

Koch, Bernhard; Wahlmüller, Thomas

Migration und Kindergärten in Österreich. Herausforderungen aus der Sicht von Kindergartenleitungen. Vier-Bundesländer-Studie (Oberösterreich, Steiermark, Tirol, Vorarlberg). Zusammenfassender Bericht

2025, 45 S.



Quellenangabe/ Reference:

Koch, Bernhard; Wahlmüller, Thomas: Migration und Kindergärten in Österreich. Herausforderungen aus der Sicht von Kindergartenleitungen. Vier-Bundesländer-Studie (Oberösterreich, Steiermark, Tirol, Vorarlberg). Zusammenfassender Bericht. 2025, 45 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-323589 - DOI: 10.25656/01:32358

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-323589>

<https://doi.org/10.25656/01:32358>

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
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Migration und Kindergärten in Österreich

Herausforderungen aus der Sicht von Kindergartenleitungen

Vier-Bundesländer-Studie
(Oberösterreich, Steiermark, Tirol, Vorarlberg)

Zusammenfassender Bericht
Februar 2025

HS-Prof. Mag. Dr. Bernhard Koch
Pädagogische Hochschule Tirol
(Projektleitung)

Prof. Mag. Thomas Wahlmüller
Pädagogische Hochschule Oberösterreich

Kurzfassung

Auf einen Blick

- Kindergärten mit mehrheitlich Kindern nicht-deutscher Erstsprache im Fokus (13 % der Kindergärten in den vier Bundesländern)
- Zusammenschau einer Erhebung aus Tirol und Vorarlberg (2021) und einer identen Erhebung aus der Steiermark und Oberösterreich (2024)
- Sichtweisen und Erfahrungen von 146 Kindergartenleitungen in vier Bundesländern. Rücklaufquote von 50 %. Belastbare und annähernd repräsentative Daten zur Sicht der Leitungen von Kindergärten mit hoher sprachlicher und kultureller Vielfalt.
- Hauptergebnisse beziehen sich auf 141 Kindergärten mit niedrigem oder durchschnittlichem Bildungsniveau der Eltern und gesamt rund 12.000 Kindern.
- Den Kindern geht es weitgehend gut. Auch mit Betriebsklima, Anzahl und Qualifikation des Personals und der Zusammenarbeit mit Familien sind die meisten Leitungskräfte zufrieden.
- Zentrale Herausforderungen aus Leitungssicht: Kognitive, sprachliche und sozioemotionale Entwicklungsrückstände von Kindern, Wohnortsegregation, Bildungsstand und mangelnde Sprachförderung vieler Eltern, Soziale Medien.
- Schlussfolgerungen: Kindergärten mit mehrheitlich Kindern nicht-deutscher Erstsprache sind aktuell nicht imstande dazu beizutragen, die steigende Zahl der Kinder mit Kompetenzschwächen im sprachlichen, kognitiven und sozioemotionalen Bereich zu senken. Es ist zu vermuten, dass eine Befragung in der Stadt Wien deutliche größere Herausforderungen zutage fördern würden.
- Empfehlungen: Verstärkte Berücksichtigung des Faktors Bildung bei der Migrationspolitik, Maßnahmen zur Verringerung von Parallelgesellschaften, Erhöhung der Ressourcen für Kindergärten mit großer sprachlicher Vielfalt und niedrigem Bildungsniveau der Eltern, verpflichtende frühe Deutschförderung für dreijährige Kinder, die gemäß Sprachstandmessung einen Förderbedarf aufweisen (Beispiel Kanton Basel Stadt), Verbesserungen bei Aus- und Fortbildung des Personals.

Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt sowie eher geringerem sozioökonomischem Status der Eltern stehen seit vielen Jahren im Fokus der Diskussion über Migration, Integration, Bildungsbenachteiligung und Mehrsprachigkeit. Während die einen von „Brennpunktkindergärten“ sprechen, betonen die anderen die Bereicherung durch „Multi-Kulti“. Die Sicht derjenigen Fachkräfte, die in leitender Position in diesen Kindergärten arbeiten und somit einen direkten Einblick haben, wird selten erhoben und kaum diskutiert.

Leitungen von Kindergärten mit mehrheitlich Kindern nichtdeutscher Erstsprache von vier Bundesländern (Tirol, Vorarlberg, Steiermark, Oberösterreich) wurden mittels Online-Fragebogen zu Einstellungen bezüglich Integration, zur Zufriedenheit in verschiedenen Aspekten und zu Herausforderungen befragt. Zusätzlich wurden elf Interviews mit Leitungen aus sieben verschiedenen Gemeinden durchgeführt. Die vorliegende Studie stellt eine Erweiterung zur Befragung in den Bundesländern Tirol und Vorarlberg dar (Koch & Frick, 2021). Damit wird nun die Hälfte der Flächen-Bundesländer Österreichs repräsentiert, in denen sich knapp 50 % aller österreichischen Kindergärten befindet. Die Rücklaufquote der Fragebögen von 50 % (Grundgesamtheit: 291 Kindergärten; verwertbare Fragebögen: 146) liefert belastbare und annähernd repräsentative Daten zur Sicht der Leitungen von Kindergärten mit hoher sprachlicher und kultureller Vielfalt. Die Hauptergebnisse beziehen sich auf 141 Kindergärten mit 521 Kindergartengruppen und gesamt rund 12.000 Kindern.

Während viele Berichte über Kindergärten mit mehrheitlich Kindern anderer Erstsprache als Deutsch und eher niedrigem oder durchschnittlichem Bildungsniveau der Eltern, häufig auch als „Brennpunktkindergärten“ bezeichnet, ein krisenhaftes Klima in den Einrichtungen vermuten lassen, zeigen sich alle befragten Leitungen zufrieden mit dem Wohlergehen der Kinder und mit dem Betriebsklima. Die meisten, 70-80 %, sind auch mit Anzahl und Qualifikation des Personals und mit der Zusammenarbeit mit Familien eher zufrieden oder sehr

zufrieden. Neben diesen positiven Befunden lassen sich auch zahlreiche Herausforderungen benennen. So sind über 50 % der befragten Führungskräfte mit der Entwicklung der Kinder in den Bildungsbereichen kognitive Entwicklung, sprachliche Entwicklung und insbesondere sozial-emotionale Entwicklung (60 %) „sehr unzufrieden“ oder „eher unzufrieden“. Was die Schulreife anbelangt, gaben über 70 % der Leitungen an, dass sie bei mehr als der Hälfte der Kinder kein gutes Gefühl haben, was die Schulreife betrifft (n=136). Eine Mehrheit der befragten Leitungen gibt an, dass die Arbeit im Kindergarten in Bezug auf Kinder und Familien mit Migrationshintergrund schwieriger geworden sei.

Trotz einer allgemein hohen Zufriedenheit in der Zusammenarbeit mit Eltern sehen sehr viele Leitungen (rd. 90 %) in ihrem Kindergarten das Problem, dass manche Kinder wenig Kontakt zu Kindern mit Deutsch als Erstsprache pflegen, manche Eltern wenig Kontakt zu deutschsprachigen Eltern haben oder manche Eltern nicht wissen oder wahrhaben wollen, dass sie selbst eine wichtige Rolle beim Deutschlernen einnehmen.

In struktureller Hinsicht (Stichwort Wohnortsegregation) ist in einigen Kindergärten eine hohe Zahl an Kindern mit einer gemeinsamen nicht-deutschen Erstsprache vorhanden (in der Regel Türkisch), was die Möglichkeiten des Erlernens der Mehrheitssprache und besonders auch die Fortschritte in anderen Bildungsbereichen beeinträchtigt. Trotz aller normativen Vorstellungen von sprachlicher und kultureller Vielfalt wird der Bedeutungsverlust eigener Traditionen von den Leitungen wahrgenommen: Der Frage „Betrübt es Sie, wenn Sie merken, dass regionales, traditionelles Brauchtum an Bedeutung in Ihrem Kindergarten verliert?“ stimmen zwei Drittel der Leitungen zu.

Die hohe Bedeutung des Bildungsniveaus der Eltern konnte durch einen Vergleich mit Kindergärten mit mehrheitlich Kindern nichtdeutscher Erstsprache und gleichzeitig hohem sozioökonomischen Niveau der Eltern (n=5) aufgezeigt werden: Die Eltern bei diesen Kindergärten kommen aus anderen, vorwiegend „westlichen“ Herkunftsregionen, die Erwerbsbeteiligung der Mütter ist hoch, die Kinder besuchten vorher eine Krippe und kommen mit Deutschkenntnissen in den Kindergarten, die Zufriedenheitswerte der Leitungen mit der Entwicklung der Kinder sind hoch und bei fast allen Kindern haben die Leitungen ein gutes Gefühl, was die Schulreife betrifft. Wie auch bereits andere Untersuchungen gezeigt haben: Die Herkunftsfamilie ist für die Entwicklung der Kinder bedeutender als der Kindergarten.

Insgesamt lässt die Studie erkennen, dass es eine Reihe von Kindergärten mit großer sprachlicher Vielfalt gibt, in denen ein Bündel herausfordernder Faktoren für Bildung, Erziehung und Betreuung vorliegt, die sich gegenseitig verstärken. Dazu gehören strukturelle Rahmenbedingungen, niedriges Bildungsniveau der Eltern, z. T. geringes elterliches Engagement, eine hohe Anzahl Kinder nicht-deutscher Erstsprache bei gleichzeitiger Dominanz einer nicht-deutschen Erstsprache und – last but not least – Schwierigkeiten in der Vermittlung aller Bildungsbereiche durch geringe Deutschkenntnisse. Dies lässt darauf schließen, dass es Kinder gibt, die einem erhöhten Risiko ausgesetzt sind und die in der Familie, aber auch im Kindergarten nicht jene Unterstützung erfahren, um ihr Potential entfalten zu können.

Wo also wären Kindergärten mit mehrheitlich Kindern nicht-deutscher Erstsprache im Spannungsfeld „Brennpunktkindergarten – Multi-Kulti-Ideologie“ zu verorten? In bildungspolitischer Hinsicht und unter Einbezug der Migrations- und Bevölkerungsprognose können die untersuchten Kindergärten als Frühwarn- Systeme gesehen werden, die eine bereits vor vielen Jahren einsetzende Entwicklung in Bezug auf Zuwanderung gering qualifizierter Personen anzeigt: Die Herausforderungen werden in vielen weiteren Kindergärten zunehmen und diese Herausforderungen werden sich im weiteren Bildungssystem sowie im Qualifikationsniveau der österreichischen Bevölkerung fortsetzen – auch mit Auswirkungen auf die Sicherung des Wohlfahrtsstaates.

Statements von Kindergartenleitungen aus Interviews und Online-Befragung:

„Ich liebe meinen Beruf und ich finde die Vielfalt in unserem Haus sehr bereichernd.“

„Für mich macht es keinen Unterschied, welche Herkunft die Kinder haben.
Die Kinder sind für uns eigentlich immer das beste Vorbild –
sie sind unvoreingenommen und betrachten und behandeln auch jedes Kind gleich.“

„Ich kann mir keinen besseren Arbeitsplatz vorstellen, denn hier kann ich jungen Menschen auf die Sprünge helfen!“

„Ich arbeite nach sehr vielen Kinderdienstjahren noch immer
von Herzen gern mit den Kindern aus unterschiedlichen Herkunftsfamilien.
Die Kinder dürfen nie die Leidtragenden sein,
wenn sich auch noch so große Unzufriedenheit einstellt (...).“

„Unser Ziel ist schon lange nicht mehr die "Schulreife (...).“

„Gerade begabte Kinder werden durch die intensive Betreuung
der Migrationskinder und dem dadurch entstandenen Zeitmangel
viel zu wenig ihren Begabungen entsprechend gefördert.“

„Es ist frustrierend, dass Kinder, die gut Deutsch sprechen,
in ihrer Förderung zurückstehen müssen, da wir das Niveau der Bildungsangebote reduzieren müssen.“

„Es wird seit Jahren ein Vermögen für Sprachförderung ausgegeben.
Ohne Mitarbeit der Eltern zeigt sich kein Erfolg.
Viele Kinder aus verschiedenen Nationen erlernen die deutsche Sprache spielerisch,
türkische Familien haben aber ein gewaltiges Problem damit.“

„Für unterschiedliche Religionen und Kulturen habe ich vollstes Verständnis,
nicht aber für die Ablehnung, die Sprache zu lernen.“

„Leider ist unsere Arbeit nur ein Tropfen auf dem heißen Stein.“

Inhalt

1.	Ausgangslage.....	7
2.	Ziele und Forschungsfragen	14
3.	Methoden.....	16
4.	Ergebnisse	19
	4.1 Ergebnisse Fragebogenerhebung	19
	4.2 Ergebnisse Interviews	29
5.	Zusammenfassung und Diskussion	34
6.	Schlussfolgerungen und Empfehlungen.....	39
	Literaturverzeichnis	41

1. Ausgangslage

Migration Wie der Migrationsreport der Vereinten Nationen feststellt (UN, 2020), wächst die Zahl der internationalen Migrant*innen weiterhin sehr rasch. Hauptursache ist das Wohlstandsgefälle zwischen den Nationen. In Österreich hat ein Viertel der Bevölkerung einen Migrationshintergrund, der Zuwachs in den Jahren 2015 – 2022 beträgt über 500.000 Personen (30 %) (Statistik Austria, 2023a). Derzeit leben im gesamten Bundesgebiet 1,80 Mio. Personen, die im Ausland geboren sind (20 % der Bevölkerung). Ihre Zahl hat schon in der Vergangenheit stetig zugenommen und wird auch in Zukunft infolge der anhaltenden Immigration weiter steigen. Im Jahr 2050 wird – so die Prognose - die Zahl der Zugewanderten 2,50 Mio. betragen, das wäre ein Bevölkerungsanteil von 26 % (ÖROK, 2023, S. 20). Ein Viertel der 25- bis 64-Jährigen mit Migrationshintergrund hat höchstens einen Pflichtschulabschluss (Türkei 52 %), bei Personen ohne Migrationshintergrund sind es 9 % (Statistik Austria, 2023a, S. 42).

Migration und Bildung im EU-Vergleich Ein Vergleich der Anteile der Personen mit ausländischer Staatsbürgerschaft in den EU-Ländern (Eurostat, 2023) zeigt, dass Österreich (nach den drei Kleinstaaten Luxemburg, Malta und Zypern) mit 17 % den höchsten Anteil in der EU aufweist. Die EU-Nachbarländer Österreichs weisen zum Teil deutlich geringere Prozentsätze auf (Tschechien 5 %, Slowakei 1 %, Ungarn 2 %, Slowenien 8 %, Italien 8 %, Deutschland 13 %). In fast allen EU-Ländern ist der Anteil der niedrig Qualifizierten bei den Zugewanderten deutlich höher als bei jenen, die im Inland geboren sind. Die Daten würden insgesamt auf einen „negativen Effekt der Migration auf die Qualifikationsstruktur der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter“ hinweisen (Institut der deutschen Wirtschaft Köln, 2023, S. 20 ff.). In Österreich ist der Anteil der Niedrigqualifizierten bei den Zugewanderten mit 19 % (im Inland Geborene: 7 %), niedriger als in den Nachbarländern in Deutschland (35 %) oder Italien (47 %), aber deutlich höher als in den Nachbarländern Tschechien (10 %), Slowakei (6 %), Ungarn (9 %) und Slowenien (11 %). Der Anteil der Hochqualifizierten bei den Zugewanderten liegt in Österreich bei 41 % und damit nur knapp unter den Anteil jener, die im Inland geboren wurden (Institut der deutschen Wirtschaft Köln, 2023, S. 22f.).
Der Bildungsstand der zweiten Generation gleicht sich jenem der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund an (Statistik Austria, 2023a, S. 48).

Integration und Desintegration Vielfalt und Toleranz für unterschiedliche Lebensentwürfe sind wichtige Voraussetzungen für Innovation und Anpassungsvermögen von Gesellschaften in einer globalisierten Welt. Zugleich brauchen komplexe Gesellschaften auch Kooperation, gegenseitiges Vertrauen und die Bereitschaft, sich für andere und sich selbst für eine gemeinsame Zukunft zu engagieren. Der Erfolg moderner Gesellschaften beruht auf einem täglichen und schwierigen Balanceakt zwischen Vielfalt und Zusammenhalt (vgl. Österreichischer Integrationsfonds, 2023, S. 18).
Zu den Handlungsfeldern von Integration und zu Integrationsindikatoren in Österreich zählen im Wesentlichen Sprachkenntnisse in der Mehrheitssprache Deutsch, Bildung, Erwerbsbeteiligung, Arbeitslosenquote, Stellung im Arbeitsmarkt (Arbeiter bzw. Angestellte, etc.), Gesundheit, Sicherheit, Wohnen, Familienformen, subjektives Zugehörigkeitsgefühl, Diskriminierungserfahrungen und Sprachgebrauch (Statistik Austria, 2023a). Was den Integrationserfolg angeht, lassen sich Unterschiede nach Herkunftsregionen erkennen: Eine Studie aus dem Jahr 2017 zeigte, dass die aus der Türkei stammende Migrant*innen „gemessen an der Beschäftigungs-, Erwerbs-, und Arbeitslosenquote (...), die am schlechtesten in den Arbeitsmarkt integrierte Gruppe“ sind (Huber et al., 2017, S. 584).

Die Erwerbsbeteiligung von Frauen mit Migrationshintergrund ist mit 63 % deutlich niedriger als die von Frauen ohne Migrationshintergrund (73 %), gleiches galt in geringerem Ausmaß auch für Männer (75 % gegenüber 79 %) (Statistik Austria, 2023a, S. 54). Eine besonders geringe Erwerbsbeteiligung ist bei Frauen aus Afghanistan, Syrien und dem Irak feststellbar. Frauen aus diesen Ländern bekamen im Schnitt 2,8 Kinder. Im Inland geborene Frauen brachten im Schnitt 1,3 Kinder zur Welt, im Ausland Geborene 1,6 Kinder (Statistik Austria, 2023a, S. 28).

Integration und Meinung der Bevölkerung

Daten des „Integrationsbarometers“, einer Befragung unter österreichischen Staatsbürger*innen, zeigt für eine Mehrheit der Befragten als bedeutendstes Problem im Zusammenleben zwischen Zuwanderer*innen und der autochthonen Bevölkerung, „dass unter Zugewanderten andere Frauenbilder vorherrschen bzw. andere Einstellungen gegenüber Frauen vorhanden sind“. Für 54 % der Befragten stelle dieser Themenbereich ein ‚sehr großes Problem‘ dar, welches auch von Menschen, die Zuwanderung grundsätzlich positiv gegenüberstehen, genannt wurde.

Als weitere zentrale Herausforderungen beim Thema Integration werden von etwa der Hälfte der Befragten der politische Islam und Radikalisierung, das Gefühl, Zuwanderer würden ‚das Sozialsystem ausnutzen‘, fallweise fehlende Deutschkenntnisse, die Wahrnehmung von Gewaltbereitschaft und Kriminalität sowie die Entstehung von Wohnvierteln, in denen besonders viele Zuwander*innen wohnen, genannt (Österreichischer Integrationsfonds, 2024, S. 8).

Wohlfahrtsstaat

Marktorientierte Gesellschaften wie die USA ziehen eher höher ausgebildete Migranten an, wohlfahrtsstaatlich orientierte Staaten – mit weniger sozialer Ungleichheit – wie Schweden oder Österreich eher gering ausgebildete Zuwanderer (Milanovic, 2020, S. 84). Aus Sicht eines Wohlfahrtsstaates wäre es notwendig, „verstärkt hochtalentiertere Migranten anzuziehen“ (vgl. Schellhorn, 2017, S. 33).

Milieus

Personen mit Migrationshintergrund leben in verschiedenen Milieus. Merkle & Wippermann (2008) unterscheiden acht Milieus, in denen das individuelle Leben und die Familie unterschiedlich gestaltet werden: Religiös-verwurzeltes Milieu, Traditionelles Gastarbeitermilieu, Statusorientiertes Milieu, Entwurzeltes Flüchtlingsmilieu, Intellektuell-kosmopolitisches Milieu, Adaptives Integrationsmilieu, Multikulturelles Performermilieu und Hedonistisch-subkulturelles Milieu. Für Kindergärten sind vor allem die Kinder und Eltern aus dem religiös-verwurzelten Milieu, dem traditionellen Gastarbeitermilieu und dem entwurzelten Flüchtlingsmilieu eine besondere Herausforderung (Textor, 2008).

Zugehörigkeitsgefühl

Viele Zugewanderte fühlen sich sowohl ihrem Herkunftsland als auch Österreich zugehörig (Statistik Austria, 2023a). Das subjektive Zugehörigkeitsgefühl zur Mehrheitsgesellschaft steht in engem Zusammenhang mit dem individuellen Integrationserfolg und dem daraus resultierenden sozio-ökonomischen Status (Statistik Austria, 2020, S. 97): Befragungen zufolge fühlen sich – über alle Herkunftsländer hinweg – Personen mit höherer Schulbildung, höherem Haushaltseinkommen, längerer Aufenthaltsdauer und erworbener österreichischer Staatsbürgerschaft eher heimisch als Personen mit geringerem sozio-ökonomischen Status. Befragte mit kroatischem Migrationshintergrund wiesen mit 70 % den höchsten Grad an Zugehörigkeitsgefühl auf, Befragte türkischer Herkunft mit 52 % den geringsten. Etwa ein Viertel der Befragten fühlt

sich – trotz längerer Migrationsgeschichte – dem Staat, aus dem sie oder ihre Eltern stammen, zugehörig¹ (Statistik Austria, 2020, S. 98).

Bildung Der Bericht „Migration und Integration“ (Statistik Austria, 2024, S. 12) zeigt bezüglich der 25- bis 65-Jährigen in Österreich, dass der Anteil der Personen mit maximal Pflichtschulabschluss bei Personen mit Migrationshintergrund rd. 24 % beträgt (bei Personen aus der Türkei rd. 55 %) und bei Personen ohne Migrationshintergrund nur rd. 13 %. Leistungsunterschiede im Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund sind nach Bruneforth et al. (2015) durch die gesamte Bildungslaufbahn hindurch beobachtbar, das Ausmaß reduziert sich allerdings, wenn die Bildung der Familien und ihre Stellung in der Sozialstruktur statistisch berücksichtigt werden. Besonders schlecht schneiden türkischstämmige Migrantenkinder ab, was mit dem geringeren sozioökonomischen Status der Familien und unzureichenden Deutschkenntnissen in Zusammenhang gebracht wird (Becker, 2012). „Bildungsvererbung“ ist bei Zugewanderten stark ausgeprägt (Statistik Austria, 2023a, S. 48). 44 % der Personen im Alter von 25 bis 64 Jahren mit Migrationshintergrund, deren Eltern lediglich einen Pflichtschulabschluss aufwiesen, verfügen ebenfalls über keinen höheren Bildungsabschluss (Personen ohne Migrationshintergrund: 21 %).

Religion Während sich die christlichen Kirchen im Zuge der Aufklärung mit dem Vorrang des Staates abfinden mussten, hat der Islam noch keine derartige Erfahrung gemacht (Hashemi, 2019). Im Zuge einer zunehmenden Immigration von Personen muslimischen Glaubens (und insbesondere jener mit starker Orientierung auf den Islam) nach Europa wird die Frage diskutiert, inwiefern Europa den Islam verändere oder der Islam Europa verändere (Abdel-Samad, 2018). Über 40 % der Muslime in Österreich sehen persönlich einen Konflikt zwischen den Vorschriften ihrer Religion und den Gesetzen des österreichischen Staates (vgl. Schmidinger, 2013, S. 37f.).

Wohnortsegregation Migrationsbewegungen weisen häufig eine Tendenz zur Bildung regionaler ethnischer Cluster in den Gastländern auf: Migrant*innen siedeln sich in Regionen an, in denen sich andere Migrant*innen aus demselben Herkunftsland bereits niedergelassen haben. Die daraus resultierende regionale Konzentration von Migrant*innen (...) "erhöht auch das Risiko der Entstehung von Parallelgesellschaften". "Geringqualifizierte Migranten weisen eine wesentlich höhere Konzentration auf als hochqualifizierte", sie sind stärker auf Netzwerke angewiesen (Nowotny, 2009, S. 455). Die Wohnortsegregation hängt also mit dem Grad der kulturellen Differenz zusammen (vgl. Koopmans, 2017, S. 140), diese bezieht sich auf Faktoren wie Bildung, Einkommen, Herkunft, Religion, etc.. Als Ergebnis einer Kombination von Selbstsegregation und Abwendung der Mehrheit würden insbesondere die kulturell verschiedenere muslimischen Gruppen stärker räumlich getrennt vom Rest der Bevölkerung als andere Migrationsgruppen leben. Die Konzentration zugewanderter Minderheiten in bestimmten Stadtvierteln kann bei den Alteingesessenen zu Entfremdungseffekten, zu einem „Nicht-mehr-zu-Hause-Fühlen in der eigenen Heimat, führen“, wobei diese Konzentration auch dadurch entsteht, weil viele Alteingesessene sich aus Räumen mit hohen Zuwandereranteilen zurückziehen (vgl. ÖIF, 2023, S. 22).

¹ Zugewanderte aus Bosnien/Serbien/Kroatien: 16-20 %; Zugewanderte aus der Türkei: 28 % (Statistik Austria, 2020, S. 98)

Vielfalt in Kindergärten

Im Ländervergleich ist der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund² in den Kindergärten sehr unterschiedlich. In Finnland haben in der Altersgruppe der bis 5-jährigen Kinder 6,2 % eine nicht-finnische Herkunft“ (Schreyer & Oberhuemer, 2024a., S. 12), in Schweden haben ca. 26 % der unter 7-jährigen Kinder einen Migrationshintergrund (Schreyer & Oberhuemer, 2024b, S. 12), in den Kindergärten Sloweniens haben 8,2 % der Kinder keine slowenische Staatsbürgerschaft, in Tschechien haben 5 % der Kinder in Kindergärten keine tschechische Staatsbürgerschaft. In Österreich haben 22 % eine nicht-österreichische Staatsbürgerschaft.

Doch auch hinsichtlich der Herkunft gibt es große Unterschiede: In Schweden etwa kommen 30 % der Kinder mit Migrationshintergrund aus asiatischen Ländern (Schreyer & Oberhuemer, 2017a), in Spanien über 40 % aus afrikanischen Ländern, 26 % aus anderen EU-Staaten und etwa 12 % aus südamerikanischen Ländern (Schreyer & Oberhuemer, 2017b). Auch in Österreich nimmt die kulturelle Vielfalt in Kindergärten und Schulen im Kontext von Migration weiterhin zu. Dies betrifft insbesondere sowohl Herkunft als auch Sprache und Religion. Bildungsungleichheiten zwischen Kindern mit und Kindern ohne Migrationshintergrund sind in Österreich stark ausgeprägt. Leistungsunterschiede im Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund sind durch die gesamte Schullaufbahn hindurch beobachtbar, wobei sich das empirisch gemessene Ausmaß reduziert, wenn die Bildung der Familien und ihre Stellung in der Sozialstruktur statistisch berücksichtigt werden (Bruneforth, 2015).

Große Hoffnungen, um Bildungsungleichheiten zu verringern, werden in die elementaren Bildungseinrichtungen gesetzt. Doch wie Vandenbroeck (2011) in einem Überblick über ‚Diversity in Early Childhood Services‘ der OECD-Länder knapp zusammenfasst, scheint die Realität eher so sein, dass diese Einrichtungen in zu vielen Ländern dazu beitragen die Bildungskluft zu vergrößern. Chancengleichheit für Kinder mit Migrationshintergrund in elementaren Bildungseinrichtungen können in Zusammenhang mit dem „interethnischen Sozialkapital“ gesehen werden (vgl. Koopmans, 2016). Dazu gehören Kenntnisse der Mehrheitssprache, Aufbau von Freundschaften und Kontakten zu Einheimischen sowie Kenntnis der Kultur. Dies begünstigt den sozialen Aufstieg von sozio-ökonomisch schwachen Minderheitengruppen.

Die Qualität in den Kindergärten ist höchst unterschiedlich (vgl. Kluczniok, 2018). Angelehnt an eine umfangreiche Studie für Deutschland (vgl. Tietze et.al., 2013) wird angenommen, dass auch in Österreich die Qualität in den einzelnen Kindergärten von „sehr zufriedenstellend“ bis zu „kaum zufriedenstellend“ reicht. Häufig stehen dabei Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt³ im Fokus der Qualitätsdiskussion. Diese Kindergärten werden in der Regel von Kindern besucht, deren Familien einen eher geringen sozio-ökonomischen Status aufweisen. „Brennpunktkindergärten“ sind inzwischen ein breit diskutiertes und kontroverses Thema sowohl in der (Bildungs-)Politik, als auch in der Bildungssoziologie und innerhalb der Elementarpädagogik.

Die Vielfalt in Kindergärten betrifft auch die Religionszugehörigkeit der Kinder bzw. der Familien. Die religiöse Zusammensetzung der Bevölkerung in Österreich hat

² Der Begriff „Migrationshintergrund“ (im internationalen Bereich „migrant background“) ist in der Sozialforschung bereits lange gebräuchlich. Nach der Definition des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) werden Personen mit Migrationshintergrund als jene bezeichnet, deren beide Eltern im Ausland geboren wurden. Seit dem Jahr 2021 gibt es eine Debatte über eine andere/weitere Begrifflichkeit, nämlich „Eingewanderte und ihre (direkten) Nachkommen“ (siehe „Fachkommission Integrationsfähigkeit“)

<https://www.welt.de/politik/deutschland/article224766307/Deutschland-soll-sich-vom-Migrationshintergrund-verabschieden.html>

³ Umgangssprachlich auch „Brennpunktkindergärten“ genannt

sich in den letzten Jahrzehnten stark verändert, mit einer Abnahme der christlichen Religionsbekenntnisse und einer Zunahme der Personengruppen ohne Bekenntnis sowie des muslimischen Glaubens.

Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt können grundsätzlich als Ressource für die Entwicklung interkultureller Kompetenzen genutzt werden

Sprache(n)vielfalt in Kindergärten

Sprachkenntnisse sind von zentraler Bedeutung für die kindliche Entwicklung im Allgemeinen (z. B. Bialystock & Poarch, 2014; Hasselhorn, 2005) und für den Bildungserfolg (z. B. Gogolin, 2014). Der Anteil der Kinder mit Sprachförderbedarf liegt in Österreich bei Kindern mit Deutsch als Erstsprache deutlich niedriger

(17 %) als bei Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache (70 %) (Statistik Austria, 2020, S. 48), wobei es je nach Erstsprache deutliche Unterschiede gibt. Dabei war der Sprachförderbedarf bei türkisch- (80 %), persisch-, arabisch- (je 78 %), und tschetschenisch-sprachigen Kindern (75 %) besonders hoch. Kinder mit polnischer (55 %) oder slowakischer Muttersprache (56 %) hatten einen geringeren Förderbedarf (Statistik Austria, 2018, S. 44). Darüber hinaus zeigen internationale Ergebnisse eine Homogenisierung: 33 % der Kinder in Deutschland, die zu Hause kein Deutsch sprechen, besuchen einen Kindergarten, in der die Mehrheit der Kinder auch kein Deutsch spricht (Kiziak et al., 2012; Gambaro, 2017). Je dominanter eine Fremdsprache bzw., je mehr Kinder in ihrer gemeinsamen nicht-deutschen Muttersprache miteinander sprechen, desto geringer der Stellenwert der deutschen Sprache als „einigendes Band“ und desto mehr Ausgrenzungserfahrungen machen deutschsprachige Kinder.

Familien mit Migrationshintergrund und mit *hohem* sozio-ökonomischem Status pflegen in der Familie eine Sprachverwendung, die eine gute Passung zu der in der Schule erwarteten Sprache aufweist, da diese Kinder in vielfältiger Weise mit Schrift (z. B. Büchern oder (vor)lesenden Erwachsenen) oder schriftförmiger Sprache (z. B. beim gemeinsamen Anschauen von Bilderbüchern oder durch das Erzählen von Geschichten) in Kontakt kommen (vgl. Herzog-Punzenberger & Springsits, 2015).

Die Motivation spielt eine wichtige Rolle: Kinder erwerben eine Sprache nicht „um der Sprache willen“, sondern weil sie durch die Erweiterung ihrer sprachlichen Kompetenzen in einer Sprache auch ihren persönlichen Handlungsspielraum im sozialen Kontext erweitern. Die Möglichkeit, eigene Wünsche mitzuteilen und persönliche Ziele zu verwirklichen, nimmt in dem Maße zu, in dem ein Kind seine sprachlichen Fähigkeiten erweitert. Je besser ein Kind eine Sprache beherrscht, umso größer sind auch seine Handlungsmöglichkeiten (Rothweiler & Ruberg, 2011). Je bedeutender das Migrationsmilieu mit seiner eigenen Sprache für ein Kind ist, desto geringer ist das Interesse Deutsch zu lernen. „Die Motivation, eine zweite Sprache zu erwerben, hängt auch von der Notwendigkeit ab, in dieser Sprache zu kommunizieren“ (Rothweiler & Ruberg, 2011, S. 19).

Eine weitere wichtige Rolle beim Spracherwerb spielen sowohl die Eltern, die ihre Kinder beim Spracherwerb mehr oder weniger unterstützen können, als auch die Politik, die einen Rahmen vorgibt, ab welchem Alter Kinder von der außerfamiliären Betreuung (und damit von Sprachfördermaßnahmen) erreicht werden bzw. wie eine ethnisch-sprachliche Durchmischung der Kindergärten erreicht werden kann (vgl. Kiziak et al., 2012, S. 19). Manche Gemeinden versuchen eine Durchmischung dadurch zu erreichen, indem die Kinder in Kindergärten anderer Ortsteile gebracht werden, was allerdings auch auf Widerstände stößt (vgl. Braun & Kampmann, 2008).

Der Sprachgebrauch im Elternhaus, das Herkunftsland und soziodemografischer Variablen (Winsler et al., 2014; Gunnerud et al., 2018) haben sich als die wichtigsten Einflussfaktoren für den Zweitspracherwerb erwiesen. Eine solide Grundlage in der Muttersprache wird als wichtiger Beitrag zum erfolgreichen Zweitspracherwerb angesehen. Es gibt Hinweise darauf, dass Kinder mit einer gut entwickelten Erstsprache größere Fortschritte beim Erwerb der Zweitsprache in der Vorschule machen (Grover et al., 2018; Palermo, 2014), wobei Peer-Interaktionen im Kindergarten eine große Rolle spielen (Mashburn et al., 2009).

**Erstsprachen der Kinder
in Österreichs
Kindergärten**

Die häufigsten Erstsprachen der 4- bis 5-Jährigen in elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich sind neben Deutsch (71,2 %), BKS (5,7 %), Türkisch (5,3 %), Rumänisch (2,7 %), Arabisch (2,0 %), Albanisch (1,9 %), Ungarisch (1,4 %) und Persisch (1,1 %). Die weiteren Sprachen (z. B. Polnisch, Englisch, Russisch) sind mit einem Anteil von unter 1 % vertreten (Statistik Austria, 2023a, S. 43). Diese Durchschnittswerte täuschen darüber hinweg, dass die Sprachen in den einzelnen Kindergärten bzw. Kindergartengruppen sehr ungleich verteilt sind: Es gibt im Extremfall Kindergärten mit 100 % deutschsprachigen Kindern und Kindergartengruppen mit 100 % nicht-deutschsprachigen Kindern. In den vier untersuchten Bundesländern haben 13 % der Kindergärten einen Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache von über 50 %, in Wien beträgt der Anteil im Durchschnitt aller Kindergartengruppen 62 % (Statistik Austria, 2023; Kindertagesheimstatistik, 2023, S. 87).

**Herausforderung
Sprache**

Der Anteil der Kinder nicht-deutscher Erstsprache in Österreichs Kindergärten steigt weiter an. Etwa ein Drittel der Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen stammt aus nicht-deutschsprachigen Familien, über 20 % der 5-jährigen Kindergartenkinder (Anzahl 37.300) hat am Ende der Kindergartenzeit einen Sprachförderbedarf (Statistik Austria, 2023a). Was die „Schulreife“ betrifft, so ist zu erwarten, dass Übergangsproblemen in die Volksschule sich in der weiteren Bildungslaufbahn fortsetzen: Der Anteil der Schüler*innen ohne Pflichtschulabschluss liegt bei Jugendlichen mit nicht-deutscher Erstsprache bei rd. 10 % (bei Buben etwas höher als bei Mädchen), bei Schüler*innen mit deutscher Erstsprache bei lediglich 3 % (Statistik Austria, 2023a, S. 45).

Lernen in der Familie

Dem Lernen in der Familie wird hohe Bedeutung für den Bildungserfolg von Kindern zugemessen. Lehl (2018) unterscheidet neben den globalen Dimensionen „Stimulation“ und „Support“ die Dimensionen „schriftsprachliche Aktivitäten“, „formelle mathematische Aktivitäten“, „informelle schriftsprachliche Aktivitäten (Kontakt zu Büchern)“, „Qualität des allgemeinen Sprachangebots“ und „Qualität der Gespräche über Mathematik“. Dem sozioökonomischen Status (Bildungsniveau, Einkommensniveau, Stellung im Beruf) der Eltern wird ein indirekter positiver Einfluss auf frühe Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten beigemessen (Chan & Rao, 2024), es werden direkte Effekte der häuslichen Bücherexposition und der Verwendung einer komplexen Sprache auf die spätere schulrelevante Sprachkompetenz berichtet (Volodina et al., 2024). „Bildungsvererbung“ betrifft besonders die Familien mit Migrationshintergrund (Statistik Austria, 2023a).

Forschungslücke

Über die Situation in Österreichs Kindergärten mit mehrheitlich Kindern nicht-deutscher Erstsprache liegen erst wenige empirische, quantitativ orientierte Untersuchungen vor (z. B. Koch & Frick, 2021). Es fehlt insbesondere eine belastbare Bestandsaufnahme über mehrere Bundesländer hinweg aus der Sicht von Personen, die oft über viele Jahre in diesen Kindergärten in leitender Funktion tätig sind. Aus dem Großteil der Forschungsliteratur lassen sich kaum auf

Österreich übertragbare Ergebnisse ableiten. Eine hohe Anzahl an Literatur über Vielfalt im Kindergarten oder Anregungen an das Fachpersonal (z. B. PH Niederösterreich, 2018; Schutter & Braun, 2018; Koch, 2017b; Borke & Keller, 2014; Wagner, 2008), täuscht darüber hinweg, dass es in Österreich kaum empirische Erhebungen aus Sicht von Kindergartenleitungen gibt. Auch Dilemmata, die in manchen Kindergärten etwa bei widerstreitenden kulturellen Werten im Kontext von Armutsmigration entstehen können oder Herausforderungen aufgrund sprachlicher Diversität, werden damit gegenwärtig kaum faktenbasiert diskutiert. Gegenwärtig gibt es keine Studie, die als Untersuchungsgruppe alle Kindergärten einer größeren Anzahl von Bundesländern (der Hälfte der österreichischen Flächen-Bundesländer) mit einem Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache von über 50 % in den Fokus nimmt.

2. Ziele und Forschungsfragen

Ziele Das Ziel dieses Projekts bestand darin, auf Basis einer Befragung in vier Bundesländern (Tirol, Vorarlberg, Steiermark, Oberösterreich), belastbare, annähernd repräsentative Daten zu Herausforderungen in Kindergärten mit einem Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache von über 50 % zu gewinnen, um die Diskussionen über Kindergärten mit sprachlicher und kultureller Vielfalt („Brennpunktkindergärten“) auf eine empirische Grundlage zu stellen und zu versachlichen. Es ging bei dieser Untersuchung auch um die Frage, inwiefern Diversität, Mehrsprachigkeit etc. – abseits der herrschenden Normen bzw. der „political correctness“ – in den untersuchten Kindergärten eher als Problem, als Herausforderung oder eher als Ressource und somit als etwas Positives wahrgenommen werden.

Die durch die landesweiten Erhebungen gewonnenen Daten sollten sich auf andere Bundesländer und auf das Bundesgebiet übertragen lassen.

Untersuchungsgruppe Der Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund beträgt im Bundesland Vorarlberg 28 %, in Tirol 24 %, in Oberösterreich 22 % und in der Steiermark 17 % (Statistik Austria, 2023a, S. 111). Die höchsten Anteile sind jeweils in den größeren Städten zu finden, ein hoher Anteil der Kindergärten mit über 50 % Kinder nicht-deutscher Erstsprache befinden sich in entsprechend in Innsbruck, Graz, Linz, Wels und in weiteren größeren Gemeinden.

Die Untersuchungsgruppe bildeten alle Leiter*innen von Kindergärten in den Bundesländern Tirol, Vorarlberg, Steiermark und Oberösterreich, in denen etwa 50 % oder mehr Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache betreut werden.⁴ Insgesamt handelte es sich dabei nach Auskünften der Ämter der Landesregierungen um 291 Kindergärten (Tirol & Vorarlberg: 72, Oberösterreich: 124, Steiermark: 95).

Bundesland	Anzahl Kindergärten
Tirol/Vorarlberg	72
Steiermark	95
Oberösterreich	124
Gesamt	291

Bei einer Gesamtzahl von 2.186 Kindergärten (Tirol: 479, Vorarlberg: 256 (vgl. Statistik Austria, 2021, S. 100); Oberösterreich: 741, Steiermark: 710 (Statistik Austria, 2023, S. 77) sind dies etwa 13 % der Kindergärten.

Forschungsfragen Die zentrale Forschungsfrage dieser Untersuchung lautete:
Welche pädagogischen und strukturellen Herausforderungen sehen Leiter*innen von Kindergärten, in denen der Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache über 50 % beträgt?

Unterfragen:

1. Welche Herausforderungen und Erfolge sehen diese Leitungskräfte in Bezug auf sprachliche und kulturelle Vielfalt, auf das Erlernen der Mehrheitssprache und auf weitere Bildungsbereiche?

⁴ Kindergärten im Bundesland Tirol: Identifizierung aufgrund der Angaben der Statistikabteilung in Verbindung mit Berichten von Integrationsbeauftragten der Gemeinden oder Trägervertretern.
Kindergärten im Bundesland Vorarlberg: Die Kindergärten wurden von der Statistikabteilung des Landes identifiziert.

2. Welche Herausforderungen sehen sie im Bereich der elementarpädagogischen Rahmenbedingungen und im Bereich „Integration“?
3. Inwiefern unterscheiden sich Kindergärten mit Eltern mit eher geringem bzw. durchschnittlichem und Eltern mit eher hohem sozioökonomischem Status?

3. Methoden

Bei der Frage nach Herausforderungen bei „Brennpunktkindergärten“ bzw. „Multi-Kulti-Kindergärten“ spielen gerade die Leitungskräfte von Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt eine wichtige Rolle. Sie zählen zu jener Personengruppe der einheimischen Bevölkerung⁵, die berufsbedingt regelmäßigen, häufigen und vor allem einen intensiven Kontakt zu Eltern und Kindern mit Migrationshintergrund haben. Der Beziehungsaspekt gilt als ein wichtiger Teil der Bildungspartnerschaft. Diesem wird somit große Bedeutung in der elementarpädagogischen Arbeit eingeräumt (vgl. Burkhard, 2021; Goldenberg et al., 2013; Frick, 2019). Eltern mit Migrationshintergrund, die stark in der eigenen „Community“ verankert sind und über „eigene“ Geschäfte, Arbeitsstätten und soziale Treffpunkte verfügen, kommen über den Kindergartenbesuch in Kontakt mit Eltern von Kindern deutscher Erstsprache, pädagogischen Fachkräften und Leitungen sowie auch mit der Kultur des Gastlandes bzw. neuen Heimatlandes. Elementare Bildungseinrichtungen wie Krippe und Kindergarten sind die ersten institutionalisierten Bildungsorte der Kinder. Eine Befragung von Kindergartenleitungen verspricht – zusätzlich zu den Erkenntnissen die Forschungsfragen betreffend – auch gehaltvolle Informationen und Einschätzungen über Eltern von Kindergartenkindern mit Migrationshintergrund.

Vorgangsweise: Ursprünglich war geplant, eine derartige Befragung nur im Bundesland Tirol durchzuführen. Um die Sicht der Leitungen auf eine breitere Basis mit einer höheren Anzahl an Leitungskräften zu stellen, wurden die Kindergärten des Bundeslandes Vorarlberg mitaufgenommen. Die Auswertungen dieser Befragung wurden in einem Kurzbericht (Koch & Frick, 2021) publiziert. Drei Jahre später folgte die Erweiterung der gleichen Befragung auf die Bundesländer Steiermark und Oberösterreich⁶. Damit wird nun die Hälfte der Flächen-Bundesländer Österreichs repräsentiert in denen sich fast die Hälfte aller österreichischen Kindergärten befindet.

Die Kindergärten wurden per E-Mail (und zum Teil auch telefonisch) kontaktiert und um Mithilfe gebeten. Der Befragungszeitraum in Tirol und Vorarlberg war von 17.-27. Juni 2021, in Oberösterreich und der Steiermark von 3.-17. Mai 2024.

Die Untersuchungsmethode war ein eigens erstellter Online-Fragebogen (erstellt mit dem Programm Socsurvey⁷) mit geschlossenen und offenen Fragen. Die Fragebogenentwicklung orientierte sich zum Teil an Items ähnlicher Befragungen (z. B. Schutter & Braun, 2018). Das Ziel war eine hohe Beteiligung der Leitungen und eine hohe Rücklaufquote zu erreichen. Deshalb wurde die Anzahl der Fragen möglichst klein gehalten und es wurde z. T. auf interessante und aufschlussreiche Fragen verzichtet.

Fragebogenentwicklung Fragen 1-9: Die Fragen beziehen sich auf Informationen über die Struktur der Einrichtung: Bundesland, Berufserfahrung der Leitung in Jahren, Anzahl der Kinder, Anzahl der Gruppen, Anzahl und Ausbildung des Personals, Anteil der Kinder nicht-deutscher Erstsprache, Einschätzung des Bildungs- und Einkommensniveaus der Eltern

⁵ Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund bei Fachkräften und Leitungen ist verschwindend gering.

⁶ Angefragt wurde auch die die Kindergartenabteilung der Stadt Wien (MA 11) sowie der Bildungslandesrat der Stadt Wien, die allerdings absagten: Die Begründungen geben Hinweise auf eine Befürchtung, wonach Ergebnisse eines Teils der Erhebung politisch unangemessen interpretiert werden könnten.

⁷ <https://www.socsurvey.de>

Frage 10: Einschätzung und Bewertung von Veränderungen im Zusammenleben mit Personen mit Migrationshintergrund bzw. in der Arbeit im Kindergarten. (Frage angelehnt aus: Statistik Austria (2020, S. 99)

Frage 11: Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit in verschiedenen Aspekten

Fragen 12-15: Einschätzung der Qualität der Einrichtung, Traditionelles Brauchtum, Schulreife

Frage 16-17: Erhebung zu Statements, die aus Sicht der Sprachforschung als kritisch für die Sprachentwicklung in Deutsch gesehen werden können.

Frage 18: Fragen zu Einstellungen zu Integration, Sprache, Meinungsfreiheit, persönlicher Qualitätsbezug (Angelehnt an Koopmans, 2017, S. 105)

Frage 19-20: Fragen zu Herkunftsregionen der Familien bzw. Kinder

Frage 21-22: Offene Fragen über Haltungen zu Fördermöglichkeiten

Rücklauf gesamt Nach Eliminierung weitgehend unvollständiger Fragebögen konnten die Antworten von gesamt 146 Kindergartenleitungen in die Auswertung einbezogen werden. Die Rücklaufquote (Gesamtzahl der Kindergärten mit 50 % Kinder nicht-deutscher Erstsprache: 291) betrug somit rd. 50 %. Die hohe Rücklaufquote für die Hälfte der österreichischen Bundesländer (ohne Wien) liefert belastbare, annähernd repräsentative Daten zur Sicht der Leitungen von Kindergärten mit hoher sprachlicher und kultureller Vielfalt.

Aus dem Bundesland Oberösterreich kam die höchste Anzahl an Fragebögen zurück (60) gefolgt von der Steiermark (32), Tirol (31) und Vorarlberg (23).

Auswertung Fragebogen Die Daten des Fragebogens wurden mit dem Statistikprogramm SPSS (Version 26 bzw. 27) vorwiegend deskriptiv ausgewertet. Entsprechend der Bedeutung des Bildungshintergrunds der Eltern für die aktuellen Herausforderungen im Bildungssystem wurde in der Auswertung ein Hauptaugenmerk auf jene 97 % (Anzahl 141) der Befragungsgruppe gelegt, in denen das Bildungsniveau der Eltern mit „eher gering“ oder „durchschnittlich“ angegeben wurde. Rund 3 % der Kindergartenleitungen (Anzahl 5) schätzten das Bildungsniveau der Eltern als „eher hoch“ ein (Unter diesen 5 Kindergärten befinden sich Betriebskindergärten internationaler Konzerne mit in der Regel hoch ausgebildetem Personal). Die Ergebnisse wurden mit jenen 141 Kindergärten verglichen, deren Eltern eher geringes und eher durchschnittliches Bildungsniveau aufweisen.

Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl der Kindergärten nach Bundesland und auch nach eingeschätztem Bildungsniveau der Eltern:

	Bildungsniveau Eltern		gesamt
	eher gering und durchschnittlich	eher hoch	
Tirol	29	2	31
Vorarlberg	23	0	23
Steiermark	30	2	32
Oberösterreich	59	1	60
gesamt	141	5	146

Der folgende Hauptteil der Auswertung bezieht sich also auf 141 Kindergärten mit den folgenden zwei Merkmalen: Anteil an Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache von ca. 50 % oder darüber (1) und eher niedriges oder eher durchschnittliches Bildungsniveau der Eltern (2).

Interviews Zusätzlich wurden Interviews mit elf Kindergartenleitungen aus sieben unterschiedlichen Gemeinden⁸ durchgeführt (siehe Koch & Frick, 2021, S. 19f.)

Der Interviewleitfaden enthielt folgende Frageblöcke:

- Wohlbefinden und Entwicklung der Kinder
- Bildungspartnerschaft mit den Eltern, Fragen zu den Eltern
- Personal und Struktur
- Herausforderungen und Erfolge

Auswertung Interviews Die Interviews dauerten jeweils etwa 45 Minuten, wurden als Audiodateien aufgenommen, teilweise oder vollständig transkribiert und in Anlehnung an die Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet.

⁸ Aus den Tiroler Gemeinden Imst, Telfs, Innsbruck/Rum, Hall, Jenbach, Wörgl und Kufstein

4. Ergebnisse

4.1 Ergebnisse Fragebogenerhebung

Berufserfahrung der Leitungskräfte, Größe der Kindergärten Die Leitungen sind sehr berufs- und auch leitungserfahren: Rund 74 % haben eine mehr als 10-jährige, etwa 55 % haben eine mehr als 20-jährige und 29 % haben eine mehr als 30-jährige Berufserfahrung im Arbeitsfeld Elementarpädagogik. Die Anzahl der Berufsjahre als Leitungskraft ist naturgemäß geringer, doch die Mehrzahl der Leitungskräfte übt die Leitungsfunktion bereits mehr als fünf Jahre aus, 22 % über 10 Jahre und 9 % bereits über 20 Jahre. Etwa die Hälfte der Kindergärten hat bis zu drei Gruppen, die andere Hälfte hat vier Gruppen oder mehr. Damit sind die Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt deutlich größer als im Durchschnitt (Statistik Austria, 2023, S. 78).

Sprachenvielfalt 32 Kindergärten (oder rd. 23 %) weisen einen Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache von bis zu 59 % auf, 115 Kindergärten (rd. 82 %) liegen darüber. Bei rd. 60 % der befragten Kindergartenleitungen liegt der Anteil der Kinder nicht-deutscher Erstsprache jenseits der 70 %-Marke und fast ein Viertel der Befragten (rd. 24 %) spricht von einem 90-100 % Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache (siehe Abb.1, n=140).

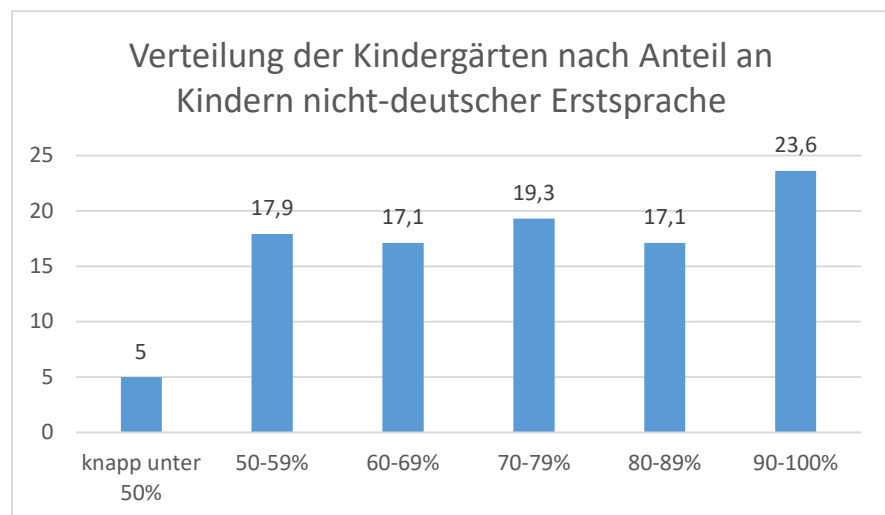


Abb. 1: Untersuchte Kindergärten nach Anteil der Kinder nicht-deutscher Erstsprache (n=140)

Vorherrschende nicht-deutsche Erstsprache Eine hohe Zahl an Kindern einer einzelnen nicht-deutschen Erstsprache kann das Erlernen der Umgebungssprache ungünstig beeinflussen. Die zwei Sprachgruppen BKS⁹ und Türkisch gelten als die vorherrschenden Sprachen in österreichischen Kindergärten nach Deutsch. In den untersuchten Kindergärten zeigt sich folgendes: Bei 22 Kindergärten (von gesamt 141) gab es mehr als 20 Kinder mit BKS als Erstsprache, bei 10 Kindergärten mehr als 30 Kinder mit BKS als Erstsprache. Bei Türkisch als Erstsprache zeigt sich eine noch höhere Konzentration (siehe Abb. 2): In 33 Kindergärten werden mehr als 20 Kinder türkischer Erstsprache betreut, bei 14 Kindergärten mehr als 30 Kinder mit Türkisch als Erstsprache.

⁹ BKS = Bosnisch/Kroatisch/Serbisch

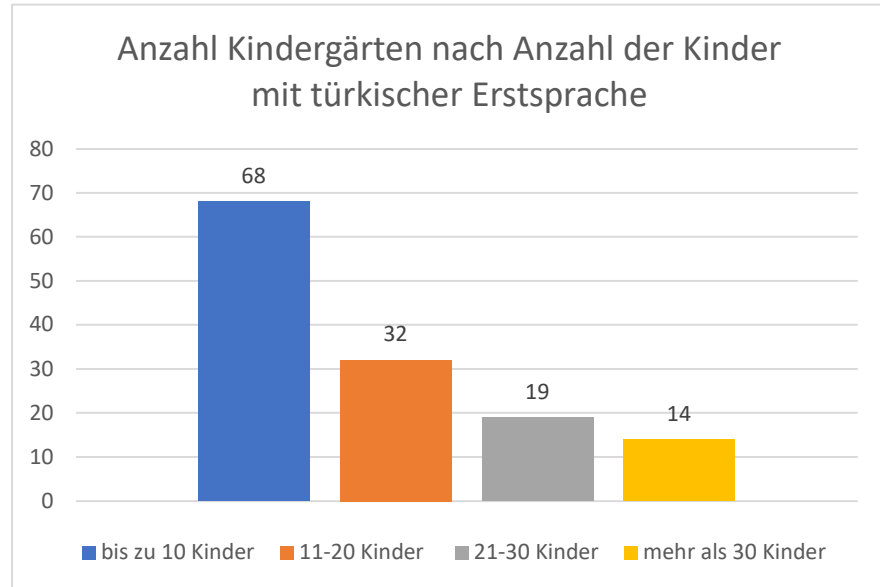


Abb. 2: Anzahl der Kindergärten nach Anzahl der Kinder mit türkischer Erstsprache (n=141)

Deutschsprachige Kinder als Minderheit im Kindergarten

In allen untersuchten Kindergärten befinden sich - der Anlage der vorliegenden Studie gemäß - Kinder mit deutscher Erstsprache in der Minderheit. In 33 Kindergärten stellen Kinder mit Deutsch als Erstsprache eine Minderheit mit einem Anteil von 1-10 %, in 24 Kindergärten einen Anteil von 10-20 %, in 27 Kindergärten einen Anteil von 20-30 % und in 24 Kindergärten einen Anteil von 30-40 % dar. In mindestens 57 Kindergärten der vier Bundesländer Vorarlberg, Tirol, Oberösterreich und Steiermark stellen Kinder deutscher Erstsprache eine ausgeprägte Minderheit von weniger als einem Fünftel dar - mit entsprechenden Wirkungen auf die Möglichkeiten eines „Sprachbades Deutsch“ für alle Kinder. Unter der Annahme von durchschnittlich 23 Kindern pro Gruppe ergibt sich bei den 521 erhobenen Gruppen (mit einer Gesamtzahl von rund 12.000 Kinder) eine geschätzte Zahl von 2.400 betroffenen deutschsprachigen Kindern.

Problemfaktoren

Die befragten Kindergartenleitungen orten folgende Problemfaktoren beim Erwerb der Mehrheitssprache Deutsch (Abb. 3):

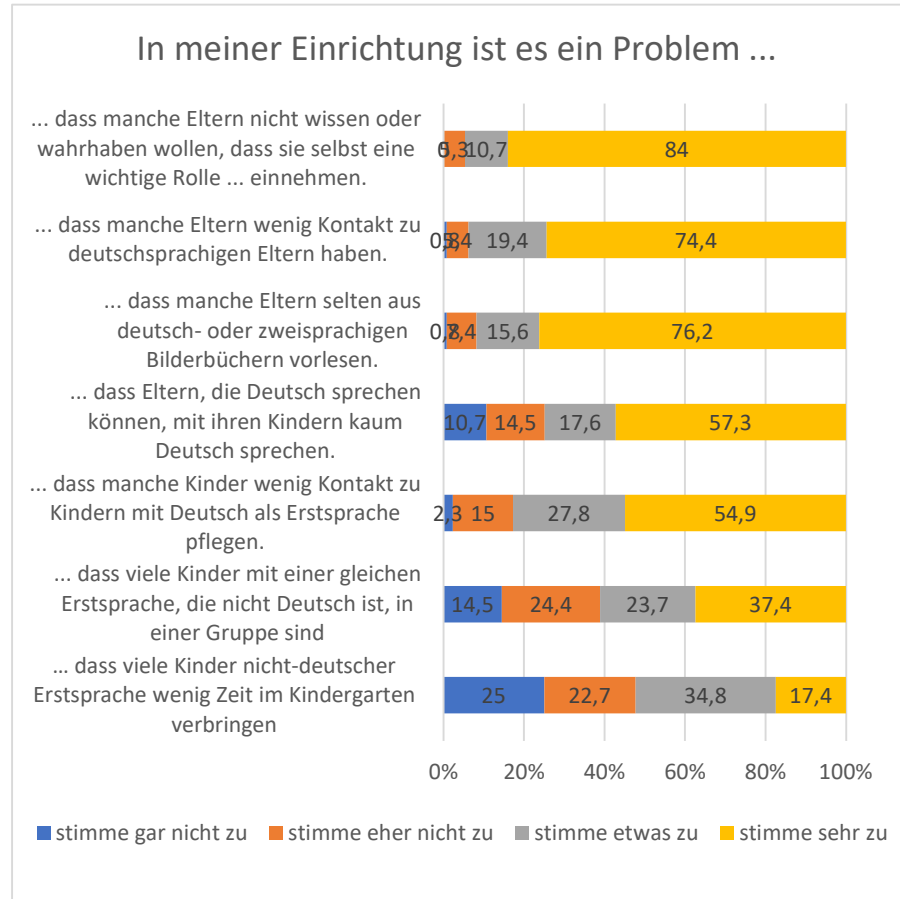


Abb. 3: Problemfaktoren beim Spracherwerb Deutsch (n=132)¹⁰

Eine deutliche Mehrheit (rd. 90 %) stimmt Aussagen zu, die sich auf Eltern und ihre Aktivitäten bzw. Lebensgewohnheiten beziehen: Es sei ein Problem, dass manche Kinder wenig Kontakt zu Kindern mit Deutsch als Erstsprache pflegen, dass Eltern, die Deutsch sprechen können, mit ihren Kindern kaum Deutsch sprechen, dass manche Eltern selten aus deutsch- oder zweisprachigen Bilderbüchern vorlesen, dass manche Eltern wenig Kontakt zu deutschsprachigen Eltern haben und dass manche Eltern nicht wissen oder wahrhaben wollen, dass sie selbst eine wichtige Rolle beim Deutschlernen einnehmen. Über 50 % der Leitungen schätzen es als problematisch ein, dass verhältnismäßig viele Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache wenig Zeit im Kindergarten verbringen. Weiters schätzen rd. 60 % der Leitungen die Konstellation von überproportional vielen Kindern mit derselben nicht-deutschen Erstsprache innerhalb einer Gruppe als problematisch ein.

Zusammenleben und Brauchtum

Auf die Frage, inwieweit sich in den letzten Jahren das Zusammenleben mit Personen mit Migrationshintergrund in Österreich verändert habe, antworten rd. 35 % mit „hat sich nicht verändert“, für rd. 20 % ist es „besser geworden“ und für 46 % ist es „schwieriger geworden“. Eine deutliche Mehrheit der befragten Leitungen (59 %) gibt an, dass die Arbeit im Kindergarten in Bezug auf Kinder und Familien mit Migrationshintergrund „schwieriger geworden“ sei, für 18 % ist sie gleichgeblieben und für 23 % ist sie besser geworden. In diesem Zusammenhang geben über zwei Drittel an, dass es sie betrübt, wenn sie merken, dass regionales,

¹⁰ Formulierung des ersten Items (vollständig): ... dass manche Eltern nicht wissen oder wahrhaben wollen, dass sie selbst eine wichtige Rolle beim Deutschlernen einnehmen.

traditionelles Brauchtum an Bedeutung in ihrem Kindergarten verliert („eher ja“: 36 %, „ja, sehr“: 33 %).

Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit Es wurden unterschiedliche Aspekte in Bezug auf die Zufrieden- bzw. Unzufriedenheit bei Leitungen von Kindergärten mit hoher kultureller und sprachlicher Vielfalt bei der Erhebung thematisiert (Frageformulierung: „Wie zufrieden bzw. unzufrieden sind Sie (mit) ...?“). Die folgende Darstellung (Abb. 4) gibt einen Überblick über die Einstellung der Leitungskräfte.

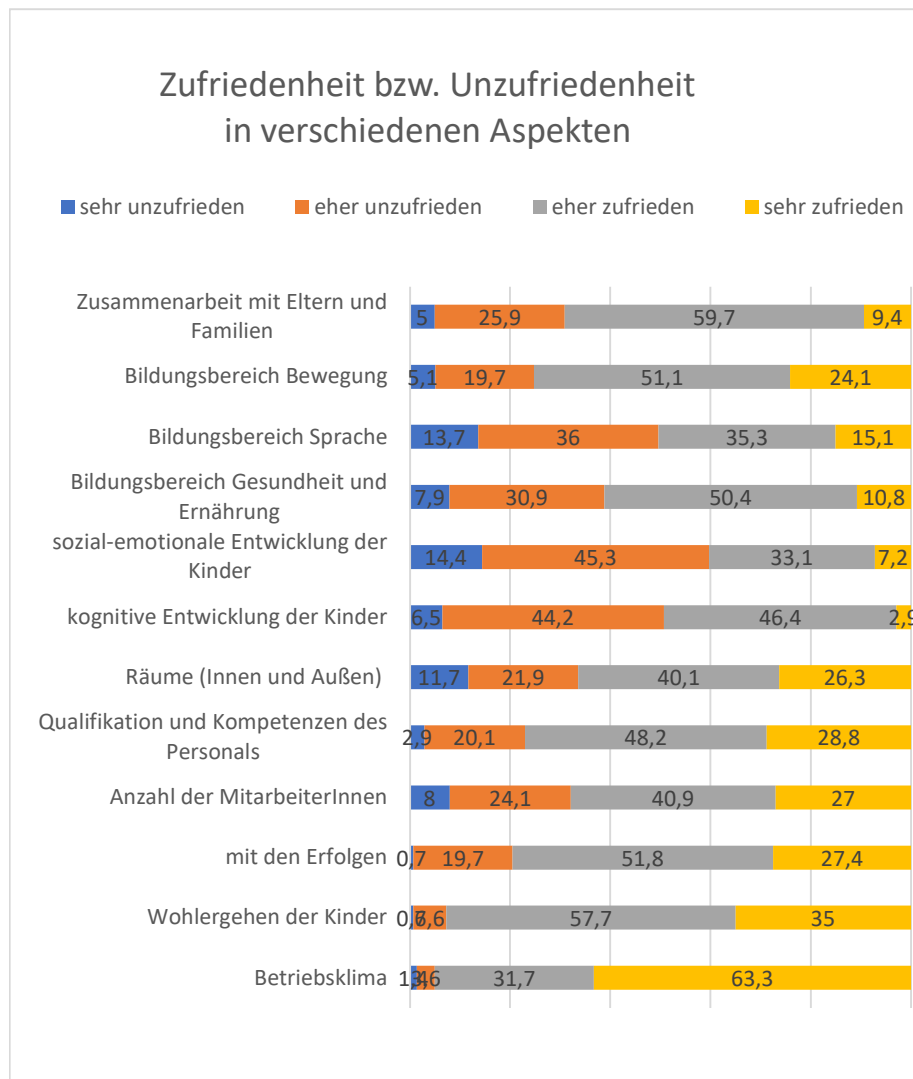


Abb. 4: Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit in verschiedenen Aspekten (n=139)

Die Abbildung zeigt, dass in fast allen abgefragten Bereichen eine Mehrheit eher zufrieden oder sehr zufrieden ist. Dies betrifft insbesondere das Betriebsklima und das Wohlergehen der Kinder, aber auch die Zusammenarbeit mit Familien. Mit den Bildungsbereichen „Bewegung“, „Gesundheit und Ernährung“, dem Personal hinsichtlich der Aspekte Qualifikation und Kompetenzen, den Räumen und den Erfolgen sind die befragten Leitungskräfte mehrheitlich eher zufrieden oder sehr zufrieden. In folgenden Bereichen sind allerdings 50 % oder mehr der Kindergartenleitungen sehr unzufrieden oder eher unzufrieden: Mit der Qualität im Bildungsbereich Sprache (50 %), mit der kognitiven (50 %) und insbesondere mit der sozial-emotionalen Entwicklung der Kinder (60 %).

Kein oder wenig Verständnis hat die Mehrheit der Leitungskräfte (56 %), wenn Kinder beim Eintritt in den Kindergarten (fast) kein Deutsch sprechen, während gleichzeitig ihre Eltern ausreichende Deutschkenntnisse haben.

Qualitäts-Einschätzungen Die Leitungen wurden auch danach befragt, ob sie sich vorstellen können, dass die Qualität in ihrem Kindergarten niedriger sein könnte als im Durchschnitt. Während 41 % sich das nicht vorstellen können („nein sicher nicht“ bzw. „nein, glaube ich nicht“), liegt dies für die Mehrheit im Bereich der Möglichkeit (36 % „ja, kann schon sein“) oder im Bereich der Sicherheit (23 % „ja, sicher“).

Wenn sie die Wahl hätten, würden fast 70 % der Leitungskräfte ihr eigenes Kind gerne in ihrem Kindergarten wissen. 30 % stimmen hier allerdings nicht zu und jede achte Leitungskraft stimmt „gar nicht“ zu.

Einschätzung hinsichtlich Schulreife bzw. Schulfähigkeit Zu den Einschätzungen hinsichtlich kognitiver sowie sozial-emotionaler Entwicklung zählt auch die Einschätzung der Schulreife bzw. Schulfähigkeit. Die Frageformulierung lautete: „Bei wie viel Prozent der Kinder, die nun im letzten Kindergartenjahr sind, haben Sie ein gutes Gefühl, was die „Schulreife“ betrifft?“ Die Leitungen wurden gebeten, jenen Prozentsatz (Auswahlmöglichkeit 10 % bis 100 %) auszuwählen, der am ehesten zutrifft. Dabei gaben 71 % der Leitungen an, dass sie bei mehr als der Hälfte der Kinder kein gutes Gefühl haben, was die Schulreife betrifft (n=136).

Deutschkenntnisse, Sorgen und Wünsche Bei drei Fragen (Gründe für geringe Deutschkenntnisse, Sorgen, Wünsche) konnten die Leitungen ihre Antworten in einem Text formulieren.

Als Gründe für geringe Deutschkenntnisse der Kinder werden von den Leitungen Faktoren genannt, die sich sowohl auf den Kindergarten als auch auf die Familien beziehen, wobei in der Hauptsache die Ebene der Familien angesprochen wird: Genannt wird auf Kindertagebene, dass es zu wenig Personalressourcen für eine individuelle Förderung gäbe, dass es mitunter kaum mehr Personal gäbe, das die deutsche Sprache ohne größere Fehler beherrsche sowie die Dominanz einer nicht-deutschen Erstsprache („Gruppen, wo sie nur ihre Sprache sprechen“). Ambivalent wird Betreuungspersonal gesehen, das die Erstsprache der Kinder spricht, was zu Beginn zwar ein großer Vorteil wäre, jedoch die Betreuungsperson und auch das Kind verleiten würde, die Kommunikationen bevorzugt in der Erstsprache zu führen. Auf Seite der Eltern bzw. der Kinder werden die Gründe in mangelnden Deutschkenntnissen der Eltern gesehen – trotz teilweise langer Aufenthaltsdauer in Österreich – , in einem zu seltenen Kindergartenbesuch und einem zu späten Einstieg in den Kindergärten, („nur vormittags“, „zu später Eintritt“, „unregelmäßiger Besuch“), mangelnden Unterstützung zu Hause („Eltern fördern ihre Kinder zu wenig“), dem geringen Wert der deutschen Sprache („zu wenig Interesse der Familien an der deutschen Sprache“), in kognitiven Ursachen („schwache Konzentrations- und Aufmerksamkeitsfähigkeit“), geringes Bildungsniveau der Eltern und einem hohen Medienkonsum zu Hause, der auch Kinder deutscher Erstsprache betreffe. Kinder würden kaum Sprachvorbilder in Deutsch haben, weder im sozialen Umfeld („Eltern leben oft schlechtes Deutsch vor“, „Wenig Eltern-Kind-Kontakt, der den Erwerb der Erstsprache oder Zweitsprache anregen könnte“), noch im Kindergarten („Personal und Kinder“). Die hier genannten Gründe stimmen weitgehend überein mit der Literatur (siehe Kap. 1) Geringe Deutschkenntnisse betreffen vor allem Kinder aus ressourcen-schwachen Familien. Insgesamt lassen sich bei den Antworten auf die Frage nach den Gründen für geringe Deutschkenntnisse der Kinder sieben Hauptgründe erkennen:

- Desinteresse seitens der Eltern, fehlende Verpflichtungen

- Sprachlich homogenes Umfeld ohne Deutsch
- Geringe Aufenthaltsdauer im Kindergarten
- Geringes Bildungs- und Sprachniveau von Eltern und Kindern
- Komposition und Dominanz einer nicht-deutschen Sprachgruppe
- Gruppengröße und Personalmangel
- Kulturelle Unterschiede

Zur Frage nach den Sorgen kann zusammenfassend festgestellt werden, dass die Sorgen die geringe Durchmischung der einheimischen und der zugewanderten Sprach- und Kulturgruppen in Verbindung mit einem geringen Bildungsniveau mitunter gekoppelt auf eine Orientierung auf das Herkunftsland betreffen.

Die befragten Leitungskräfte äußern eine Reihe von Wünschen, die sich im Wesentlichen auf die Eltern, die Politik und das Personal beziehen. Wünsche, die die Strukturebene betreffen, beziehen sich auf ausreichendes Personal („3 Fachleute/Gruppe“ , Ersatzpersonal bei Krankenständern) und kleinere Gruppengrößen, auf besser qualifiziertes Personal („Deutschkurse für Mitarbeiter*innen“, „strengere, intensivere Ausbildungen im Bereich der päd. Assistenzkräfte), Zusatzpersonal („Dolmetscher täglich vor Ort“, „Expert*innen, die in die Einrichtungen kommen und mit Kleingruppen wertvolle Inhalte erarbeiten“) und auf die Aus- und Weiterbildung („Arbeit im interkulturellen Kontext braucht ein hohes Maß an Selbstreflexion, Offenheit und Bereitschaft sich auf Neues einzulassen, sich mit verschiedenen Themen immer wieder aufs Neue auseinanderzusetzen. Ich würde mir wünschen, dass diese Themen bereits in der Ausbildung einen fixen Platz haben“). Genannt wird auch der Wunsch nach zusätzlichen Räumlichkeiten, in denen eine separate Sprachförderung möglich ist und Ressourcen für Materialien und Bücher in verschiedenen Sprachen. Weitere Wünsche betreffen eine Durchmischung von Kindergärten („eine Aufteilung des „Kindergartensprengels“ so, dass genügend Sprachvorbilder in den Gruppen sind“). Einige Wünsche betreffen die Politik und die Träger: Es bräuchte eine schnellere Reaktionszeit von den Ämtern und zuständigen Stellen, wenn es mehr schwierige Kinder gibt. Genannt wird auch der Wunsch nach einem größeren Handlungsspielraum. Politiker sollten einmal eine Woche in einem Kindergarten verbringen und die Realität und den Alltag im Kindergarten erleben. Einige Leitungen adressieren die Migrationspolitik, wenn sie notieren, dass Aufenthaltsgenehmigungen nicht so leichtfertig verteilt werden dürften, wie dies derzeit der Fall sei. („unsere Kultur wird überrollt und eingenommen vom Islam“), notwendig wäre eine gezieltere Steuerung des Zuzugs, damit „sich die verschiedenen Bevölkerungsgruppen besser verteilen und nicht immer wieder in bestimmten Regionen, bzw. Wohnvierteln zu übermäßiger Ansiedelung einer Gruppe kommt. Gleichzeitig dürfe es von der Politik keine „keine Ausländerhetze“ geben, das „verschlimmert das Problem nur“.

Wünsche, die die Eltern betreffen, beziehen sich in der Hauptsache auf ein Ernstnehmen der Erziehungsverantwortung und ein wertschätzendes Entgegenkommen mancher Eltern.

Manche Wünsche bringen Ansichten, die üblicherweise auseinanderdriften-zusammen: z. B. an die Eltern: „keine Ausreden, warum ihr Kind keinerlei Deutschkenntnisse hat, wenn es die österreichische Staatsbürgerschaft besitzt und beide Elternteile perfekt deutsch sprechen und sie nun die Aufgabe des Deutschlernens an die Einrichtung delegieren“ und gleichzeitig an die Politik: „keine Ausländerhetze, das verschlimmert das Problem nur“.

In Bezug auf die Bildungspartnerschaft sind ein verstärktes Engagement von Seiten der Eltern in Bezug auf die Erziehung und Unterstützung der sprachlichen Entwicklung der Kinder in Deutsch relevante Faktoren, um Kinder gut fördern und unterstützen zu können. Vom Bereich Politik wird mehr Verständnis und eine adäquatere Unterstützung seitens der Gemeinde und des Landes gewünscht. Essenziell dafür wäre die konkrete Miteinbeziehung von pädagogischem Fachpersonal in Gremien und Ausschüssen sowie Gespräche auf Augenhöhe. Zudem ist die Verbesserung der bildungspolitischen Koordination hinsichtlich Vernetzung mit Schule, Integrationsbeauftragten, Freiwilligenbörse, Krippe, Glaubensgemeinschaft etc. ein Punkt, der angeführt wird. Strukturell wäre es wünschenswert, wenn eine bessere Aufteilung der Kinder mit Migrationshintergrund auf die Kindergärten innerhalb einer Gemeinde erfolgen würde; auch der Anteil der pädagogischen MitarbeiterInnen pro Gruppe sollte angehoben und die maximale Gruppengröße vermindert werden.

Meinungsfreiheit beim Thema Migration & Integration Eine Frage betraf die subjektiv wahrgenommene Meinungsfreiheit, wenn es um Aussagen zu Migration und Integration geht. Der Aussage „Bei den Themen „Migration“, „Integration“ oder „Ausländer“ habe ich Hemmungen, so frei zu sprechen, wie ich es gewohnt bin“ stimmt ein Viertel der befragten Leitungskräfte zu („eher“ 18 %, „sehr“ 7 %).

Sorgen bei Kindern unterschiedlicher Herkunft Die Leitungskräfte wurden danach befragt, inwieweit sie sich Sorgen um die Entwicklung von Kindern aus Familien bestimmter Herkunftsregionen machen¹¹. Die Abbildung zeigt, dass sich Leitungskräfte eher Sorgen um die Entwicklung von Kindern, deren Eltern aus dem arabisch/afrikanischen/türkischen Raum eingewandert sind, machen als um Kinder anderer Herkunftsgruppen.

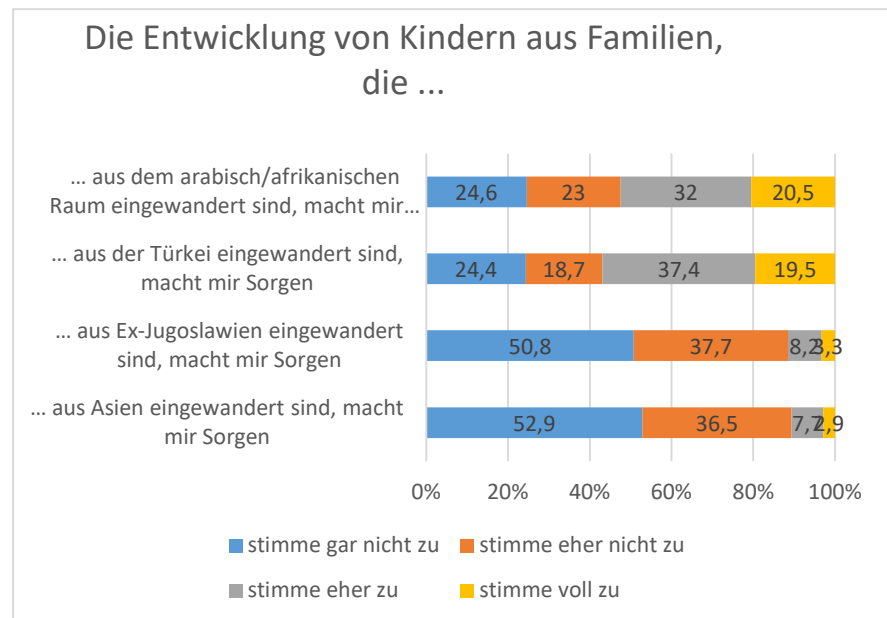


Abb. 5: Sorgen um die Entwicklung von Kindern aus Familien bestimmter Herkunftsregionen (n=122)

Bei der offenen Frage, weshalb sich die Leitungskräfte (mehr) Sorgen machen, werden eine Reihe von Aspekten genannt, die sich auf unterschiedliche kognitive Fähigkeiten, unterschiedliche Kulturen und auf eine mangelnde Bereitschaft zur Kooperation und Annäherung an Kultur, Sprache und Werte des Gastlandes (z. B. Stellung der Frau) beziehen: Auch eine Veränderung von Traditionen wird mit

¹¹ Frageformulierung: Inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen betreffend die Herkunftsländer zu bzw. nicht zu? „Die Entwicklung von Kindern aus Familien, die aus eingewandert sind, macht mir Sorgen.“

Sorge gesehen („zu viele Muslime verändern Traditionen“). Es sei „keine Besserung der positiven Einstellung zur Zweitsprache erkennbar“, Personen aus der Türkei würden sich weniger integrieren wollen, die Größe ihrer Community sei ausreichend. Ein entsprechender Bildungshintergrund der Eltern würde oft fehlen. Manchmal werde der Patriotismus zum Herkunftsland „so stark gelebt, dass Integration nicht möglich ist“. Eine Kindergartenleitung nennt als Grund ihrer Besorgnis, „da ich beobachte, dass viele türkische Familien die deutsche Sprache ablehnen und es ganz schwierig ist, die Mütter zu erreichen (...). Die Sprachentwicklung korreliert mit der Aufgeschlossenheit der Mutter in Bezug auf Deutsch“. Genannt wird auch dass sich manche Eltern nicht an Vereinbarungen halten würden.

**Einstellungen zu
Erfolgsfaktoren von
Integration**

Folgende Abbildung zeigt die Zustimmung bzw. Ablehnung zu folgenden Aussagen: (Angaben in Prozent)

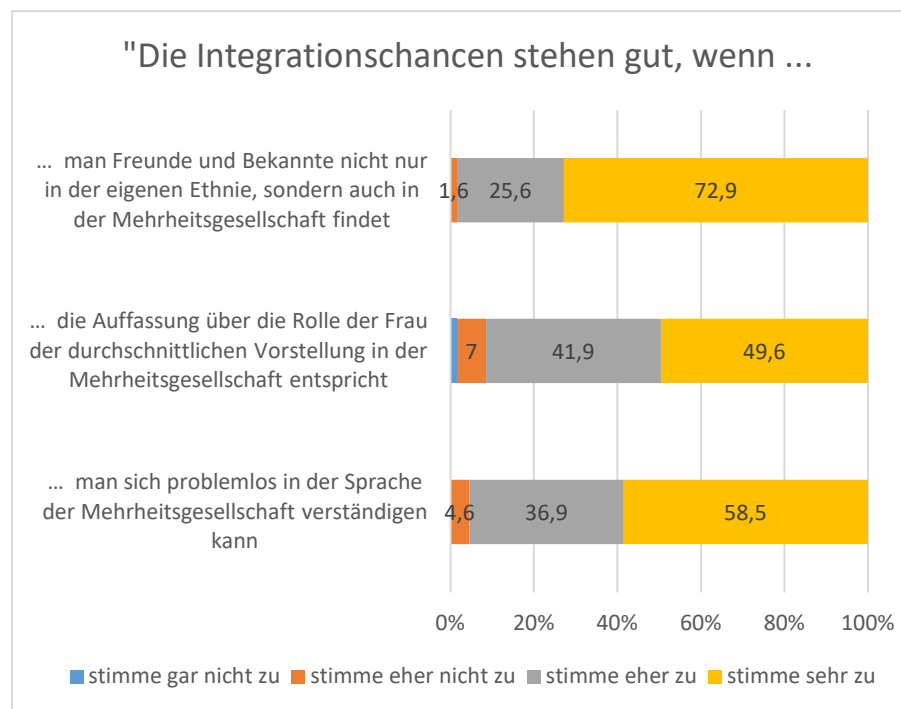


Abb. 6: Zustimmung bzw. Ablehnung von Aussagen zu Integrationschancen

Während eine Mehrheit der Befragten den in der Literatur (z. B. Koopmans, 2017) genannten Erfolgsfaktoren „sehr“ zustimmt, stimmt ein bedeutender Teil diesen nur „eher“ oder „eher nicht“ zu.

**Integration: Aufgabe des
Staates oder der
Migrant*innen?**

Der Aussage „Migration ist vornehmlich eine Aufgabe des Staates und der Mehrheitsgesellschaft stimmen 36 % der Leitungskräfte zu („eher“ 30%, „sehr“ 6 %). Umgekehrt und weitgehend komplementär stimmen rd. 58 % der Aussage zu „Integration ist vornehmlich eine Bringschuld der Migrant*innen“ („eher“ 46 %, „sehr“ 12 %).

**Einstellungen zu
Aspekten der
Integrationsfaktoren**

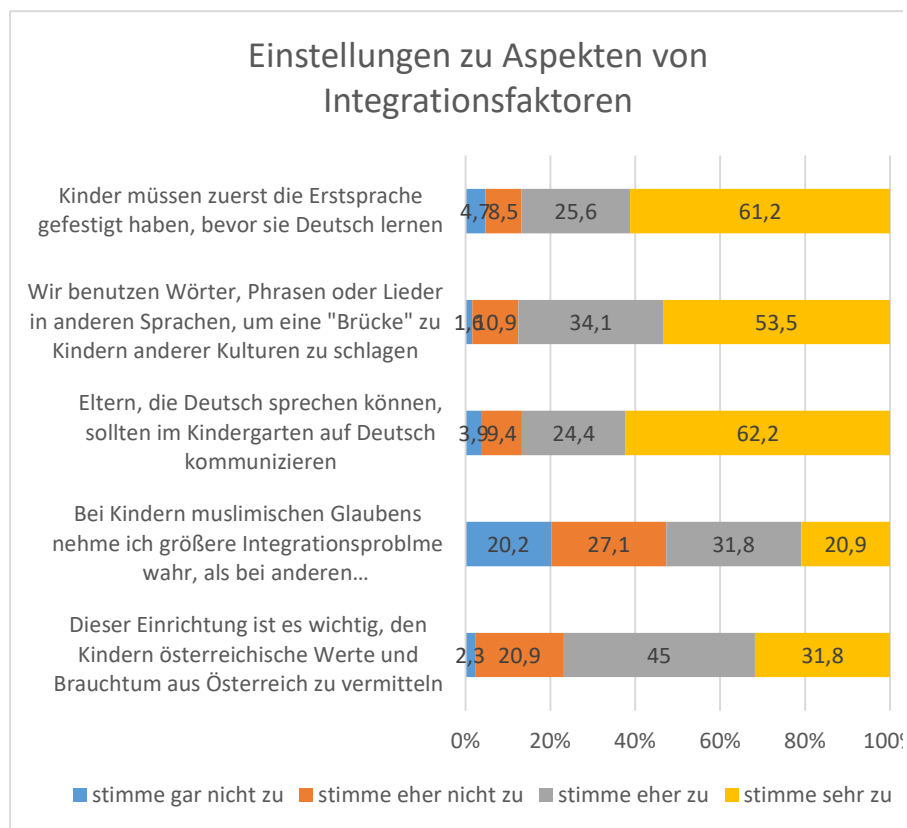


Abb. 7: Einstellungen zu Aspekten von Integrationsfaktoren

Eine große Mehrheit von 87 % stimmt der häufig gebrauchten Aussage zu, dass Kinder zuerst die Erstsprache gefestigt haben müssen, bevor sie Deutsch lernen. Demgegenüber spricht in entwicklungspsychologischer Hinsicht vieles dafür, die frühen Jahre für ein bilinguales Aufwachsen zu nützen (Lohaus & Vierhaus, 2015, S. 178). Knapp 90 % der Befragten benutzt Wörter, Phrasen oder Lieder in anderen Sprachen, um eine Brücke zu Kindern anderer Kulturen zu schlagen und ist auch der Meinung, dass Eltern, die Deutsch sprechen können, im Kindergarten auch auf Deutsch kommunizieren sollten. Etwa drei Viertel stimmt der Aussage „Dieser Einrichtung ist es wichtig, den Kindern österreichische Werte und Brauchtum aus Österreich zu vermitteln“ „sehr“ oder „eher“ zu (ein Viertel stimmt dem nicht zu). Etwa die Hälfte der befragten Leitungskräfte nimmt bei Kindern muslimischen Glaubens größere Integrationsprobleme wahr als bei anderen Religionszugehörigkeiten („stimme eher zu“, „stimme sehr zu“).

**Einzelfallanalyse:
Kombination von eher
geringem Bildungs- und
eher hohem
Einkommensniveau**

Bei nur einem Kindergarten (von gesamt 146) wurde das Bildungsniveau der Eltern als eher niedrig oder durchschnittlich eingeschätzt und das Einkommensniveau gleichzeitig als eher hoch. In diesem Kindergarten werden über 100 Kinder betreut, der Anteil nicht-deutschsprachiger Kinder ist vergleichsweise gering (etwas über 50 %) und es sind sehr viele Sprachen vertreten (z. B. türkisch: nur 10 Kinder): Die Leiterin ist grundsätzlich recht zufrieden mit dem Betriebsklima, den Erfolgen in der Arbeit, mit Anzahl der MitarbeiterInnen, den Kompetenzen des Personals, Zusammenarbeit mit Eltern und „sehr zufrieden“ mit Wohlergehen der Kinder, kognitiven Entwicklung der Kinder, soziale-emotionalen Entwicklung der Kinder, mit der Qualität im Bildungsbereich Gesundheit und Ernährung, im Bildungsbereich Sprache oder Bewegung. Gleichzeitig macht sich die Leiterin bei ca. 80 % der Kinder Sorgen, was die Schulreife anbelangt, die Arbeit im Kindergarten in Bezug auf Migration sei schwieriger geworden.

Herausforderungen Aus den schriftlichen Bemerkungen am Ende des Fragebogens (“Schlussbemerkungen“) wird im Folgenden exemplarisch die Sichtweise von 10 Leiter*innen von Kindergärten mit großer sprachlicher Vielfalt im Wortlaut wiedergegeben:

- „In kultureller Vielfalt und in der Mehrsprachigkeit liegen viele Chancen und Potenziale. Diese Vielfalt sehen wir als Bereicherung und als Ausgangspunkt für verschiedene Lernprozesse!“
- „Auch wenn es oft schwierige Zeiten und Phasen gibt, es trotz all dem ein toller Job ist und ich keinen anderen machen möchte.“
- „Die fehlende Anerkennung der Arbeit (...) führt zur Frustration und Motivationsverlust (...). Die Kinder kommen mit so wenig Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Kindergarten, so dass sie größtenteils mit sechs Jahren noch nicht schulreif sein können, da in drei Jahren Kindergarten nicht alles aufgeholt werden kann.“
- „Die Herausforderungen im Alltag haben sich enorm gesteigert, es ist nicht nur die Sprachförderung, dazu kommen noch Erziehungsaufgaben, die von zu Hause nicht eingefordert werden, Sauberkeitserziehung, Kommunikation mit Eltern per Übersetzer etc.“
- „Auch Familien mit Migrationshintergrund bevorzugen Einrichtungen, wo mehr Familien aus dem gleichen Kulturkreis sind. Bei uns in der Gemeinde gibt es zwei Kindergärten. Bei uns sind alle (!) mit Migrationshintergrund und eher mäßigen Deutschkenntnissen und diese wollen nicht in die andere Einrichtung. In der anderen Einrichtung sind nur Familien mit Deutsch als Muttersprache und jenen mit bereits sehr guten Deutschkenntnissen und diese Familien wollen nicht in unsere Einrichtung.“
- „Derzeit leidet die Qualität massiv, da wir alle überlastet sind und schön langsam ausbrennen.“
- „Für das Team ist es schwer mit so vielen nicht deutschsprachigen Eltern und Kindern zu arbeiten. Trotz Übersetzungsapps, Brückenbauprojekten.... gibt es viele Missverständnisse, Wertigkeiten, Einstellungen, die einfach nicht zusammenpassen. Wir haben wenige Kinder, die deutsch sprechen und auch für diese ist es nicht gut, sprachlich in der Minderheit zu sein.“
- „Sehr schlecht finde ich, wenn vom Dienstgeber vorgegeben wird, auf gewisse kulturelle Feste (...) zu verzichten, da es genau hier wichtig wäre, den Eltern unsere kulturellen Werte in Österreich näherzubringen (...). Wer hier leben möchte, muss sich der landeseigenen Kultur und dessen Werten anpassen, nicht umgekehrt (...).“
- „Nicht alles ist schlechter geworden, mit richtiger Unterstützung und zugleich intensivere ehrlichere Zusammenarbeit mit der Bildungsdirektion, wäre unser Beruf sehr interessant, umfangreich und abwechslungsreich“. „Wenn man Verständnis zeigt für die andere Herkunft des Gegenübers und man auch die Gepflogenheiten der jeweiligen Volksgruppe kennt, kann man viele Vorurteile abbauen“.

4.2 Ergebnisse Interviews

Im Folgenden werden eine Reihe von Aussagen (auch Einzelaussagen) aus den elf Interviews, gruppiert nach den Bereichen „Strukturprobleme“, „Kinder“, „Eltern“ und „Personal“ dargestellt (vgl. Koch & Frick, 2011).

- Strukturprobleme**
- **Wohnortsegregation als Problem:** In vielen Gemeinden gibt es Wohngegenden, in denen eher Familien mit geringem sozio-ökonomischem Status und Migrationshintergrund wohnen. Dies habe ungünstige Auswirkungen auf die Zusammensetzung der Kindergartengruppen.
 - **Hohe Zahl an Kindern mit Migrationshintergrund**
Die hohe Zahl an Kindern nicht-deutscher Erstsprache in den Gruppen wird als Herausforderung beschrieben
 - **Legitimationsdruck auf den Kindergarten:** Es scheint manchmal einen Druck auf Kindergartenleitungen von Seiten der aufnehmenden Volksschule in Bezug auf die Sprachförderung und -entwicklung in Deutsch bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache zu geben
 - **Vielfalt als Herausforderung vs. Vielfalt als Bereicherung:** Die Bezeichnung „Vielfalt als Bereicherung“ wurde – bis auf eine Ausnahme – nicht genannt; eher wird von „Herausforderungen“ gesprochen. Vielfalt der Kulturen wird selten als Problem betrachtet, eher die Dominanz einer anderen Erstsprache als Deutsch. Fehlende Sprachvorbilder in Deutsch werden als entscheidender Faktor gesehen. Ein Vergleich mit Integrationskindern, bei denen eine Stützkraft zugeteilt wird, zeige, dass dies bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache, deren sprachliche Kompetenzen in Deutsch nicht adäquat entwickelt sind, eine Möglichkeit darstellen würde, um die Gesamtsituation im Kindergarten zu verbessern (z.B. Eingewöhnung, Kontakt mit den Eltern, Elterngespräche etc.).
 - **Ungünstige Komposition der Kindergruppe(n):** Die Dominanz einer nicht-deutschen Sprachgruppe wird beim Lernen der Mehrheitsprache als Problem gesehen. Gleichzeitig wird eine Vielfalt verschiedener Sprachen vergleichsweise als Bereicherung erlebt, wenn keine Sprachgruppe dominiert, da in dieser Konstellation Deutsch als gemeinsame Sprache gilt und genutzt wird. Auch diese Komposition benötigt deutlich mehr Zeit und Ressourcen, als ein Kindergarten mit deutschsprachigen Kindern; es benötige Zeit für pädagogische Qualität.
 - **Gleichverteilung der Kinder mit Migrationshintergrund auf die Gemeindekindergärten:** Dieses Konzept würde der Problematik entgegenwirken, dass manche Kindergärten eine überdurchschnittlich schnelle Vergrößerung des Anteils der Kinder mit Migrationshintergrund zu verzeichnen haben, andere eine Verringerung der Zahl.
 - **Image „Ausländerkindergarten“:** Aussagen von unterschiedlichen Interviewpartnerinnen zeigen auf, dass es diesen Ruf unter den Kindergärten innerhalb einer Gemeinde gibt. Auch innerhalb der Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt werden Differenzierungen genannt („Türkischer Kindergarten“ vs. „Multikulti-Kindergarten“).
 - **Relativierung des Begriffs „Migrationshintergrund“:** Sprachliche und kulturelle Vielfalt wird teilweise selten direkt angesprochen, sondern es werden eher andere Begriffe wie „allgemeine Probleme“ und „Herausforderungen“ verwendet.
 - **Einschränkungen der Meinungsfreiheit im Migrationsdiskurs:** Vorsichtige Formulierungen, Umschreibungen und beschwichtigende Begriffe werden in

diesem Rahmen angeführt mit dem Ziel, nicht den Migrationshintergrund als ausschlaggebenden Faktor heranzuziehen, sondern allgemeine Begrifflichkeiten.

- **Generelle Zufriedenheit mit der Arbeit:** Einige Leitungen heben hervor, dass die Faktoren „gutes Team“, „macht die Arbeit gerne“ etc. eine entscheidende Rolle bei der Arbeitszufriedenheit spielen.
 - **Zuversicht nicht verlieren:** Trotzdem, dass es viele Herausforderung nach den Aussagen von Leitungen gibt, kommt zum Ausdruck, dass Zuversicht ausgestrahlt und vermittelt wird.
 - **Engagement als Erfolgsfaktor:** Engagement der Kindergartenteams wird in unterschiedlichen Ausprägungen sichtbar: In den Bereichen pädagogische Arbeit, Kindergartenleitung, strukturelle Rahmenbedingungen und pädagogische Qualität.
- Kinder**
- **Den Kindern geht es gut – mit Einschränkungen:** Die Herausforderung in Bezug auf das Lernen sei die Sprache, weil Kinder voneinander lernen, dies aber durch den gegebenen sprachlichen Kontext schwierig sei. Dadurch komme es zu Auseinandersetzungen; das Gewaltpotential sei hoch, wenn man sich nicht ausdrücken kann.
 - **Beispiele gelungener Integration:** Ein Erfolg sei, wenn Kinder zu Beginn des Kindergartenbesuchs kaum Deutsch sprechen und sich die sprachlichen Kompetenzen in Deutsch im Laufe der Kindergartenzeit merklich verbessern. Oder wenn Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache und Kinder mit Deutsch als Erstsprache zusammenspielen und sich gegenseitig nach Hause einladen.
 - **Schulfähigkeit:** Mangelnde Schulfähigkeit auch auf Grund nicht adäquater sprachlicher Kompetenzen in Deutsch bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache werden als Problem gesehen
 - **Eingewöhnung und geringe Kompetenzen in Deutsch:** Zusätzlich zu den sprachlichen Schwierigkeiten und der Einstufung in die Vorschule, zeige sich eine Auswirkung der sprachlichen Barriere im Rahmen der Eingewöhnung, da es bspw. nicht möglich ist, dem verunsicherten Kind zu erklären, dass seine Mama bald wiederkommt. Dies ist emotional belastend – für das Kind und für das pädagogische Fachpersonal.
 - **Geringe Anwesenheitszeiten im Kindergarten:** Die geringe Anwesenheitszeit von Kindern ist ein öfters angesprochenes Thema. Auf Grund der fehlenden Regelmäßigkeit und der zu kurzen Dauer der Anwesenheit sei für das Erlernen der Umgangssprache Deutsch zu wenig Zeit.
 - **Deutsch vs. Erstsprache:** Es wird deutlich, dass in vielen Kindergärten darauf geachtet wird, dass Deutsch gesprochen wird. Wenn Türkisch gesprochen¹² wird, wird darauf aufmerksam gemacht, aber es wird nicht verboten. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Deutsch als verbindende Sprache innerhalb der Kindergartengruppe fungiert. Dennoch könne es vorkommen, dass z.B. ein bosnisches Kind, das neu in der Gruppe ist und noch kein Deutsch spricht, eher Türkisch lernt als Deutsch, da dies seine Peergruppe ist und es sich in deren Rahmen wohler fühlt.
 - **Sprachproblem Deutsch bei Kindern türkischer Erstsprache:** Sprachprobleme in Deutsch betrifft vor allem Kinder aus Familien mit türkischem Migrationshintergrund. Dies ist zugleich auch die dominierende Gruppe einer anderen Erstsprache als Deutsch. Zwei Faktoren seien hierfür

¹² Dies wird nur bei Türkisch thematisiert. Es kann davon ausgegangen, dass es keine monokulturellen Sprachgruppen innerhalb einer Kindergartengruppe gibt, außer Türkisch.

ausschlaggebend: einerseits, dass viele türkischsprachige Kinder mit anderen türkischen Kindern ihre Erstsprache sprechen sowie andererseits, dass verhältnismäßig viele Eltern in der türkischen Erstsprache selbst nicht sicher sind. In weiterer Folge könne die Zweitsprache dann auch nicht gefestigt werden.

- Familien und Eltern**
- **Kindergartenwahl aus Elternsicht:** Leitungen berichten, dass Eltern einheimischer Kinder andere Kindergärten, nämlich Kindergärten mit Kindern ihrer Schichten und Milieus bzw. mit einer geringen Anzahl an Kindern mit Migrationshintergrund, bevorzugen würden.
 - **Patriarchat und Frauenbildung:** Ein Thema, das bei den Interviews öfter angesprochen wird, ist das Geschlechterverhältnis bei Eltern mit Migrationshintergrund – insbesondere die Haltung von Männern. Die Bildung von Müttern wäre zentral: Wenn Mütter dem Kind vermitteln, dass Deutsch lernen wichtig ist (unabhängig ihrer eigenen Sprachkenntnisse), dann hätten Kinder mehr Motivation.
 - **Bildungs- und Einkommensniveau:** Das Bildungsniveau der Eltern wird als niedrig beschrieben. Als Grund wird der Migrationshintergrund genannt. Das Einkommensniveau der Eltern gilt eher als durchschnittlich.
 - **Veränderte Bedingungen im Kindergarten:** In der ersten Generation, mit relativ wenigen Kindern türkischer Erstsprache, wäre Deutsch lernen ein geringes Problem gewesen (Möglich durch den Kindergarten- und Schulbesuch). Eltern würden heute von derselben Lage ausgehen; doch mit dem relativ hohen Anteil an Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache können Kindergärten dies nicht mehr leisten.
 - **Wenig elterliches Bemühen in Bezug auf den Bildungsbereich Deutsch:** Hier stehen einerseits die Anstrengung, mit dem Kind Deutsch reden zu sollen/müssen und andererseits die Wertigkeit und Sinnhaftigkeit von Deutsch im Fokus, da es für die Zukunftspläne nicht immer wichtig erscheint, die deutsche Sprache zu beherrschen.¹³ Eine Leitung meinte, bezogen auf die türkische Community: *„Die sind in dritter Generation da, da könntest du weinen, weil die kommen rein, reden wie du und ich und das Kind kann kein Wort Deutsch.“*
 - **Gute Zusammenarbeit, Erfolg und gegenseitiges Entgegenkommen vs. strukturelle Maßnahmen zur Erhöhung der elterlichen Motivation:** Schafft es ein Kind in die erste Klasse, sei dies zu einem großen Teil der guten Zusammenarbeit zuzuschreiben. Ein gutes Miteinander ist zudem geprägt von gegenseitigem Entgegenkommen und Respekt für die unterschiedlichen Kulturen. Weitere Aspekte für die Zusammenarbeit sind in Beziehung treten, Eltern fordern und auf ihre Verantwortung hinweisen. Wären Eltern nicht gewillt, von sich aus Verantwortung zu übernehmen, wären Konsequenzen anzudenken.
 - **Verantwortung für Spracherwerb Deutsch wird auf Kindergarten geschoben:** Öfter wird in den Interviews die Verantwortung der Eltern angesprochen. Manchmal würden Eltern erst kurz vor der Einschulung geringe Sprachkenntnisse in Deutsch als Problem erkennen.
 - **Elterliche Erziehungskompetenz und Erziehungsberatung:** Es wird davon gesprochen, dass man bei der elterlichen Erziehungskompetenz ansetzen

¹³ Z. B. Kinder müssen nicht Deutsch lernen, weil sie entweder im türkischen Geschäft arbeiten oder mit 15 Jahren wieder in die Türkei gehen werden

müsse (was für alle Eltern gelten würde). Dies betreffe beispielsweise die Spielmaterialien, die Freizeitbeschäftigung, die sprachliche Beschäftigung.

- Personal**
- **Gelegentliche Frustration:**
Eine Leiterin meint, dass sie Kolleg*innen „natürlich auch motivieren müsse, „ähm, wie soll ich sagen, da greift natürlich schon einmal gern ein bisschen Frustration um sich“.
 - **Generelle Zufriedenheit mit der Anzahl der Mitarbeiter*innen**
Eine ganze Reihe von Leiterinnen äußern eine Zufriedenheit mit der Anzahl des Personals (in vielen Gruppen arbeiten drei Personen (Fachkraft, Assistentkraft, Stützkraft). Eine Leiterin allerdings meinte: „Wir bräuchten mehr Personal als ein Kindergarten, der nur 30 % Ausländeranteil hat“.
 - **Personalfuktuation?**
Selten wird eine hohe Fluktuation infolge der spezifischen Herausforderungen in den Interviews angesprochen. Eine Leiterin meint, dass es einen Wechsel wegen der Herausforderungen eigentlich nicht gegeben habe, eine andere hebt das Gegenteil hervor.
In-Frage-stellen der Brauchtumpflege
Traditionelle Feste wie Ostern könnten nicht mehr in dem Maße gefeiert werden, wie man sich das wünschen würde.
 - **Personal mit Migrationshintergrund**
Positiv hervorgehoben wird, wenn türkischsprachige Mitarbeiter*innen eine sprachliche Brücke zu Eltern und Kindern türkischer Erstsprache und mit geringen Deutschkenntnissen herstellen können.

Das Bildungsniveau der Eltern macht den Unterschied Die bisher dargestellten Ergebnisse beziehen sich auf Kindergärten mit eher geringem bis durchschnittlichem Bildungs- und Einkommensniveau der Eltern (n=141).

Darüber hinaus liegen auch Ergebnisse von Kindergärten mit eher hohem Bildungsniveau der Eltern vor (n=5), über die im Folgenden berichtet wird: Bei fast allen im Fragebogen abgefragten Bereichen sind die fünf Leitungen zufriedener, insbesondere bei der kognitiven Entwicklung (100 % vs. 49 %), im Bildungsbereich Sprache (100 % vs. 50 %) und auch bei der sozial-emotionalen Entwicklung der Kinder (60 % vs. 40 %) (jeweils „eher zufrieden“ und „sehr zufrieden“). Bei 80-100 % der Kinder, die nun im letzten Kindergartenjahr sind, haben die fünf Leitungen ein gutes Gefühl was die „Schulreife“ betrifft, bei der Vergleichsgruppe haben die meisten Leitungen (71 %) bei nicht einmal der Hälfte der einzuschulenden Kinder ein gutes Gefühl. „Die Eltern dieser Kinder“, so eine Leiterin im Interview, „kommen aus der ganzen Welt“, es gäbe keine dominierende nicht-deutsche Erstsprache.

Durchgehend zeigt sich, dass bei den Kindergärten mit eher hohem Bildungsniveau der Eltern, die Bedeutung zahlreicher Problemfaktoren hinsichtlich des Deutschlernens vergleichsweise geringer ist: Dies betrifft die Zustimmung („etwas“ und „sehr“) zu den Faktoren „wenig Zeit im Kindergarten“ (20 % vs. 43 %), „viele Kinder gleicher Erstsprache, die nicht Deutsch ist“ (20 % vs. 61 %), „wenig Kontakt der Kinder zu Kindern mit Deutsch als Erstsprache“ (40 % vs. 82 %), „wenig Kontakt der Eltern zu deutschsprachigen Eltern“ (80 % vs. 94 %) und auch „nicht wissen oder wahrhaben wollen, dass Eltern eine wichtige Rolle beim Deutschlernen einnehmen“ (80 % vs. 95 %).

Bei der Frage nach der Sorge über die Entwicklung der Kinder aus verschiedenen Herkunftsregionen zeigen sich ähnliche Tendenzen. Die Leitungen machen sich eher Sorgen um die Entwicklung von Kindern, deren Eltern aus dem

arabisch/afrikanischen/türkischen Raum eingewandert sind, als bei anderen Herkunftsregionen.

Eine beispielhafte Gegenüberstellung (Kontrastierung) zweier ausgewählter Kindergärten¹⁴, einer mit Eltern eher geringen Bildungs- und Einkommensniveaus, einer mit eher hohem Bildungs- und Einkommensniveau, zeigt auf Basis der Fragebogendaten und Interviews folgendes Bild: Beim Kindergarten mit hohem Bildungs- und Einkommensniveau der Eltern ist

- die Gruppengröße geringer.
- die Erwerbsbeteiligung der Mütter eher höher.
- die Bedeutung der Religion für die Eltern eher geringer.
- das Herkunftsland der Elternteile eher unterschiedlich, d. h. sie stammen eher nicht aus dem gleichen Herkunftsland (keine Heiratsmigration).
- das Sprachniveau der Kinder in Deutsch bei Kindergarteneintritt eher höher.
- die Bezogenheit der Eltern auf die Herkunftsnation eher geringer.
- die Vorstellung der Eltern über das Zusammenleben der Geschlechter dem Gastland ähnlicher.
- die Kommunikation der Kinder untereinander eher in deutscher Sprache.
- die Anzahl der Erstsprachen der Kinder höher.

¹⁴ Die zwei Kindergärten befinden sich in Gemeinden ähnlicher Größe, der Anteil der Kinder nicht-deutscher Erstsprache beträgt zwischen 65 % und 80 %.

5. Zusammenfassung und Diskussion

Auf Basis der annähernd repräsentativen Befragung von Kindergartenleitungen in vier österreichischen Bundesländern, die gesamt 146 Kindergärten mit rd. 13.000 Kindern mehrheitlich nicht-deutscher Erstsprache beinhaltet, werden nun in Zusammenhang mit bildungs- und migrationspolitischen Studien die Ergebnisse zusammenfassend dargestellt und diskutiert:

- Berufserfahrung der Leitungskräfte, Größe der Kindergärten** Die Leitungen sind sehr berufs- und auch leitungserfahren: Rund 74 % haben eine mehr als 10-jährige, etwa 55 % haben eine mehr als 20-jährige und 29 % haben eine mehr als 30-jährige Berufserfahrung im Arbeitsfeld Elementarpädagogik. Die Anzahl der Berufsjahre als Leitungskraft ist naturgemäß geringer, doch die Mehrzahl der Leitungskräfte übt die Leitungsfunktion bereits mehr als fünf Jahre aus, 22 % über 10 Jahre und 9 % bereits über 20 Jahre. Etwa die Hälfte der Kindergärten hat bis zu drei Gruppen, die andere Hälfte hat vier Gruppen oder mehr. Damit sind die Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt deutlich größer als im Durchschnitt (Statistik Austria, 2023, S. 78).
- Bildungsniveau der Eltern** Die Ergebnisse zeigen, dass jene Kindergärten, bei denen das Bildungsniveau der Eltern als maximal durchschnittlich eingeschätzt wird, einen deutlich höheren Anteil an Kindern nicht-deutscher Erstsprache aufweisen als Kindergärten, in denen das Bildungsniveau als eher hoch eingeschätzt wird. Sorgen machen sich die Kindergartenleitungen insbesondere bei jenen Kindern, deren Eltern aus dem arabisch/afrikanisch/türkischem Raum eingewandert sind. In Kindergärten mit eher hohem Bildungsniveau der Eltern ist eine vergleichsweise hohe Erwerbsbeteiligung der Mütter festzustellen, die Kinder kommen vielfach bereits mit Deutschkenntnissen in den Kindergarten und die Kindergartenleitungen haben ein gutes Gefühl, was die Schulreife angeht. Durchgehend zeigt sich in diesen Kindergärten, dass Problemfaktoren für das Deutschlernen, wie „zu wenig Zeit im Kindergarten verbringen“, „wenig Kontakt der Kinder zu Kindern mit Deutsch als Erstsprache“ oder „viele Kinder gleicher Erstsprache, die nicht Deutsch ist, in einer Gruppe“ eine geringe Bedeutung haben. Wie auch bereits andere Untersuchungen (z. B. Tietze et al., 2013) gezeigt haben: Der sozioökonomische Status und insbesondere das Bildungsniveau der Herkunftsfamilie ist für die Entwicklung der Kinder bedeutsamer als der Kindergarten.
- Zufriedenheit und Unzufriedenheit** Den Kindern geht es aus der Sicht der Kindergartenleitungen weitgehend gut. Auch mit dem Betriebsklima, mit Anzahl und Qualifikation des Personals und mit der Zusammenarbeit mit Familien sind die meisten „eher zufrieden“ oder „sehr zufrieden“. Neben diesen positiven Befunden lassen sich auch zahlreiche Herausforderungen benennen: Über 50 % der befragten Leitungskräfte sind mit der Entwicklung der Kinder in folgenden Bildungsbereichen „sehr unzufrieden“ oder „eher unzufrieden“: Bei der kognitiven Entwicklung, bei der sprachlichen Entwicklung und insbesondere bei der sozial-emotionalen Entwicklung (60 %). Was die Schulreife angeht, gaben über 70 % der Leitungen an, dass sie bei mehr als der Hälfte der Kinder kein gutes Gefühl haben, was die Schulreife betrifft. Eine Mehrheit der befragten Leitungen gibt zudem an, dass die Arbeit im Kindergarten in Bezug auf Kinder und Familien mit Migrationshintergrund schwieriger geworden sei.
- Entsprechend orten viele Leiter*innen in einigen Bildungsbereichen großen Handlungsbedarf, der z. T. deutlich über jenen in „Durchschnittskindergärten“ hinausreicht. Dabei sind vor allem die Bereiche der sprachlichen, der kognitiven und der sozial-emotionalen Bildung betroffen. Die Leiter*innen sprechen nach den

Ergebnissen der Fragebogenerhebung und der Interviews von einer Wertschätzung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt bei gleichzeitig großen Herausforderungen bis hin zu Überforderungen. Als kritische Faktoren können geringe Deutschkenntnisse der Kinder, z. T. schwach ausgeprägte soziale und kognitive Kompetenzen und das geringe Lernunterstützungspotenzial der Eltern gesehen werden, wobei es merkliche Unterschiede nach ethnisch-kulturellem Hintergrund zu geben scheint (vgl. auch Biffl et al., 2019).

Herausforderung Sprache Die Summe der Herausforderungen scheint weder von Kindergärten noch von Gemeinden oder Bundesländern allein bewältigbar zu sein. Es sei, so eine Leiterin, ein großes Anliegen, dass die Thematik „kulturelle und sprachliche Vielfalt in Kindergärten“ mehr Aufmerksamkeit erlange, da es frustrierend sei, wenn Kinder, die gut Deutsch sprechen, in ihrer Förderung zurückstehen müssen, da das Niveau der Bildungsangebote insgesamt reduziert werden müsse. In zahlreichen Studien wird beschrieben, dass sich insbesondere die Sprachkompetenzen als bedeutsam für die Qualität der kindlichen Interaktionen erweisen: Höhere Sprachkompetenzen der Kinder hängen mit einer höheren Interaktionsquote (Frick & Zumtobel, 2019), einer höheren Interaktionsqualität mit Gleichaltrigen, einer höheren Qualität der kindlichen Auseinandersetzung mit Aufgaben sowie einer geringeren Intensität von konflikthaften Interaktionen zusammen (Smidt & Embacher, 2020). Die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder ermöglichen es ihnen, mit anderen zu kommunizieren, Gespräche zu initiieren sowie aufrecht zu erhalten und dabei die eigenen Gefühle und Gedanken auszudrücken (Embacher & Smidt, 2021; Frick, 2019). Andere AutorInnen weisen darauf hin, dass es „Anlass zur Sorge“ (gäbe), dass in der österreichischen Diskussion derzeit die Deutschkenntnisse vor Schuleintritt überbewertet werden (Herzog-Punzenberger & Springsits, 2015, S. 23) unter Bezug auf eine kalifornische Studie (Valentino & Reardon, 2014). Allerdings: Mit der Zunahme des Anteils von Migrationskindern beobachten ErzieherInnen und vor allem Eltern, dass sich der Sprachstand der Kinder mit muttersprachlichen Deutschkenntnissen eher zu verschlechtern scheint (vgl. Braun & Kampmann, 2008).

Kultur und Brauchtum Die befragten Leitungspersonen scheinen in einem Feld zu agieren, das als Interkulturalitätsdilemma gesehen werden kann (vgl. Olson & Cooper, 2021). In diesem Spannungsfeld geht es einerseits darum, Interkulturalität und Erstsprachen zu unterstützen und andererseits darum, heimatliche Kultur, Brauchtum und Werte aufrechtzuerhalten sowie die Kommunikation (hier: deutsche Sprache) sicherzustellen. Eine deutliche Mehrheit der Leitungen ist es wichtig den Kindern österreichische Werte und Brauchtum aus Österreich zu vermitteln, gleichzeitig zeigt sich eine deutliche Mehrheit betrübt, wenn sie merken, dass regionales, traditionelles Brauchtum an Bedeutung im Kindergarten verliert. Im österreichischen elementarpädagogischen Diskurs scheint es demgegenüber eine vorrangige Thematisierung der Werte der Kulturen der zugewanderten Bevölkerung zu geben, der Bedeutungsverlust der eigenen Kultur wird tendenziell kaum thematisiert und wenn, wird dies weniger Wert gegeben oder „rückwärtsgewandt“ apostrophiert. Dabei gibt es für jedes Brauchtum und jede Kultur in der Regel nur einen Ort, wo er praktiziert werden kann (Koopmans, 2017, S. 204f.). Gleichzeitig benutzen fast alle befragten Leitungen Wörter, Phrasen oder Lieder in anderen Sprachen, um eine „Brücke“ zu Kindern anderer Kulturen zu schlagen, es scheint einen breiten Konsens zu geben, dass Kultur und Werte zugewanderter Familien in den Kindergärten Platz haben sollten und dies wird vielfach praktiziert. Auch wenn befragte Leitungen von positiven Wirkungen von

„Brückenpersonal“, also beispielsweise Sprachförderkräfte mit Türkisch-Kenntnissen, berichten, scheint der Nutzen eines Personals mit Migrationshintergrund überschaubar zu sein (Neugebauer & Klein, 2016; Spiewak, 2016), da diese Personen in der Regel nur bei einem einzigen Differenzkriterium eine Brücke zu bauen vermögen¹⁵.

Digitale Medien Häufige, unbegleitete frühe Mediennutzung wird in lerntheoretischer Hinsicht problematisch gesehen, es müsse von einer prinzipiellen Unterlegenheit von Multimediaangeboten verglichen mit unstrukturierten sozialen/interaktiven Spielen ausgegangen werden (Mall & Paulus, 2018; Kaiser-Müller, 2020). Auch Fachkräfte und Eltern weisen, Befragungen in Österreich in Zusammenhang mit einem digitalen Sprachförderprojekt zufolge (Koch & Herunter, 2024), auf negative Folgen hin. Auch in der vorliegenden Erhebung wird häufiger Medienkonsum der Kinder zu Hause als nachteilig für die Entwicklung, insbesondere der sprachlichen Fähigkeiten, genannt. Diese Nachteile wiegen umso schwerer, je mehr Entwicklungsaufgaben (z. B. Erlernen einer Zweitsprache) ein Kind zu bewältigen hat. In diesem Zusammenhang spielt das Bildungsniveau der Eltern eine tragende Rolle. Möglichweise muss häufiger, unbegleiteter früher Mediennutzung in Zusammenhang mit geringem Bildungsniveau der Eltern und anderer Erstsprache als Deutsch (auf Österreich bezogen) als einer der zentralen Faktoren gesehen werden, wenn Kinder ihr Potential nicht voll entfalten können.

Religion Neben den christlichen Religionen und der Gruppe jener ohne Bekenntnis nehmen Kinder aus muslimischen Familien (insbesondere aus den Herkunftsländern Türkei und dem arabischen Raum) den größten Anteil in österreichischen Kindergärten ein. Zur Frage des Einflusses des Islam in Österreichs Kindergärten und zur Frage der Integration gibt es unterschiedliche Haltungen¹⁶. Bei der gegenständlichen Untersuchungsgruppe wurde die Religionszugehörigkeit der Kinder nicht erfragt, doch anhand der erfassten Erstsprachen (bzw. Herkunftsländer) kann vorsichtig abgeschätzt werden, dass der Anteil der Kinder aus muslimischen Familien in den verschiedenen Kindergärten 30-60 % beträgt. Über 50 % der befragten Leitungen nehmen bei muslimischen Kindern größere Integrationsprobleme wahr als bei Kindern andere Religionszugehörigkeiten. In den Berichten der Kindergartenleitungen finden sich auch Passagen, die an Aussagen von Wiesinger (2018) erinnern, die einen Kulturkampf im Klassenzimmer von Wiener Volksschulen in Vierteln mit hohem Migrationsanteil ortet. Dies entspricht auch Studien über die Integration von Angehörigen des muslimischen Glaubens: Nachteilige Folgen auf die Bildung von Kindern ergeben sich aus einem hohen Grad an sozialer Segregation, die mit einem traditionellen Frauenbild, geringer Erwerbsbeteiligung, geringem Bildungsniveau und einer geringen Neigung zu interethnischen Ehen (vgl. Koopmans, 2019, S. 197ff.) einhergeht.

Erstsprache vor Zweitsprache? Das Verhältnis von Erst- und Zweitsprache beim Lernen einer Zweitsprache wird zum Teil kontroversiell diskutiert. Ob Kinder beide Sprachen gleich gut beherrschen, hängt u.a. davon ab, für wie wertvoll und wichtig sie dies halten (Tracy, 2008). Es gibt Hinweise darauf, dass Kinder mit einer gut entwickelten Erstsprache größere Fortschritte beim Erwerb der Zweitsprache im Kindergarten machen (Grover et al., 2018). Gleichzeitig werden das soziale Umfeld und die

¹⁵ Hierzu lautet die Frage, inwiefern eine Farsi sprechende pädagogische Fachkraft einem albanischen Kind helfen könne.

¹⁶ Dies kann gezeigt werden an der Studie im Auftrag der Stadt Wien über Kindergärten mit religiöser Vielfalt, deren Abschlussbericht zwei getrennte Teile umfasste: Die Pluki Studie (Hover-Reisner et al., 2017) mit religiös-toleranter Stimmungslage und von Aslan (2017) vom Institut für islamisch-theologische Studien der Universität Wien, mit kritischer Stimmungslage insbesondere zu jenen islamischen Strömungen, die der Religion Vorrang vor staatlichen Institutionen einräumen.

Spracherfahrungen mit Gleichaltrigen und Erwachsenen im Kindergarten als wichtig für das Erlernen der Zweitsprache angesehen (Palermo, 2014, Mashburn et al., 2009). Für eine große Mehrheit der befragten Kindergartenleitungen (87 %) müssen Kinder zuerst die Erstsprache gefestigt haben, bevor sie Deutsch lernen. Demgegenüber spricht entwicklungspsychologisch vieles dafür, die frühen Jahre für ein bilinguales Aufwachsen zu nützen. So haben Kinder der multikulturellen Elite in der Regel kaum Probleme mit Mehrsprachigkeit. Problematisch kann es allerdings werden, wenn sowohl hinsichtlich der Erstsprache als auch hinsichtlich der Zweitsprache keine hinreichende Förderung erfolgt (Lohaus & Vierhaus 2015, S. 178).

**Meinungsfreiheit beim
Thema Migration &
Integration**

Meinungsfreiheit als eine der Grundlagen der Demokratie wird nach Schatz et al. (2023) von großen Teilen der Bevölkerung nur mehr in geringerem Ausmaß als früher wahrgenommen und geht laufend zurück. Nur 40 % sagen, „kann frei reden“, 44 % sagen „besser vorsichtig sein“. „Frei reden“ können demnach in Bezug auf Bildungsniveau und Parteipräferenzen eher Personen mit hohem Bildungsabschluss und Personen, die „Die Grünen“ wählen (Schatz et al., 2023). Im Fokus der Debatte um Meinungsfreiheit stehen aktuell die Themen Migration und Integration. Ein Viertel der befragten Leitungen von Kindergärten mit hohem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund hat bei den Themen „Migration“ und „Integration“ Hemmungen, so frei zu sprechen, wie sie es gewohnt sind.

Integration

Integration bezieht sich auf die Bereiche Bildung, Sprache und Arbeitsmarkt, dazu kommen noch Aspekte wie kulturelle, soziale und emotional-affektive Integration (Statistik Austria, 2023a). Die Orientierung von Zuwanderern auf die eigene Gruppe, Sprache und Kultur ergibt sich von selbst, das Bildungssystem muss eingreifen, wenn die Orientierung auf die eigene Gruppe und die Einflüsse des Herkunftslandes so stark sind, dass segregierte Parallelgesellschaften zu entstehen drohen (vgl. Koopmans, 2017, S. 18). Insgesamt scheint in den befragten Kindergärten vom Personal eine Kultur der Integration praktiziert zu werden: Rund 90 % benutzen Wörter, Phrasen oder Lieder in anderen Sprachen, um eine "Brücke" zu Kindern anderer Kulturen zu schlagen. Gleichzeitig ist 87 % der Leitungen wichtig, dass im Kindergarten auch von den Eltern die gemeinsame Sprache gesprochen wird („Eltern, die Deutsch sprechen können, sollten im Kindergarten auf Deutsch kommunizieren“) und rund 76 % ist wichtig, den Kindern österreichische Werte und Brauchtum aus Österreich zu vermitteln. Der einheitliche „Werteleitfaden“ (Pädagogische Hochschule Niederösterreich, 2021) ist eines der Grundlagendokumente, das für Kindergärten verpflichtend anzuwenden ist. Überraschend ist, dass es für 13 % der befragten Leitungen nicht so wichtig ist, dass Eltern, die Deutsch sprechen können, im Kindergarten Deutsch sprechen¹⁷. Wo, so könnte man fragen, sollte der Wert einer *gemeinsamen Sprache* (hier Deutsch) sonst noch verdeutlicht werden können, wenn nicht in der ersten Bildungseinrichtung Kindergarten?

**Kinder mit deutscher
Erstsprache als
Minderheit**

Es konnten keine Studien gefunden werden, die sich explizit mit der Sprachentwicklung sowie der emotional-kognitiven Entwicklung der Minderheit deutschsprachiger Kinder in Österreichs Kindergärten mit mehrheitlich-nicht-deutschsprachigen Kindern beschäftigt hat. Diese Kinder stammen in der überwiegenden Mehrzahl aus sozial schwachen Familien. Grundsätzlich – je nach elterlichem oder sozialem Anregungsmilieu – können Kinder mit Deutsch als

¹⁷ Aus den Interviews geht hervor, dass es immer wieder Kindergärten zu geben scheint, in denen Eltern, die gut oder ausreichend Deutsch sprechen könnten, mit Kindern oder anderen Eltern in ihrer Herkunftssprache kommunizieren und somit die wenigen deutschsprachigen Personen (Kinder und Erwachsene) von einer gemeinsamen Kommunikation ausschließen.

Erstsprache als Ressource bei der Sprachförderung in Deutsch für Kinder anderer Erstsprachen gesehen werden (Kiziak et al., 2012, Rothweiler & Ruberg, 2011).

Übertritt in die Schule

Sehr viele (71 %) der Leitungen sehen bei mehr als der Hälfte ihrer Kinder Probleme bei der „Schulreife“. Die Transition Kindergarten – Schule hat in den letzten Jahren und Jahrzehnten hohe Aufmerksamkeit in der elementarpädagogischen Literatur und in der Literatur zur Schuleingangsphase gefunden (z. B. Griebel & Niesel, 2013, Katschnig et al., 2021). Für Kluczniok et al. (2015) weisen Befunde darauf hin, dass für die Mehrheit der Schulanfänger*innen keine Übergangsprobleme berichtet werden (Faust et al., (2012; Beelmann, 2000). Foerster & Kammermeyer (2018, S. 512) zeigen, dass Übergangsprobleme für eine kleine Gruppe von Kindern existieren und berichten von Studien, die zu dieser Gruppe Schulanfänger*innen mit geringen Vorkenntnissen zählen oder Kinder mit Konzentrations- und Verhaltensauffälligkeiten. Kinder ohne deutsche Alltagssprache besuchen besonders häufig eine Vorschule. Der Prozentsatz stieg österreichweit von 15 % im Jahr 2006/07 auf 25,5 % im Jahr 2016/17 (Mayrhofer et al., 2019, S. 131f.). Die Zurückstellungswahrscheinlichkeit von Kindern mit Migrationshintergrund, insbesondere wenn beide Elternteile zugewandert sind oder bei Kindern mit türkischer Herkunft, wird durch vielerlei Studien in Deutschland bestätigt (Kratzmann, 2013, S. 207). Die Gründe seien zum einen bei den Kindern und deren Familien und zum anderen beim Bildungssystem auszumachen. Befunde zu den Erwartungen der Erzieher*innen zeigten, dass der Migrationshintergrund der Kinder in Bezug auf die Fähigkeitseinschätzung und die Prognose des schulischen Bildungsverlaufs durch die Erzieher*innen keine Rolle spielen (Kratzmann, 2013, S. 218), von einer strukturellen Benachteiligung durch die Fachkräfte könne nicht ausgegangen werden (ebd.). Gleichwohl zeigen Bildungsstandardüberprüfungen (Braunsteiner et al., 2019, S. 22), dass nur 40 % der Schüler*innen mit Migrationshintergrund und/oder anderer Alltagssprache in der Volksschule ein sicheres Leseverständnis altersadäquater Texte erreicht, auch in Mathematik besteht bereits in der Volksschule eine deutliche Leistungsdifferenz zu Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund. Ein Großteil des negativen Zusammenhangs von Migrationshintergrund und nicht-deutscher Alltagssprache lässt sich mit dem Bildungsabschluss der Eltern erklären. Die vorliegenden Befragungsergebnisse geben einen detaillierten Einblick in die „Vorschule“ und erklären die durchaus dramatische Situation, dass Österreichweit der Anteil der außerordentlichen Schüler in der 1. Klasse Volksschule bei rd. 22 % liegt (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung, 2024, S. 11).

Personal, Aus- und Fortbildung

Über zwei Drittel der Befragten sind mit der Anzahl der Mitarbeiter*innen sowie mit deren Qualifikation und Kompetenzen zufrieden, doch gleichzeitig zeigt sich etwa ein Drittel unzufrieden: Etliche Wünsche der Befragten beziehen sich auf Verbesserungen in der Aus- und Fortbildung: Es bräuchte kleinere Gruppen und mehr und besser ausgebildetes Personal, auch „strengere“ Ausbildungen im Bereich der pädagogischen Assistenzkräfte, die im Einzelfall auch Deutschkurse beinhalten sollten. Fortbildungen in den Bereichen „Interkulturalität“ und „Sprachförderung“ sollten intensiviert werden. Als notwendig erachtet werden eine bessere Durchmischung in allen Kindergärten, mehr Personal (insbesondere Sprachförderkräfte) und eine schnellere Reaktionszeit von den zuständigen Stellen auf herausfordernde, neue Situationen.

6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Das Bildungsniveau der Eltern hat entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung von Kindern. Die Immigration von Personen mit vergleichsweise geringem Bildungsniveau wird deshalb die Herausforderungen für elementare Bildungseinrichtungen hinsichtlich einer Verringerung von Bildungsungleichheiten weiter steigern. Die Gründe liegen in weiten Teilen in einer „Bildungsvererbung“ (die Familien mit Migrationshintergrund besonders betrifft), einer bisher nicht gelösten Wohnortsegregation und einer zum Teil starken Orientierung mancher Familien (insbesondere türkischer Herkunft) auf nationale Herkunft und Erstsprache. In nur ganz wenigen (3 %) der hier erhobenen Kindergärten wird das Bildungs- und Einkommensniveau der Eltern von den Leitungen als eher hoch eingeschätzt. Da die vorliegende Studie die Hälfte der österreichischen Bundesländer umfasst (ohne die Stadt Wien), können die Herausforderungen durchaus auf andere Bundesländer übertragen werden. Die Vermutung liegt nahe, dass die Herausforderungen in der Stadt Wien die hier dargelegten deutlich übersteigt. In den Kindergärten der multikulturellen Elite (z. B. Betriebskindergärten internationaler Hightech-Konzerne) scheint es hingegen kaum besondere Herausforderungen zu geben. Die größten Herausforderungen stellen sich somit für Kindergärten mit einem hohen Anteil an Kindern anderer Erstsprache bei gleichzeitig geringem Bildungsniveau der Eltern. Sprachenvielfalt kann als Bereicherung gesehen werden, doch bei geringem Bildungsniveau der Eltern und hoher Konzentration von Kindern gleicher nicht-deutscher Erstsprache in einer Gruppe ist sie für die Kinder, die Kindergärten und die Gesellschaft ein Problem. Was Hoffnung macht, ist der Umstand, dass sich der Bildungsstand der zweiten Generation jenem der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund annähert (vgl. Statistik Austria 2023a, S. 48). Gleichzeitig zeigt sich, dass der Anteil der außerordentlichen Schüler*innen in der 1. Klasse Volksschule in den letzten Jahren gestiegen ist (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung, 2024, S. 11), Krippe und Kindergarten also nicht in der Lage waren, gegenzusteuern.

Auch wenn viele Maßnahmen (von Stadtplanung, Sozialwesen etc.) zur Reduktion der Wohnortsegregation gesetzt wurden, ist eine weitergehende Wohnortsegregation zu erwarten, da der Zuzug von Personen mit niedrigem Bildungsniveau in den globalen Norden und insbesondere in den Wohlfahrtsstaat Österreich steigen wird. Solange sich Eltern den Kindergarten aussuchen können (z. B. über Wohnortwechsel, Privateinrichtungen etc.), werden in der Regel Kindergärten mit der größten kulturellen Nähe – und nicht jene mit der größten kulturellen Distanz - ausgesucht. Dies gilt für Eltern mit und für Eltern ohne Migrationshintergrund gleichermaßen.

Das Forschungsteam empfiehlt auf Basis der Ergebnisse in der Migrationspolitik den Faktor „Bildung“ vermehrt zu berücksichtigen, die Ressourcen für Kindergärten mit großer sprachlicher und kultureller Vielfalt und niedrigem sozioökonomischen Status der Eltern zu erhöhen, die Angebote für Familien generell zu erweitern und gleichzeitig jene Familien zu fordern, die sich der Sprache und Kultur der Mehrheitsgesellschaft in unangemessener Weise verschließen. Eine verpflichtende frühe Deutschförderung für dreijährige Kinder, die gemäß Sprachstandmessung einen Förderbedarf aufweisen (Beispiel: Kanton Basel Stadt¹⁸), sollte genauer in den Blick genommen werden. Aus bildungspolitischer Perspektive muss mit einem umfassenden Maßnahmenpaket sichergestellt

¹⁸ <https://www.bs.ch/themen/bildung-und-kinderbetreuung/baby-und-kleinkind/fruehedeutschfoerderung>

werden, dass Kinder mit anderen Erstsprachen die Mehrheitssprache Deutsch möglichst früh und spätestens mit drei Jahren lernen können (vgl. Vogt et.al. 2022). Durch eine stärkere Mischung der Kinder unterschiedlicher Erstsprachen sowie einen optimaleren Personal-Kind-Schlüssel könnte den Anforderungen, die sich gerade im Bereich von Kindergärten mit großer kultureller und sprachlicher Vielfalt zeigen, adäquater begegnet werden.

Die Studie zeigt auch eine Forschungslücke auf: In welcher Weise ist die Minderheit der Kinder deutscher Erstsprache, die häufig aus Familien mit eher niedrigem sozioökonomischem Status kommen, von Sprachenvielfalt und kultureller Vielfalt betroffen? Und inwiefern sind diese Kinder – insbesondere was den Erwerb der Bildungssprache und die Schulreife anbelangt – im Vergleich zu Kindern deutscher Erstsprache, die einen Kindergarten mit mehrheitlich Kindern ohne Migrationshintergrund besuchen, benachteiligt?

**Abschließende
Bemerkungen**

Die Herausforderungen sind seit sehr vielen Jahren bekannt. Bereits im Jahr 2011 (Statistik Austria, 2012, S. 79) betrug der Anteil der Kinder nicht-deutscher Erstsprache in Österreichs Krippen und Kindergärten rd. 24 % und stieg bis zum Jahr 2022 auf 29 % an (Statistik Austria, 2023a). Es wurden und werden einige hundert Millionen Euro in Unterstützungsstrukturen für Sprachförderung in elementaren Bildungseinrichtungen investiert¹⁹ (vgl. Bundesgesetzblatt Nr. 148/2022) - mit mäßigem Erfolg. Weitgehend außer Acht gelassen werden zwei maßgebliche Faktoren, die außerhalb der Zuständigkeit elementarer Bildungseinrichtungen liegen: Die hohe Zahl von Zuwanderern mit niedrigem Bildungsniveau und die nachhaltige Bedeutung der Familie für den Bildungserfolg der Kinder. Als bedeutend schwerwiegender erweist sich allerdings der gegenwärtige Diskurs über Migration und Integration, denn eine wissenschaftsbasierte Diskussion wird beschädigt und der Fächer der praktischen Lösungsmöglichkeiten ohne Not verkleinert, wenn die Nennung von Herausforderungen in stereotyper Weise und vorurteilsbehaftet für ideologische Zwecke gebraucht wird. Von verschiedenen Seiten (Interviewpartner*innen, Medienvertreter*innen, Vertreter*innen von Landesregierungen und Trägervertreter*innen) wurde Sorge über den eventuellen Verwertungszusammenhang mancher Ergebnisse der vorliegenden Studie geäußert. In diesem Zusammenhang wird festgehalten, dass die wissenschaftliche Klärung und Analyse von Sachverhalten eine notwendige Voraussetzung von rationalen, sachlich-argumentativ begründeten und wertorientierten Entscheidungen – auch der Politik - darstellt.

¹⁹ im Rahmen der Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern

Literaturverzeichnis

- Abdel-Samad, H. (2018). Integration. Ein Protokoll des Scheiterns. Droemer.
- Amt der Tiroler Landesregierung (2020). Armut und soziale Eingliederung in Tirol. Ergebnisse aus EU-SILC 2017 bis EU-SILC 2019. https://www.tirol.gv.at/fileadmin/themen/statistik-budget/statistik/downloads/eu_silc_2017_2019.pdf
- Becker, B. (2012). Ethnische Bildungsungleichheit in der frühen Kindheit: Ergebnisse aus dem Projekt ESKOM-V Frühe Bildung, 1 (3), 150-158, Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Beelmann, W. (2000). Entwicklungsrisiken und -chancen bei der Bewältigung normativer sozialer Übergänge im Kindesalter. In C. Leyendecker T. Horstmann (Hrsg.), Große Pläne für kleine Leute. Grundlagen, Konzepte und Praxis der Frühförderung, 71-77, München: Caspi.
- Bialystock, E. & Poarch, G. (2014). Language experience changes language and cognitive ability. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17 (3), 433-446.
- Biffel, G., Faustmann, A., Skrivanek, I. & Zentner, M. (2019). Integration in Wels. Donau-Universität Krems. Department für Migration und Globalisierung. <https://door.donau-uni.ac.at/open/o:201>
- Borke, J. & Keller, H. (2014). Kultursensitive Frühpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Braun, U. & Kampmann, V. (2008). Kindergartengruppen ohne deutsche Muttersprache! Besondere Herausforderungen an Sprachförderung, pädagogischer Bildungsarbeit, Zusammenarbeit mit Familien und Personalentwicklung. Kita NRW 2008. In M. Textor (Hrsg.), Das Kita Handbuch.
- Bruneforth, M., Weber Ch. & Bacher, J. (2015). Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich. In M. Bruneforth, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel & C. Spiel (Hrsg.). Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2, Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung (2024). Anfragebeantwortung, Nr. 18972/J-NR/2024 https://www.parlament.gv.at/dokument/XXVII/AB/18361/imfname_1652786.pdf
- Burkhardt, L. (2021). Kommunikation zwischen Eltern und elementarpädagogischen Fachkräften im Kindergarten: Relevanz, Beschaffenheit und Einflussfaktoren. Springer VS.
- Chan Y. Y. & Rao, N. (2024). Home and preschool influences on early literacy and numeracy development in England, Estonia, and the United States. European Early Childhood Education Research Journal, Volume 32 (3), 2024.
- Embacher, E. M. & Smidt, W. (2021). Interaktionsqualität im Kindergarten – die Bedeutung von personalen Merkmalen, Aktivitäten und didaktischen Phasen. In B. Koch (Hrsg.), Handbuch Kindergartenleitung. Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik, 2. Auflage. Carl Link Verlag.
- Eurostat (2023). Migration and asylum in Europe – 2023 edition. Population by citizenship, 2022. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/interactive-publications/migration-2023#citizenships-in-the-eu>
- Faust, G., Kratzmann, J. & Wehner, F. (2012). Schuleintritt als Risiko für Schulanfänger? Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 26 (3), 197-212.
- Foerster, F. & Kammermeyer, G. (2018). Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. In T. Schmidt & W. Smidt, Handbuch Empirische Forschung in der Pädagogik der Frühen Kindheit, 507-526, Münster-New York: Waxmann.
- Frick, E. (2017). Die Wichtigkeit des Inputs: (Aus-)Wirkung von sprachlichen Stimuli auf die Sprachentwicklung. In Erziehung und Unterricht, Sprachförderung und Sprachbildung: Pädagogische Konzepte und praktische Umsetzung, Jg. 5-6/2017, 437-444, Wien: öbv.
- Frick, E. (2019). Literalität. Sprachentwicklung und frühe Sprachförderung in elementaren Bildungseinrichtungen. Ein Spannungsfeld zwischen Institution und Familie? Wien: LIT.
- Frick, E. & Zumtobel, M. (2019). Alltagsintegrierte Sprachförderung im Kindergarten. Anwendung von Sprachförderstrategien durch pädagogische Fachkräfte bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. Lernen und Lernstörungen, 8 (4), 221-231, Hogrefe, <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000278>
- Fürstaller, M. & Bischof K. (2018). Kulturelle Vielfalt in elementarpädagogischen Einrichtungen. In M. Fürstaller, N. Hover-Reisner & B. Lehner (Hrsg.), Vielfalt in der Elementarpädagogik. Frankfurt am Main: Debus Verlag.
- Gambaro, L. (2017). Kinder mit Migrationshintergrund: Mit wem gehen sie in die Kita? DIW Wochenbericht Nr. 51+52/2017, https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.573917.de/17-51-3.pdf
- Gogolin, I. (2014). Stichwort: Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen im Bildungskontext. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17 (3), 407-431.

- Goldenberg, C, Hicks, J., Zepeda, M. & Cardona, L. M. (2013). Program Elements and Teaching Practices to Support Young Dual Language Learners. In F. Ong, & J. McLean (Eds.), *California's Best Practices for Young Dual Language Learners, Research Overview Papers* (pp. 90-118). Sacramento: Governor's State Advisory Council on Early Learning and Care.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Grøver, V., Lawrence, J. & Rydland, V. (2016). Bilingual preschool children's second-language vocabulary development: The role of first-language vocabulary skills and second-language talk input. *International Journal of Bilingualism*, 22 (2), 234-250.
- Gunnerud, H., Reikerås E. & Dahle A. E. (2018). The influence of home language on dual language toddlers' comprehension in Norwegian. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26 (6), 833-854.
- Hashemi, N. (2009). *Islam, Secularism, and Liberal Democracy: Toward a Democratic Theory for Muslim Societies*. Oxford: University Press.
- Hasselhorn, M. (2005). Lernen im Altersbereich zwischen 4 und 8 Jahren: Individuelle Voraussetzungen, Entwicklung, Diagnostik und Förderung. In T. Guldemann & B. Hauser (Hrsg.), *Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder*, 77-88. München: Waxmann.
- Herzog-Punzenberger, B. & Springsitz, B. (2015). *Sprachliche Bildung und Sprachförderung – ein Konzept für Österreich*. Studie im Auftrag der Industriellenvereinigung Österreich, Universität Linz.
- Hover-Reisner, N., Schluß, H., Fürstaller, M., Andersen, C., Habringer, M., Medeni, E. & Eckstein-Madry, T. (2017). Pluralität in Wiener Kindergärten und Kindergruppen unter besonderer Berücksichtigung sogenannter „islamischer“ Einrichtungen. Abschlussbericht des Projektteils zur Untersuchung von Orientierungs- und Prozessqualität. Eine Studie im Auftrag des Magistrats der Stadt Wien, Amt für Jugend und Familie (MAG 11) und dem Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA), Wien
- Huber, P., Horvath, T. & Bock-Schappelwein, J. (2017). Österreich 2025 – Österreich als Zuwanderungsland. *WIFO-Monatsberichte*, 90(7), 581-588, Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung. https://www.wifo.ac.at/wp-content/uploads/upload-1139/mb_2017_07_07_oe2025_zuwanderung.pdf
- Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg., 2023). *Bildungsstand der Bevölkerung im europäischen Vergleich*. IW-Report 3/2023. https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Report/PDF/2023/IW-Report_2023-Bildungsstand-in-Europa.pdf
- Kaiser-Müller, K. (2020). Studie: Kleinkinder und digitale Medien. 72 Prozent der 0- bis 6-Jährigen im Internet. *Medienimpulse*, 58(1), <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/3467>
- Katschnig, T., Wanitschek, I. & Bruckner, J. (Hg.) (2021). *Miteinander! Vernetzung zwischen Kindergarten und Volksschule*. Proceedings und ergänzende Beiträge. Schriften der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems.
- Kiziak, T., Kreuter, V. & Klingholz R. (2012). *Dem Nachwuchs eine Sprache geben. Was frühkindliche Sprachförderung leisten kann*. Berlin: Institut für Bevölkerung und Entwicklung.
- Kluczniok, K. (2018) *Pädagogische Qualität im Kindergarten*. In T. Schmidt & W. Smidt (Hrsg.), *Handbuch Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit*. Waxmann.
- Kluczniok, K., Anders, Y. & Roßbach, H.-G. (2015). Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule aus Sicht der Eltern: Wovon hängt eine positive Bewältigung ab? *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 10(2), 129-148, <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-440600>
- Koch, B. & Frick, E. (2021). Zwischen Brennpunktkindergarten und Multi-Kulti-Ideologie. Tirols und Vorarlbergs Kindergärten mit großer sprachlicher Vielfalt. *Die Sicht von Kindergartenleitungen*. Kurzbericht. Innsbruck, Feldkirch: Pädagogische Hochschulen, https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=23752
- Koch, B. (2017a). Diversitätskompetenz im Kindergarten - Eine internationale Perspektive. In M. Textor (Hrsg.), *Das Kita Handbuch*, <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1343.html>
- Koch, B. (2017b). *Kindergarten und Demokratie in einer Zeit der Unsicherheit*. Aspekte elementarer und politischer Bildung. Wien: Lit.
- Koch, B. (2020). *Die Bachelorstudien Elementarpädagogik an Österreichs Hochschulen*. Wien: Lit.
- Koopmans, R. (2019). *Das verfallene Haus des Islam. Die religiösen Ursachen von Unfreiheit, Stagnation und Gewalt*. C. H. Beck.
- Koopmans, R. (2017). *Assimilation oder Multikulturalismus? Bedingungen gelungener Integration*. Reihe: Migration, Bd. 4, Berlin: Lit.

- Kratzmann, J. (2013). Einschulungsentscheidungen in Familien mit türkischem Migrationshintergrund. In: Faust, G. (Hrsg.). *Einschulung. Ergebnisse aus der Studie "Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BIKS)"*. Münster: Waxmann Verlag (2013) S. 209-220.
- Kurz, M. (2011). *Die pädinguistische Entwicklung von Kindern mit türkischem Migrationshintergrund im Barbara-Kindergarten Schwaz: eine Fallstudie*. Dissertation, Universität Innsbruck.
- Lehrl, S. (2018). *Qualität häuslicher Lernumwelten im Vorschulalter*. Springer, https://doi.org/10.1007/978-3-658-20184-5_6
- Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2015). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor*. 3. Auflage. Springer.
- Mall V., & Paulus, F. (2018). Elektronische Medien und frühe Kindheit. *Pädiatrie up2date* 2018, 13(02), 119-134, DOI: 10.1055/s-0043-115286 <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/html/10.1055/s-0043-115286>
- Mashburn, A. J., Justice, L. M., Downer, J. T. & Pianta, R. C. (2009). Peer effects on children's language achievement during prekindergarten. *Child Development*, 80 (3), 686-702.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Merkle, T. & Wippermann, C. (2008). *Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten; eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.* Herausgegeben von Christine Henry-Huthmacher und Michael Borchard. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Milanovic, B. (2020). *Kapitalismus Global. Über die Zukunft des Systems, das die Welt beherrscht*. Berlin: Suhrkamp.
- Naschenweng, K. (2011). *Kindergarten in DiverCity: vom Umgang mit ethnischer Diversität im Elementarbereich; eine Ethnographie*. Dissertation Universität Klagenfurt.
- Neugebauer, M. & Klein, O. (2016). Profitieren Kinder mit Migrationshintergrund von pädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund? In *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*; 68 (2), 259-283, Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Nowotny, K. (2009). Regionale Konzentration von Migranten in der EU 15. WIFO Monatsberichte 6/2009. Österreichische Institut für Wirtschaftsforschung, https://www.wifo.ac.at/wp-content/uploads/upload-7805/MB_2009_06_05_MIGRATION.pdf
- Olsson, A. & Cooper, A. (2021). Multicultural preschools in Sweden: A dilemmatic space - Principals views on challenges and opportunities. Presentation online. EECERA Conference 08.09.2021, Symposium 5.
- Österreichischer Integrationsfonds (2023). *Gesellschaftlicher Zusammenhalt und Segregation. Eine Bestandsaufnahme zu Integration und Desintegration in Österreich*. <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/service/publikationen-aus-dem-bundeskanzleramt/publikationen-zu-integration/segregationsberichte.html>
- Österreichischer Integrationsfonds (Hrsg.) (2024). *Integrationsbarometer. Befragung unter österreichischen Staatsbürger/innen*, 01/2024.
- Palermo, F., Mikulski, A., Fabes, R., Hanish, L., Martin, C. & Stargel, L. (2014). English exposure in the home and classroom: Predictions to Spanish-speaking preschoolers' English vocabulary skills. *Applied Psycholinguistics*, 35 (6), 1163-1187.
- PH Niederösterreich (2021). *Werte leben, Werte bilden. Wertebildung im Kindergarten*. Im Auftrag des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) in Kooperation mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF).
- Rothweiler, M. & Ruberg, T. (2011). *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*, <http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF/Expertise/12/RothweilerRuberg/Internet.pdf>
- Schatz, R., Petersen, T. & Schmidt, R. (2023). *Bricht die Mauer des Schweigens? Freiheitsindex 2023 – das Forschungsprojekt des Instituts für Demoskopie Allensbach und Media Tenor International*, Zürich: InnoVato Verlags AG, http://www.mediatenor.com/images/library/reports/Freiheitsindex_2023.indd%20-%20Freiheitsindex_2023_web.pdf
- Schellhorn, F. (2017). *Im Gespräch. Perspektiven Integration*. Österreichischer Integrationsfonds 07/2017. Wien.

- Schmidinger, T. (2013). Politischer Islam. Grundlagen und aktuelle Entwicklungen in Europa. In Forum Politische Bildung (Hrsg.), Religion und Politik. Informationen zur Politischen Bildung Bd. 37, Innsbruck-Wien-Bozen, <http://www.politischebildung.com/pdfs/37-ts.pdf>
- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (2017a). Sweden – Key Contextual Data. In P. Oberhuemer & I. Schreyer (Hrsg.), Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe, www.seeepro.eu/English/Country_Reports.htm
- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (2017b): Spanien – Kontextuelle Schlüsseldaten. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, www.seeepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm
- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (2018). Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa. Länderprofile, Österreich, Finnland, Schweden, <http://www.seeepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm>
- Schreyer, I. und Oberhuemer, P. (2024a). Finnland – Kontextuelle Schlüsseldaten. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten, München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz, https://www.seeepro.eu/Seiten_Deutsch/Texte_Deutsch/SCHWEDEN_Schlusseldaten.pdf
- Schutter, S. & Braun, M. (2018). Herausforderungen von Kindertageseinrichtungen in einer vielfältigen Gesellschaft. Hochschule Rosenheim, https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/2_Aktuelle_Projekte/9_Fruehkindliche_Bildung/Forschungsbericht_Vielfalt_in_Kitas/Forschungsbericht_Gesellschaftliche_Vielfalt_in_Kitas_2018.pdf
- Smidt, W. & Embacher, E.-M. (2020). How do activity settings, preschool teachers' activities, and children's activities relate to the quality of children's interactions in preschool? Findings from Austria. European Early Childhood Education Research Journal, 28(6), 864-883. DOI: 10.1080/1350293X.2020.1836586
- Spiewak, M. (2016). Die Überschätzten. Lehrer mit Migrationshintergrund sollen Einwandererkindern Vorbild sein. Die Zeit online vom 13. September 2017, <https://www.zeit.de/2017/38/lehrer-migrationshintergrund-kulturelle-vielfalt-bildung>
- Statistik Austria (2016a). Integrationsbericht 2016. Migration und Integration. zahlen. daten. indikatoren 2016, https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsbericht_2016/201760714_migrationintegration-2016_final.pdf
- Statistik Austria (2018). Migration und Integration. zahlen, daten, indikatoren. Wien.
- Statistik Austria (2020). Statistisches Jahrbuch. Zahlen, Daten, Indikatoren. 2020, <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/integration/integrationsbericht.html>
- Statistik Austria (2021). Kindertagesheimstatistik 2020/21. https://www.statistik.at/fileadmin/publications/kindertagesheimstatistik_202021_barr.pdf
- Statistik Austria (2023). Statistik über die elementare Bildung und das Hortwesen 2022/23, Kindertagesheimstatistik, https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/KTH-2022-23.pdf
- Statistik Austria (2023a). Statistisches Jahrbuch. Zahlen, Daten, Indikatoren 2023. Migration und Integration, https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/MIG2023.pdf
- Statistik Austria (2024). Statistisches Jahrbuch. Migration und Integration. Zahlen, Daten, Indikatoren 2024. https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/Migration_und_Integration_2024.pdf
- Textor, M. R. (2008). Was wird aus unseren Migrantenkindern? Familiensituation und Lebensweg, <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/soziologie/1738>
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H. & Leyendecker, B. (2013). NUBBEK – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Weimar / Berlin: verlag das netz.
- Tracy, R. (2008): Wie Kinder Sprachen lernen: Und wie wir sie dabei unterstützen können. (5. Aufl.). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- UN (2020). International Migration Report 2020. Department of Economic and Social Affairs. <https://www.un.org/en/desa/international-migration-2020-highlights>
- Vandenbroeck, M. (2011). Diversity in Early Childhood Services. <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/857/diversity-in-early-childhood-services.pdf>
- Vogt, F., Stern, S. & Filliettaz (2022). Frühe Sprachförderung. Internationale Forschungsbefunde und Bestandaufnahme zur frühen Sprachförderung in der Schweiz. Studie im Auftrag des Staatssekretariats

für Bildung, Forschung und Innovation. Pädagogische Hochschule St. Gallen, Infrac, Université de Genève.
<https://doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1659>

Volodina, A., Lehrl, S. & Weinert, S. (2024). The Impact of Early Home Learning Environment and Preschool Quality on School-Relevant Language Proficiency in Primary School. *Journal of Research in Childhood Education*, Volume 38, (3).

Wiesinger, S. (2018). *Kulturkampf im Klassenzimmer. Wie der Islam die Schulen verändert. Bericht einer Lehrerin*, Wien: Edition QVV.

Winsler, A., Burchinal, M. R., Tien, H.-C., Peisner-Feinberg, E., Espinosa, L., Castro, D. C., LaForett, D. R., Kim, Y. K. & de Feyter, J. (2014). Early development among dual language learners: The roles of language use at home, maternal immigration, country of origin, and socio-demographic variables. *Early Childhood Research Quarterly*, 29 (4), 750-764.