

07.05.2024

Antrag

der Fraktion der SPD

Mehrsprachigkeit an Schulen neu denken – Bildung und mehr Chancengleichheit für Kinder mit internationaler Familiengeschichte!

I. Ausgangslage

NRW ist ein Zuwanderungsland. An den Schulen in NRW haben rund 43 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen Zuwanderungshintergrund, an den Hauptschulen sind es sogar über 60 Prozent.¹ Dass Kinder und Jugendliche mehrere Sprachen sprechen, ist in unseren Schulen längst Alltag. In NRW wachsen Kinder mit internationaler Familiengeschichte neben der deutschen Sprache besonders häufig mit den folgenden Herkunftssprachen auf: Türkisch, Polnisch, Russisch, Rumänisch und Arabisch. Verschiedene einzelsprachliche Kompetenzen dürfen dabei nicht getrennt voneinander oder hierarchisch betrachtet werden: Keine Sprache ist wertvoller als eine andere. Denn Sprache ist für alle Menschen ein wesentlicher Bestandteil der eigenen kulturellen Identität, des Selbstbewusstseins und der Selbstachtung.

Im Integrations- und Teilhabegesetz ist daher zu Recht verankert, dass Mehrsprachigkeit als ein wichtiges Potential für die kulturelle, wissenschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung Nordrhein-Westfalens anerkannt wird und eine chancengerechte Bildungsteilhabe ermöglicht werden soll.² Die Förderung von Mehrsprachigkeit wird auch auf EU-Ebene im Weißbuch der Europäischen Union festgeschrieben. Dort heißt es: „Mehrsprachigkeit ist ein wesentliches Element (...) der europäischen Identität und Zugehörigkeit“.³

In einer zunehmend globalisierten Welt sind Mehrsprachigkeit und die damit verbundenen interkulturellen Kompetenzen wichtige Ressourcen für NRW, von denen unser Zusammenleben und unsere wirtschaftliche Entwicklung in hohem Maße profitieren. Mit einem ganzheitlichen Denkansatz zur Förderung von Mehrsprachigkeit können Schulen eine zentrale Rolle einnehmen, um das Potential mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler zu erkennen, zu entwickeln und sich entfalten zu lassen. Dafür müssen sich endlich die bildungspolitischen Rahmenbedingungen an die Sprachrealität unseres Zuwanderungslandes anpassen.

Um die Mehrsprachigkeit an Schulen neu zu denken, muss die aktuelle Sprachsituation differenziert betrachtet werden. Durch einen Anteil von 43 Prozent von Schülerinnen und Schülern mit internationaler Familiengeschichte an unseren Schulen herrscht eine natürliche Sprachenvielfalt in unseren Schulklassen. So gaben auch bei der Durchführung der jüngsten PISA-

¹ <https://www.it.nrw/nrw-fast-zwei-drittel-der-schuelerinnen-und-schueler-hauptschulen-hatten-eine>

² §10 Abs. 1 TIntG: https://www.mkjfgfi.nrw/sites/default/files/documents/teilhabe-_und_integrationsgesetz_tintg_ab_01.01.2022.pdf

³ https://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf, S. 62

Studie für das Jahr 2022 etwa 63 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit internationaler Familiengeschichte an, dass sie zu Hause meist eine andere Sprache sprechen als die, in der sie die PISA-Tests absolviert haben. Die PISA-Ergebnisse weisen aber auch auf Probleme in der Sprachkompetenz vieler Schülerinnen und Schüler hin, die es richtig einzuordnen gilt. Insgesamt schneiden die deutschen Schülerinnen und Schüler für das Jahr 2022 so schlecht ab wie noch nie. Neben der Mathematik hat sich vor allem die Lesekompetenz verringert. Knapp ein Drittel der 15-Jährigen weist in mindestens einem der getesteten Bereiche nur sehr geringe Kompetenzen auf und gilt damit als leistungsschwach. Im Lesen haben 15-Jährige ohne internationale Familiengeschichte im Durchschnitt einen Leistungsvorsprung von 67 Punkten gegenüber Gleichaltrigen mit internationaler Familiengeschichte. Wird die sozioökonomische Benachteiligung statistisch herausgerechnet, verbleibt immer noch ein Leistungsabstand von 40 Punkten zwischen den beiden Gruppen.⁴

Die jüngsten Ergebnisse des IQB-Bildungstrends für das Erhebungsjahr 2022 zeigen ähnliche Befunde: Rund ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in NRW erreicht in der 9. Klasse nicht die Mindeststandards für den Mittleren Schulabschluss im Deutschunterricht. Im Primarbereich kann jedes vierte Grundschulkind in der 3. Klasse nicht richtig in der deutschen Sprache lesen oder schreiben. In der Gesamtentwicklung zeigen Schülerinnen und Schüler mit internationaler Familiengeschichte, die zu Hause oft nicht nur Deutsch sprechen, im Vergleich zu den Vorjahren signifikant höhere Kompetenzrückgänge im Fach Deutsch. Im Fach Englisch fielen die Ergebnisse des IQB-Bildungstrend 2022 hingegen für dieselben Kinder im Vergleich zu solchen ohne internationale Familiengeschichte deutlich positiver aus. Hier zeigt sich, dass mehrsprachige Schülerinnen und Schüler sehr wohl sprachlich kompetent sind.

Neben den Ergebnissen der PISA- und der IQB-Studie haben auch erhöhte Zuwanderungszahlen durch Fluchtmigration das Thema der Sprachförderung in Deutsch wieder stärker in den öffentlichen Diskurs gerückt. Dieser unterliegt in Teilen einer populistischen Instrumentalisierung. Mehrsprachigkeit wird dabei als Problem und nicht als Potenzial wahrgenommen: Unterschiedliche Sprachen und die mit ihnen verbundenen Kulturen werden gegeneinander aufgewogen und ausgespielt. Entgegen dem wissenschaftlichen Forschungsstand werden die PISA-Studienergebnisse von Spitzenpolitikern wie dem CDU-Vorsitzenden Friedrich Merz als Argument gegen die Förderung von Mehrsprachigkeit in der Schule angeführt.⁵ Hier muss die Öffentlichkeit wieder zu einer differenzierten und wissenschaftlich fundierten Debatte zurückfinden.

Die Pflege der deutschen Sprache ist für unsere Gesellschaft wichtig und integraler Bestandteil der kulturellen Identität. Aus diesem Gedanken darf jedoch nicht resultieren, dass die Mehrsprachigkeit zu unterdrücken sei. Dies ist weder im Sinne der gesetzlichen Bestimmungen in NRW noch der EU und widerspricht allen wissenschaftlichen Erkenntnissen. Es gibt keinerlei Beleg dafür, dass Kinder und Jugendliche die deutsche Sprache dadurch besser lernen würden, wenn sie ihre Herkunftssprache im Austausch dazu ablehnen.⁶ Ganz im Gegenteil: Die Förderung der Mehrsprachigkeit geht auch mit der Förderung der deutschen Sprache einher. Denn Menschen können Sprachkenntnisse aus einer Sprache in die andere übertragen – wer in seiner Herkunftssprache alphabetisiert und geschult wird, lernt z.B. auch die deutsche Sprache besser. Zudem kann die Förderung der Mehrsprachigkeit zu einer höheren Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler führen und ein metasprachliches Bewusstsein schaffen. Studien

⁴ https://www.oecd.org/media/oecdorg/satellitesites/berlincentre/pressethemen/GERMANY_Country-Note-PISA-2022_DEU.pdf

⁵ <https://www.deutschlandfunk.de/merz-zu-viele-schulkinder-mit-schlechten-deutschkenntnissen-100.html>

⁶ siehe Cantone-Altıntaş, K.F. (2019): https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/cantone_spracherhalt_prodaz.pdf.

weisen darauf hin, dass die Förderung und Wertschätzung der Mehrsprachigkeit positive Auswirkungen auf das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler und das Schulklima hat.⁷ Insgesamt geht die Förderung von Mehrsprachigkeit mit einer deutlichen Steigerung des Bildungserfolgs von Schülerinnen und Schülern mit internationaler Familiengeschichte einher.

Mehrsprachigkeit neu denken heißt, die Förderung der Herkunftssprache auch als Förderung der Sprachkompetenzen im Deutschen und weiterer Bildungserfolge anzuerkennen. Denn eine gute grundlegende Sprachkompetenz in jedweder Sprache bildet die Voraussetzung zum Erwerb der deutschen Schriftsprache. Und insbesondere die sichere Beherrschung der deutschen Sprache in Schrift, Hörverstehen und Sprechen ist eine wichtige Kompetenz für die Teilhabe am gesellschaftlichen und politischen Leben. Sie ebnet den Weg zu Bildungsabschlüssen, beruflicher Qualifizierung und sozialem Aufstieg. So tragen wir zur besten Bildung und mehr Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler bei. Um diese Bildungsziele an nordrhein-westfälischen Schulen zu erreichen, muss ein ganzheitlicher und grundlegender Denkansatz für den Umgang mit Sprachen in Bildungseinrichtungen umgesetzt werden. Dazu müssen die Angebote zur Förderung der Mehrsprachigkeit verzahnt, weiterentwickelt und flächendeckend ausgebaut werden. Von diesen Angeboten können auch einsprachig aufwachsende Kinder profitieren. Darüber hinaus ist das ein wirksames Instrument, um Diskriminierung und Rassismus im Schulalltag zu bekämpfen. Lose Bekenntnisse zur Mehrsprachigkeit reichen hingegen nicht aus, vielmehr braucht es dafür ein breit angelegtes und proaktives Regierungshandeln.

NRW hat es in den letzten Jahren versäumt, seine durchaus vielversprechenden Ansätze zur Förderung der Mehrsprachigkeit anzupassen und weiterzuentwickeln. Das muss sich jetzt ändern. Wichtige Bausteine zur Förderung der Mehrsprachigkeit sind in NRW beispielsweise der Herkunftssprachliche Unterricht (HSU) für 30 verschiedene Sprachen in der Primarstufe und in Teilen der SEK I, bilinguale Schul- und Unterrichtsangebote in den Sprachen Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Niederländisch, Portugiesisch und Neugriechisch, frei verfügbare mehrsprachige Unterrichtskonzepte sowie das Programm Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen (KOALA). In der Praxis sind diese Angebote nicht ganzheitlich gedacht, unzureichend miteinander gekoppelt, nicht flächendeckend ausgebaut, ungenügend in den Schulalltag und in den Regelunterricht integriert und bei Kindern, deren Eltern und zum Teil auch bei Lehrkräften nicht genug bekannt.

Das wohl größte Angebot ist dabei der HSU. Mit bis zu fünf zusätzlichen Wochenstunden können Schülerinnen und Schüler mit internationaler Familiengeschichte in ihrer Herkunftssprache unterrichtet werden. Für die Primarstufe muss eine Lerngruppe von mindestens 15 Schülerinnen und Schülern vorhanden sein, in der SEK I von mindestens 18 Schülerinnen und Schülern. Die Leistung im HSU hat weder in der Primarstufe noch in der SEK I eine Versetzungsrelevanz.⁸ Die bisher geschaffene Struktur des HSU kann eine wichtige Rolle zur Umsetzung eines ganzheitlichen Ansatzes zur Förderung von Mehrsprachigkeit einnehmen, muss aber weitentwickelt werden. Derzeit scheitert das volle Potential des HSU an seiner praktischen Umsetzung. Er ist unzureichend mit dem Regelunterricht gekoppelt und kollidiert oftmals mit dem Alltag der Kinder und ihrer Familien. Er findet außerhalb des regulären Unterrichts statt, z.B. am späten Nachmittag. Für Eltern und Kinder ist die Teilnahme am HSU daher mit hohen Anforderungen verbunden, die in einigen Fällen kaum zu erfüllen sind. Das belegt

⁷ Bezirksregierung Köln (Hg.) (2011/15): Schriftsprachliche Fähigkeiten türkischdeutscher Grundschülerinnen und Grundschüler in Köln. Ein Untersuchungsbericht von Prof. Dr. Hans H. Reich, Anja Leist-Villis, Erol Hacisalihoğlu, Monika Lüth, Nurcan Kesici. Universität Koblenz-Landau, Institut für Bildung im Kindes und Jugendalter, Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung. Bezirksregierung Köln, in Kooperation mit dem Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration. Köln.

⁸ RdErl. d. Ministeriums für Schule und Bildung 13-61 Nr. 2: <https://bass.schul-welt.de/16253.htm>

auch die HUBE-Studie der Universität Hamburg aus dem Jahr 2021: Deutschlandweit hat rund die Hälfte der Eltern mit Zuwanderungshintergrund keinerlei Informationen über den herkunftssprachlichen Unterricht. Diejenigen Eltern, die das Angebot kennen, finden es wichtig, jedoch nehmen nur wenige Kindern wirklich daran teil. Aus Sicht der Eltern ist dies auf das mangelnde Angebot der deutschen Schulen zurückzuführen. Ein weiteres praktisches Problem des HSU ist die inhaltliche Abkopplung vom Regelunterricht. Hier müssen abseits von Erlassen auch in der Praxis Strukturen geschaffen werden, die eine stärkere Verzahnung mit dem Regelunterricht ermöglichen.

Um den HSU gezielt zur Förderung der Mehrsprachigkeit einzusetzen, muss er aktiv mit dem Sprach- und Sachunterricht des Regelunterrichts koordiniert werden, damit Schülerinnen und Schüler die Inhalte einer Sprache in die andere transferieren können. So kann z.B. die Alphabetisierung schrittweise in beiden Sprachen, Deutsch und der Herkunftssprache, erfolgen. Das stärkt auch die Deutschkenntnisse von Schülerinnen und Schülern mit internationaler Familiengeschichte in der Primarstufe und SEK I. Dazu müssen HSU und Regelunterricht ebenso wie HSU-Lehrkräfte und Regellehrkräfte stärker miteinander kooperieren und auf Augenhöhe miteinander interagieren – auch gemeinsame Unterrichtseinheiten sind dabei denkbar. Zusätzlich muss der HSU auch zeitlich mit dem Regelunterricht gekoppelt werden, damit mehrsprachige Kinder das Angebot auch ohne Einbußen in anderen Lebensbereichen wie dem Sportverein oder der Familienzeit wahrnehmen können. Die herkunftssprachlichen Angebote müssen auch in der Öffentlichkeit stärker verbreitet werden. Die Förderung von Mehrsprachigkeit darf nicht daran scheitern, dass Informationen über Angebote Eltern und Kinder nicht erreichen.

Eine erfolgsversprechende Struktur zur besseren Verzahnung von HSU und Regelunterricht verfolgt das Programm „Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen“, auch KOALA⁹ genannt, im Regierungsbezirk Köln. Dabei werden einerseits sowohl die Deutschkenntnisse aller Schülerinnen und Schüler als auch deren Sprachkenntnisse in der Herkunftssprache gefördert und systematisch weiterentwickelt. Ein didaktischer Grundpfeiler ist die konsequente Anwendung des Translanguaging, wonach Kenntnisse in verschiedenen Sprachen als eine gesamtsprachliche Kompetenz bzw. Sprachidentität zu verstehen sind. Demnach können zur Entwicklung der Zielsprache Deutsch auch mehrsprachige Sprachmischungen oder Sprachwechsel eingesetzt werden.¹⁰ So werden in beiden Sprachen Kompetenzen und ein metasprachliches Bewusstsein entwickelt. Zur Anwendung des Konzepts werden in Köln HSU und Regelunterricht auf inhaltlicher und didaktischer Ebene eng miteinander koordiniert. Regel- und HSU-Lehrkräfte arbeiten systemisch zusammen und entwickeln fest im Stundenplan verankerte KOALA-Stunden, in denen HSU- und Regellehrkraft als Team gemeinsam unterrichten. Mehr als 30 Grundschulen im Kölner Regierungsbezirk arbeiten nach dem Konzept in Deutsch und einer weiteren Herkunftssprache. Aufgrund der Zusammensetzung der Schülerschaft wird das Konzept bislang vor allem mit der Herkunftssprache Türkisch umgesetzt.¹¹ Eine Langzeit-Evaluation der Universität Koblenz-Landau von Prof. Hans Reich kommt zum Schluss, dass KOALA-Schülerinnen und Schüler einen bemerkenswerten hohen Stand ausgewogener Bilateralität sowie signifikante bessere Werte im deutschen und türkischen Textverständnis, in den jeweiligen Rechtschreibungen und im Wortschatz vorweisen. Zudem sind bei den Schülerinnen und

⁹ Die Bezeichnung KOALA stand ursprünglich für „Koordinierte zweisprachige Alphabetisierung im Anfangsunterricht“.

¹⁰ siehe Gantefort, C. & Maahs, I.-M. Ina-Maria (2020): Translanguaging. Mehrsprachige Kompetenzen von Lernenden im Unterricht aktivieren und wertschätzen. https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/gantefort_maahs_translanguaging.pdf

¹¹ https://www.bezreg-koeln.nrw.de/system/files/media/document/file/publikationen_schule_und_bildung_pub_abteilung_04_handreichung_planen_vorbereiten.pdf

Schülern positivere Einstellungen zur Mehrsprachigkeit und ein allgemein besseres Schulklima festgestellt worden.¹²

Der Erfolg des KOALA-Konzepts macht eine Ausweitung in vielerlei Form denkbar. Das Programm könnte zu einem landesweiten Angebot ausgebaut werden. Darüber hinaus kann das KOALA-Konzept je nach regionaler Zusammensetzung der Schülerschaft auch für andere häufig gesprochene Herkunftssprachen angeboten werden. Das KOALA-Konzept sollte für die SEK I und II adaptiert und weiterentwickelt werden. Damit würden zusätzlich Schülerinnen und Schüler vom Konzept profitieren, die in NRW bislang keine Grundschule besuchen konnten. Die Bezirksregierung Köln kommt ebenfalls zu folgendem Schluss: „Es wäre gut, wenn dieses forschende Lernen in der SEK I nicht einfach aufhören würde. Das KOALA-Konzept und die damit herangewachsenen Schülerinnen und Schüler sind eine Bereicherung für diese Gesellschaft.“¹³ Der Ausbau von Programmen des mehrsprachigen Lernens würde als Nebeneffekt auch für den herkunftssprachlichen Unterricht und die HSU-Lehrkräfte mehr Wertschätzung und Sichtbarkeit erbringen. Im gleichen Zuge müssen mehr Stellen für HSU-Lehrkräfte geschaffen werden und ihre Arbeit entsprechend den gestiegenen Anforderungen angemessen besoldet werden.

Auch die einzelne Lehrkraft stellt in der Unterrichtsgestaltung einen wichtigen Handlungsrahmen für die Förderung von Mehrsprachigkeit und interkultureller Kompetenz dar. Lehrkräfte haben vielfältige Möglichkeiten, Mehrsprachigkeit in die Unterrichtsgestaltung zu integrieren. Dies kann im Rahmen von Translanguaging geschehen, aber auch in einzelnen Unterrichtsphasen, Projekten oder kurzen sprachvergleichenden Einheiten. Es gibt bereits zahlreiche Konzepte für Lehrkräfte zur didaktischen Gestaltung eines mehrsprachigen Unterrichts: Zum Beispiel das Projekt „Deutschlernen in mehrsprachigen Klassen“ (DEMEK), das seit dem Schuljahr 2006/07 von der Bezirksregierung Köln in Kooperation mit dem Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration angeboten wird. Mit einem Leitfaden und zahlreichen Materialien zur Unterrichtsgestaltung sollen Lehrkräfte für einen sprachsensiblen Unterricht geschult und damit die Chancengleichheit erhöht werden.¹⁴ Für bestehende Lehrkräfte können mit Fortbildungen pädagogische und fachdidaktische Instrumente zum wertschätzenden Umgang mit Diversität, Mehrsprachigkeit und der Förderung von Empowerment in der Unterrichtsentwicklung verankert werden. Angehende Lehrkräfte können bereits in der Lehramtsausbildung stärker für Mehrsprachigkeit sensibilisiert werden und die interkulturelle Pädagogik als Bestandteil ihrer Ausbildung erhalten. Das Studienangebot für viel gesprochene Herkunftssprachen in NRW kann mit dem Ausbau weiterer grundständiger Lehramtsstudiengänge vorangebracht werden. Bislang bietet die Universität Duisburg-Essen Türkisch als grundständiges Lehramtsstudium an. Ein erweitertes Studienangebot ermöglicht perspektivisch, zu einem versetzungsrelevanten HSU beizutragen und viel gesprochene Herkunftssprachen verstärkt auch als abiturrelevantes Fach anzubieten.

Außerhalb von NRW finden sich weitere Best-Practice-Beispiele für die Förderung mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler. In Berlin sind häufig gesprochene Sprachen wie Polnisch, Türkisch und Russisch bereits flächendeckend reguläre Schulfächer an Berliner Schulen und werden stetig auch als versetzungsrelevante Fächer in die SEK I integriert. Die Verteilung von

¹² Bezirksregierung Köln (Hg.) (2011/15): Schriftsprachliche Fähigkeiten türkischdeutscher Grundschülerinnen und Grundschüler in Köln. Ein Untersuchungsbericht von Prof. Dr. Hans H. Reich, Anja Leist-Villis, Erol Hacisalihoğlu, Monika Lüth, Nurcan Kesici. Universität Koblenz-Landau, Institut für Bildung im Kindes und Jugendalter, Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung. Bezirksregierung Köln, in Kooperation mit dem Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration. Köln.

¹³ https://www.bezreg-koeln.nrw.de/system/files/media/document/file/publikationen_schule_und_bildung_demek_interkulturalitaet.pdf, S. 61

¹⁴ https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Schule_und_Zuwanderung/Bezirksregierung_Koeln_Deutschlernen_in_mehrsprachigen_Klassen_DemeK.pdf

Lerngruppen an unterschiedlichen Standorten ermöglicht zudem, dass Schülerinnen und Schüler mit gleichsprachigen Familienhintergrund aus unterschiedlichen Schulen miteinander lernen können. So wird auch die Mehrsprachigkeit von weniger häufig gesprochenen Sprachen gefördert. Ebenfalls kann die staatliche Europa-Schule in Berlin, die in verschiedenen Sprachmodellen (z.B. deutsch-türkisch, deutsch-englisch oder deutsch-russisch) ab der 1. Klasse bis zum Abitur gemeinsam mit HSU-Lehrkräften unterrichtet, als ein gutes Beispiel für eine systemische Anpassung an die mehrsprachige Gesellschaft verstanden werden. Das Land Berlin fördert damit proaktiv Mehrsprachigkeit. Auch in NRW sollten neue, für unser Bundesland angepasste Konzepte zur Förderung von Mehrsprachigkeit entwickelt werden und die Struktur bilingualer Schulen und bilingualer Unterrichtsangebote ausgebaut werden. Neue Konzepte können zunächst modellhaft erprobt, ehe sie in einen ganzheitlichen Ansatz überführt und flächendeckend umgesetzt werden.

Die Entwicklung der Ergebnisse von Bildungsstudien wie PISA und dem IQB-Bildungstrend drängen zum Handeln. Für ein globalisiertes und zukunftsfähiges NRW ist ein streng monolingualistisch ausgelegtes Schulsystem hinderlich. Es hindert die Integration und den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern mit internationaler Familiengeschichte. Wir sehen in diesem Kontext auch, dass Zuwanderungsbewegungen in der Vergangenheit unser Schulsystem herausgefordert haben. Ein ganzheitlicher Ansatz zur Förderung von Mehrsprachigkeit schafft auch die notwendige Struktur, damit Arbeits-, Bildungs-, Flucht- und Transmigration unser Schulsystem nicht länger in diesem Maße herausfordern. Eine ganzheitliche Förderung der Mehrsprachigkeit in unseren Schulstrukturen ist ein Schlüssel, um den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern mit internationaler Familiengeschichte zu steigern, interkulturelle Kompetenzen zu fördern, die deutschen Sprachkenntnisse zu verbessern und unsere Schulen zukunftsfähig zu machen. Die Förderung von Mehrsprachigkeit kommt dabei allen Schülerinnen und Schülern – egal ob mit oder ohne internationale Familiengeschichte – zugute und stärkt das Bewusstsein für Sprachen, nicht zuletzt auch für die deutsche Sprache.

Die Förderung der Mehrsprachigkeit darf deshalb nicht länger ein verstreutes Randprojekt sein, das ohne konkrete Maßnahmen in wenigen Zeilen im schwarz-grünen Koalitionsvertrag aufgeführt wird, sondern muss zu einer bildungspolitischen Hauptaufgabe werden. So können wir dem Fachkräftemangel in der Wirtschaft, sozialer Ungleichheit, Diskriminierung im Schulalltag, den Herausforderungen einer globalisierten Welt und nicht zuletzt der Bildungsmisere entgegenwirken. Dazu braucht es jetzt ein Neudenken in unserer Sprachförderung und engagiertes Handeln zur Schaffung eines ganzheitlichen Ansatzes zur Förderung von Mehrsprachigkeit an unseren Schulen.

II. Der Landtag stellt fest, dass

- die Förderung von Mehrsprachigkeit auch die deutschen Sprachkenntnisse von Schülerinnen und Schülern mit internationaler Familiengeschichte stärkt;
- die Förderung von Mehrsprachigkeit in seiner jetzigen Form nicht ausreicht, um dem Potential und der Sprachrealität unserer Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden, weshalb ein Neudenken und ein ganzheitlicher Ansatz zur Förderung von Mehrsprachigkeit für ganz NRW dringend nötig ist;
- mehrsprachige Kinder und Jugendliche in allen Gesellschaftsbereichen Anerkennung für ihre sprachliche Kompetenz verdienen und nicht auf etwaige Rückstände beim Erwerb der deutschen Sprache reduziert werden sollten;

- Mehrsprachigkeit und die damit einhergehenden interkulturellen Kompetenzen ein enormes Potential für unsere Gesellschaft und Wirtschaft darstellen;
- Mehrsprachigkeit ein verbindendes Merkmal der gesamten Klassengemeinschaft einnimmt;
- die Anerkennung und Förderung von Mehrsprachigkeit die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in ihrer Ganzheit fördert und sich damit positiv auf ihren Bildungserfolg auswirkt;
- die Förderung von Mehrsprachigkeit die psychosoziale Entwicklung der Identität mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler deutlich verbessert, ihr psychosoziales Wohlbefinden steigert und sich positiv auf das gesamte Schulklima auswirkt;
- die Förderung von Mehrsprachigkeit auch Schülerinnen und Schülern ohne internationale Familiengeschichte, die einsprachig in der deutschen Sprache aufwachsen, zugutekommt, indem interkulturelle Kompetenzen, weitere Sprachkenntnisse und ein metasprachliches Bewusstsein gefördert werden;
- die Anerkennung und Förderung von Mehrsprachigkeit sowie der Herkunftsidentität der Kinder mit internationaler Familiengeschichte ein wichtiges Mittel ist, um Rassismus und Diskriminierung im Schulalltag zu bekämpfen;
- die Förderung von Mehrsprachigkeit das Schulsystem hinsichtlich der Arbeits-, Bildungs-, Flucht- und Transmigration anpasst und festigt, was insbesondere für den Fachkräftemangel in der Wirtschaft eine bedeutsame Rolle spielt.

III. Der Landtag fordert die Landesregierung auf,

- gemeinsam mit Expertinnen und Experten wie dem Landesintegrationsrat, Gewerkschaften, Lehrkräfteverbänden, Kommunen, Bezirksregierungen und Bildungs- sowie Sprachforschenden einen ganzheitlichen Ansatz zur Förderung von Mehrsprachigkeit an Schulen zu entwickeln, der die bisherigen Angebote zur Förderung von Mehrsprachigkeit miteinander verzahnt, weiterdenkt und flächendeckend ausbaut. Dieser ganzheitliche Ansatz soll u.a. folgende Punkte beinhalten:
 - Es soll ein Ausbau des HSU erfolgen, der zeitlich besser mit dem Regelunterricht und der Kernlernzeit gekoppelt und inhaltlich mit deutschsprachigen Unterrichtsfächern, wie z.B. dem Sachunterricht verzahnt, ist. Dazu soll die Kompetenz der HSU-Lehrkräfte punktuell auch im allgemeinen Fachunterricht zum Einsatz kommen;
 - Es soll, angelehnt am KOALA-Konzept der Bezirksregierung Köln, ein landesweites Programm für koordiniertes mehrsprachiges Lernen entwickelt werden, das den Austausch und das gemeinsame Lehren von HSU-Lehrkräften und Regellehrkräften institutionalisiert. Das Programm soll dabei über die Primarstufe hinaus auch für die SEK I und die SEK II entwickelt werden;

- Es sollen flächendeckend bilinguale Schulstandorte in häufig gesprochenen Herkunftssprachen ausgebaut werden, die die integrierte Erziehung bilingualer Lerngruppen in einem durchgehend zweisprachigen Unterricht verfolgen. Bilinguale Schulen und/oder bilingualer Unterricht soll dabei fortwährend von der Primarstufe bis zur SEK II angeboten werden;
 - Es sollen in der SEK I häufig gesprochene Herkunftssprachen von Kindern mit internationaler Familiengeschichte als versetzungsrelevante Wahlpflichtfächer angeboten werden. Für die SEK II sollen diese als abitur- und fachabiturrelevante Fächer eingerichtet werden. Dabei können auch schulübergreifende Angebote eingesetzt werden;
 - Es sollen Konzepte zur Förderung der Mehrsprachigkeit auch im Offenen Ganztags mitgedacht werden;
 - Dieser ganzheitliche Ansatz soll zunächst in einer Modellregion, den fünf größten Städten in NRW, Köln, Düsseldorf, Dortmund, Essen und Duisburg, angewandt und wissenschaftlich begleitet werden.
- die Einführung von Lehramtsausbildungen für die Primarstufe sowie für die SEK I und II in häufig gesprochenen Herkunftssprachen an nordrhein-westfälischen Universitäten zu fördern;
 - sich für die Einführung einer grundständigen Lehrkräfteausbildung an einer Hochschule, parallel zu der Ausbildung in Türkisch, für die SEK II einzusetzen;
 - in der Lehramtsausbildung interkulturelle Pädagogik und Unterrichtsmethoden zur Förderung der Mehrsprachigkeit als integralen Bestandteil zu etablieren;
 - pädagogische und fachdidaktische Instrumente zum wertschätzenden Umgang mit Diversität, Mehrsprachigkeit und der Förderung von Empowerment in Fortbildungen für Lehrkräfte fest zu verankern;
 - mehr Stellen für Lehrkräfte für den herkunftssprachlichen Unterricht zu schaffen und deren Besoldung an das steigende Anforderungsprofil fair und transparent anzupassen;
 - an allen Schulformen die interkulturelle Öffnung voranzutreiben und gezielt Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte mit internationaler Familiengeschichte und/oder interkultureller Kompetenz einzustellen und diese in der Anwendung von kultursensiblen Fähigkeiten zu bestärken und zu fördern;
 - Schülerinnen und Schüler, die bislang nur eine kurze Kontaktzeit mit der deutschen Sprache hatten, individuelle Nachteilsausgleiche bei Abschlussprüfungen wie z.B. der ZP10 zu gewähren;
 - bei Einschulungsuntersuchungen einen sprachunabhängigen Teil einzuführen, der eine Beurteilung der Sprachkompetenz auch in der Herkunftssprache möglich macht und nicht ausschließlich auf dem Sprachverständnis im Deutschen beruht;
 - den Einbezug von Eltern partnerschaftlich mit Schulen zu fördern, dem Wertschätzung und Diversität zur Grundlage liegen.

- eine landesweite, potentialorientierte Werbekampagne für die Förderung von Mehrsprachigkeit, interkultureller Pädagogik und interkultureller Perspektiven aufzusetzen. Sie soll auf mehrsprachige Angebote hinweisen, mehrsprachige Lehrkräfte anwerben und die Bevölkerung über die Potentiale von Mehrsprachigkeit informieren.

Jochen Ott
Ina Blumenthal
Dilek Engin
Silvia Gosewinkel

und Fraktion