ich war in sechs Realschulen, zwei Grundschulen und in einer Hauptschule. Die Motivation der Eltern, mit der Schule eng zusammenzuarbeiten, ist enorm. Die Beteiligung an Veranstaltungen, die wir anbieten, liegt bei etwa 60 bis 70 %. Man muss aber wissen, wie man an diese Eltern herankommt, damit sie diese Angebote auch wirklich annehmen können.

Schickt man diesen Eltern ein Schreiben und wartet darauf, dass die Eltern an dem Veranstaltungstag erscheinen, so entspricht das nicht dem gängigen Verhalten der Migranteneltern. Die legen ein solches Schreiben mit der guten Absicht zur Seite, vergessen aber, da sie keinen Terminkalender führen, in der Regel einen solchen Termin. Man muss wissen, wie die Menschen ticken. Dann gelingt es, dass diese Menschen diese Veranstaltungen, zu denen man eingeladen hat, aufsuchen. Die These, die Eltern hätten wenig Interesse für die Schule bzw. für ihre Kinder, ist nicht richtig. Das ist nicht der Fall. Das kann ich nach zehnjähriger Erfahrung wirklich mit gutem Gewissen vortragen.

Es ist aber für die Eltern eine große Unterstützung, wenn ihre Herkunftssprache - ich nenne es natürliche Mehrsprachigkeit - zu Hause gesprochen wird. Ihm geht es nicht um die Trennung. Wenn man die Herkunftssprache in der Schule berücksichtigt, bedeutet das für die Eltern eine Anerkennung und Würdigung ihrer Kultur und Identität. Dann betrachten die Eltern die Schule nicht als „notwendiges Übel“, sondern als ihren Lebensraum, weil darin ihre Identität und Kultur berücksichtigt wird.

An den sechs Realschulen, in denen ich Elternarbeit mache - über ein Drittel der Schülerinnen und Schüler ist türkischer Herkunft -, ist es aber nicht gelungen, Türkisch als zweite Fremdsprache zu etablieren, obwohl die Bezirksregierung angeboten hatte, Lehrkräfte dafür zur Verfügung zu stellen.

Nun zu dem Weg des Vorgehens: Wir haben in Köln einige Beispiele. Mit der Unterstützung der Sozialdezernentin in Köln gibt es zwei bilinguale Kindergärten, einen Russisch-Deutschen und einen Türkisch-Deutschen Kindergarten, die sehr gut funktionieren. Die Evaluierung dieser Tageseinrichtungen ist sehr erfolgreich. In 13 Grundschulen wird die zweisprachige Alphabetisierung gemacht. Bei deren Evaluierung haben sich auch eindeutige Erfolge gezeigt, vor allem in der deutschen Sprachkompetenz.

Wir haben landesweit genügend Beispiele. Es geht darum, dass über eine Initiative der Landespolitik diese in die Fläche getragen werden. Sonst bleibt es bei einzelnen Blumen in den Ecken, aber ohne die Unterstützung der Politik gehen die irgendwann einmal kaputt.

Deswegen gibt es meine Bemühungen und die des Landesintegrationsrates, damit diese Ressource mit Unterstützung der Politik genutzt wird. Ein Gesetz über die Integration und Migration hat sehr gute Chancen, ein Zeichen setzen zu können.

Christiane Bainski (RAA): Bezüglich der Sanktionierung beziehen wir uns darauf, dass es eine Zeitlang Mode war zu sagen, Türkisch oder sonstige Sprachen sogar auf dem Schulhof zu verbieten. Damit wurden die Kinder quasi auch in der Pause davon abgehalten, ihre Familiensprache zu sprechen. Es wurde teilweise versucht, das mit großen Regelsystemen durchzusetzen. Auf dem Schulhof unterhält man sich ja in der Umgangssprache. Das ist dann auch für das Deutsch nicht besonders förderlich gewesen, dessen Anwendung zu erzwingen. Ich denke, dass diese Phase der Kränkung und Diskriminierung von Kindern, wenn ihre Sprache, die sie zu Hause sprechen, verboten ist, weitgehend überwunden ist. Es gibt aber immer noch Schulen, wo das gang und gäbe ist. Das wird in der Fachwelt nicht mehr vertreten. Ich kenne auch keinen Politiker mehr, der sagt, das müsse noch so gemacht werden, zumindest nicht in Nordrhein-Westfalen.

Wenn ich unseren Ansatz noch einmal ganz kurz schildere, macht das deutlich, wie wir erfolgreiche Wege gehen könnten. Wir beginnen mit unseren Konzepten angesichts der Bildungskette, die die ganze Biografie begleitet, in der frühen Kindheit. Schon bevor die Kinder in die Kita kommen haben wir Angebote, wo Familien, insbesondere natürlich die Eltern, lernen können oder Anregungen erfahren, wie sie mit ihren Kindern sowohl in der deutschen Sprache als auch in ihrer Familiensprache spielen können, was lernförderlich ist. Das ist kein Stressprogramm, da geht es auch nicht um verschultes Vorgehen, sondern es geht darum, dass die Familien Anregungen bekommen, wie sie spielen können. Viele Eltern wissen gar nicht, was sie alles Tolles und Schönes mit ihren Kindern machen und in den Familienalltag integrieren können und dabei gleichzeitig kulturelle, sprachliche und alles Mögliche an Bildung sowie lernförderliche Aspekte einschließen können.

In den Kindertageseinrichtungen setzen wir das mit verschiedenen Programmen fort. Ich nehme zentral unser Programm Rucksack in der Kita. Das wird im Kreis Warendorf unter dem Titel Fit mit eingeführt. Ansonsten nennen wir das eigentlich Rucksack Kita. Das ist ein schon zweisprachig arbeitendes Konzept. Wir haben die Fachkräfte für die deutsche Sprache. Das sind die Erzieher und Erzieherinnen. Themen werden in der Kita spielerisch sprachlich entwickelt. Parallel dazu werden Eltern - im Schwerpunkt sind es Mütter, aber es beteiligen sich auch immer mehr Väter - angeleitet oder unterstützt, wie sie ihre Familiensprache zum gleichen Themenfeld fördern können. Wir nutzen also die Familien als die Experten/Expertinnen für die Familiensprache. Das klappt sehr gut. Wir haben nicht das Problem, dass die Eltern nicht bereit wären, mitzumachen, sondern wir haben sehr oft das Problem, dass mehr gerne mitmachen würden, als wir Gruppen anbieten können. Es ist mit der Zusammenarbeit mit den Eltern nicht das Problem, dass sie generell nicht wollen, sondern dass die Formen, wie wir sie ansprechen, nicht unbedingt so sind, dass sie sich angesprochen fühlen. Außerdem gehen die Angebote, wie sie denn mitmachen können, zum Teil über ihre Köpfe hinweggehen. Man muss sie da abholen, wo sie sind, und dann

systematisch sehen, wie man mit ihnen zusammenarbeitet. Wenn wir das berücksichtigen, dann haben wir mit ihnen sehr gute Erfahrungen.

Wir sind jetzt dabei, diesen Rucksackansatz der zweisprachigen Begleitung im Familienkontext für die Grundschule bis Klasse 4 zu entwickeln. Wir haben in dem Kontext bereits fertig eine Art von Elternkonzept, das die Schwelle Kita-Grundschule bearbeitet. Ein halbes Jahr vor der Grundschule beginnt man von der Kita aus mit der Grundschule zusammenzuarbeiten. Man lernt die Schule und die Lehrer kennen und man lernt vielleicht schon erste Anforderungen der Grundschule kennen. Das kann in der Familie dann schon diskutiert und vorbereitet werden. Umgekehrt lernt die Grundschule ein bisschen mehr von dem, was die Kita macht. Es gibt auch Konzepte, bei denen Kitas mit der aufnehmenden Grundschule sich vernetzen, wo sie zum Beispiel darüber verständigen, welches Liedgut erforderlich ist, welcher Wortschatz erwartet wird usw. Es gibt schon sehr schöne Beispiele, die wir vor allen Dingen mit den vierzig Basiseinheiten, die wir im Rahmen von FörMig von 2004 bis 2009 begleiten konnten, entwickelt haben und die sich auch gut eignen, in die Fläche gebracht zu werden.

Darüber hinaus sind wir gerade dabei, noch mit Unterstützung von Frau Prof. Lengyel, die von der Universität zu Köln jetzt wieder nach Hamburg gewechselt ist, ein Planungsraster zu entwickeln, auf dessen Grundlage wir für jedes Schuljahr zu sieben Themenbeispielen die Parallelisierung von Unterricht und der Arbeit mit den Eltern für die jeweilige Jahrgangsstufe entwickeln, sodass auch hier die Eltern immer wissen, was braucht mein Kind für diesen Unterricht, was sind die Lernformen, die wir berücksichtigen müssen, was muss ich auch zu Hause beachten, damit das Kind gut lernen kann. Dann gibt es eben zu einem Themenfeld die deutsche Sprache durch die Lehrkraft und die Familiensprache, wenn es keine muttersprachlichen Lehrkräfte gibt, nur durch die Eltern oder eben in der Zusammenarbeit mit Eltern und Familien. Wenn das möglich ist, dann ist es besonders erfolgreich.

Wir bemühen uns da, wo es geht, um eine zweisprachige Alphabetisierung, weil es sich einfach zeigt, wenn die Schriftlichkeit in der Familiensprache entwickelt ist, dann ist es leichter, insgesamt die Alphabetisierung und später eine Kompetenz in der Familiensprache zu erreichen.

Ich verweise auf Folgendes: Es geht um die Qualifizierung der Lehrer und Lehrerinnen. Wir haben eine ganze Reihe von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte, die jetzt in unseren Schulen sind, die die C-Prüfung nach dem europäischen Referenzrahmen nicht bestehen können, weil sie ihre Familiensprache nicht gelernt haben zu schreiben und weil sie diese auf einem Alltagssprachenniveau sprechen. Von daher wäre es auch in unserem Interesse, wenn wir sagen, wir wollen die Mehrsprachigkeit generell fördern oder ein anderes Sprachenlernkonzept in die Schulen bringen, auf die Alphabetisierung in den Familiensprachen mit zu achten.

Wenn man die Bildungssprache einmal kann, dann kann man das übertragen. Dabei erlernt man nämlich auch ein gewisses Abstraktionsniveau. Insofern ist es immer wichtig, auch darauf zu sehen, wie man das generell nutzen kann. Es gibt dazu inzwischen ganz gut entwickelte didaktisch-methodische Konzepte, die auch von einigen Hochschulen in der Fachwissenschaft gelehrt werden, die wir gemeinsam mit

Fachwissenschaftlern versucht haben, in unsere Fortbildungskonzepte zu integrieren und Lehrkräften vermitteln können oder auch im spielerischen Bereich in der frühen Bildung oder in der Elementarerziehung vermitteln können. Nur haben wir natürlich nicht so viele Experten/Expertinnen, die das können, dass wir die Flächendeckung erreichen könnten. Insofern wäre es sinnvoll, so etwas wie einen Pool von Menschen, die diese Expertise ins System bringen können, in den nächsten Jahren aufzubauen, damit das erfolgreich sein kann. Das wäre aus unserer Sicht sinnvoll.

Frau Beer hatte die Frage FörMig angesprochen. Wir haben ja das Glück, dass wir mitunter auch Stiftungen haben, die unsere Arbeit fördern. Leider hatte die Landesregierung damals entschieden, nicht mehr mitzumachen, aber wir haben für NRW einen kleinen Transfer von drei Lehrerstellen bekommen. Der ist natürlich mit drei Leuten nur in einem sehr überschaubaren Rahmen möglich. Wir konnten aber durch Mittel der Freudenberg-Stiftung den Kontakt zum FörMig-Kompetenzzentrum in Hamburg halten und arbeiten da weiter mit in zwei länderübergreifenden Arbeitsgruppen. Eine ist die Arbeitsgruppe zur durchgängigen sprachlichen Bildung, in der ich selber mitarbeite. Die andere ist die zur Institutionenentwicklung, sprich Schulentwicklung unter diesem Fokus der durchgängigen sprachlichen und interkulturellen Bildung. Da arbeitet Herr Kaiser Trujillo seitens der Hauptstelle mit.

Wir haben einige Schulen aus Duisburg, Mülheim und Wuppertal, die sich daran beteiligen und mit denen wir die Weiterentwicklung der Konzepte bearbeiten können. Ich kann mich wohl bei der Ministerin bedanken, dass sie sichergestellt hat, dass wir diese Arbeit auch 2012 fortsetzen können. Insofern können wir diese Anbindung an die Fachwissenschaft für die Entwicklung unserer Arbeit halten.

Die Frage der Schulorganisation ist in dem Bereich sehr zentral. Das Kernproblem besteht nicht darin, ob die individuelle Lehrerin oder der individuelle Lehrer bereit ist, sich neuen Wegen zu öffnen. Das ist ein wesentliches Pfund; das brauchen wir. Ohne motivierte und engagierte Lehrkräfte geht es nicht. Das Hauptproblem ist, dass wir eine andere Schulentwicklung, eine andere Unterrichtsentwicklung brauchen. Die können nur die Einrichtungen insgesamt schaffen. Dazu gehört, dass man sich in der Schule ein Konzept gibt, wann welche Sprache wie eingeführt wird und wie wird das im gesamten Konzept der Schule integriert und wie arbeiten wir dann auch gezielt mit den Familiensprachen. Dazu wird aber ein Coaching gebraucht. Das können die nicht von allein.

Wir müssen auch sehen, dass es ein langwieriger Prozess ist. Wir wissen aus Erfahrungen im Bildungsbereich, will man eine neue Praxis einführen, dann reicht es nicht zu sagen, das muss jetzt so sein, und morgen ist sie da, oder wir haben noch ein paar hundert Lehrerstellen mehr und dann kommt sie, sondern das muss sich entwickeln. Man sagt, ein Durchgang eines Bildungsweges ist erforderlich. Das heißt bei der Grundschule, einmal vier Jahr durch, dann hat man die neue Praxis gelernt. Bei Sek. I sind es sechs Jahre. Das muss aufeinander aufbauen, das muss kompatibel sein. Es gilt, auf diesen Bereich zukünftig mehr das Augenmerk zu legen und einen langen Atem zuzulassen. Wir haben oft das Problem, dass wir unter dem Erfolgsdruck, irgendetwas schnell umsetzen wollen. Das ist aber nicht günstig für die Entwicklung der Kinder und auch nicht vorteilhaft, um systematisch neue Entwicklungen

in unserem Bildungssystem anzustoßen. Deswegen appelliere ich, dass sich die Fraktionen darauf verständigen, einen neuen Entwicklungsprozess im Sinne einer qualitativ hochwertigen mehrsprachigen Bildung unter der Stärkung der Bildungssprache Deutsch in unserem Bildungssystem auf den Weg zu bringen.

Cahit Basar (Netzwerk „Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“): Wenn Sie jemanden aus der Schulpraxis eingeladen haben, dann müssen Sie auch Praxisbeispiele über sich ergehen lassen, die vielleicht das eine oder andere ein wenig verdeutlichen.

Ich möchte aufgreifen, was meine Vorrednerin und was Herr Keltek ausgeführt haben. Das Verbot der Nutzung der Mehrsprachigkeit beschränkt sich leider an einzelnen Schulen nicht nur auf die Schülerinnen und Schüler auf den Pausenhöfen, sondern erstreckt sich sogar auf die Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Ich habe das selbst in meinem Lehrerkollegium erlebt. Als ich mich mit einer türkischstämmigen Kollegin auf Türkisch unterhielt, haben wir beide von Kollegen entsprechende Kommentare erhalten, wir sollten doch gefälligst Deutsch sprechen und nicht in fremde Sprachen ausweichen. Es werden also damit nicht nur Schülerinnen und Schüler auf den Schulhöfen gegängelt, sondern auch gestandene Kolleginnen und Kollegen, die sich den einen oder anderen Kommentar anhören müssen.

Immer wieder muss auch ich mich als Vater von zwei Töchtern, die dreisprachig aufwachsen - Türkisch, Spanisch und Deutsch; meine Ehefrau ist spanischer Herkunft -, aufgrund kritischer Kommentare meiner deutschen Kollegen rechtfertigen, wie wir unseren Kindern zumuten könnten, mehrsprachig aufzuwachsen. Das würde doch nur schaden. Diese Debatten führen wir in Lehrerkollegien. Eine junge Referendarin an meiner Schule konnte sich nicht zurückhalten, nach den Weihnachtsferien die Beiträge eines Schülers mit Migrationshintergrund herabwürdigend dahingehend zu kommentieren, dass dieser in den Weihnachtsferien wahrscheinlich zu viel in der Erstsprache gesprochen habe und sich nicht mehr ausdrücken könne. Offensichtlich haben wir selbst in der kommenden Generation an Referendarinnen und Referendaren immer noch Vorbehalte gegenüber dem natürlichen Erwerb der Mehrsprachigkeit. Diese Gespräche und Diskussionen, die wir zu diesem Thema führen, sind manchmal sehr bedauerlich und ernüchternd, und zwar auch als Eltern und nicht nur als Pädagogen.

Die Frage nach der Elternarbeit ist zwar nicht an mich gerichtet worden, aber ich möchte diese doch gern aufgreifen. Die Elternarbeit kann in einer Schule nur dann gelingen, wenn diese Schule über eine gewisse interkulturelle Sensibilität verfügt, über ein Konzept für ein interkulturelles Miteinander. Dies ist aber in den seltensten Fällen der Fall.

Wir haben große Probleme in der persönlichen kultursensiblen Ansprache von Eltern mit Migrationshintergrund. Wir haben zudem schulischerseits große Vorbehalte gegenüber solchen Konzepten, die die Interkulturalität des Lehrerkollegiums oder des Curriculums oder der gesamten Schulorganisation zum Ziel haben, weil man eben nicht als Ausländerschule angesehen werden möchte. Das könnte und würde doch nur der Schule schaden, wenn man sich der Interkulturalität öffnete und sich offen

dazu bekenne. Diese Rückmeldung bekomme ich immer wieder, und das ist meine Erfahrung aus Gesprächen mit Schulleitungen.

Dass die großen Sprachen - sicherlich gibt es da noch Optimierungsbedarf - angeboten werden, ist sicherlich der Fall. Aber wir haben natürlich eine Reihe von kleineren Sprachen, bei denen man, wenn wir uns zu sehr auf die großen fokussieren, die Befürchtung haben kann, dass diese möglicherweise nicht ausreichend berücksichtigt werden. Ich teile mit Ihnen, Frau Pieper von Heiden, die Sorge um die kleineren Sprachen. Ich freue mich darüber, dass Sie dieses Thema in dieser Sitzung aufgegriffen haben.

Bei den kleineren Sprachen wird letztendlich den Migrantinnen und Migranten ihre zahlenmäßig bescheidene Präsenz in Deutschland zum Verhängnis. Wären von diesen mehr eingewandert, hätten wir vielleicht entsprechende Angebote für diese Gruppen. Das ist natürlich ein falsches Signal. Das darf nicht sein. In diesem Bereich können wir aber wohl Fortschritte erzielen, wenn wir die Migranten und entsprechende Migrantenselbstorganisationen sensibilisieren, stärken und miteinander vernetzen, und zwar auch stärker vernetzen mit den Bildungseinrichtungen. Wir müssen in der Tat sehen, ob die Vorgaben für den herkunftssprachlichen Unterricht für kleinere Sprachen ebenso gelten können und müssen wie für Türkisch, Spanisch oder dergleichen oder ob man nicht eine gewisse Flexibilität vorsehen sollte, um diesen Menschen ebenfalls ihre Mehrsprachigkeit zu erhalten und sie darin zu unterstützen.

Zu der Frage von Frau Birkhahn, wie es um die Akzeptanz stehe, wenn Fortbildungen angeboten würden, die zu gewissen Sprachvermittlungskompetenzen führten, kann ich für viele Kolleginnen und Kollegen aus meinem Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte sagen, dass das Interesse an entsprechenden Fortbildungen sicherlich groß wäre, um zum Beispiel C 1 zu erreichen. Dies müsste vorab definiert werden. Aber diese Fortbildungen müssten auch von der Schule entsprechend gewürdigt und flankiert werden. Das heißt, in der Zeit der Fortbildung müssten schulische Entlastungen für die Kolleginnen und Kollegen möglich sein, um solche Fähigkeiten erwerben und an solchen Fortbildungen teilnehmen zu können und sich solchen Prüfungen zu stellen. Wenn sie dann das entsprechende Sprachniveau erreicht haben, müssten sie mit ihren grundsätzlichen pädagogischen Kenntnissen verknüpft die erlernte Sprache anbieten können.

Frau Böth hat zu Recht darauf hingewiesen, dass wir für eine Reihe von Sprachen keine universitäre Ausbildung haben. Wie will man sonst diese Lücke füllen? Wir haben in der Tat dieses Problem. Die 650 Kolleginnen und Kollegen im Netzwerk kommen aus 42 Nationen. Viele Kolleginnen und Kollegen kommen aus Ländern, deren Sprachen wir eher den kleineren zuordnen würden. Nicht wenige schaffen aber ad hoc diese Prüfung nicht. Daher müssen sie eben fortgebildet werden.

Ich erinnere daran, dass wir vor einigen Jahren auch beschleunigte Fortbildungen hatten, sogenannte Sprinter-Studiengänge, um Informatiklehrer und Lateinlehrer dem System zuzuführen. Da ging das auch. Man muss nur kreativ genug sein und sagen, das wollen wir für eine gewisse Zeit anbieten, um gewisse Spitzen zu nehmen und dann zu schauen, ob wir nicht vielleicht im universitären Bereich nach und nach ent-

sprechende Angebote machen können, um eine größere Sprachenvielfalt an den Schulen anbieten zu können.

Die VHS für herkunftssprachlichen Unterricht heranzuziehen, ist ein interessanter Aspekt. Ich muss aber offen gestehen, dass ich darüber noch nicht nachgedacht habe. Es erscheint mir möglich, aber es ist zu neu für mich, als dass ich jetzt dazu eine angemessene Stellungnahme abgeben könnte. Ich nehme diese für mich überraschende Idee zur Kenntnis und werde mich damit auseinandersetzen.

Die Elternarbeit kann nur gelingen, wenn wir die Migrantenselbstorganisation hinzuziehen, sie als ebenbürtige Partner mit in diesem Prozess haben und diese mit dem in Nordrhein-Westfalen vorbildlichen Elternnetzwerk, mit dem Lehrernetzwerk, mit dem Landesintegrationsrat, mit der RAA und anderen Einrichtungen vernetzen. Stärkung und Vernetzung geschieht nicht ohne geeignete Rahmenbedingungen, die geschaffen oder zur Verfügung gestellt werden müssen. Dieser Ausschuss und die entsprechenden Ministerien müssten überlegen, wie dies gelingen kann.

Zu den Netzwerkstandorten: Unser Ziel ist es in der Tat, an jeder Universität mit einer Lehrerausbildung einen Netzwerkstandort aufzubauen. Das sind Standorte, wo sich Lehramtsstudentinnen und -studenten mit Migrationshintergrund organisieren und von Kolleginnen und Kollegen, die dem Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte angehören, betreut und beraten werden. Wir haben derzeit einen Standort in Dortmund, neuerdings einen in Paderborn, in Bochum haben wir erste Anstrengungen. Die Universität Duisburg/Essen ist schon recht fortgeschritten. In Köln befinden wir uns dazu gerade in der Diskussion. Wir möchten natürlich an allen Universitäten mit einer Lehrerausbildung entsprechende Standorte schaffen, weil wir die Kolleginnen und Kollegen möglichst frühzeitig in der Lehrerausbildung und später im Referendariat unterstützen möchten. Durch die Vernetzung entstehen Synergieeffekte und unterstützende Effekte, die der Einzelne mitnehmen kann.

Ich hoffe, dass die Ressourcen unseres Netzwerkes ausreichen, um die Standorte nicht nur in nächster Zukunft aufzubauen, sondern auch tatkräftig zu unterstützen. Vielleicht müssen wir in dem einen oder anderen Gespräch mit den entsprechenden Fachabteilungen oder auch den Ministerien bitten, Nachjustierungen vorzunehmen, um diese Standorte tatsächlich zu einer erfolgreichen Arbeit zu verhelfen.

Norbert Müller (GEW): Frau Bainski hat am Schluss ihres Beitrages sehr schön deutlich gemacht, dass es eines neuen Entwicklungsprozesses bedarf und dass diesbezüglich ein längerer Atem angesagt ist. Das enthebt uns aber nicht von der Verpflichtung, in dieser Zeit darüber nachzudenken, wie der weitergehende Einstieg denn erfolgen kann. Es sind sehr schöne Beispiele genannt worden. Ich finde es auch wichtig, dass die frühe Bildung eine bedeutende Rolle in den Beiträgen und in den gestellten Fragen spielt. Man darf wohl froh sein, dass wir in Nordrhein-Westfalen die RAA mit dieser von Frau Bainski beschriebenen Ausrichtung haben. Die RAA hat etliche Modellprojekte entwickelt, in es in die Fläche zu übertragen gilt. Dazu ist noch eine mächtige Aufgabe zu leisten - das ist heute nicht das Thema - als Vorbereitung dafür, dass die schulischen Lernprozesse besser gelingen können.

Ich möchte jetzt zu den gestellten Fragen Antworten aus der Sicht der GEW geben. Zur Frage von Frau Böth, wie wir an die Lehrkräfte nach deutschem Recht kommen, wie es im entsprechenden Erlass vorgesehen ist: Die eine Möglichkeit besteht natürlich darin, die Herr Basar aufgezeigt hat, also über Zertifizierungskurse natürlich bei Freistellung der Kolleginnen und Kollegen und über Sprintstudien, wie es früher für andere Fächer praktiziert worden ist. Ganz grundsätzlich ist zu sagen, wenn man etwas entwickeln will, was Hand und Fuß hat, muss man dafür sorgen, dass die universitäre grundständige Ausbildung sichergestellt ist. Das ist eine Herkulesarbeit, wenn man den Anspruch erhebt, dass das in den allermeisten der vorhandenen Muttersprachen - Herr Solf, ich kann mich auch darauf einlassen, von Familiensprachen zu sprechen; darüber brauchen wir uns nicht zu streiten - bewerkstelligt wird. Wie kann man das bewerkstelligen? Ich glaube nicht, dass man das schafft, wenn man jetzt alle Universitäten damit beauftragen würde. Ich glaube, die schaffen das in der gegenwärtigen Situation nicht. Zumindest werden sie sich dann entsprechend zurückziehen. Sie sind nämlich in einer privaten Organisationsform. Ich weiß nicht, ob das Land Nordrhein-Westfalen in der Lage ist, die Bereitschaft entsprechend zu öffnen. Das bedeutete auch, dass eine ganze Menge Geld in die Hand genommen werden müsste.

In dem Zusammenhang darf ich auf einen Jahre alten Vorschlag der GEW hinweisen, der dem Ministerium noch vorliegen dürfte und den wir mit den Vertretern der Vorgängerregierung beraten haben. Das betrifft die mit der Fernuniversität Hagen abgestimmte Möglichkeit, studien- und berufs begleitend die Familiensprache als ein Unterrichtsfach nachzustudieren. Ich will das nicht näher beschreiben. Die Konzepte dazu liegen vor und sind mit der Fernuniversität Hagen abgestimmt. Ich reiche die gerne noch herein, damit sie in dem Dialog, der jetzt ganz offensichtlich in die Gänge kommen wird, wie ich das einschätze, eine hilfreiche Rolle spielen können.

Zur Elternarbeit sind auch mehrere Fragen gestellt worden. Wie kann man sicherstellen, dass die Elternarbeit optimiert wird, sodass die Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund einbezogen werden in den schulischen Prozess, um unterstützend tätig werden zu können? Man liest in den Zeitungen und hört in den öffentlichen Diskussionen immer, dass leider Gottes nur etwas mehr als ein Prozent der Lehrkräfte in den nordrhein-westfälischen Schulen einen Migrationshintergrund habe. Das wird oft und berechtigterweise als ein Grund dafür angeführt, dass die Einbeziehung der Eltern mit Migrationshintergrund nicht so recht gelingt. Ich kann aus meiner Erfahrung als Gewerkschafter feststellen, dass in ganz vielen Schulsituationen die Sensibilität für das Thema auch bei den Kolleginnen und Kollegen nicht in dem Maße entwickelt worden ist - das darf man hier nicht verschweigen -, wie es sein müsste.

Wenn also mehr Kolleginnen und Kollegen mit Migrationshintergrund als Mehr-Fach-Lehrer, wie ich eingangs beschrieben habe - das ist ja eine Zukunftsvision -, an jeder Schule arbeiten würden, dann hätte man es im Zusammenhang mit der Elternarbeit leichter. Mit dem Wanderlehrertum, bei dem eine Lehrkraft an fünf Schulen unterrichtet, ist das leider Gottes nicht zu bewerkstelligen.

Ich kann noch auf Folgendes hinweisen: Die Kolleginnen und Kollegen, die an fünf Schulen unterrichten, zu allermeist nicht integriert in das Schulcurriculum, kennen die

deutschen Lehrkräfte so gut wie gar nicht. Viele haben uns in entsprechenden Veranstaltungen gesagt, wir kennen nur den Hausmeister. Das ist irgendwie eine entwürdigende Situation für diese Kolleginnen und Kollegen. Ich kenne ganz viele, die darüber krank geworden sind, weil sie ihren persönlichen Ansprüchen, die sie mit ihrem Beruf verbinden, in dieser Organisationsform des herkunftssprachlichen Unterrichts nicht gerecht werden können. Ich denke, das ist ein ganz wichtiger Faktor, über den es sich nicht nur lohnt nachzudenken, sondern im Zusammenhang mit dem Gesundheits- und Arbeitsschutz, der für die Landesregierung einen hohen Stellenwert hat, ist das ein ganz wichtiger Merkposten.

Zur Optimierung der Schulorganisation: Dieses Thema hatte Frau Böth angesprochen unter Hinweis auf den Änderungsantrag zum Schulgesetz. Nach § 33 soll die Schule dafür sorgen, dass die Schülerinnen und Schüler mit natürlicher Mehrsprachigkeit ein Angebot erhalten, das im Rahmen... Ich will das nicht weiter zitieren. Das ist meines Erachtens eine Formulierung, die eine zukünftige Schulsituation beschreibt. Wenn ich das aber beziehe auf die reale Möglichkeit, die die Schulen in dieser Situation haben, geht das so nicht. An der Stelle würde ich davon abraten, und zwar - das sage ich ganz bewusst als Gewerkschafter - um Kolleginnen und Kollegen davor zu schützen, gegen einen Gesetzestatbestand zu verstoßen. Ich würde das so nicht im Gesetz formulieren. Ich finde, der Anspruch ist wichtig, sich das politisch vorzunehmen. Ich habe herausgehört, dass es durchaus eine Übereinstimmung zwischen den Fraktionen in bestimmten Kernfragen im Landtag besteht, was mich sehr freut, sich das als Entwicklungsprozess vorzunehmen. Wenn die Situation so ist, dann kann man das Schulgesetz an der Stelle entsprechend ändern.

Mich überfordert auch die Frage, wie man bei den kleineren Sprachen sicherstellen kann, dass sie im Rahmen eines integrierten Schulcurriculums an jeder Schule so zum Zuge kommen, wie wir uns das vorstellen. Ich muss darauf zurzeit jedenfalls die Antwort schuldig bleiben.

Wenn in Zukunft einmal selbstverständlich ist, dass anstatt ein Prozent der Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen des Landes 20 % einen Migrationshintergrund mit entsprechender methodisch-didaktischer Sprachkompetenz aufweisen, dann wird das wohl ein kleineres Problem sein und sich wahrscheinlich von selber lösen.

Sigrid Beer (GRÜNE): Ich fand den Hinweis von Herrn Müller zur Frage der Arbeitsplatzzufriedenheit und der Lehrgesundheit sehr wertvoll. Mich fasziniert, wie es Schulen gelingt, damit umzugehen. Die erste deutsche Schule, die den deutschen Schulpreis erhalten hat, ist die Grundschule Kleine Kielstraße in Dortmund, wo mehr als 80 % der Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund aufweisen. Die Kolleginnen und Kollegen dort nehmen mit größter Arbeitszufriedenheit die Herausforderungen an und für sich ihre Arbeit mit besten qualitativen Ergebnissen bilanzieren können. Das gelingt mit einer hohen Teamorientierung, mit Wertschätzung und Respekt, den ich eben schon angesprochen habe. Man müsste mehr miteinander kommunizieren, wie das auf diese Weise gelingen kann, damit genau das, was Herr Müller angesprochen hat, aufgefangen wird. Wir können dann mehr auf die Potenzia-

le schauen. Das dient dann vielleicht auch dazu, Befürchtungen und Ängste abbauen zu können. Ich finde es ganz wichtig, das gewinnender nach vorn zu stellen.

Tayfun Kelttek (Landesintegrationsrat NRW): Ich habe vergessen, auf eine Frage zu antworten. Was die Frage nach der Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler angeht, die Familiensprache von Mitschülerinnen und Mitschülern mit zu erlernen, kann ich aus meinen Erfahrungen heraus sagen, dass die deutschen Schülerinnen und Schüler schon solch eine Sprache sprechen, ohne darin unterrichtet zu werden. Bei den Schülerinnen und Schülern ist die Bereitschaft zum Erlernen solcher Familiensprachen von Mitschülern sehr hoch. Das Problem bildeten oft die Eltern, die aufgrund der Medienarbeit bestimmte Vorurteile haben. Diese verhindern, die Realität zu akzeptieren. Wir haben aber auch festgestellt, dass wir sie in Gesprächen davon überzeugen konnten, dass dieses Erlernen einer Familiensprache von Mitschülern eine sinnvolle Sache ist. Wir haben in Köln eine Deutsch-Türkische bilinguale Schule. Die funktioniert sehr gut. Das erfordert zwar etwas mehr Arbeit, aber das klappt an der Schule ausgezeichnet.

Ansprechen möchte ich noch die Thematik der kleinen Sprachen. Das ist eine schwierige Aufgabe. Aber vor allem in den Großstädten besteht die Möglichkeit, dafür Schwerpunktschulen zu bilden. Als Beispiel nehme ich Spanisch. In Köln gibt es 3.000 spanische Schülerinnen und Schüler. In einem Stadtteil, wo besonders viele Spanier wohnen, kann man die dortige Schule dafür gewinnen, Spanisch zu unterrichten. Für ein solches Vorgehen gibt es Beispiele. Somit ist die Lösung dieser Aufgabe nicht aussichtslos. Wir werden dieses Problem lösen, wenn der politische Wille dafür besteht.

Christiane Bainski (RAA): Ich habe noch eine kleine Ergänzung zu machen. Ich hatte vorhin vergessen, etwas zu den verschiedenen Möglichkeiten für das Unterrichten kleiner Sprachen zu sagen. Ich kann die Erfahrungen bestätigen, von denen Herr Kelttek berichtet hat. Ich weiß von Schulen, in denen zum Beispiel eine koordinierte Alphabetisierung stattfindet. Wenn im Sachunterricht beide Lehrer/Lehrerinnen da sind, sprechen die Schüler und Schülerinnen, egal welcher Herkunft, beide Sprachen. Sie nutzen diese Sprachen; das macht ihnen richtig Spaß. Das ist für alle förderlich.

Ich will aber noch auf eines hinweisen: Der Anspruch, Unterricht in der Herkunftssprache für alle Schüler und Schülerinnen, die den wollen, sicherzustellen, erfordert aber natürlich einen ganz anderen Ressourceneinsatz. Ich bin mir nicht sicher, ob dieser Ressourceneinsatz haushaltsmäßig auf die Schnelle geregelt werden kann. In der Zwischenzeit gäbe es aber schon eine ganze Fülle von Möglichkeiten, die zwar nicht vollständig in die gewünschte Richtung gehen, aber trotzdem die Mehrsprachigkeit stärken und stützen. Wir arbeiten ja auch mit Eltern als Experten und Expertinnen, wir arbeiten mit Migrantenselbstorganisationen, die Fachleute mit einem gewissen Ausbildungslevel haben und die auch bereit sind, gegen ein gewisses Honorar ihre Qualifikation einzubringen.

Wie fördern andere Länder die Herkunftssprachen ihrer Schüler und Schülerinnen? Schweden etwa, das immer als Vorzeigeland galt, obwohl die das jetzt auch ein bisschen abbauen, macht zum Beispiel Blockunterricht, oder zieht Kinder für einen bestimmten Sprachlernunterricht zusammen. Man könnte sicherlich auch über Kooperationen mit Volkshochschulen an bestimmten Stellen nachdenken. Ich denke, man muss sich nicht auf ein Modell fixieren. Es geht darum, wie man das Anliegen so schnell wie möglich in der nächsten Zeit gut fördern kann, um dann später im Regelsystem zu einer Stabilität in dieser Hinsicht zu kommen.

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer bedankt sich im Namen des Ausschusses bei den Geladenen für die zusätzliche Berichterstattung.

Sigrid Beer (GRÜNE) verweist auf laufende Bemühungen im federführenden Ausschuss, zwischen den Fraktionen zu einem Änderungsantrag zu kommen. Da Ausschuss nicht um den letzten Sachstand zu diesen Bemühungen wisse, bitte sie darum, gegenüber dem federführenden Ausschuss kein Votum abzugeben, diesem aber die grundsätzliche Zustimmung zu dem Vorhaben mitzuteilen.

Michael Solf (CDU) teilt mit, die angesprochenen Bestrebungen befänden sich auf einem guten Weg. Die Fraktionen, die diesbezüglich noch Formulierungswünsche hätten, sollten diese in den nächsten Tagen einbringen, um zu einem gemeinsamen Papier zu kommen. Er sei besten Mutes, dass in wenigen Wochen dann das Plenum einen positiven Beschluss fassen könne.

Der Ausschuss kommt überein, gegenüber dem federführenden Ausschuss für Arbeit, Gesundheit, Soziales und Integration kein Votum abzugeben, aber diesem mitzuteilen, grundsätzlich dem Vorhaben positiv gegenüberzustehen.

