

Weishaupt, Horst

## Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache in Kindergärten und Schulen

2023, 11 S.



Quellenangabe/ Reference:

Weishaupt, Horst: Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache in Kindergärten und Schulen. 2023, 11 S.

- URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-271049 - DOI: 10.25656/01:27104

<https://doi.org/10.25656/01:27104>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Horst Weishaupt

## **Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache in Kindergärten und Schulen 2023**

### **Zusammenfassung**

*Angaben über den Migrationshintergrund und eine nichtdeutsche Familiensprache der Schülerinnen und Schüler werden seit einigen Jahren neben der Kindertagesstätten- und Schulstatistik auch über den Mikrozensus erhoben. Nachfolgend werden diese Daten vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung in Deutschland für eine Situationsbeschreibung der Sprachenvielfalt und der Ausgangsbedingungen für die Sprachförderung an den Kindertageseinrichtungen und Schulen beschrieben.*

*Schlagwörter:*

*Migrationshintergrund, Familiensprache, nichtdeutsche Familiensprache, Sprachförderung, Segregation*

### **1 Zur Ausgangslage**

In Deutschland hat im letzten Jahrzehnt der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund weiter zugenommen und inzwischen einen Anteil von 40% erreicht. Über den in den letzten Jahren nach Deutschland gekommenen Flüchtlingen aus Kriegsgebieten und Armutsregionen darf nicht vergessen werden, dass mit den sogenannten „Gastarbeitern“, den Kontingentflüchtlingen, Aussiedlern, Spätaussiedlern und den gezielt angeworbenen Arbeitsmigranten aus der EU, die in Deutschland lebenden Migranten ganz überwiegend aus wirtschaftlichen und sozialen Gründen nach Deutschland gekommen sind. Daraus sollte sich eine besondere gesellschaftliche Verpflichtung für deren Integration und von deren Kindern in die deutsche Gesellschaft ergeben.

Es ist ein Verdienst des Mikrozensus, nicht nur zur Bevölkerung mit Migrationshintergrund sondern jetzt auch zu der Sprachenvielfalt in den Familien nach bundesweit einheitlichen Kriterien erhobene Daten vorzulegen, die die Schulstatistik nicht liefert. Immerhin erfasst die Kindertagesstättenstatistik seit mehreren Jahren die Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache in Kindertageseinrichtungen. Damit wird die Ausgangslage für den Schulbereich beschrieben, dessen Situation anhand der Daten des Mikrozensus zu Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen bundesweit ergänzt werden kann. Für eine Situationsbewertung und Überlegungen zu Herausforderungen für künftige Maßnahmen der Schulpolitik bietet sich ein Rückgriff auf die Akkulturationsstrategien von Berry (1990) an, der zwischen Assimilation, Integration, Marginalisation und Separation als vier Entwicklungswegen im Verhältnis zwischen Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft von Migranten unterscheidet. Darauf bezogen stellt sich die Frage, ob bisher ausreichend dafür getan wurde, alle hier aufgewachsenen Kinder sprachlich zu assimilieren, also von früher Kindheit an umfassend in der deutschen Sprache zu fördern und zu unterrichten. Unter dem Gesichtspunkt der Integration wäre nach ausreichenden Angeboten zur Förderung der Herkunftssprache zu fragen, um Kontakte zur Verwandtschaft und der Herkunftsgesellschaft und –kultur zu ermöglichen. Segregationstendenzen sind vor allem dann zu konstatieren, wenn in regionalen Milieus eine Gestaltung des Alltagslebens ohne deutsche Sprache möglich ist. Neben der fehlenden deutschen Sprache können vor allem religiöse Bindungen zu Segregationstendenzen beitragen. Bei Geflüchteten, die sich in der Aufnahmegesellschaft nicht akzeptiert fühlen, sind Tendenzen zur Marginalisierung nicht auszuschließen. Unabhängig von

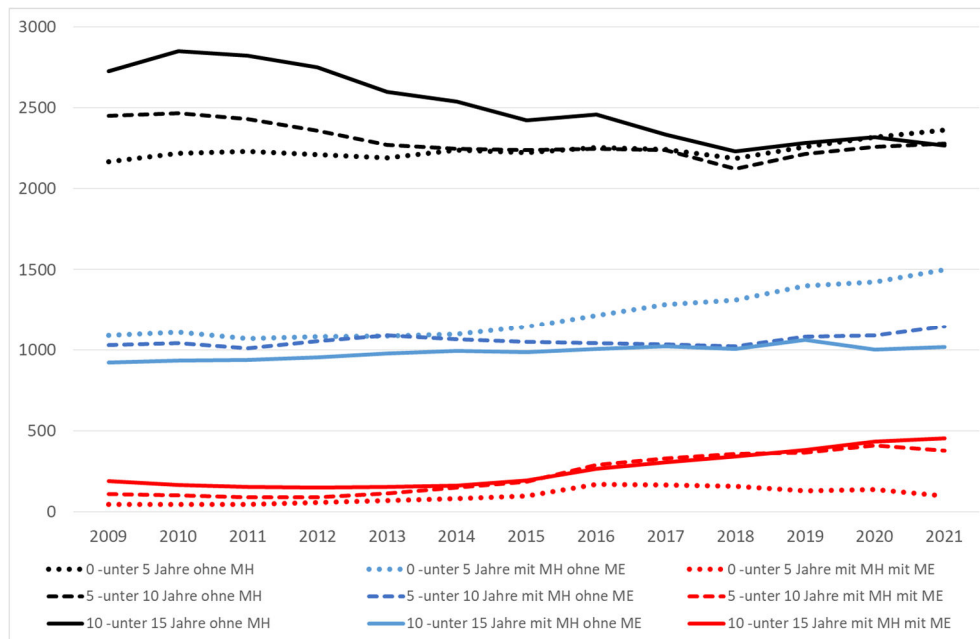
den offiziellen Erklärungen ist nicht immer klar erkennbar, welche Akkulturationskonzepte die Bildungspolitik verfolgt und welchen Entwicklungsmöglichkeiten sie gezielt begegnet. Von dieser Situation ausgehend wird zunächst (1.) auf die Ursachen des steigenden Anteils von Kindern mit Migrationshintergrund kurz eingegangen, weil nur der Mikrozensus die Analyse der Entwicklung der Bevölkerung nach Migrationshintergrund und Altersgruppen gestattet. Diese Daten werden aber nicht als Zeitreihe veröffentlicht. Im zweiten Abschnitt (2.) wird auf die im Mikrozensus erfassten Migrationsmerkmale über die Bevölkerung im Vorschul- und Pflichtschulalter und besonders auf die in den Familien gesprochenen Sprachen eingegangen. Die beiden folgenden Kapitel konzentrieren sich auf die Kinder in Kindertageseinrichtungen (3.) und die Schülerinnen und Schüler nach Schulart (4.) mit nichtdeutscher Familiensprache. Zusätzlich werden Informationen über Sprachdefizite und die Maßnahmen zur Sprachförderung unter dem Gesichtspunkt einer gelingenden Assimilation in der deutschen Sprache und Maßnahmen zur gesellschaftlichen Integration über die Förderung der Herkunftssprache diskutiert.

## **2 Zur Entwicklung der jungen Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund in Deutschland**

Der Mikrozensus ist eine jährliche repräsentative Befragung von etwa 1% der Bevölkerung durch die Statistischen Ämter des Bundes und der Länder mit einer Auskunftspflichtung der Befragten, die ausschließlich dazu dient, Informationen über die Lebenssituation der Bevölkerung zu erhalten. Nach der für den Mikrozensus verwendeten Definition hat dann eine Person „einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt.“ Der Anteil der Migranten unter der Bevölkerung unter 15 Jahren – also im Vorschul- und Pflichtschulalter – ist seit 2009 von 31,8% auf 39,9% angestiegen. Mehrere Entwicklungen haben dazu beigetragen: zunächst eine rückläufige Bevölkerung ohne Migrationshintergrund (in den Altersgruppen ab 5 Jahren), dann eine Zunahme der Bevölkerung mit Migrationshintergrund aber ohne Migrationserfahrung, also von hier geborenen Kindern von Migranten (vor allem bei der Altersgruppe unter 5 Jahren). Zum Geburtenanstieg nach 2013 haben demnach vor allem Eltern mit Migrationshintergrund beigetragen. Schließlich ist ab 2016 ein Anstieg der Zahl der Zugewanderten in den Altersgruppen ab 5 Jahren zu beobachten (s. Abb. 1). Ursache für die rückläufige Entwicklung bei der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund sind die langfristigen Folgen des als „Pillenknicke“ bezeichneten starken Geburtenrückgangs in den 1960er Jahren. Auswirkungen auf die Bevölkerungsentwicklung hat auch eine höhere durchschnittliche Kinderzahl bei den Zugewanderten.

Im letzten Jahrzehnt hat sich durch die verstärkte Zuwanderung sowohl in der Altersgruppe der Primarstufe als auch der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I der Anteil mit eigener Migrationserfahrung unter den Migranten auf 25% (5 bis unter 10 Jahre) bzw. 31% (10 bis unter 15 Jahre) verdoppelt. Das bedeutet aber zugleich, dass nahezu drei Viertel der Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland geboren und hier aufgewachsen sind. Nur knapp ein Drittel der Kinder unter 15 Jahren mit Migrationshintergrund haben eine ausländische Staatsbürgerschaft (Tab. 1), darunter der ganz überwiegende Teil der Kinder mit eigener Migrationserfahrung.

Abb. 1: Entwicklung der Bevölkerung in Deutschland unter 15 Jahren nach Altersgruppen und Migrationshintergrund (MH) und eigener Migrationserfahrung (ME) 2009 bis 2021



Quelle: Mikrozensus jeweiliges Jahr, eigene Zusammenstellung. Wegen Änderungen in der Methodik des Mikrozensus sind die Daten nicht uneingeschränkt vergleichbar (s. die Erläuterungen zum Mikrozensus 2021, [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Haushalte-Familien/Publikationen/Downloads-Haushalte/haushalte-familien-2010300217004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Haushalte-Familien/Publikationen/Downloads-Haushalte/haushalte-familien-2010300217004.pdf?__blob=publicationFile), Anhang)

Unter den Kindern im Vorschulalter waren 2021 nur drei Prozent nicht in Deutschland geboren (Tab.1). Wie das aktuelle Beispiel des Ukraine-Krieges zeigt, muss aber auch in Zukunft mit weiterer ungeplanter Zuwanderung durch politische Konflikte und Kriege gerechnet werden. Zusätzlich gibt es starke gesellschaftliche Bestrebungen, dem sich in den kommenden 20 Jahren weiter verstärkenden Arbeitskräftemangel durch Zuwanderung zu begegnen. Mit den Arbeitskräften werden Familienangehörige und damit Kinder aus dem Ausland kommen. Multikulturalität der Kinder in Kindertageseinrichtungen und Schulen bleibt deshalb auch zukünftig eine Herausforderung für das Bildungssystem.

### 3 Kinder mit Migrationshintergrund und nichtdeutscher Familiensprache

Wegen der unterschiedlichen Zuwanderungsgründe und großer kultureller Unterschiede zwischen den Herkunftsgesellschaften sind die Migranten in Deutschland eine sehr heterogene Bevölkerungsgruppe. Wie an der Entwicklung der jungen Bevölkerung in Deutschland ablesbar ist, haben sie in der Zukunft eine große gesellschaftliche Bedeutung für die Sicherung eines ausreichenden und qualifizierten Arbeitskräfteangebots, wenn in den kommenden beiden Jahrzehnten die geburtenstarken Jahrgänge der Nachkriegszeit den Arbeitsmarkt verlassen (Weishaupt 2016). Dies zu erreichen ist besonders herausfordernd, weil die Kinder von Migranten im Durchschnitt unter sozial deutlich schlechteren Bedingungen aufwachsen als die Kinder ohne Migrationshintergrund (Autoren:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 47), was zu Bildungsbenachteiligungen führt, die zusätzlich mit sprachlichen Barrieren verknüpft sind.

Trotz des hohen Anteils von in Deutschland aufwachsenden Kindern mit Migrationshintergrund nimmt die Bedeutung der Herkunftssprachen der Migranten nicht ab, sondern deutlich zu. Dies dürfte nicht unwesentlich damit zusammenhängen, dass die gesellschaftlichen Bemühungen zur sprachlichen Förderung der hier schon länger lebenden Migranten bis heute sehr unzureichend sind, um sie sprachlich zu assimilieren (zu den langjährigen Versäumnissen siehe: Unabhängige Kommission „Zuwanderung“ 2001).

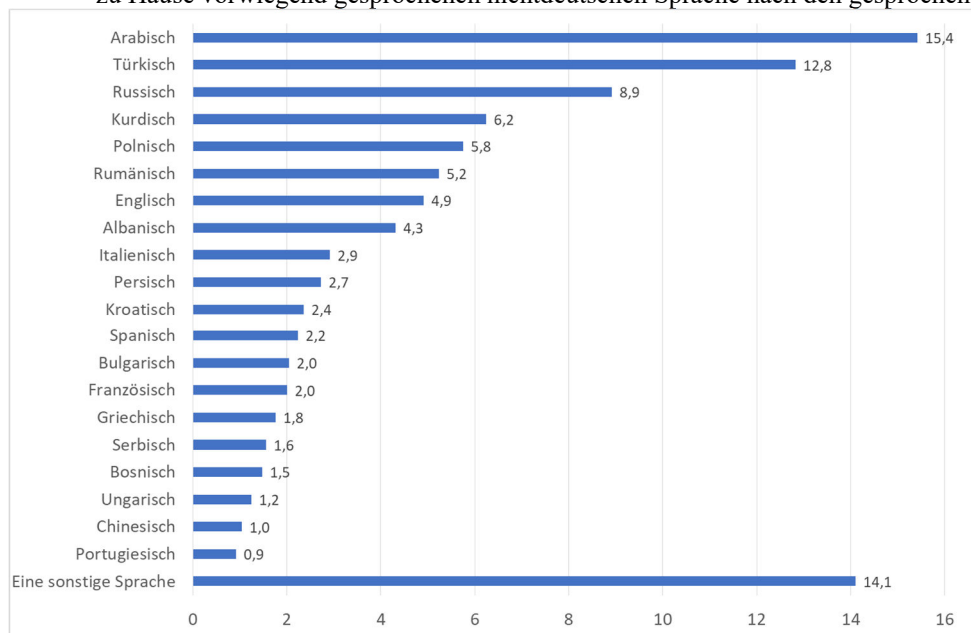
Tab. 1: Bevölkerung in Privathaushalten nach Altersgruppen und der zu Hause vorwiegend gesprochenen Sprache 2021

Bevölkerung nach Alter (von ... bis unter ...)	Bevölkerung insgesamt	darunter Ausländerinnen	darunter mit eigener Migrations- erfahrung	darunter mit Migrations- hintergrund	nach zu Hause vorwiegend gesprochener Sprache			
					nur deutsch	vorwiegend deutsch	vorwiegend mindestens eine andere Sprache	nicht deutsch, sondern eine andere Sprache bzw. andere Sprachen
unter 6 Jahren .....	4 751	13,1	3,2	40,3	71,2	6,5	14,5	7,8
6 – 15 Jahren .....	6 748	12,9	11,6	39,7	73,2	7,5	14,7	4,6
15 – 18 Jahren .....	2 259	11,1	10,5	36,7	75,3	7,2	13,6	3,9
18 Jahre und älter .....	68 116	12,9	18,8	24,8	81,7	4,2	9,2	4,9
Bevölkerung insgesamt	81 875	12,9	17,1	27,3	80,2	4,7	10,1	5,0

Quelle: Mikrozensus 2021 Erstergebnisse Tab. 18, eigene Auswertung und Zusammenstellung

Seit 2017 erhebt der Mikrozensus die in Privathaushalten gesprochene Sprache und gestattet einen Einblick in die Situation nach Altersgruppen (s. Tab. 1). 2021 wuchsen demnach mehr als ein Viertel der Kinder in Familien auf, in denen auch oder ausschließlich eine andere Sprache gesprochen wird, ein Fünftel in Familien mit vorwiegend nicht deutscher Familiensprache darunter mehr als 5% in Familien, in denen kein deutsch gesprochen wird. Aufschlussreich ist die Vielfalt der in den Familien gesprochenen Sprachen (Abb. 2), die die unterschiedlichen Zuwanderungsgruppen widerspiegeln. Die nachfolgend verwendeten Ergebnisse basieren auf Sonderauswertungen des Mikrozensus für Kinder bis einschließlich 15 Jahre (bis zum Ende der Vollzeitschulpflicht).

Abb. 2: Bevölkerung im Vor- und Pflichtschulalter (bis einschließlich 15 Jahre) 2021 in Privathaushalten mit einer zu Hause vorwiegend gesprochenen nichtdeutschen Sprache nach den gesprochenen Sprachen in v. H.



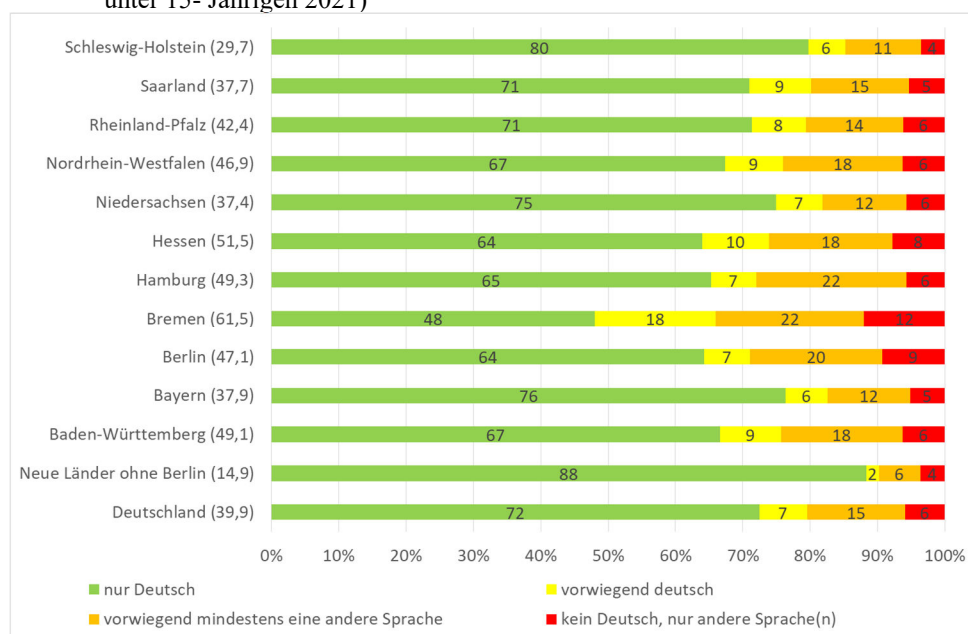
Quelle: Mikrozensus Erstergebnisse, Sonderauswertung, eigene Auswertung und Zusammenstellung

Arabisch ist inzwischen unter den Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache die mit Abstand wichtigste nichtdeutsche Sprache und nicht – wie vielleicht erwartet – Türkisch. Das hängt damit zusammen, dass unter den Türken in Deutschland teilweise in den Familien Kurdisch gesprochen wird. Außerdem stammen Kurdisch sprechende Familien aus dem Irak und Syrien. Arabisch sprechen vor allem Familien, die aus Syrien, dem Irak, Marokko, dem Libanon und

anderen nordafrikanischen Mittelmeer Anrainerstaaten stammen. Neben Russisch und Englisch – das von hier lebenden Briten, Amerikanern, Indern und Pakistanis gesprochen wird - sind noch Albanisch (das auch Nordmazedonier sprechen), Polnisch und Rumänisch als wichtige Familiensprachen hervorzuheben.

Die beschriebene Situation unterscheidet sich innerhalb Deutschlands ganz erheblich zwischen den Ländern. Von den Entwicklungen sind die ostdeutschen Flächenländer bisher mit Abstand deutlich weniger betroffen als die Stadtstaaten und die westdeutschen Flächenländer (s. Abb. 3). Bedingt durch die besondere Altersstruktur der Bevölkerung kann in den ostdeutschen Flächenländern in den kommenden Jahrzehnten nur die Hälfte der aus dem Erwerbsleben ausscheidenden Arbeitskräfte durch die dort lebende junge Bevölkerung ersetzt werden. Sie haben dadurch einen besonders hohen Neueinstellungsbedarf, der nur durch Zuwanderung aus dem Ausland befriedigt werden kann.

Abb. 3: Bevölkerung in Privathaushalten im Alter unter 16 Jahren nach zu Hause vorwiegend gesprochener Sprache und Ländern 2021 (in Klammern: Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund an den unter 15- Jährigen 2021)



Quelle: Mikrozensus 2021 Erstergebnisse, eigene Berechnungen; Ergebnisse einer Sonderauswertung

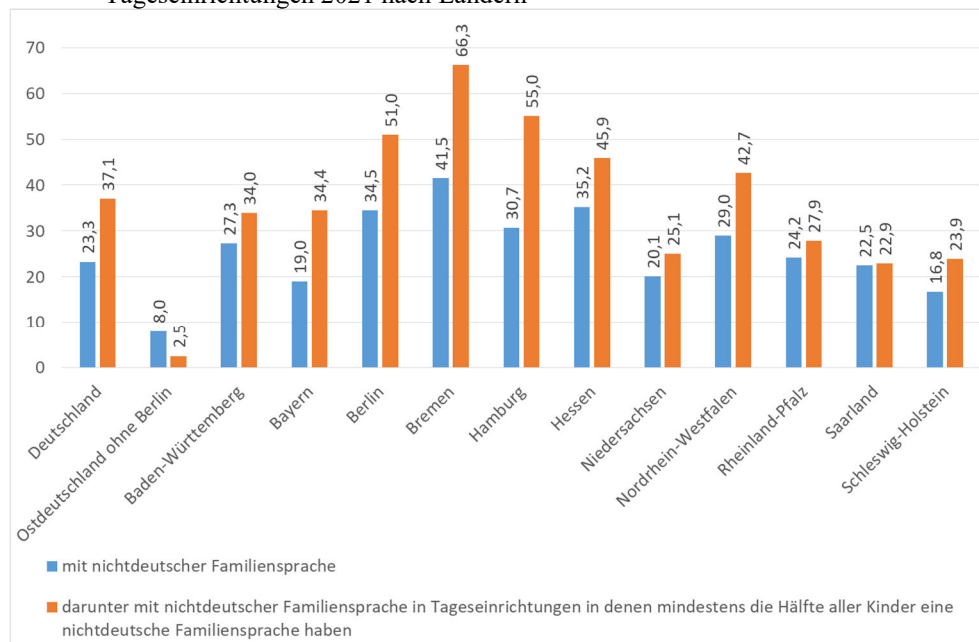
Aktuell wächst in den ostdeutschen Flächenländern jedes 10. Kind in einer Familie auf, in der vorwiegend nicht deutsch gesprochen wird, in den Stadtstaaten und Hessen sind es mehr als ein Viertel aller Kinder und bis zu einem Drittel in Bremen. Dort wachsen mehr als 10% der Kinder in Familien auf, in denen kein deutsch gesprochen wird. Auch in den großen Flächenländern Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen wächst fast ein Viertel der Kinder in Familien auf, in denen vorwiegend kein Deutsch gesprochen wird. Insgesamt leben etwa die Hälfte der Kinder mit Migrationshintergrund in einem fremdsprachigen Familienumfeld, in den Stadtstaaten liegt der Anteil noch erkennbar höher.

Auch der Anteil einzelner Sprachgruppen ist zwischen den Ländern sehr unterschiedlich. Während unter den fremdsprachigen Familien in den ostdeutschen Flächenländern Arabisch mit einem Anteil von einem Viertel die wichtigste nichtdeutsche Familiensprache ist und dort auch Russisch einen hohen Stellenwert hat, sind in den alten Bundesländern neben Türkisch die im ehemaligen Jugoslawien gesprochenen Sprachen von weit größerer Bedeutung als in den ostdeutschen Ländern. Schon im Ländervergleich werden folglich große regionale Unterschiede in der Verteilung der Sprachgruppen in Deutschland erkennbar.

## 4 Kinder in Kindergärten nach Migrationshintergrund und Familiensprache

Im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfestatistik wird seit mehr als einem Jahrzehnt die Zahl der Kinder mit Migrationshintergrund (mindestens ein Elternteil ausländischer Herkunft) und nach der vorwiegend in den Familien gesprochenen Sprache erfasst<sup>1</sup>. Da 2020 nur ein Viertel der Kinder unter 3 Jahren mit Migrationshintergrund ein Kinderbetreuungsangebot besuchen (im Vergleich zu 37% ohne Migrationshintergrund) beschränkt sich die Analyse auf die Kinder zwischen 3 Jahren bis zum Schuleintritt. In dieser Altersgruppe besuchen 80% der Kinder mit Migrationshintergrund ein Kindertagesbetreuungsangebot (im Vergleich zu 91% ohne Migrationshintergrund) (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 105). Die Differenz ergibt sich auch daraus, dass Kinder mit Migrationshintergrund häufiger erst mit vier oder fünf Jahren ein Kindertagesbetreuungsangebot besuchen – und damit durchschnittlich kürzer als die anderen Kinder. Der Anteil von nur 34,4% Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertagesbetreuung im Vergleich zu 40,3% an der Bevölkerung unter 6 Jahren (Tab. 1) bestätigt die niedrigere Kinderbetreuungsquote bei den Kindern mit Migrationshintergrund. Seit 2008 hat sich der Anteil der Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache an allen Kita-Kindern von 16 auf 21 Prozent erhöht (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 108). Etwa zwei Drittel der Kinder in Kindergärten mit Migrationshintergrund haben eine nichtdeutsche Familiensprache (23,3% von 34,4% aller Kindergartenkinder).

Abb. 4: Anteil der Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt mit nichtdeutscher Familiensprache in Tageseinrichtungen 2021 nach Ländern



Quelle: Bildungsbericht 2022, Tab. C4-2web und Meiner-Teubner/Olszenka 2022, S. 15, Tab.1, eigene Berechnungen. Wegen der Datenlage mussten die Kinder in Tageseinrichtungen auf die Kinder in Kindertagesbetreuung bezogen werden was zu kleinen Prozentdifferenzen führen kann.

<sup>1</sup> Der Mikrozensus erhebt ebenfalls die Kindertagesbetreuung in den letzten 12 Monaten bzw. den letzten 4 Wochen vor der Berichtswoche danach, ob Kinder im Vorschulalter eine Kindertagesstätte (Kindergarten, Kinderkrippe) oder eine vorschulische Einrichtung (z. B. Vorklassen, Schulkindergärten, Vorschulklassen) besuchen oder – neben weiteren Kategorien - von einer/einem Tagesmutter/Tagesvater betreut wurden. Wegen der flächendeckend verfügbaren Kinder- und Jugendhilfestatistik als Vollerhebung wurde auf die Analyse der Mikrozensusdaten zum Vorschulbereich verzichtet, die wegen der geringen Fallzahlen keine Ergebnisdarstellung nach allen Ländern gestattet hätten.



Die unterschiedlich hohen Anteile der Bevölkerung mit Migrationshintergrund zwischen den Ländern führen in der Folge auch zu großen Länderunterschieden im Anteil der Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache in Kindertageseinrichtungen (Abb. 4). Den Bundesdurchschnitt von fast einem Viertel aller Kindergartenkinder mit nichtdeutscher Familiensprache übertrifft Bremen besonders deutlich mit mehr als vierzig Prozent. Neben den anderen Stadtstaaten haben noch in Hessen etwa ein Drittel der Kindergartenkinder eine nichtdeutsche Familiensprache. Die Trägervielfalt, die Wahlfreiheit der Eltern und die zunehmende räumliche Segregation der sozialen Gruppen zwischen den Stadtteilen der Großstädte führen zu einer ungleichen Verteilung der Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache zwischen den Kindergärten. Neben den Stadtstaaten sind vor allem Hessen und Nordrhein-Westfalen davon betroffen, dass ein großer Anteil von Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache Kindertageseinrichtungen mit mehrheitlich Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache besuchen. In den Stadtstaaten sind dies sogar mehr als die Hälfte. Diese Kindertageseinrichtungen stehen vor erheblichen Herausforderungen, denn Sprachdefizite weisen auch sozial benachteiligte Kinder ohne Migrationshintergrund auf, die überproportional häufig gemeinsam mit Kindern mit Migrationshintergrund Kindertageseinrichtungen besuchen.

„Spätestens zu Schulbeginn sollten die Sprachkompetenzen in der Bildungssprache bei allen Kindern so weit ausgebildet sein, dass sie dem Unterricht gut folgen können“ (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 109). Um dies zu erreichen wäre es notwendig, die Personalausstattung der Kindertageseinrichtungen nach Sprachförderbedarf deutlich zu differenzieren. Dies ist aber in höchstens der Hälfte der Bundesländer der Fall (Bildungsbericht 2022, Tab. C4-3web). Aus der Übersicht zu den Sprachstandserhebungen und den Sprachfördermaßnahmen in den Ländern im Bildungsbericht 2022 ist eine Rückentwicklung bei deren Umfang zu entnehmen. Neben zwei Ländern ohne Sprachstandserhebungen gibt es inzwischen sieben, die „ausschließlich den Sprachstand von bestimmten Kindern erfassen, z. B. von Kindern, die keine Kindertageseinrichtung besuchen oder nichtdeutscher Herkunft sind. Zunehmend abgelöst wurde die Implementierung additiver Sprachfördermaßnahmen, die für Kinder mit Sprachförderbedarf von ihrer Kita-Gruppe getrennt vorgenommen wurden, durch Formen einer alltagsintegrierten Sprachbildung in den Kitas.“ (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 109)

Dies setzt ein entsprechend qualifiziertes Personal für die Umsetzung der Vorgaben der Bildungspläne voraus, das meist fehlt und für dessen Fortbildung ebenfalls die Angebote fehlen (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 286-287). Durch die Vielfalt der insgesamt 21 Verfahren der Sprachstandserhebung, die von den Ländern im Vorschulalter eingesetzt werden, und keine standardisierte deutschlandweite Erhebung der Sprachkompetenzen im Rahmen der Einschulungsverfahren besteht eine unzureichende Datenlage, die der inhaltlichen Sprachförderstrategie der Länder entgegenkommt. Die vorliegenden Ergebnisse der schulärztlichen Schuleingangsuntersuchungen werden meist nur regional ausgewertet, obwohl sie wichtige Informationen über die Lernausgangslage der Kinder bei Schulbeginn liefern (s. z. B. Ruhrfutur gGmbH/Regionalverband Ruhr 2020, S. 80-86).

Auch die im Rahmen des Bildungsberichts 2022 herangezogenen längsschnittlichen Daten des NEPS bestätigen erhebliche Wortschatzdefizite bei Kinder von 7 Jahren mit zweiseitigem Migrationshintergrund, die sich gegenüber der ersten Erhebung mit drei Jahren vergrößert haben. Die beim IQB-Bildungstrend 2021 (<https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2021/Bericht/>) festgestellten erheblichen Defizite im Lesen bei Kindern mit Migrationshintergrund im 4. Schuljahr sind – so ist aus den Befunden zur Sprachförderung im Vorschulalter zu schließen (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 110f) - in erheblichem Umfang durch eine unzureichende Sprachförderung vor Schulbeginn mitbedingt. Intensive Bemühungen zur frühen sprachlichen Assimilation der Kinder als wichtige Voraussetzung für deren



gesellschaftliche Integration sind nicht zu erkennen und diese Untätigkeit betrifft auch viele Kinder mit deutscher Staatsangehörigkeit. Tendenziell wird die Separation von Teilgruppen unter den Migranten durch die geringe Zahl, Rückläufigkeit und Freiwilligkeit von sprachlichen Fördermaßnahmen latent unterstützt. Zwischen den Ländern unterscheidet sich die Situation zwar erheblich, die Folgen betreffen aber die gesamte Gesellschaft.

## **5 Die Familiensprache der Schülerinnen und Schüler**

Die Schulstatistik liefert keine nach länderübergreifend einheitlichen Kriterien erhobenen Daten zum Migrationshintergrund und der vorwiegend in den Familien gesprochenen Sprache. Elternmerkmale werden nicht berücksichtigt und dadurch der Zuwanderungshintergrund der Schülerinnen und Schüler in der Schulstatistik erheblich unterschätzt, soweit er erhoben wird. Weil die Schülerinnen und Schüler ganz überwiegend in Deutschland geboren wurden (also nicht zugewandert sind) und ihnen auch bei ausländischen Eltern inzwischen meist die deutsche Staatsbürgerschaft zuerkannt wird, ist die Angabe der Eltern über die zu Hause gesprochene Sprache das wichtigste Merkmal der Schulstatistik zur Erfassung des Migrationshintergrunds. An der Zuverlässigkeit dieser Angaben gibt es immer wieder Zweifel, denn sie sind nicht überprüfbar. Hinzu kommen unterschiedliche Vorgaben für die Erfassung der „nichtdeutschen Familiensprache“, wie es die KMK-Vereinbarung vorsieht. Bayern erhebt beispielsweise die nichtdeutsche Muttersprache und Nordrhein-Westfalen die nichtdeutsche Verkehrssprache.

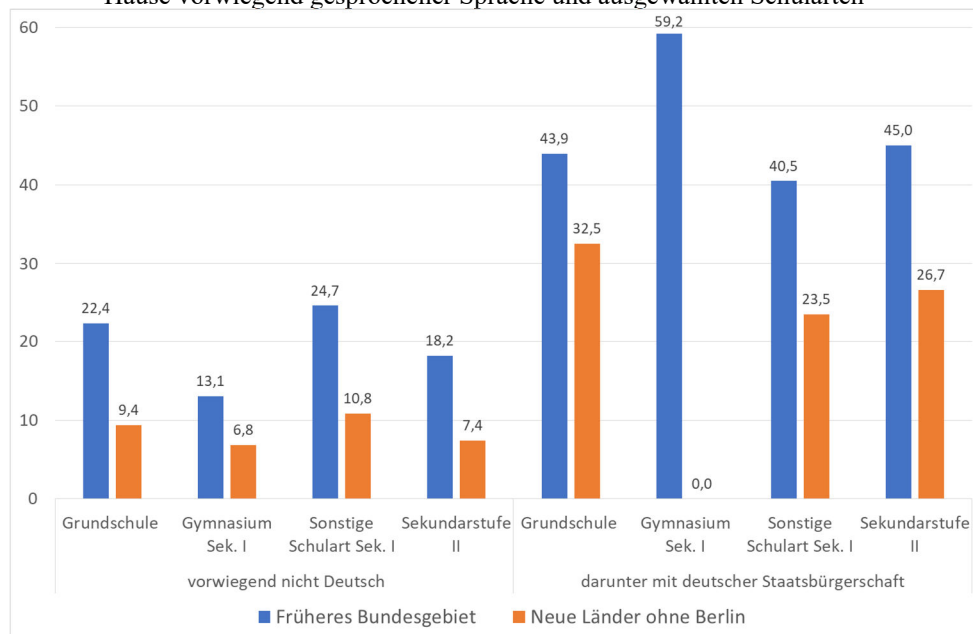
Deshalb ist die Erhebung der in Privathaushalten überwiegend gesprochenen nichtdeutschen Sprache durch den Mikrozensus seit 2017 eine wichtige Ergänzung zur Schulstatistik, weil nur diese Daten nach einheitlichen Kriterien für alle Bundesländer verfügbar sind. Der Mikrozensus hat als 1-prozentige Stichprobe allerdings den Nachteil, zwar noch einigermaßen für die Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen insgesamt bzw. nach Schulstufen verlässliche Daten nach Ländern über eine vorwiegend nichtdeutsche Sprache in den Familien zu liefern, aber weitere Differenzierungen sind nur für wenige Länder möglich. Da sich zwischen den Schülerinnen und Schülern und der Bevölkerung im Vorschul- und Schulpflichtalter nach Ländern nur geringe Abweichungen zu den bereits berichteten Befunden zeigen, beschränken sich die Analysen zur Familiensprache auf eine Differenzierung nach Schularten/Schulstufen und nach Nationalität (deutsch/nicht deutsch).

Abbildung 5 liefert im linken Teil die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Familiensprache differenziert nach Grundschule, Gymnasium, sonstige Schularten der Sekundarstufe I und allgemeinbildende und berufliche Schularten der Sekundarstufe II für die westdeutschen Länder (einschließlich der Stadtstaaten) und die ostdeutschen Flächenländer. Unter den Grundschülerinnen und Grundschulern ist der Anteil der Familien, in denen vorwiegend nicht deutsch gesprochen wird, etwas höher als bei den Schülerinnen und Schülern insgesamt. An Gymnasien ist der Anteil deutlich niedriger und an den sonstigen Schularten der Sekundarstufe I liegt er noch über dem Anteil für die Grundschule. In den Schularten der Sekundarstufe II ist der Anteil der Familien, in denen vorwiegend nicht deutsch gesprochen wird niedriger als im Durchschnitt über alle Schülerinnen und Schüler.

Für das Schulwesen liegen keine Auswertungen nach Ländern vor, wie hoch der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Familiensprache ist, der Schulklassen oder Schulen besucht, in denen die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich vorwiegend eine nichtdeutsche Sprache in der Familie sprechen. Über die Auswertung des IQB-Bildungstrends 2016 ist nur bekannt, dass sich der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zwischen den Schulen zwischen 0 und 100 Prozent bewegte (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 143). In den Stadtstaaten besuchten 45% und in den westdeutschen Flächenländern 28% der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund Klassen, in denen sie die Mehrheit stellten (Weishaupt 2022, S. 94).

Daraus und der Situation in den Kindertageseinrichtungen (s.o.) lässt sich ableiten, dass auch ein bedeutender Anteil der Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Familiensprache in Klassen unterrichtet werden, in denen sie überwiegen. Diese Annahme bestätigen inzwischen vorliegende Analysen zu einzelnen Ländern (Weishaupt 2023a, 2023b).

Abb. 5: Bevölkerung in Privathaushalten 2021 mit allgemeinbildendem oder beruflichem Schulbesuch nach zu Hause vorwiegend gesprochener Sprache und ausgewählten Schularten



0,0 = keine Daten wegen zu geringer Fallzahl

Quelle: Mikrozensus 2021 Erstergebnisse, eigene Berechnungen; Ergebnisse einer Sonderauswertung

Unter dem Gesichtspunkt der gesellschaftlichen Integration ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit vorwiegend nichtdeutscher Familiensprache und deutscher Staatsangehörigkeit von besonderem Interesse, der über die Sonderauswertung des Mikrozensus ermittelt werden konnte. In Abbildung 5 (rechte Seite) wird in der Schulartdifferenzierung deutlich, dass fast 60% der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit nichtdeutscher Familiensprache eine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen. Bei den Grundschülerinnen und Grundschulern sind es in Deutschland über 40%. Die Schularten der Sekundarstufe II und die neben dem Gymnasium bestehenden Schularten der Sekundarstufe I weichen nur unwesentlich von der Situation in der Grundschule ab.

Es gibt bisher keine Anhaltspunkte für eine schnelle Umkehr der erkennbaren Entwicklung eines zunehmenden Anteils von Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Familiensprache. Maßgeblich ist sie auch das Ergebnis einer unzureichenden Integrationspolitik der Vergangenheit, die sowohl die schulische als auch außerschulische Förderung der deutschen Sprache vernachlässigt und die Herausbildung fremdsprachiger familialer Milieus hingenommen hat (s. dazu bereits: Unabhängige Kommission Zuwanderung 2001, S. 211-217). Dagegen spricht auch nicht die ausführliche Übersicht über die schulischen Sprachfördermaßnahmen der Länder durch die KMK von 2019 ([https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2019/2019\\_12\\_05-Bildungssprachliche-Kompetenzen.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Bildungssprachliche-Kompetenzen.pdf)). Über die Reichweite und Wirksamkeit der Maßnahmen und die dafür von den Ländern aufgewendeten Ressourcen gibt der Bericht keine Auskunft. Neben der Förderung des Deutschen als Bildungssprache - insbesondere bezogen auf Flüchtlinge und in den letzten Jahren Zugewanderte - werden in einem Unterpunkt die Förderung der Herkunftssprache über muttersprachlichen Unterricht,

bilinguale Klassen und Fremdsprachenunterricht in der Muttersprache thematisiert. Für die Entwicklung der in Deutschland lebenden Kinder wird in den einleitenden Überlegungen der KMK die Bedeutung der Sprachförderung zwar angesprochen: „Das Beherrschen der Bildungssprache Deutsch bildet ... die Grundlage für die Teilhabe an Bildungsprozessen und für die Realisierung von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit mit dem Ziel der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft.“ (<https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/individuelle-foerderung/sprachfoerderung.html>) Zweifel müssen allerdings darüber aufkommen, ob den Kultusministern der Umfang der damit verbundenen Herausforderungen wirklich bewusst ist. Unter der Vielzahl der Programme befinden sich viele Pilotprojekte und kleine standortbezogene Initiativen, die nicht erkennen lassen, wie der zunehmenden Verschlechterung der durchschnittlichen Lesekompetenzen der Schülerinnen und Schüler – wie der aktuelle IQB-Bildungstrend wiederholt belegt – im notwendigen Umfang wirksam begegnet werden kann.

## 6 Fazit

Die Entwicklung der deutschen Gesellschaft zu einer multikulturellen wird an der Situation der Vorschulkinder, Schülerinnen und Schüler besonders deutlich. Der zunehmend hohe Anteil von Kindern mit einer vorwiegend in den Familien gesprochenen nichtdeutschen Sprache impliziert eine doppelte Herausforderung:

Um die Kinder bis zum Schulbeginn soweit mit der deutschen Sprache vertraut zu machen, dass sie dem Unterricht folgen können, sind erhebliche zusätzliche Sprachfördermaßnahmen notwendig. Auch über die gesamte Pflichtschulzeit hinweg müssen den Regelunterricht ergänzende Sprachfördermaßnahmen dazu führen, noch bestehende Defizite auszugleichen und nicht weiter zunehmen zu lassen. Zugleich sollte mehr getan werden, um einer Separation von Teilgruppen unter den Migranten zu begegnen, damit sich fremdsprachige Milieus, in denen Kinder aufwachsen, nicht verselbständigen.

Integration – im Gegensatz zur Assimilation - bedeutet auch die Anerkennung der „kulturellen Mitbringsel“ zu denen auch die Herkunftssprache der Migranten gehört. Der muttersprachliche Unterricht, bilinguale Klassen und der Fremdsprachenunterricht in den Herkunftssprachen sollten hinsichtlich ihres Stellenwerts an den Schulen – neben der intensiven Förderung der deutschen Sprache - überdacht werden. Nur Hamburg und Nordrhein-Westfalen unterstützen gegenwärtig erkennbar den muttersprachlichen Unterricht und den Fremdsprachenunterricht in den Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler. Die Förderung der Muttersprache der Kinder sollte in öffentlicher Verantwortung geschehen, was auch den Wünschen ihrer Eltern entspricht (Lengyel/Neumann 2017), damit sich dieser Unterricht nicht der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit entziehen kann. Angesichts der vielen Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache und deutscher Staatsbürgerschaft erscheint dies eigentlich unverzichtbar. Es wäre zusätzlich wünschenswert, über die Situation des muttersprachlichen Unterrichts außerhalb des Schulwesens regelmäßige Forschung zu fördern und über den Unterricht in den Schulen in allen Ländern eine Statistik zu führen.

Die politisch Verantwortlichen müssen sich entscheiden, welche Akkulturationskonzepte bei den Zugewanderten und deren Kindern umgesetzt werden sollen. Angesichts der demografischen Situation und der damit verbundenen Konsequenzen für die Entwicklung der Zahl und das notwendige Qualifikationsniveau der künftig benötigten Arbeitskräfte kann es aber eigentlich nur eine Antwort geben: vordringlich ist eine gelingende sprachliche Assimilation aller jungen Migranten in Deutschland, denn nur dann gibt es überhaupt eine

Chance, einen nicht mehr zu verkraftenden Mangel an qualifizierten Arbeitskräften in der Zukunft zu vermeiden. Dies setzt aber ein schnelles Umdenken und umfangreiche Fördermaßnahmen voraus. Über muttersprachlichen Unterricht und bilinguale Klassen in öffentlicher Verantwortung und die Förderung des Fremdsprachenunterrichts in der Muttersprache in allen Ländern muss zusätzlich einer Separierung von Gruppen unter den Migranten entgegengewirkt und die Integration aller Migrantengruppen unterstützt werden.

## Literatur und Internetquellen

- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022). *Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Berry, John W. (1990): Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures. In: Brislin, R. (Hg.): *Applied Cross-Cultural Psychology*. Newbury Park: Sage, S. 232-253.
- Lengyel, D., Neumann, U. (2017). Herkunftssprachlicher Unterricht in Hamburg. Eine Studie zur Bedeutung des herkunftssprachlichen Unterrichts aus Elternsicht (HUBE). In: *Die Deutsche Schule*, 109(3), S. 273-282.
- Meiner-Teubner, C., Olszenka, N. (2022). Der Kita-Ausbau während der Coronapandemie – verzögerte Aufnahmen oder geringere Nachfrage?. In: *Kommentierte Daten der Kinder- & Jugendhilfe* 25(1), S. 13-18. [https://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/user\\_upload/69\\_KomDat\\_1\\_22.pdf](https://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/69_KomDat_1_22.pdf)
- Ruhrfutur gGmbH/Regionalverband Ruhr (Hrsg.) (2020). *Bildungsbericht Ruhr 2020. Bildung in der Region gemeinsam gestalten*, Essen: rvr. <https://www.ruhrfutur.de/veroeffentlichungen/publikationen/bildungsbericht-ruhr-2020>
- Unabhängige Kommission „Zuwanderung“ (2001), *Zuwanderung gestalten. Integration fördern*. Bericht der Unabhängigen Kommission „Zuwanderung vom 4. Juli 2001. [https://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/Zuwanderungsbericht\\_pdf.pdf](https://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/Zuwanderungsbericht_pdf.pdf)
- Weishaupt, H. (2016). Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Bildung: Prognosen, Strukturen, Reaktionen. In B. Jungkamp & M. John-Ohnesorg (Hrsg.), *Die Schule der Zukunft: Auswirkungen des demografischen Wandels* (Netzwerk Bildung, Bd. 39, S. 17-25). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Verfügbar unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12836.pdf#page=19>
- Weishaupt, H. (2022). Wann sind Grundschulen in "sozial schwierigen Lagen" und was bedeutet dies für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler? *Die Deutsche Schule*, 114 (1), 89-111.
- Weishaupt, H. (2023a). Mit einem Schulsozialindex gegen den Fachkräftemangel. *Schulverwaltung Hessen/Rheinland-Pfalz*, 28 (5), 138-142.
- Weishaupt, H. (2023b). Umgang mit Sprachenvielfalt. Schüler\*innen mit nichtdeutscher Familiensprache. *bildung & wissenschaft*, GEW-Baden-Württemberg (6), 15-20.

Dr. Weishaupt, Horst, Prof. i. R.

Anschrift: DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Rostocker Str. 6, 60323 Frankfurt am Main

E-Mail: [h.weishaupt@dipf.de](mailto:h.weishaupt@dipf.de)