

# Migration, Kita, Schule

## Zukunftstrends und Konsequenzen

Martin R. Textor

In diesem Artikel geht es um gegenwärtige und zukünftige Entwicklungen in Gesellschaft, Familie und Kindheit, um die Konsequenzen für Kindertageseinrichtungen und Schulen sowie um die besondere Situation von Kindern mit Migrationshintergrund. Zuvor sollen jedoch einige für die Thematik relevante Zukunftstrends kurz skizziert werden:

1. *Bevölkerungsrückgang*: In Deutschland wird die Bevölkerung von derzeit 81 Millionen Menschen auf ca. 78 Millionen im Jahr 2030 und rund 71 Millionen im Jahr 2050 schwinden. Im Vergleich zu 2008 wird z.B. die Zahl der Kinder im Grundschulalter bis 2030 um 13% und bis 2050 um ein Viertel oder sogar um ein Drittel zurückgehen – je nachdem, ob der Wanderungssaldo in den kommenden Jahren 100.000 oder 200.000 Menschen pro Jahr betragen wird.
2. *Bevölkerungsalterung*: In den kommenden Jahrzehnten wird es immer mehr ältere Menschen geben. So werden die Ausgaben für Senioren und Pflegebedürftige rasant ansteigen. Da Senioren die meisten Wähler stellen und auch in den Parteien überrepräsentiert sind, werden ihre Interessen voraussichtlich von der Politik immer stärker im Vergleich zu den Interessen von Kindern, Eltern, Erzieherinnen und Lehrern berücksichtigt werden.
3. *Staatsverschuldung*: Die finanziellen Spielräume des Staates werden zunehmend durch die Staatsverschuldung begrenzt, die derzeit mehr als 2 Billionen Euro bzw. knapp 26.000 Euro pro Einwohner umfasst. Da aufgrund der demographischen Entwicklung immer weniger Erwerbstätige diese Last tragen werden, dürften die Schulden zunehmend die Handlungsspielräume von Bund, Ländern und Gemeinden einschränken. So werden in Zukunft vermutlich weniger Mittel für das Bildungswesen und Sozialsystem zur Verfügung stehen.
4. *Globalisierung*: Deutsche Unternehmen stehen in einem immer schärfer werdenden Wettbewerb mit Konzernen in anderen Industrieländern, in Schwellen- und Entwicklungsländern. Der auf Arbeitnehmern lastende Druck wird zunehmen und sich auch auf deren Familien auswirken.
5. *Wissensexplosion*: Derzeit sind mehr als 100 Millionen Menschen als Wissenschaftler tätig, von denen nur noch ein Fünftel in Europa und Nordamerika arbeitet. Will Deutschland den Anschluss an die Wissensgesellschaft nicht verlieren, müssen die Anforderungen an Schüler und Studenten steigen. Bei Arbeitnehmern wird lebenslanges Lernen die Regel sein.
6. *Spaltung des Arbeitsmarktes*: Die Einkommensdifferenz zwischen hoch qualifizierten und schlecht oder falsch qualifizierten Arbeitnehmern wird in den kommenden Jahren zunehmen. Umschulungen, Zweitjobs und berufsbedingte Wohnortwechsel werden häufiger werden. Mehr Beschäftigte werden abends, in der Nacht und an Wochenenden arbeiten.

7. *schrumpfende Mittelschicht*: Aufgrund der unterschiedlichen Entwicklung bei den Einkommen werden die gesellschaftlichen Unterschiede wieder größer werden. Viele Eltern werden in einer guten Bildung ihrer Kinder den besten Schutz vor einem eventuellen sozialen Abstieg sehen und dementsprechend die Erwartungen an Kinder, Erzieherinnen und Lehrern erhöhen.
8. *neue Migranten*: In den kommenden Jahren werden mehr Süd- und Südosteuropäer, aber auch mehr Wirtschafts- und Klimaflüchtlinge nach Deutschland kommen. Ferner werden vermutlich mehr hoch qualifizierte Arbeitnehmer aus Asien wegen des zunehmenden Fachkräftemangels angeworben werden.

Aufgrund der in Deutschland auseinander driftenden Einkommensverhältnisse – aber auch wegen des zunehmenden Zahl von Menschen aus anderen Erdteilen, die ihre Kultur leben wollen – werden sich in den einzelnen Soziotopen, Subkulturen, Milieus und Randgruppen Lebensstile ausbilden, die immer andersartiger werden und nicht mehr mit den „klassischen“ Schichtunterschieden erklärt werden können. In Zukunft werden die Mitglieder eines Milieus immer weniger über die anderen Milieus wissen, da die Segregation zunimmt: So ballen sich in den größeren Städten immer mehr Mitglieder einer Bevölkerungsgruppe in einem bestimmten Quartier.

Wenn aufgrund der Staatsverschuldung und der hohen Kosten für Senioren die finanzielle Unterstützung von Arbeitslosen und Geringverdienern zurückgehen sollte, wird die Zahl arbeitsgefährdeter Familien wachsen. Da hochqualifizierte und gut verdienende Arbeitnehmer weniger Kinder haben, werden mit den Geringqualifizierten und Armen auch immer mehr Kinder und Jugendliche sozial „abstürzen“.

Aufgrund von Wanderungsbewegungen innerhalb Deutschlands werden mehr Familien in Ballungsräumen wie dem Münchner oder Stuttgarter Raum wohnen. Dort werden sie weiterhin mit hohen Mieten konfrontiert werden – während in den Abwanderungsregionen immer mehr Häuser und Wohnungen leer stehen und zu „Schleuderpreisen“ angeboten werden.

Hohe Ausgaben für Mieten und Wohneigentum werden aber nicht die einzigen von der Tendenz her steigenden Belastungen von Familien sein. Auch Wohnnebenkosten, PKW-Kosten bzw. Ausgaben für den öffentlichen Nahverkehr, Lebenshaltungskosten, Steuern und Sozialversicherungsbeiträge dürften in den kommenden Jahren steigen.

So werden nahezu alle Menschen im erwerbsfähigen Alter berufstätig sein müssen. Dies wird auch für Mütter gelten: Die Zahl der berufstätigen Mütter mit jüngstem Kind zwischen ein und zwei Jahren stieg bereits von 33% im Jahr 2006 auf 41% im Jahr 2011 an, mit jüngstem Kind zwischen zwei und drei Jahren von 42 auf 54%. Mit zunehmendem Alter der Kinder nimmt die Erwerbsbeteiligung weiter zu: Im Jahr 2011 arbeiteten 70% aller Mütter mit minderjährigen Kindern; die durchschnittliche Wochenarbeitszeit betrug 25,6 Stunden.

Wenn erwerbstätige Eltern aufgrund der gestiegenen Anforderungen ausgepowert nach Hause kommen und dann oft noch weiterarbeiten müssen oder wenn sie abends und an Wochenenden arbeiten müssen, werden sie wenig Zeit für die Pflege der Partnerschaft und gemeinsame Freizeitaktivitäten haben – Entfremdung, Stress und Konflikte werden die Partnerschaften labil werden lassen, und so wird es häufig zu Trennung, Scheidung und Alleinerziehung kommen. Viele Väter werden getrennt von ihren Kindern leben.

Eltern werden aufgrund der längeren Arbeitszeiten auch immer weniger Zeit für ihre Kinder und deren Erziehung haben. Auf der Website des Bundesministeriums für Familie, Senioren,

Frauen und Jugend befand sich die Aussage, dass in den 1960er Jahren ein Ehemann – der damals in der Regel Alleinverdiener war – 48 Stunden in der Woche arbeitete, während heute Mann und Frau zusammen durchschnittlich mehr als 70 Stunden im Beruf verbringen. In den letzten 50 Jahren ist also die Zeit, die Eltern zur Erfüllung ihrer Familienpflichten haben, um 22 Stunden pro Woche gesunken. Bei Vollerwerbstätigkeit der Frau werden weitere 8 Stunden pro Woche dazukommen – plus Überstunden und Wegezeiten. Damit dürfte die Familienzeit gegenüber den 1960er Jahren um knapp 40 Stunden schrumpfen...

## Kita-Kindheit

So müssen Eltern ihre Kinder immer früher und immer länger von Erzieherinnen und Tagespflegepersonen betreuen lassen. Wie *Tabelle 1* zeigt, betrifft dies in Deutschland inzwischen nahezu alle Drei- bis Sechsjährigen und knapp 28% der jüngeren Kinder. In den neuen Bundesländern wird bereits mehr als die Hälfte der unter Dreijährigen betreut. Die durchschnittliche Betreuungszeit liegt in Deutschland bei knapp 36 Stunden – in Ostdeutschland sogar bei über 41 Stunden.

Aufgrund des Drucks seitens der Eltern, der Wirtschaft und der Politik werden die Öffnungszeiten von Kindertageseinrichtungen in den kommenden Jahren noch flexibler werden. In einigen Jahren wird auch nicht mehr ignoriert werden können, dass immer mehr Eltern am Abend oder am Wochenende arbeiten müssen. Dann wird es aufgrund des Geburtenrückgangs wieder viele freie Plätze geben; und so werden Kitas aus Eigeninteresse ihre Öffnungszeiten stark ausweiten.

<b>Tabelle 1: Kinder in Kitas und in Kindertagespflege am 01.03.2012</b>				
Region	Kinder in Tagesbetreuung im Alter von ... bis unter ... Jahren			
	0 – 3		3 – 6	
	Betreuungsquote	durchschnittlich vereinbarte Betreuungszeit in Wochenstunden	Betreuungsquote	durchschnittlich vereinbarte Betreuungszeit in Wochenstunden
Deutschland	27,6	35,9	93,4	35,8
früheres Bundesgebiet <sup>1)</sup>	22,3	32,9	92,9	34,4
neue Länder <sup>2)</sup>	51,1	41,3	96,1	41,2

1. ohne Berlin  
2. Betreuungsquote ohne Berlin; Betreuungsumfang einschließlich Berlin  
Quelle: Statistisches Bundesamt 2012 (nur Kinder in Kindertagespflege, die nicht zusätzlich eine Kindertageseinrichtung besuchen)

Somit werden Kindertageseinrichtungen in den kommenden Jahren eine immer größere Bedeutung als Sozialisationsinstanz erhalten: Die Betreuung, Erziehung und Bildung von Ein- bis Fünfjährigen wird zunehmend von Erzieherinnen und Tagesmüttern übernommen werden. Dementsprechend wird die Bedeutung der Familienerziehung sinken. *Tabelle 2* verdeutlicht, dass an Werktagen bei Ganztagsbetreuung nur noch wenige Stunden an Familienzeit übrig bleiben.

<b>Tabelle 2: Ganztagsbetreuung: Was bleibt an Familienzeit?</b>					
Alter	1 Jahr	2 Jahre	3 Jahre	4 Jahre	5 Jahre
Schlafdauer <sup>1)</sup>	13 Std. 45 Min.	13 Std.	12 Std.	11 Std. 30 Min.	11 Std.
Wachzeit	10 Std. 15 Min	11 Std.	12 Std.	12 Std. 30 Min.	13 Std.
Ganztagsbetreuung	8 Std.	8 Std.	8 Std.	8 Std.	8 Std.
Fernsehzeit <sup>2)</sup>	0 Min.	0 Min.	73 Min.	73 Min.	73 Min.
Familienzeit	2 Std. 15 Min.	3 Std.	2 Std. 47 Min.	3 Std. 17 Min.	3 Std. 47 Min.
1. laut Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2013)					
2. laut Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2008)					

Bei Ganztagsbetreuung umfasst die Familienzeit an Werktagen je nach Alter des Kleinkindes nur noch zwischen zwei und vier Stunden – und in diese Zeit fallen noch der Transport zur Kindertageseinrichtung und zurück, Einkäufe auf dem Heimweg, zwei Mahlzeiten und die Körperpflege.

In Zukunft werden viele Kleinkinder also das Krabbeln, Laufen und Sprechen nicht mehr zu Hause, sondern in Kitas oder Tagespflegestellen lernen. Erzieherinnen werden immer häufiger die Sauberkeitserziehung übernehmen und Kleinkindern beibringen, wie man sich an- bzw. auszieht und wie man ordentlich isst. So werden sie immer mehr Aufgaben erfüllen, die traditionell der Familienerziehung zugerechnet wurden.

Je früher Eltern ihr Baby einer Kindertageseinrichtungen oder Tagespflegestelle anvertrauen, umso weniger Zeit bleibt ihnen, ihr Kind und seine Bedürfnisse wirklich kennenzulernen und die richtigen Reaktionen auf seine noch nonverbalen Signale zu finden. Erleben sie dann, wie professionell Erzieherinnen und Tagesmütter mit ihrem Kind umgehen, tendieren viele Eltern dazu, ihnen immer mehr Verantwortung für deren Erziehung zu übertragen.

So können wir nicht nur eine Vergesellschaftung der Erziehung und Bildung von Kleinkindern beobachten, sondern auch eine zunehmende Delegation von Erziehungsverantwortung seitens der Eltern an Erzieherinnen und Tagespflegepersonen. Diese Entwicklung wird dadurch verstärkt, dass Kindertagesstätten in den letzten Jahren zu Bildungseinrichtungen weiterentwickelt wurden. So sollen sie laut den von den zuständigen Länderministerien verabschiedeten Bildungsplänen auch mathematische, naturwissenschaftliche, technische, ästhetische, musikalische, religiöse, Umwelt- und Medienbildung leisten. So übertragen Eltern guten Gewissens auch Bildungsfunktionen an Kindertagesstätten.

Wirtschaft und Bildungspolitik forcieren die frühkindliche Bildung, was sich z.B. in besonderen Projekten und Förderprogrammen zeigt. Sie erwarten von Erzieherinnen mehr Wissensvermittlung, was vielerorts zu einer Verschulung von Kitas führt. Auch sollen sich die Fachkräfte verstärkt mit Aufgaben wie z.B. Beobachtung und Dokumentation, Integration behinderter Kinder, Erfassen von Kindeswohlgefährdungen, Elternbildung und -beratung sowie Kooperation mit der Schule befassen. So wird eher weniger Zeit für das einzelne Kind bleiben. Schließlich wird der kompensatorischen Erziehung eine immer größere Bedeutung beigemessen, nicht nur hinsichtlich der Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund, sondern auch mit Blick auf Kinder aus bildungsfernen Schichten.

Mit diesen Anforderungen verbunden ist eine „Normierung“ der frühen Kindheit, da die (Sprach-) Leistungen der Kinder zunehmend anhand von Beobachtungsbögen und Tests er-

fasst und mit Normwerten verglichen werden müssen. Auf ähnliche Weise werden Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten, psychischen Problemen und Entwicklungsverzögerungen ermittelt. Schon bei geringen Abweichungen von der Norm findet eine „Pathologisierung“ statt, um medizinische, heilpädagogische und therapeutische Maßnahmen beantragen zu können.

Spezielle Förderprogramme werden in Zukunft eine eher noch größere Rolle als heute spielen. Allerdings wurde die Effektivität der meisten aktuellen Programme noch nicht nachgewiesen – vor allem nicht unter Praxisbedingungen. In den wenigen Fällen, wo dies z.B. bei Sprachförderprogrammen geschah, waren die Ergebnisse recht ernüchternd (Kiziak/Kreuter/Klingholz 2012): Beispielsweise haben in Hessen und in Brandenburg von den Kultusministerien in Auftrag gegebene Untersuchungen gezeigt, dass die „Vorkurse Deutsch“ und das Trainingsprogramm „Handlung und Sprache“ Sprachdefizite kaum reduzieren.

Auch die gerade von der Universität Duisburg-Essen veröffentlichte Untersuchung über die Sprachförderung in 241 Essener Kindertageseinrichtungen ergab, dass wohl 64% der Kitas Sprachförderprogramme wie „Kon Lab“, „Wir verstehen uns gut“ und „Hören – Lauschen – Lernen“ einsetzen, aber dadurch nur „einen geringfügig besseren durchschnittlichen Mittelwert bei der Sprachstandsentwicklung (2,79) [erreichen] als solche, die dies nicht tun (3,17). ... Unterschiede zwischen den Einrichtungen, die mit der Nutzung eines bestimmten Konzeptes verbunden wären, lassen sich nicht feststellen“ (Micheel et al. 2013, S. 59). Von den Essener Kindertageseinrichtungen werden mehr als 30 verschiedene Sprachförderprogramme verwendet; die meisten nur in ein oder zwei Kitas. Alleine schon diese Zahl spricht für einen ziemlichen „Wildwuchs“, der sicherlich in den kommenden Jahren noch größer werden wird, weil immer neue Programme auf den Markt kommen.

Als Gründe für das schlechte Abschneiden der Sprachförderprogramme wird angeführt, dass Kleinkinder nur wenig in unterrichtsähnlichen Kontexten lernen würden, da sie sich nicht längere Zeit konzentrieren können. Lernen würde in der frühen Kindheit anders verläuft, nämlich im Lebensalltag: Kleinkinder erwerben eine Sprache, weil mit ihnen ganz viel gesprochen wird und sie in der übrigen Zeit in einem „Sprachbad schwimmen“, da die Menschen um sie herum fortwährend Sprache verwenden. Deshalb fordern die Kritiker von Sprachprogrammen nun eine „alltagsintegrierte Sprachförderung“: Erzieherinnen sollen mit Kindern mit Migrationshintergrund ganz intensiv interagieren, denn nur im häufigen Gespräch würden Kleinkinder die vorgenannte „Sprachbad“-Erfahrung machen und auf „natürliche Weise“ die deutsche Sprache lernen. Damit stößt dieses Konzept aber gleich an drei Grenzen:

1. Wie bereits erwähnt, wurden Erzieherinnen in den letzten Jahren viele neue Aufgaben übertragen. Dadurch wird die Zeit immer knapper, die sie einem einzelnen Kind oder einer Kleingruppe widmen können.
2. Mitbedingt durch den gerade eingeführten Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für unter Dreijährige haben sich die Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen verschlechtert. Dies gilt z.B. für den Personalschlüssel: *Tabelle 3* verdeutlicht, dass beispielsweise in einer Kinderkrippe bis zu 6,5 Null- bis Zweijährige und im Kindergarten bis zu 13,6 Kleinkinder auf eine Fachkraft kommen. Dabei wurden noch nicht einmal die Urlaubszeiten herausgerechnet. Unter solchen Bedingungen können Erzieherinnen nicht intensiv mit einzelnen Kindern interagieren – egal, ob diese Kinder einen Sprachförderbedarf haben oder nicht.
3. In einzelnen Kitas ballen sich Kinder mit Migrationshintergrund. So zeigt *Tabelle 4*, dass sich in Westdeutschland ein Drittel der Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache in Einrichtungen befindet, in denen mehr als die Hälfte der betreuten Kinder zu

Hause nicht Deutsch spricht. Hier sind Erzieherinnen besonders gefordert – und es gibt weniger (ältere) deutsche Kinder, die als Sprachvorbild wirken können.

<b>Tabelle 3: Personalschlüssel<sup>1)</sup> (Median) am 01.03.2012</b>				
Bundesland	Kinderkrippe	Kindergarten, für Zweijähri- ge geöffnet	Kita mit alters- übergreifenden Gruppen	Kindergarten
Baden-Württemberg	3,3	7,9	5,7	8,1
Bayern	3,9	8,6	6,3	8,8
Berlin <sup>2)</sup>	-	-	-	-
Brandenburg	6,2	10,4	9,4	10,9
Bremen	3,1	7,0	4,8	7,3
Hamburg	5,2	8,5	7,1	8,2
Hessen	3,8	8,5	6,2	9,1
Mecklenburg-Vorpommern	5,7	13,8	10,5	13,6
Niedersachsen	4,0	7,8	5,6	8,1
Nordrhein-Westfalen	3,4	7,6	5,5	8,8
Rheinland-Pfalz	3,8	8,1	6,5	9,0
Saarland	3,4	8,6	5,8	9,2
Sachsen	6,1	11,5	10,1	12,3
Sachsen-Anhalt	6,5	11,0	9,9	11,7
Schleswig-Holstein	3,7	8,2	5,4	8,2
Thüringen	5,0	9,8	8,6	10,5
<i>Deutschland</i> (ohne Berlin)	4,5	8,1	6,4	9,1

1. „Der für jedes Bundesland ausgewiesene Personalschlüssel und der von der Bertelsmann Stiftung empfohlene Personalschlüssel sind rechnerische Größen. Sie geben Auskunft über den Personalressourceneinsatz, und zwar indem sie jeweils die Relation zwischen den Betreuungszeiten aller Kinder und dem für eine Gruppe eingesetzten Personal beschreiben. Basis ist die vertragliche Arbeitszeit der einzelnen Mitarbeiterinnen; diese umfasst die unmittelbare pädagogische Arbeit mit den Kindern sowie die mittelbare pädagogische Arbeit, welche auch Vorbereitungszeiten, Teamsitzungen, Elterngespräche usw. umfasst. Des Weiteren sind darin Urlaub und Fortbildungszeiten – sogenannte Ausfallzeiten – enthalten“ ([http://www.laendermonitor.de/grafiken-tabellen/indikator-9-personalschlüssel-in-kitas/indikator/16/indcat/9/indsubcat/50/index.nc.html?no\\_cache=1](http://www.laendermonitor.de/grafiken-tabellen/indikator-9-personalschlüssel-in-kitas/indikator/16/indcat/9/indsubcat/50/index.nc.html?no_cache=1)).

2. In Berlin werden alle Einrichtungen statistisch als Kitas ohne feste Gruppenstruktur geführt.

Quelle: [http://www.laendermonitor.de/fileadmin/contents/indikatoren/datenblaetter\\_2013/tab.43a1.jpg](http://www.laendermonitor.de/fileadmin/contents/indikatoren/datenblaetter_2013/tab.43a1.jpg) (gekürzte Fassung) (22.09.2013)

**Tabelle 4: Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache im Alter von unter 14 Jahren in Tageseinrichtungen 2011 nach dem Anteil der Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache in der jeweiligen Einrichtung, westliche Flächenländer und Berlin<sup>1)</sup>**

Land	Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache	Davon in Tageseinrichtungen, in denen ... % bis unter ...% der Kinder nicht Deutsch als Familiensprache haben							
		0 – 25		25 – 50		50 – 75		75 – 100	
	Anzahl	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Westdeutschland	432.108	131.180	30,4	157.126	36,4	103.485	23,9	40.317	9,3
Baden-Württemberg	79.378	24.708	31,1	29.921	37,7	17.675	22,3	7.074	8,9
Bayern	72.492	23.747	32,8	24.361	33,6	17.095	23,6	7.289	10,1
Berlin	34.267	6.885	20,1	8.904	26,0	9.149	26,7	9.329	27,2
Bremen	6.591	1.127	17,1	2.129	32,3	2.954	44,8	381	5,8
Hamburg	17.332	3.650	21,1	6.697	38,6	5.234	30,2	1.751	10,1
Hessen	57.208	13.418	23,5	20.548	35,9	14.690	25,7	8.552	14,9
Niedersachsen	34.981	15.240	43,6	12.853	36,7	5.594	16,0	1.294	3,7
Nordrhein-Westfalen	124.984	32.755	26,2	46.208	37,0	34.086	27,3	11.935	9,5
Rheinland-Pfalz	24.648	9.389	38,1	9.057	36,7	4.713	19,1	1.489	6,0
Saarland	4.525	2.087	46,1	1.707	37,7	648	14,3	83	1,8
Schleswig-Holstein	9.969	5.059	50,7	3.645	36,6	796	8,0	469	4,7

1. Für die ostdeutschen Flächenländer sind aufgrund zu geringer Stichprobengrößen keine oder nur eingeschränkte Aussagen zu treffen, weshalb diese nicht ausgewiesen werden.  
Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012), Tab. C3-6A (gekürzt)

Laut der Essener Studie verlief die alltagsintegrierte Sprachförderung in denjenigen der 241 untersuchten Kindertageseinrichtungen besser, in der diese mit relevanten Bildungsangeboten wie z.B. Vorlesen, Bild- und Bilderbuchbetrachtungen, Singen, Theater- und Rollenspielen, Morgenrunden, Gesprächskreisen und Sprachspielen verknüpft wurde (Micheel et al. 2013). Ferner wirkte sich positiv aus, wenn im Team Sprachförderkonzepte erarbeitet und immer wieder diskutiert wurden, wenn es entsprechende Teamfortbildungen gab und wenn die Eltern einbezogen wurden – insbesondere in Verbindung mit dem „Rucksack-Programm“. Letztlich war also die Qualität der pädagogischen Arbeit ausschlaggebend dafür, wie erfolgreich die Sprachförderung war.

Tabelle 5 verdeutlicht, dass in Essen der Anteil der Kinder mit Förderbedarf zu Beginn der Kindergartenzeit bei 24% lag und bis zur Einschulung auf knapp 7% reduziert werden konnte. Es wurden aber große Unterschiede zwischen einzelnen Stadtteilen festgestellt. Hier spiegelt sich das Sozialprofil der einzelnen Stadtteile wider. So waren zwei zentrale Ergebnisse der Studie:

- „Der Einfluss der Sozialvariablen auf den durchschnittlichen Stand der Sprachentwicklung der Kinder in einer Einrichtung ist größer als der Einfluss der Migrationsvariablen. Umgekehrt formuliert: Eine schwierige soziale Situation stellt für die Beherrschung der deutschen Sprache einen höheren Risikofaktor dar als ein Migrationshintergrund (selbst wenn dieser mit einer nicht-deutschen Familiensprache verbunden ist)“ (Micheel et al. 2013, S. 9).

- „Die sozial bedingten Unterschiede zwischen den Einrichtungen werden im Durchschnitt während der Kindergartenzeit weder verschärft noch ausgeglichen, sondern bleiben weitgehend konstant“ (ebd.).

In den kommenden Jahren dürfte Sprachförderung immer mehr von der früher sehr engen Verknüpfung mit dem Migrationsstatus von Familien befreit und in erster Linie als kompensatorische Maßnahme für *alle* Kinder mit einem entsprechenden Bedarf gesehen werden. Dies könnte zu einer perspektivenreicheren Wahrnehmung von Kindern mit Migrationshintergrund führen: Anstatt wie bisher deren Sprachkompetenz zu fokussieren, würden dann alle Entwicklungsbereiche erfasst. So würden auch eher ihre Stärken entdeckt werden...

<b>Tabelle 5: Kinder im Kindergartenalter mit Sprachförderbedarf nach Stadtteilen: Unterschied zwischen dem 1. Kindergartenjahr und dem Zeitpunkt der Einschulung</b>				
Nummer des Stadtbezirks	Stadtteile in Essen	Anteil der Kinder mit Sprachförderbedarf im 1. Kindergartenjahr (Durchschnitt 2009/10 bis 2011/12) <sup>1)</sup>	Anteil der Kinder mit Sprachförderbedarf bei Entlassung (Durchschnitt 2009/10 bis 2011/12) <sup>2)</sup>	Differenzwert
1	Nord-/Ost-/Süd-/Westviertel, Frillendorf, Huttrop, Stadtkern	28,68%	10,63%	18,05
2	Bergerhausen, Rellinghausen, Rüttenscheid, Stadtwald	13,19%	2,90%	10,29
3	Altendorf, Frohnhausen, Haarzopf, Holsterhausen, Margaretenhöhe	28,05%	6,67%	21,38
4	Bedingrade, Bochold, Borbeck-Mitte, Dellwig, Frintrop, Gerschede, Schönebeck	25,74%	5,67%	20,07
5	Altenessen-Nord/Süd, Karnap, Vogelheim	28,56%	10,98%	17,58
6	Katernberg, Schonnebeck, Stoppenberg	28,83%	9,06%	19,77
7	Freisenbruch, Horst, Kray, Leithe, Steele	25,77%	7,58%	18,19
8	Burgaltendorf, Byfang, Heisingen, Kupferdreh, Überruhr-Hinsel/-Holthausen	15,58%	1,30%	14,28
9	Bredeney, Fischlaken, Heidhausen, Kettwig, Werden	14,32%	3,43%	10,89
<i>Gesamt</i>		24,24%	6,86%	17,38
1. Gemessen mit SISMIK/SELDAK und Delfin 4				
2. Gemessen mit SISMIK/SELDAK und laut Schuleingangsuntersuchung				
Quelle: Micheel et al. 2013, S. 22 (leicht bearbeitete Fassung der ursprünglichen Tabelle)				

Tabelle 5 verdeutlicht aber auch, dass noch immer viele Kinder mit einem Sprachförderbedarf vom Kindergarten in die Schule wechseln. Daran dürfte sich in den kommenden Jahren wenig ändern: Bedenkt man, dass – wie bereits erwähnt – die öffentlichen Mittel für das Bildungswesen knapper werden dürften, ist nicht damit zu rechnen, dass die Qualität der frühkindlichen Bildung sowie Rahmenbedingungen wie Gruppengröße und Personalschlüssel nennens-



wert verbessert werden. Damit dürfte die alltagsintegrierte Sprachförderung auch in Zukunft an Grenzen stoßen. Allerdings werden Sprachförderprogramme vermutlich ausgeweitet werden.

Zudem dürften die Unterschiede zwischen Kindertageseinrichtungen in (Groß-) Städten und auf dem Land sowie zwischen kommunalen, freigemeinnützigen, betrieblichen und privaten Tagesstätten noch größer werden. Tendenziell wird die pädagogische Qualität in kommerziellen und Betriebskitas höher sein, da dank höherer Elternbeiträge und der Zuschüsse des jeweiligen Unternehmens bessere Rahmenbedingungen gewährleistet werden können. Kinder mit Migrationshintergrund, aus armen Familien, mit seit langem arbeitslosen Eltern oder aus sozialen Brennpunkten werden sich immer häufiger in einzelnen Regeleinrichtungen ballen.

## **Schulkindheit**

In den kommenden Jahren ist damit zu rechnen, dass die Aufenthaltsdauer von Kindern in Grund- und weiterführenden Schulen ausgeweitet wird, sodass ihre Eltern (Vollzeit) erwerbstätig sein können. Im Schuljahr 2011/2012 ging bereits fast jeder dritte Schüler ganztags zur Schule – wobei es große Unterschiede zwischen den Bundesländern gab: Die Extreme waren fast 80% in Sachsen und gut 11% in Bayern (Bertelsmann-Stiftung 2013). Nordrhein-Westfalen lag mit 35% knapp über dem Durchschnitt.

Kindheit spielt sich somit immer mehr in Institutionen ab, zu denen beispielsweise auch Nachhilfeinstitute, Musikschulen oder Sportvereine zu rechnen sind. Deshalb wird bereits seit langem von einer „Institutionenkindheit“ gesprochen. In diesen Einrichtungen werden Kinder aus der Erwachsenenwelt bzw. aus den Zentren des Alltagslebens ausgegliedert. In einer „pädagogisch besetzten“ „Sonderumwelt“ werden sie kontinuierlich von Erwachsenen überwacht, die ihnen mit einer Unterweisungsabsicht gegenüber treten. Da Kinder immer mehr Zeit in diesen Sonderumwelten verbringen, bleiben ihnen immer weniger Gelegenheiten, in denen sie über ihr Leben frei verfügen, selbstbestimmt und spontan handeln, ihren eigenen Interessen folgen und momentane Bedürfnisse befriedigen können. Abenteuer in der freien Natur, Treffen mit Freunden auf der Straße, Herumtollen und unbeaufsichtigtes Spielen werden seltener werden. Zudem wird der Tagesablauf durch die Aufenthaltszeiten in den Institutionen „zerstückelt“. Insbesondere bei der Nutzung vieler Angebote wird das Leben dieser Kinder durch Zeitpläne bestimmt.

In den kommenden Jahren werden sich Schulen von Bildungsstätten zu bildenden Erziehungseinrichtungen weiterentwickeln: Lehrer werden immer häufiger erzieherisch tätig werden müssen, da ihre Schüler seltener von daheim Verhaltensweisen, Werte und Motivationen mitbringen werden, die zu einer hohen Lernbereitschaft und zu einem angemessenen Verhalten in der Klasse führen. So beklagten bei einer 2012 veröffentlichten Befragung des Instituts für Demoskopie Allensbach schon 31% der Lehrkräfte, dass sie immer häufiger Aufgaben übernehmen müssten, die eigentlich Sache des Elternhauses seien (Vodafone Stiftung Deutschland 2012).

Hier spielen auch die bereits erwähnten Delegationsprozesse eine große Rolle: Eltern übertragen an Lehrer nicht nur die Bildung ihrer Kinder, sondern zunehmend auch deren Erziehung. Solange sich Lehrkräfte dieser neuen Aufgabe nicht mit all ihren Kräften widmen, werden sie mit Kritik und Unzufriedenheit rechnen müssen: Beim Generationen-Barometer 2009 gaben 53% der befragten Eltern von Schulkindern an, dass Schulen nicht genug für die Erziehung der Kinder tun – nur 23% waren zufrieden (Haumann 2013). Der Delegationsprozess wird

übrigens von der Bevölkerung mitgetragen: 51% *aller* Befragten waren der Ansicht, dass Schulen nicht genug für die Erziehung der Kinder tun.

Aufgrund der Delegation von Erziehungsverantwortung wird auch das Interesse vieler Eltern an Angeboten der Elternarbeit abnehmen – hinzu kommt, dass bei zunehmender (Voll-) Erwerbstätigkeit beider Elternteile oft auch die Zeit zu deren Nutzung fehlen wird. So werden Lehrer einerseits größere Schwierigkeiten als heute erleben, wenn sie Eltern erreichen wollen – häufig wird dies nur am Abend möglich sein. Andererseits wird von ihnen eine intensivere Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten erwartet: So wird beispielsweise vom Land Nordrhein-Westfalen „ein Gesamtkonzept zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der (Ganztags-) Schule“ entwickelt (Bildungskonferenz 2011, S. 10), das wie ähnliche Konzepte anderer Bundesländer mit erhöhten Anforderungen verknüpft sein dürfte (Textor 2013).

Wie bereits angedeutet, werden sich Lehrer in Zukunft weniger als Unterrichtende und mehr als Erziehende verstehen müssen. Sie werden also vermehrt Kindern soziale, personale und emotionale Kompetenzen, friedliche Formen der Konfliktlösung, Umgangsformen und (Tisch-) Sitten, Grundlagen der körperlichen und psychischen Hygiene, Medienkompetenz und sinnvolle Formen der Freizeitgestaltung vermitteln. Lehrer werden somit mehr Verantwortung für die Leistungen, das Verhalten und die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Schüler übernehmen. Auch die Umsetzung der in der „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ geforderten Inklusion wird Lehrern mehr erzieherische und heilpädagogische Kompetenzen abverlangen – insbesondere wenn Inklusion so umfassend verstanden wird, dass die Heterogenität *aller* Schüler zu berücksichtigen sei.

Außerdem werden Lehrer zunehmend Betreuungsaufgaben übernehmen müssen, insbesondere an Ganztagschulen und in sozialen Brennpunkten. Unter Betreuung wird hier nicht z.B. die Aufsichtsführung in Pausen oder beim Mittagessen in der Schulmensa verstanden, sondern folgende drei Aufgabenbereiche:

1. der *Schutz* vor körperlichen und seelischen Gefahren, also beispielsweise vor Gewalt auf dem Schulhof, vor Mobbing oder Schulangst. Dies beinhaltet auch ein Tätigwerden bei einer Gefährdung des Kindeswohls außerhalb der Schule, z.B. in der Familie oder Gleichaltrigengruppe. Insbesondere jüngere Schüler fühlen sich in der Klasse sicherer, wenn durch Regeln eine gewisse Struktur geschaffen wird und Lehrer einen autoritativen Erziehungsstil praktizieren.
2. die *Fürsorge* durch Befriedigung emotionaler Bedürfnisse nach Wertschätzung, Zuhörerschaft und Zugehörigkeit. Dies geschieht weitgehend auf der Beziehungsebene im Lehrer-Schüler-Verhältnis, das vielleicht wieder mehr im Sinne Herman Nohls als „pädagogischer Bezug“ oder im Sinne Martin Bubers als „Ich-Du-Beziehung“ verstanden werden müsste. Zur Fürsorge gehören die Beratung von Schülern bei persönlichen Problemen sowie die Förderung der Klassengemeinschaft durch einen beziehungsstiftenden Unterrichtsstil, aber auch durch Gespräche, Feste, Ausflüge usw.
3. die *Pflege* durch das Sicherstellen der Befriedigung körperlicher Bedürfnisse, also z.B. nach Bewegung, Frischluft, Entspannung und gesunder Ernährung. Die Inklusion behinderter Schüler kann mit besonderen Pfllegetätigkeiten verbunden sein.

Da die Zahl der Kinder zurückgeht, die Unternehmen aber mehr gut qualifizierte Schul- und Hochschulabgänger benötigen, werden Wirtschaft und Politik den Druck auf Schulen erhöhen, einerseits *alle* weniger leistungsfähigen Jugendlichen zu einem Abschluss zu führen, auf dem die Berufsausbildung aufbauen kann, und andererseits mehr Abiturienten zu „produzieren“. So wird der auf Lehrern lastende Leistungsdruck wachsen, zumal die häufiger werden-

den Vergleichsarbeiten und zentrale Abschlussprüfungen Rückschlüsse auf die Qualität ihrer Arbeit zulassen. Die Schüler werden mehr lernen müssen und ihre Leistungen werden häufiger bewertet werden.

Inwieweit Lehrer den skizzierten Anforderungen entsprechen können, wird auch davon abhängen, ob die zurückgehenden Schülerzahlen seitens der Bildungspolitik als Chance verstanden werden, Rahmenbedingungen wie Klassengröße und Lehrer-Kind-Relation zu verbessern. Die *Tabellen 6a bis 6c* zeigen, wie sich laut dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2012, 2013) die Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen bis zum Jahr 2030 verändern werden.

<b>Tabelle 6a: Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen: Geschichte, Gegenwart und Zukunft. Grund- und Hauptschulen</b>						
Schuljahr	Grundschule <sup>1)</sup>	ausländ. und ausgesiedelte Schüler <sup>2)</sup>	Schüler mit Migrationshintergrund <sup>3)</sup>	Hauptschule	ausländ. und ausgesiedelte Schüler <sup>2)</sup>	Schüler mit Migrationshintergrund <sup>3)</sup>
1995/96 <sup>4)</sup>	805.188	21,4%		282.437	37,8%	
2000/01 <sup>4)</sup>	824.517	19,6%		277.737	34,8%	
2005/06 <sup>4)</sup>	758.130	18,6%		267.712	29,7%	
2010/11 <sup>4)</sup>	662.965	14,9%		188.382	26,5%	
2012/13		10,6%	32% <sup>5)</sup>		23,9%	37% <sup>6)</sup>
2015/16 <sup>4)</sup>	606.450			87.570		
2020/21 <sup>4)</sup>	602.950			24.880		
2025/26 <sup>4)</sup>	613.450			23.580		
2029/30 <sup>4)</sup>	612.370			23.870		

1. einschl. Schulkindergarten
2. Grund- und Hauptschule einschl. Volksschule; für 1995, 2000, 2005, 2010 und 2012; laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013, Tabelle 6.10.2.1.
3. laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013, Tabelle 6.2.1.
4. laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2012, Tabelle 1.3.
5. Grundschule einschl. Primarstufe der Volksschule
6. Hauptschule einschl. Sekundarstufe I der Volksschule

<b>Tabelle 6b: Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen: Geschichte, Gegenwart und Zukunft. Real- und Sekundarschulen</b>						
Schuljahr	Realschule	ausländ. und ausgesiedelte Schüler <sup>1)</sup>	Schüler mit Migrationshintergrund <sup>2)</sup>	Sekundarschule	ausländ. und ausgesiedelte Schüler <sup>2)</sup>	Schüler mit Migrationshintergrund <sup>2)</sup>
1995/96 <sup>3)</sup>	277.061	14,9%				
2000/01 <sup>3)</sup>	324.491	15,8%				
2005/06 <sup>3)</sup>	337.697	12,8%				
2010/11 <sup>3)</sup>	311.045	12,5%				
2012/13		10,9%	31%		14,7%	28%
2015/16 <sup>3)</sup>	250.350			45.800		
2020/21 <sup>3)</sup>	173.430			115.090		
2025/26 <sup>3)</sup>	165.390			118.400		
2029/30 <sup>3)</sup>	167.410			119.840		

1. für 1995, 2000, 2005, 2010 und 2012; laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013, Tabelle 6.10.2.1.
2. laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013, Tabelle 6.2.1.
3. laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2012, Tabelle 1.3.

**Tabelle 6c: Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen: Geschichte, Gegenwart und Zukunft. Gymnasien und Gesamtschulen**

Schuljahr	Gymnasium	ausländ. und ausgesiedelte Schüler <sup>1)</sup>	Schüler mit Migrationshintergrund <sup>2)</sup>	Gesamtschule	ausländ. und ausgesiedelte Schüler <sup>1)</sup>	Schüler mit Migrationshintergrund <sup>2)</sup>
1995/96 <sup>3)</sup>	499.443	7,4%		180.931	23,3%	
2000/01 <sup>3)</sup>	534.367	7,1%		214.025	23,3%	
2005/06 <sup>3)</sup>	569.077	6,1%		233.348	20,2%	
2010/11 <sup>3)</sup>	596.863	5,4%		238.043	17,0%	
2012/13		5,1%	16%		14,0%	33%
2015/16 <sup>3)</sup>	534.950			266.050		
2020/21 <sup>3)</sup>	501.210			289.770		
2025/26 <sup>3)</sup>	485.590			290.700		
2029/30 <sup>3)</sup>	489.340			293.120		

1. für 1995, 2000, 2005, 2010 und 2012; laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013, Tabelle 6.10.2.1.  
2. laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013, Tabelle 6.2.1.  
3. laut Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2012, Tabelle 1.3.

Bedauerlich ist, dass weder das Kultusministerium noch das Landesamt für Statistik den Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund für die kommenden Jahre vorausberechnet. Auch das Bundesbildungsministerium, die Kultusministerkonferenz und das Statistische Bundesamt verfügen über keine entsprechenden Prognosen. So kann man aus den *Tabellen 6a bis 6c* nur folgern, dass trotz aller Zuwanderung die Zahl der ausländischen Schüler in den kommenden Jahren weiter abnehmen wird – vermutlich weniger aufgrund von Einbürgerungen, sondern weil es sich immer häufiger um Kinder handeln wird, die in der Bundesrepublik geboren sind und somit im Regelfall automatisch die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten werden.<sup>1)</sup> Das bedeutet jedoch keinesfalls, dass diese Kinder die deutsche Sprache in ihren Familien gelernt haben. Derzeit ist für fast jeden dritten Schüler Deutsch eine Zweitsprache – und dies dürfte auch für die nächsten Jahre gelten.

Kinder mit Migrationshintergrund werden von dem zu erwartenden flächendeckenden Ausbau von Ganztagschulen besonders profitieren, weil hier das Bildungsangebot umfassender ist und mehr Zeit für (individuelle) Fördermaßnahmen zur Verfügung steht. Auch müssen sie in Ganztagschulen ihre Hausaufgaben unter Aufsicht erledigen und können dabei eine Unterstützung erfahren. Zudem sind Migrantenkinder länger der deutschen Sprache ausgesetzt. Werden auch sie von den derzeitigen Inklusionsbestrebungen erfasst, ist damit zu rechnen, dass zukünftig ihre Ressourcen mehr berücksichtigt und nicht wie bisher ihre Defizite fokussiert werden. So ist das Beherrschen einer anderen Familiensprache – sei es Türkisch, Russisch, Polnisch, Arabisch oder Chinesisch – durchaus als eine Stärke anzusehen und sollte dementsprechend gewürdigt werden. Dann werden sich Schüler mit Migrationshintergrund auch eher emotional akzeptiert fühlen.

Da – wie bereits erwähnt – der Migrationshintergrund von Kindern immer heterogener wird, steigt die Gefahr von ethnischen Konflikten in der Schule. Lehrer werden aber auch vermehrt mit Verhaltensauffälligkeiten, psychischen Problemen, (Cyber-) Mobbing, Drogenmissbrauch, Schulverweigerung und Ähnlichem konfrontiert werden, was das Gefühl der beruflichen Überlastung verstärken wird. So waren schon 50% der Lehrkräfte bei einer 2012 veröf-

<sup>1)</sup> „Durch die Geburt im Inland erwirbt ein Kind ausländischer Eltern die deutsche Staatsangehörigkeit, wenn ein Elternteil 1. seit acht Jahren rechtmäßig seinen gewöhnlichen Aufenthalt im Inland hat und 2. ein unbefristetes Aufenthaltsrecht ... besitzt“ (§ 4 Abs. 3 Satz 1 StAG).

fentlichten Befragung des Instituts für Demoskopie Allensbach der Meinung, dass das Unterrichten im Verlauf der letzten fünf bis zehn Jahre deutlich schwieriger geworden sei (Vodafone Stiftung Deutschland 2012).

Lehrer werden künftig nicht nur zunehmend erzieherisch tätig werden und das Verhalten ihrer Schüler kontrollieren, sondern auch mehr präventiv handeln, z.B. durch die Durchführung von Programmen zur Sucht- und Gewaltprävention oder durch den Abschluss von Verhaltensvereinbarungen mit ihren Schülern. Ferner werden sie mehr mit Schulsozialarbeitern und Schulpsychologen, mit Erziehungsberatern und Jugendamtsmitarbeitern kooperieren müssen, wenn bei einzelnen Kindern bzw. bei deren Eltern ein größerer Unterstützungsbedarf besteht. Bei Ganztagsbeschulung werden Schüler nicht mehr nachmittags heilpädagogische oder therapeutische Maßnahmen psychosozialer Dienste nutzen können – diese müssen zukünftig entweder in den Schulalltag integriert werden oder von der Schule angeboten werden. Letzteres würde die Anstellung von Psychologen, Sozialarbeitern, Logopäden und Heilpädagogen voraussetzen.

Sollte es an allen Schulen zur Inklusion kommen, werden Lehrer in Zukunft mehr behinderte Schüler unterrichten und mit den sie zusätzlich betreuenden ehemaligen Förderschullehrern kooperieren. Ferner werden sie sich intensiver Schülern mit Lernschwierigkeiten widmen (z.B. durch individuelle Lernbegleitung, Vertiefung oder Förderunterricht), da sie diese nicht mehr an Förderschulen überweisen können und zu einem Schulabschluss führen müssen.

## Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2012

Bertelsmann-Stiftung: Anteil der Schüler im Ganztagsbetrieb an allen Schülern in den Schuljahren 2010/11 und 2011/12, Allgemein bildende Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft (Primar- und Sekundarstufe I). [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-F5540C23-6E7DA937/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_38550\\_38551\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-F5540C23-6E7DA937/bst/xcms_bst_dms_38550_38551_2.pdf) (07.10.2013)

Bildungskonferenz: Empfehlungen der Bildungskonferenz „Zusammen Schule machen für Nordrhein-Westfalen“ zum Thema „Ganztage weiterentwickeln“. Stand: 12.5.2011. [http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Bildungskonferenz/Empfehlungen/Empfehlungen\\_Ganztage\\_110512.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Bildungskonferenz/Empfehlungen/Empfehlungen_Ganztage_110512.pdf) (06.10.2013)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Geflimmer im Zimmer. Informationen, Anregungen und Tipps zum Umgang mit dem Fernsehen in der Familie. Berlin: Selbstverlag 2008

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Durchschnittliche Schlafdauer in verschiedenen Altersstufen. <http://www.kindergesundheit-info.de/themen/schlafen/1-6-jahre/schlafdauer/> (12.09.2013)

Haumann, W.: Generationen-Barometer 2009. Eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach. [http://www.familie-stark-machen.de/files/gb09\\_download.pdf](http://www.familie-stark-machen.de/files/gb09_download.pdf) (12.09.2013)

Kiziak, T./Kreuter, V./Klingholz, R.: Dem Nachwuchs eine Sprache geben. Was frühkindliche Sprachförderung leisten kann. Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2012, [http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user\\_upload/Veroeffentlichungen/DP\\_Sprachfoerderung/Sprachfoerderung\\_online.pdf](http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Veroeffentlichungen/DP_Sprachfoerderung/Sprachfoerderung_online.pdf) (23.05.2012)

Micheel, B./Nieding, I./Ratermann, M./Stöbe-Blossey, S.: Sprachförderung im Elementarbereich – Evaluationsstudie. Stand: 11. Juni 2013. Essen: Universität Duisburg-Essen – Institut Arbeit und Qualifikation – Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ (BEST) 2013. [http://media.essen.de/media/wwwessende/aemter/51/elementarbereich/Vorlaufuefger\\_Gesamtbericht.pdf](http://media.essen.de/media/wwwessende/aemter/51/elementarbereich/Vorlaufuefger_Gesamtbericht.pdf) (07.10.2013)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Schülerprognose und Schulabgängerprognose bis zum Schuljahr 2029/30. Statistische Übersicht Nr. 376. Düsseldorf: Selbstverlag 2012

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2012/13. Statistische Übersicht 379. Düsseldorf: Selbstverlag 2013

Textor, M.R.: Elternarbeit in der Schule. Norderstedt: BoD 2013

Vodafone Stiftung Deutschland: Leistungskluft zwischen Schülern aus verschiedenen sozialen Schichten wächst. Allensbach-Studie im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland zur Situation an deutschen Schulen (24.04.2012). <http://www.vodafone-stiftung.de/presseinfomodul/detail/168.html> (06.11.2012)