

Antwort

der Bundesregierung

**auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Sibylle Laurischk, Ina Lenke, Miriam Gruß, weiterer Abgeordneter und der Fraktion der FDP
– Drucksache 16/8228 –**

Schulen für Schüler mit Migrationshintergrund

Vorbemerkung der Fragesteller

Der türkische Ministerpräsident Recep Tayyip Erdogan hielt am 10. Februar 2008 eine Rede vor 16 000 Türken und türkischstämmigen Deutschen in Köln, die ein großes mediales und politisches Echo auslöste. Recep Tayyip Erdogan forderte die in Deutschland lebenden Türken zum Erlernen der deutschen Sprache auf. Gleichzeitig forderte Recep Tayyip Erdogan eigenständige türkische Bildungseinrichtungen in Deutschland. Des Weiteren forderte der türkische Ministerpräsident die Gründung türkischsprachiger Gymnasien und Universitäten sowie die Entsendung türkischsprachiger Lehrer an deutsche Schulen. Ziel der Politik muss es sein, Abkapselung nicht zuzulassen, sondern Integration zu fördern, dazu ist das frühzeitige Erlernen der deutschen Sprache von zentraler Bedeutung.

Die kontroverse öffentliche Debatte zeigt, dass in Deutschland bereits zahlreiche vergleichbare Bildungseinrichtungen mit unterschiedlicher sprachlicher Ausrichtung existieren, deren Bekanntheitsgrad allerdings marginal ist.

1. Welche speziellen Nachteile haben junge Bürger mit Migrationshintergrund im bestehenden Bildungssystem, und was tut die Bundesregierung in Zusammenarbeit mit den Ländern, um diese zu beheben?

Die Situation junger Menschen mit Migrationshintergrund ist im ersten nationalen Bildungsbericht mit dem Schwerpunktthema „Bildung und Migration“, der 2006 von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) vorgelegt wurde, umfassend dargestellt worden. Der Bericht dokumentierte u. a. folgende Schwierigkeiten in den Bildungsverläufen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund:

- Im Sekundarbereich I zeigt sich eine deutliche Ungleichverteilung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund auf die unterschiedlichen Schularten. Insbesondere 15-Jährige mit türkischem Migrationshintergrund und Aussiedler aus der ehemaligen Sowjetunion besuchen am häufigsten eine Hauptschule, während sich die Schwerpunkte bei Kin-

dem ohne Migrationshintergrund und aus sonstigen Staaten auf den Besuch von Schulen mit mittlerem oder Gymnasialabschluss verschoben haben.

- Beträgt der Migrantenanteil an Hauptschulen mehr als 75 Prozent, beeinträchtigt er laut PISA 2003 das Lernklima und die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler. Etwa ein Fünftel der Hauptschulen arbeitet in sehr problematischen Lernkontexten, die durch einen sehr hohen Migrantenanteil in Verbindung mit niedrigem sozialen Status der Jugendlichen, geringen kognitiven Grundfähigkeiten, häufigen Lernschwierigkeiten und Verhaltensproblemen verbunden sind.
- Der Anteil der ausländischen Jugendlichen an der Gesamtheit der Auszubildenden im dualen System liegt deutlich unter ihrem Anteil an der gleichaltrigen Bevölkerung. Ihr Weg in eine qualifizierte Ausbildung weist höhere Hürden auf als der ihrer Altersgenossen. 20- bis unter 26-Jährige mit Migrationshintergrund sind nicht nur seltener in Ausbildung als andere junge Erwachsene, sie sind auch seltener erwerbstätig, und der Anteil von Erwerbslosen und Nichterwerbspersonen ist in dieser Gruppe besonders hoch. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind bei den Studienberechtigten stark unterrepräsentiert.
- Die KMK hat im Bericht „Zuwanderung“ (Beschluss der KMK vom 24. Mai 2002 i. d. F. vom 16. November 2006) die Bildungsstudien der letzten Jahre zur Situation der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem analysiert und die Fördermaßnahmen der Länder im vorschulischen und schulischen Bereich dargestellt (www.kmk.org/doc/publ/zuwander.pdf). Die KMK hat zusammen mit den Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund auf der Grundlage des Nationalen Integrationsplans am 13. Dezember 2007 die Gemeinsame Erklärung „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“ verabschiedet (www.kmk.org/aktuell/141207-chancengleichheit.pdf).

Gleichwohl haben junge Menschen mit Migrationshintergrund nicht per se Schwierigkeiten im Bildungssystem. Ihr Bildungserfolg korreliert ebenso wie der von jungen Menschen ohne Migrationshintergrund – nicht ausschließlich, aber sehr stark – mit dem sozioökonomischen Status sowie dem Bildungshintergrund ihrer Eltern. Zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind in Deutschland geboren. Die Zahl qualifizierter Bildungsabschlüsse ist seit den 1960er Jahren stetig gestiegen.

Die Bundesregierung sieht Bildung, Ausbildung und eine qualifizierte Berufstätigkeit als entscheidende Voraussetzungen für eine gelingende Integration. Insbesondere schulische Ganztagsangebote bieten große Chancen, die sprachlichen, kulturellen und sozialen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen zu stärken, weil sie mehr Zeit für die individuelle Förderung, aber auch für interkulturelles Lernen ermöglichen. Auch deshalb unterstützt der Bund die Länder bis 2009 beim bedarfsgerechten Auf- und Ausbau von Ganztagschulen mit insgesamt 4 Mrd. Euro.

Die Bundesregierung strebt an, die Zahl der Studierenden und Wissenschaftler mit Migrationshintergrund deutlich zu erhöhen, auch durch Erweiterung staatlicher und privater Fördermöglichkeiten, z. B. von Stiftungen. Die Möglichkeiten der Ausbildungs- und Begabtenförderung für Migranten soll deutlich verbessert werden.

Das Programm zur „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund – Förmig“ startete am 1. September 2004 mit einer Laufzeit von fünf Jahren. Es zielt darauf, innovative Ansätze der Länder zur Optimierung von sprachlicher Bildung und Förderung (weiter) zu entwickeln, zu evaluieren, für einen Transfer guter Praxis zu sorgen sowie Ergebnisse für die Bildungsplanung bereitzustellen. Der Bund trug bis Ende 2006 zu 50 Prozent die Kosten

in Höhe von 2,68 Mio. Euro. Auf Grundlage der Anlage zum Verwaltungsabkommen von Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Abs. 2 des Grundgesetzes förderte der Bund im Jahr 2007 dieses Programm darüber hinaus einmalig mit 1,1 Mio. Euro. Das Programm wird jetzt in alleiniger Länderverantwortung unter Zuhilfenahme der Kompensationsmittel des Bundes bis 31. August 2009 zu Ende geführt. Der Bund fördert darüber hinaus in mehreren Bundesländern Projekte der Stiftung Mercator zur sprachlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, wenn diese in inhaltlicher Abstimmung und enger Kooperation mit den Basiseinheiten des Förmig-Programms umgesetzt werden.

Die Bundesministerin für Bildung und Forschung unterstützt gemeinsam mit der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration das zentrale Anliegen, der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern gerade auch im Bereich der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund mehr gesellschaftliche Wertschätzung entgegenzubringen. Die Bundesministerin für Bildung und Forschung hat die Schirmherrschaft für das Internetportal „Lehrer-info.net“ der Deutsch-Türkischen Medienagentur EuroPress und der Robert-Bosch-Stiftung übernommen, das Lehrkräften einen besseren Zugang zu Informationen über die Lebenswelten von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ermöglicht. Informiertheit und Zugang zu den Lebenswelten von Migrantenkindern sowie qualifizierte Beratung stärken die Position von Lehrkräften und verbessern die Vertrauensbasis und die Motivation der Kinder und Jugendlichen. Das Projekt wird durch einen interdisziplinären wissenschaftlichen Beirat namhafter deutscher und türkischstämmiger Wissenschaftler unterstützt.

Initiativen wie die Bildungskampagne der Türkischen Gemeinde in Deutschland „Bildung für die Zukunft – Ich habe es geschafft, Du kannst es auch!“ in Zusammenarbeit mit der Föderation Türkischer Elternvereine, der Föderation Türkischer Lehrervereine und dem Bundesverband Türkischer Studierendevereine sind aus Sicht der Bundesregierung geeignet, jungen Menschen aus Zuwandererfamilien durch die Schaffung von Vorbildern zu helfen, selbständig Bildungsziele zu formulieren und Strategien zur Umsetzung zu entwickeln.

2. Wie bewertet die Bundesregierung die Vorschläge von Ministerpräsident Tayyip Erdogan zur Schaffung von türkischsprachigen Schulen und Universitäten in Deutschland?
3. Welche Vor- und Nachteile im Zusammenhang mit der Integration der türkischstämmigen Migrationsbevölkerung sieht die Bundesregierung durch die potentielle Gründung derartiger Einrichtungen?

Die Genehmigung und Anerkennung von privaten Schulen liegen in der Verantwortung des jeweiligen Landes. Hierzu müssten die Länder zuständigkeitshalber befragt werden. Dies ist in der Kürze der Zeit nicht möglich. Siehe auch Antwort zu Frage 15.

4. Wie bewertet die Bundesregierung die Arbeit der heute bestehenden vergleichbaren Bildungseinrichtungen?
5. Auf welche Art und Weise unterstützen diese schon existierenden Angebote die Integration?

Siehe Antwort zu Frage 2 und 3. Soweit dem Sekretariat der Kultusministerkonferenz bekannt ist, gibt es türkische Privatschulen in Deutschland erst ab ca. 2004. Der Zeitraum erscheint zu kurz, um fundierte Aussagen zuzulassen.

6. Wie beurteilt die Bundesregierung Erkenntnisse, nach denen Schüler, die ihre Familiensprache beherrschen, das Deutsche besser erlernen können?

Empirisch belastbare Forschungsergebnisse zum Einfluss einer Erst(-Familien)sprache auf das Erlernen speziell der deutschen Sprache liegen nicht vor. Es ist wissenschaftlich unumstritten, dass die gründliche Kenntnis (irgend)einer Muttersprache, auch ihrer Feinheiten, eine zentrale Voraussetzung für den erfolgreichen Erwerb einer zweiten Sprache ist.

Nach dem Bericht „Zuwanderung“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24. Mai 2002 i. d. F. vom 16. November 2006) gibt es sowohl Forschungsergebnisse, die zeigen, dass eine gute Beherrschung der Muttersprache die Spracherwerbskompetenz generell fördert (z. B. Gogolin, Reich u. a.), als auch Ergebnisse, die dem widersprechen (z. B. Esser). Es ist jedoch unstrittig, dass der muttersprachliche Unterricht einen wichtigen Beitrag zur kulturellen Identität von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und zur Mehrsprachigkeit leistet. Für jede Zweitsprache gilt, dass ihr Erwerb umso erfolgreicher sein wird, je früher sie vom Kind gelernt wird.

7. Inwiefern ist die Bundesregierung der Auffassung, dass im Fall von erheblichen Sprachdefiziten (auch der Familiensprache) das Erlernen der deutschen Sprache Vorrang haben muss?

Über die Ursachen von zum Teil erheblichen Sprachdefiziten bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowohl in der Familiensprache als auch im Deutschen liegen keine systematischen Erkenntnisse vor. Eindeutig ist jedoch, dass eine erfolgreiche Integration – z. B. der Bildungserfolg, die soziale Teilhabe und die Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt – erheblich von guten Kenntnissen der Landessprache abhängt. Die Bundesregierung hält das Erlernen des Deutschen für elementar. Hierbei kann es sich nur positiv auswirken, wenn Deutsch möglichst früh und in einem für den Spracherwerb günstigen Umfeld gelernt wird.

Da sich eine dauerhafte schulische, soziale und berufliche Integration der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Wesentlichen über Bildung und Erziehung vollzieht, haben in den Ländern diejenigen Maßnahme Priorität, die geeignet erscheinen, alle Kinder und Jugendlichen so zu fördern, dass sie möglichst gute Schulleistungen und entsprechende Schulabschlüsse erreichen. Der Kompetenz in der Sprache Deutsch messen die Länder deshalb den zentralen Stellenwert zu. Altersgemäße Sprachkompetenz ist und bleibt entscheidend für Wissenserwerb und Kommunikationsfähigkeit, und diese beiden Fähigkeiten sind unabdingbare Voraussetzungen für erfolgreiche Integration in Schule, Beruf und Gesellschaft (Bericht „Zuwanderung“, Beschluss der KMK vom 24. Mai 2002 i. d. F. vom 16. November 2006, S. 4)

Zur Annäherung an diese Ziele wird übereinstimmend die Entwicklung von altersgerechter Sprachkompetenz in der Sprache Deutsch als prioritär für erfolgreiche Bildungslaufbahnen gesehen. Durchgängige Sprachförderung und individuelle Begleitung können die Kinder und Jugendlichen in ihrer Entwicklung stützen, insbesondere an den Übergängen vom Elementar- zum Primarbereich, von einer Schulstufe zur nächsten und am Übergang zur beruflichen Ausbildung. Alle Länder haben in den letzten vier Jahren die gesetzlichen Grundlagen für eine vorschulische Frühförderung in der Sprache Deutsch geschaffen oder bereiten diese entsprechend vor. Dies betrifft insbesondere die Vorverlegung des Schulanmeldetermins und damit verbundene Sprachstandsfeststellungen sowie die Einrichtung von Sprachfördermaßnahmen für schulpflichtig werdende Kinder, die noch nicht über die für einen Schulbesuch notwendigen Sprachkenntnisse verfügen (ebd., S. 9; vgl. auch die Gemeinsame

Erklärung der Kultusministerkonferenz und der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“; Beschluss der KMK vom 13. November 2007).

Das BMBF unterstützt Forschungsvorhaben zur Sprachstandsfeststellung/Sprachdiagnostik in einem eigenen Schwerpunkt innerhalb des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung.

8. Welche Möglichkeiten sieht die Bundesregierung beim geplanten Kita-Ausbau, gezielt die Belange des Erlernens der deutschen Sprache zu berücksichtigen, und welche Gespräche werden hierüber mit den Ländern geführt?

Der Bund wird den quantitativen Ausbau der Betreuung für Kinder unter 3 Jahren durch drei qualitativ ausgerichtete Programme flankieren:

- Mit der „Qualitätsoffensive zur frühkindlichen Bildung und Förderung in der Kita“, die mit 4 Mio. Euro dotiert ist, sollen Projekte angestoßen, gute Praxis ausgewertet und Umsetzungswege erprobt werden. Ergebnis sollen insbesondere pädagogische Eckpunkte für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren sein. Ein Schwerpunkt liegt auf Konzepten zur Sprachförderung für diese Altersgruppe.
- Mit dem „Aktionsprogramm Kindertagespflege“, für das 6,5 Mio. Euro aus Bundesmitteln sowie 19 Mio. Euro an ESF-Mitteln zur Verfügung stehen, sollen unter Einsatz moderner Informationstechnologie die Qualität der Kindertagespflege gesichert und verbessert, das Personalangebot für die Tagespflege erweitert, die Infrastruktur der Kindertagespflege ausgebaut und verbessert und die Rolle der Eltern durch Optimierung des Vermittlungsprozesses gestärkt werden. Die Qualifizierung von Tagespflegepersonen, die einen Schwerpunkt des Aktionsprogramms bildet, wird sich am Curriculum „Qualifizierung in der Kindertagespflege“ orientieren. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend lässt das Curriculum weiterentwickeln. Dabei ist auch, wie bereits im Nationalen Integrationsplan angekündigt, eine Erweiterung um den Aspekt der sprachlichen Förderung von kleinen Kindern vorgesehen, und zwar gerade auch solcher mit Migrationshintergrund.
- Ergänzend dazu dient die Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung „Aufstieg durch Bildung“ u. a. der Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern in Tageseinrichtungen für Kinder und von Tagespflegepersonen. Die Qualifizierung für die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren wird u. a. die Sprachförderung umfassen, auch von Kindern mit Migrationshintergrund.

Die genannten Programme werden in enger Abstimmung mit Ländern, Kommunen und freien Trägern geplant und umgesetzt. Die Sprachförderung ist immer wieder Gegenstand der Beratungen zwischen den Ländern und zwischen Bund und Ländern.

9. Wie unterscheidet sich die Forderung des Nationalen Integrationsplans der Bundesregierung nach einer „größeren Zahl von Migrantinnen und Migranten in der Lehrerschaft sowie eine verstärkte Fortbildung und interkulturelle Schulung von Erziehern und Lehrern“ von der Forderung von Ministerpräsident Recep Tayyip Erdogan nach mehr Lehrern aus der Türkei?

Die Länder haben mehrfach herausgestellt (u. a. im Bericht „Zuwanderung“, im Nationalen Integrationsplan und in „Integration als Chance – gemeinsam für

mehr Chancengerechtigkeit“), dass Lehrkräfte mit Migrationshintergrund eine wichtige Vermittler-, aber auch Vorbildfunktion übernehmen können.

Zur Qualitätssicherung in der Lehrerbildung hat die KMK am 16. Dezember 2004 die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ beschlossen (www.kmk.org/doc/beschl/standards_lehrerbildung.pdf). Einer der curricularen Schwerpunkte ist der Bereich Differenzierung, Integration und Förderung. Im Kompetenzbereich „Erziehen – Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Erziehungsaufgabe aus“ werden Standards für die theoretischen und praktischen Ausbildungsabschnitte formuliert, die die interkulturelle Dimension der Erziehung berücksichtigen.

Die interkulturelle Erziehung bietet einen wichtigen Schwerpunkt in der Aus-, Fort- und Weiterbildung für alle Berufe an Bildungseinrichtungen und Einrichtungen der Jugendhilfe. Die Heterogenität der Schüler- bzw. Kindergruppe als didaktische Herausforderung und interkulturelle Perspektiven von Bildung und Erziehung werden thematisiert.

Um die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verbessern, ist darüber hinaus generell die Qualifizierung und Stärkung von Lehrerinnen und Lehrern mit und ohne Migrationshintergrund ein vorrangiges Ziel.

10. Inwiefern lässt sich die Lehrerausbildung der Türkei mit der Lehrerausbildung in Deutschland vergleichen?

Sowohl in der Türkei als auch in Deutschland erfolgt die Lehramtsausbildung als Hochschulstudium an einer Universität. Die Ausbildungsdauer in der Türkei beträgt heutzutage für alle Lehramtsformen (Lehramt an Grund- und Mittelschulen, Gymnasien, Beruflichen Gymnasien) vier Jahre mit fest vorgegebenen Studienplänen. Die Regelstudienzeit von vier Jahren wird daher fast nie überschritten. Das Studium für das Lehramt an Gymnasien und beruflichen Gymnasien kann auf zwei verschiedene Weisen erfolgen:

1. reines Fachstudium eines (späteren) Unterrichtsfaches und anschließender mehrwöchiger „Lehrerfortbildungskurs“ zum Erwerb der Lehrbefähigung
oder
2. in das Fachstudium integriertes erziehungswissenschaftliches Studium ähnlich wie bei deutschen Lehramtsausbildungen.

In beiden Fällen liegt der Umfang des erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums nach hiesiger Kenntnis unterhalb der deutschen Anforderungen. Schulpraktika während des Studiums werden nur in seltenen Fällen nachgewiesen. Ferner fehlt das Studium eines 2. Unterrichtsfaches. In der Grundschullehrerausbildung (Klassen 1 bis 5 bzw. 8) werden i. d. R. sämtliche Fächer des Grundschulcurriculums sowie die erziehungswissenschaftlichen Fächer unterrichtet.

In der Türkei gibt es keine der deutschen Referendarzeit mit anschließender 2. Staatsprüfung vergleichbare Ausbildungsphase. Im Anschluss an die (akademische) Lehramtsausbildung absolvieren Lehramtsanwärter eine meist einjährige Probezeit und erhalten nach Abschluss und einer positiven Bewertung die volle Lehrbefähigung. Diese wird durch einen entsprechenden Auszug aus dem türkischen Dienstregister (Hizmet Belgesi) nachgewiesen.

11. Inwiefern werden die Abschlüsse der in der Türkei ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrer durch die Bundesländer anerkannt?

Die Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB) als Gutachterstelle gibt auf Anfrage der zuständigen Länderministerien und Behörden Stellungnahmen zur Anerkennung türkischer Lehramtsausbildungen diesen gegenüber ab, enthält jedoch von diesen keine Rückmeldung, ob bzw. in welchem Umfang den Empfehlungen tatsächlich gefolgt wird. Von einer Akzeptanz der Empfehlungen der ZAB ist dennoch auszugehen. Eine volle Anerkennung (als einer deutschen 2. Staatsprüfung gleichwertig) konnte von der ZAB aufgrund der abweichenden türkischen Lehramtsausbildung (siehe Antwort zu Frage 10) bislang nicht empfohlen werden, sondern lediglich eine (Teil-)Anrechnung auf das Studium bzw. im Rahmen der 1. Staatsprüfung für ein Unterrichtsfach. Die neue modularisierte Lehramtsausbildung ermöglicht eine Anerkennung auf BA-Ebene.

Häufig (z. B. aus Bayern) erstrecken sich die Anfragen zu türkischen Lehramtsausbildungen nur auf die rangmäßige Zuordnung, da oft beabsichtigt ist, die türkischen Lehrer als Lehrkräfte für muttersprachlichen Ergänzungsunterricht für türkische Kinder einzustellen.

12. Welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein, um mit einem ausländischen Abschluss an einer staatlichen Schule in Deutschland unterrichten zu können?

Welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein, um mit einem ausländischen Abschluss an einer oben beschriebenen Schule mit überwiegender Unterricht in einer Fremdsprache unterrichten zu können?

Lehrerabschlüsse aus EU-Staaten werden auf der Grundlage der EU-Richtlinie 2005/36/EU anerkannt. Die Länder haben die o. g. Richtlinie in landesspezifische Regelungen umgesetzt. Im Hinblick auf die Türkei sollte die uneingeschränkte Lehrbefugnis nach dem Recht des Heimatlandes (nachzuweisen durch die o. a. Hizmet Belgesi) vorliegen. In welcher Form das Fehlen eines 2. Unterrichtsfaches und eine der Referendarzeit vergleichbare Phase ausgeglichen werden können, wäre von Fall zu Fall durch die zuständige Behörde zu entscheiden. Da hier die Richtlinie 2005/36/EU nicht gilt, ist eine flexible Bewertung möglich.

Um als türkischer Lehrer an einer Schule mit überwiegender Unterricht in einer Fremdsprache unterrichten zu können, wäre neben dem Fachstudium auch das Studium dieser Fremdsprache erforderlich. Eine entsprechende Kombination sieht das türkische Bildungswesen jedoch nicht vor.

13. Wie bewertet die Bundesregierung den von Italien mit 3,6 Mio. Euro geförderten Nachhilfeunterricht für oftmals in Deutschland bereits eingebürgerte Kinder italienischer Abstammung durch italienische Lehrerinnen und Lehrer (Berliner Zeitung, 12. Februar 2008)?

Wie sind die Erfahrungen mit diesem Unterricht unter Integrationsgesichtspunkten?

Hierzu müssten die Länder zuständigkeitshalber befragt werden. Dies ist in der Kürze der Zeit nicht möglich. Dem Sekretariat der KMK ist bekannt, dass die italienische Botschaft bzw. die Konsulate in Deutschland in den letzten Jahren zahlreiche Maßnahmen zur Förderung des Bildungserfolgs der italienischen Schülerinnen und Schüler in Deutschland ergriffen haben. Da sie dabei bilaterale Partnerschaften mit dem jeweiligen Land eingehen (z. B. beim Tandem-Unterricht), müssten die jeweiligen Länder befragt werden.

14. Welche anderen Staaten unterhalten in Deutschland Hilfsangebote im Bildungssektor für spezielle ethnische Gruppen (siehe Frage 13), und welchen Umfang haben diese Programme?

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor. Betroffen sind im ganz überwiegenden Bereich Zuständigkeiten der Länder. Eine Einzelabfrage bei Ländern und Bildungseinrichtungen war im Rahmen der für die Beantwortung der Kleinen Anfrage zur Verfügung stehenden Zeit nicht möglich.

Soweit dem Sekretariat der KMK bekannt ist, bieten mehrere Herkunftsstaaten muttersprachlichen Unterricht in der Verantwortung der Konsulate an. Einzelheiten dazu müssten bei den Konsulaten erfragt werden. Inwieweit Begleitangebote wie Nachhilfeunterricht von den Herkunftsstaaten angeboten werden, ist dem Sekretariat der KMK nicht bekannt. Verschiedene Vereine mit Migrationshintergrund bieten auf kommunaler Ebene Hausaufgabenhilfe bzw. Nachhilfe an. Über den Umfang solcher Angebote liegen keine Informationen vor.

15. Welche Bildungseinrichtungen gibt es gegenwärtig in der Bundesrepublik Deutschland, deren Unterrichtssprache (außerhalb des Fremdsprachenunterrichts) überwiegend eine Fremdsprache ist bzw. die überwiegend Schüler mit einem bestimmten Migrationshintergrund ansprechen (bitte tabellarische Auflistung nach Bundesland, Stadt, Sprach- bzw. Religions-schwerpunkt, Grundschule/Schulform/Internat/Universität, überwiegende Unterrichtssprache – bitte vermerken, wenn es eine ausschließliche Unterrichtssprache gibt –, Anteil der muttersprachlichen Lehrer, wie wird der Lehrplan bestimmt, erlangter Abschluss, staatliche bzw. private Trägerschaft, Finanzierung)?

Die KMK hat die Einrichtung und den Status von Privatschulen in ihrer „Vereinbarung über das Privatschulwesen“ vom 10./11. August 1951 geregelt. Darin wird unter §§ 3, 4 und 5 der mögliche Status der privaten Schulen festgelegt (Ersatzschule, Ergänzungsschule oder anerkannte Privatschule). Die Genehmigung der privaten Schulen liegt in der Verantwortung des jeweiligen Landes. Mit der Genehmigung wird klargestellt, dass die Privatschule als Ersatzschule, an der die Schulpflicht erfüllt werden kann, geeignet ist; die Anerkennung bewirkt, dass die Privatschule darüber hinaus wie eine öffentliche Schule Berechtigungen vermitteln kann.¹

An ausländischen Privatschulen in Deutschland (Schulen, die von Ausländern oder ausländischen Staaten betrieben werden) können i. d. R. die üblichen Abschlüsse des jeweiligen Staates vergeben werden. Außerdem ist es – je nach Regelung/Genehmigung im jeweiligen Land – möglich, gleichzeitig die deutschen Abschlüsse anzubieten. Sollte eine Privatschule das International Baccalaureate anbieten wollen, müsste darüber die International Baccalaureate Organisation entscheiden. Der Unterricht müsste dann auf Englisch erfolgen. Das International Baccalaureate wird in Deutschland unter bestimmten Voraussetzungen als Hochschulzugangsberechtigung anerkannt. Die Regelungen dazu sind in der „Vereinbarung über die Anerkennung des International Baccalaureate Diploma/Diplôme du Baccalauréat International“ (Beschluss der KMK vom 10. März 1986 i. d. F. vom 18. November 2004) festgelegt.

Es gibt sicherlich zahlreiche private Schulangebote, die u. a. Schülerinnen und Schüler mit einem Migrationshintergrund bzw. ausländische Schülerinnen und Schüler ansprechen. Da es private Schulen sind, liegen dem Sekretariat der KMK hierzu nur vereinzelt Informationen vor. So hat die Republik Griechenland für griechische Schülerinnen und Schüler Lyzeen eingerichtet, die den

¹ Vgl. hierzu Hans Heckel: Schulrechtskunde. Ein Handbuch für Praxis, Rechtsprechung und Wissenschaft (7., neubearb. Aufl. v. Hermann Avenarius. Neuwied 2000), Ziff. 13.55 ff.

Status von Ergänzungsschulen haben und damit keine deutschen staatlich anerkannten Abschlüsse vergeben (z. B. Private Griechische Volksschule der Republik Griechenland in Bayern). Griechische Privatschulen gibt es in Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hamburg, Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen.

Staatliche bilinguale Angebote verzeichnet der Bericht des Schulausschusses der KMK vom 10. April 2006 „Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung“ (www.kmk.org/doc/publ/konzepte-bilingualer-unterricht_10-04-2006.pdf).

Für den Bereich der Hochschulen liegen der Bundesregierung hierzu keine Erkenntnisse vor. Betroffen sind im ganz überwiegenden Bereich Zuständigkeiten der Länder. Eine Einzelabfrage bei Ländern und Bildungseinrichtungen über die Hochschulrektorenkonferenz (entsprechende Auswertungen aus dem Hochschulkompass) war im Rahmen der zur Verfügung stehenden Zeit nicht möglich.

