

Klassifikationen von Migration und Sprache in Datensätzen und Publikationen der Bildungsforschung und der amtlichen (Schul-)Statistik

Thomas Kemper, Linda Supik und Liubovi Colbasevici

Beitrag zur Ad-hoc-Gruppe »Rassismuskritik und Organisationen«

Einleitung

Seit der Jahrtausendwende wird in Wissenschaft und Verwaltung zunehmend das Konzept des Migrationshintergrundes genutzt. Auf Basis dieser Ordnung können Schüler_innen mit und ohne Migrationshintergrund gezählt und gemessen werden.¹

Es gibt dennoch nicht nur ‚den einen‘ Migrationshintergrund, sondern unterschiedliche statistische Ansätze, Migration zu messen und eine Unterscheidbarkeit zwischen Schüler_innen mit und ohne Migrationshintergrund herzustellen. Im vorliegenden Beitrag² werden unterschiedliche Klassifikationen von Migration und Sprache anhand von vier Studien bzw. in der Bildungsforschung häufig verwendeten Datensätzen untersucht: Ausgewählt werden die internationale Schulleistungsstudie PISA (Programme for International Student Assessment), das Nationale Bildungspanel NEPS, die amtliche repräsentative Bevölkerungsstatistik (Mikrozensus) sowie die amtlichen Schulstatistiken der Bundesländer.

Zunächst werden unterschiedliche Operationalisierungen des Migrationshintergrundes dargestellt, die in verschiedenen Erhebungen und Statistiken verwendet werden (Abschnitt 1). Anschließend wird veranschaulicht, dass sich auch innerhalb derselben Erhebung unterschiedliche Operationalisierungen finden (Abschnitt 2). Weiter werden terminologische Unterschiede im Zeitverlauf, zwischen unterschiedlichen Studien, aber auch innerhalb derselben Studie aufgezeigt (vgl. Abschnitt 3). In Abschnitt 4 werden die verschiedenen Konzepte der Erfassung von Sprache vorgestellt, da diese zum Teil in die Bestimmung des Migrationshintergrunds einfließen. Anhand von drei Fällen wird weiter veranschaulicht, dass selbst in wissenschaftlichen Publikationen nicht trennscharfe Begrifflichkeiten verwendet

¹ Andernorts wurden das Erfassen, Ordnen, Zählen und Messen als Teilpraxen der Statistik als biopolitischer Regierungstechnologie ausführlich entwickelt (Supik 2014, S. 45–177).

² Der Text stellt eine Kurzfassung des folgenden Beitrags dar: Kemper, Thomas, und Linda Supik. 2020. Klassifikationen von Migration und Sprache – Eine Analyse von Datensätzen und Publikationen der Bildungsforschung und der amtlichen Statistik. In *Unterscheiden und Trennen – Die Herstellung von natio-ethno-kultureller Differenz und Segregation in der Schule*, Hrsg. Juliane Karakayali, 46–67. Weinheim: Beltz Juventa.

werden (vgl. Abschnitt 5). Abschnitt 6 umfasst eine Schlussfolgerung und einen kurzen Ausblick auf das diskutierte Thema.

1 Erhebungsspezifische Operationalisierungen des Migrationshintergrundes

Bekannt ist, dass der Migrationshintergrund als wissenschaftliches Konstrukt angesehen werden kann, das unterschiedlich operationalisiert wird (hierzu z. B. Kemper 2010; Stošić 2017; Kemper, Supik 2018; Will 2016, 2018, 2019).

Im Rahmen der nationalen PISA-Berichterstattung wird ein Migrationshintergrund³ dann festgestellt, wenn mindestens ein Elternteil im Ausland geboren ist (z.B. Rauch et al. 2016; Stanat et al. 2010; Baumert, Schümer 2001). Hier können Unterschiede zwischen den nationalen und den internationalen PISA-Berichten hinsichtlich Schüler_innen mit genau einem im Ausland geborenen Elternteil festgestellt werden, denn „[d]ie OECD ordnet diese Jugendlichen der Gruppe der Schüler_innen *ohne* Zuwanderungshintergrund zu, während sie in den deutschen Berichten zu PISA zur Gruppe der Schülerinnen und Schüler *mit* Zuwanderungshintergrund gezählt werden“ (Gebhard et al. 2013, S. 277; Herv. i. Orig.).

Das Nationale Bildungspanel NEPS erhebt einen ausdifferenzierten Generationenstatus. Auf der Grundlage der Daten werden verschiedene Definitionen des Migrationshintergrundes ermöglicht, so liegt z. B. nach Melanie Olczyk et al. (2016) ein Migrationshintergrund vor, wenn mindestens zwei Großelternanteile, mindestens ein Elternteil oder die Person selbst im Ausland geboren sind.

Im Rahmen des Mikrozensus wurde bis zum Jahr 2004 für die Bevölkerung nur die Staatsangehörigkeit abgefragt. Aktuell werden dort zur Berechnung des Migrationshintergrundes 19 einzelne Fragen herangezogen (ausführlich dazu Will 2018). Dabei werden die Daten über ganze Haushalte erhoben – hierunter u.a. für jedes Haushaltsmitglied der Staat der Geburt beider Eltern. Die aktuelle Definition lautet: „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt“ (Statistisches Bundesamt 2018, S. 4).⁴

Ganz anders lautet hingegen die von der KMK für die Schulstatistik beschlossene Definition. Hiernach liegt ein Migrationshintergrund vor, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft:

1. Keine deutsche Staatsangehörigkeit, 2. Nichtdeutsches Geburtsland, 3. Nichtdeutsche Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld (auch wenn der Schüler/die Schülerin die deutsche Sprache beherrscht) (KMK 2018, S. 32).

An der KMK-Definition orientieren sich die Schulstatistiken mehrerer Länder, wie z. B. Mecklenburg-Vorpommern oder Rheinland-Pfalz (Kemper 2017, S. 147ff.). Es gibt aber auch verschiedene landesspezifische Abweichungen von der KMK-Definition des Migrationshintergrundes (Kemper, Supik 2018,

³ Zu abweichenden Begrifflichkeiten siehe Abschnitt 3.

⁴ Eine frühere Definition war: „alle Ausländer und eingebürgerte ehemalige Ausländer, alle nach 1949 als Deutsche auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderte, sowie alle in Deutschland als Deutsche Geborene mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“ (Statistisches Bundesamt 2015, S. 5). Die neue Definition wird auch schrittweise rückwirkend in früheren Publikationen des Statistischen Bundesamtes geändert. Die Änderung scheint zu einer Klärung und Vereinfachung zu führen, tatsächlich ist die Berechnung jedoch weiterhin kompliziert (Will 2018, S. 6).

S. 237–239). Ein Beispiel dafür ist Sachsen. Dort werden als mit Migrationshintergrund jene Schüler_innen verstanden, „die zwei- oder mehrsprachig aufwachsen und⁵ die selbst oder deren Eltern (bzw. ein Elternteil) oder Großeltern nach Deutschland zugewandert sind“ (Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen 2018, S. 5). Die Staatsangehörigkeit bleibt hier unberücksichtigt. Hingegen werden Informationen zu Eltern und Großeltern sowie Mehrsprachigkeit mit abgefragt.

Die Ursachen der verschiedenen Operationalisierungen des Migrationshintergrundes resultieren zum einen aus unterschiedlichen statistischen Kategorien zur Beobachtung von Migration, Integration und den Dynamiken gesellschaftlicher Vielfalt, zum anderen aus der unscharfen Abgrenzungen der statistischen Kategorien voneinander. Weitere Gründe sind Unterschiede im Erhebungsaufwand, die verfügbaren Ressourcen oder der verfügbare Platz im Fragebogen für verschiedene Items.

Im Rahmen der PISA-Studie (national) wurde von Beginn an dem Migrationshintergrund von Schüler_innen erfasst (Baumert, Schümer 2001). Anstelle der Staatsangehörigkeit werden in PISA Informationen zum Geburtsland der Schüler_innen und deren Eltern abgefragt. Dies ermöglicht es auch, den Generationenstatus (1. vs. 2. Generation) mit zu erheben.

Das ab dem Jahr 2009⁶ und somit später gestartete NEPS fragt auch Informationen zum Geburtsland der Großeltern ab, um den Generationsstatus differenzierter darzustellen (z. B. Olczyk et al. 2016). In der Integrationsforschung ist jedoch umstritten, ob zwischen dritter Einwanderungsgeneration und der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund bedeutsame Unterschiede bestehen bzw. zu messen sind. Im Rahmen des NEPS und des Mikrozensus ist somit – im Unterschied zur PISA-Studie – die Entscheidung zu Gunsten der (Mit-)Erfassung der dritten Generation gefallen. Für den Mikrozensus begründet das Statistische Bundesamt dies damit, dass „Vertreter der 3. Generation [...] nach wissenschaftlichen Studien aus allen klassischen Einwanderungsländern integrationspolitisch besonders ‚schwierig‘ [sind]“ (Statistisches Bundesamt 2009, S. 5).

Für die Schulstatistik wurde die Unzulänglichkeit der Staatsangehörigkeit als einziger Migrationsinformation von den Ministerien und Statistischen Landesämtern erkannt (Kemper, Supik 2018). Da in vielen Länder aus datenschutzrechtlichen Gründen ausschließlich Informationen zu den Schüler_innen erhoben werden dürfen, obwohl für die Bildungsforschung auch Elterninformationen von Interesse sind (KMK 2011, S. 11), werden dort zusätzlich die Verkehrssprache und das Geburtsland von Schüler_innen gemäß KMK-Definition erhoben. Informationen zur Familiensprache dienen als Hinweise auf eine (nicht-)deutsche Familienherkunft (zum Umsetzungsstand der schulstatistischen Erhebung des Migrationshintergrundes in den Ländern: Kemper 2017).

2 Verschiedene Operationalisierungen des Migrationshintergrundes innerhalb derselben Erhebung

Am Beispiel der Schulstatistik von Hamburg lässt sich feststellen, dass dort für dasselbe Schuljahr zwei Definitionen des Migrationshintergrundes – sowohl gemäß KMK als auch gemäß Mikrozensus – existieren. Hierdurch soll eine Vergleichbarkeit sowohl zu anderen Ländern (gemäß KMK-Definition) als

⁵ Während laut KMK-Definition nur eine von drei Bedingungen zutreffen muss, müssen für die Definition in Sachsen zwei Bedingungen zutreffen. Dies führt z.B. dazu, dass ein/e in Deutschland geborene/r Schüler_in, der/die einsprachig aufwächst und zugewanderte (Groß-)Elternteile hat, nicht als ‚mit Migrationshintergrund‘ gewertet wird.

⁶ Projektbeginn 2009; Erhebung der Schülerkohorten 3 und 4 (5. sowie 9. Klasse) ab dem Jahr 2010.

auch zur Bevölkerungsstatistik (Mikrozensus-Definition) hergestellt werden.⁷ Für letzteren werden die Staatsangehörigkeit(en) und das Geburtsland des Schülers und der 'Sorgeberechtigten' erfasst.

Als weiteres Beispiel soll der Mikrozensus angeführt werden. Dort wurde der Migrationshintergrund ‚im engeren Sinn‘ (von 2005 bis 2016) und „im engeren und weiteren Sinn“ (2005, 2009, 2013 und seit 2017)⁸ erfasst (Statistisches Bundesamt 2018, S. 4).

Der Migrationshintergrund im engeren Sinn bedeutet, dass nur die Informationen über die Eltern verwendet wird [sic!], die auch im gleichen Haushalt leben. Der Migrationshintergrund im weiteren Sinn bedeutet, dass alle Informationen über die Eltern genutzt werden (Statistisches Bundesamt 2018, S. 5).

Die Erhebung der zusätzlichen Information führt dazu, dass in den drei Jahren systematisch „mehr Personen mit Migrationshintergrund identifiziert werden als in den anderen Jahren“ (Statistisches Bundesamt 2018, S. 5). Die verschiedenen Operationalisierungen werden im Mikrozensus durch die Zusätze im engeren sowie im weiteren Sinn verbalisiert.

Am Beispiel des Mikrozensus wird deutlich, dass verschiedene Operationalisierungen des Migrationshintergrundes nicht nur innerhalb derselben Erhebung, sondern auch im Zeitverlauf vorliegen können. In Abhängigkeit vom Bundesland zeigen sich auch für die Schulstatistik Diskontinuitäten. Bayern hat den Migrationshintergrund bisher in Anlehnung an die KMK-Definition erfasst, plant jedoch von der bisherigen Abfrage der Verkehrssprache auf das umgangssprachlich eingängigere Merkmal Muttersprache der Schüler_innen zu wechseln (Kemper 2017, S. 156f.). Durch den Wechsel der Sprachkonzeption (von der Verkehrssprache zur Muttersprache) wird sich u.a. die Zahl der Personen mit Migrationshintergrund verändern.

Somit hat sich die Operationalisierung im Zeitverlauf geändert, der Begriff des Migrationshintergrundes bleibt hingegen konstant.

3 Verschiedene Bezeichnungen des Migrationshintergrundes innerhalb derselben Erhebung

Die Heterogenität der Erfassung des Migrationshintergrundes ist noch nicht umfassend dargestellt: Außer der Operationalisierung des Migrationshintergrundes ändert sich in einigen Fällen auch die Bezeichnung. Das Messkonzept kann dabei unverändert bleiben. So wurde zum Beispiel bis zur PISA-Studie 2009 der Begriff „Migrationshintergrund“ verwendet (z.B. Walter, Taskinen 2008; Stanat et al. 2010). Mit der PISA-Studie 2012 wurde ein Wechsel vollzogen zum sogenannten ‚Zuwanderungshintergrund‘ (Gebhardt et al. 2013). Später wurde der Begriffswechsel durch Akzentuierung des Aspektes des Angekommenseins begründet (Rauch et al. 2016, S. 317f.). Die Erklärung erscheint aus unserer Sicht nur bedingt überzeugend, da Migration auch temporär oder transnational sein kann, wenn z. B. eine Person weiter migrieren möchte. Daher wäre dem Begriff Einwanderung(shintergrund) der Vorzug zu geben.

⁷ Für Hamburg werden die Bezeichnungen und Operationalisierungen zur schulstatistischen Erfassung von Migration bzw. des Migrationshintergrundes detailliert in Kemper, Supik 2018, S. 237f. dargestellt.

⁸ Aus Gründen der Datenqualität bleiben jedoch „für das Berichtsjahr 2017 die Daten der nicht im Haushalt lebenden Eltern bei der Bestimmung des Migrationshintergrunds unberücksichtigt“ (Statistisches Bundesamt 2018, S. 5).

In der Schulstatistik folgen die meisten Länder der in der KMK-Definition verwendeten Bezeichnung des Migrationshintergrundes. Eine Ausnahme stellt das Land NRW dar. Zum Schuljahr 2007/08 wurde in der NRW-Schulstatistik der Begriff der ‚Zuwanderungsgeschichte‘ eingeführt:

Laut Definition weisen Schülerinnen und Schüler eine Zuwanderungsgeschichte (= Migrationshintergrund) auf, wenn die Schülerin bzw. der Schüler selbst zugewandert ist oder ein oder beide Elternteile zugewandert sind oder die Verkehrssprache in der Familie nicht Deutsch ist. Die Staatsangehörigkeit der Schülerinnen und Schüler ist dabei ohne Bedeutung (Große-Venhaus 2012, S. 1).

Sowohl in dieser Definition als auch im Fließtext einer Publikation des Statistischen Landesamtes NRW haben die Begriffe Zuwanderungsgeschichte und Migrationshintergrund einen ähnlichen Stellenwert und werden ähnlich häufig verwendet (18 vs. 13 Nennungen, Große-Venhaus 2012). Auf Nachfrage bezüglich der Entstehungshintergründe des Begriffs ‚Zuwanderungsgeschichte‘ teilte das Statistische Landesamt mit, dass der Begriff „maßgeblich vom damaligen Integrationsminister des Landes Nordrhein-Westfalen geprägt“ und durch das Schulministerium für die Schulstatistik festgelegt wurde (Antwortmail IT.NRW vom 19.02.2019).

In den Schulstatistiken der beiden Stadtstaaten Hamburg und Bremen wurde in der Vergangenheit der Begriff ‚Migrationshinweis‘ temporär gewählt (BSB 2014, S. 126), bis der Migrationshintergrund anhand der verfügbaren Daten operationalisiert werden konnte. Im darauffolgenden Bildungsbericht wird der ‚Migrationshinweis‘ nicht mehr verwendet, da das Problem der Operationalisierung gelöst wurde (BSB 2017).

4 Die Erfassung von Sprache im Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund

In diesem Abschnitt wird die Erfassung von Sprache im Kontext des Migrationshintergrundes genauer betrachtet. Gezeigt wird, dass in drei Datensätzen Sprache (bzw. Sprachen) als eigenständiges Merkmal erhoben wird, das nicht in die Operationalisierung des Migrationshintergrundes einfließt (Abschnitte 4.1 bis 4.3), während in der amtlichen Schulstatistik (Abschnitt 4.4) Sprache z.T. zur Operationalisierung des Migrationshintergrundes herangezogen wird und somit zu einem eigenständigen Unterscheidungskriterium werden kann (Abschnitt 4.5).

4.1 In der PISA-Studie

In PISA 2015 wurden 15-jährige Schüler_innen in Deutschland wie folgt nach der zu Hause gesprochenen Sprache gefragt: „Welche Sprache sprichst du am häufigsten zuhause? (Bitte nur eine Antwort auswählen.)“ (Sälzer, Reiss 2016; OECD 2015, S. 35). Die Antwortenden mussten eine Sprache aus zehn Antwortmöglichkeiten auswählen. Eine andere Sprache konnte nicht exakt angegeben werden. Aus der Formulierung der Frage geht hervor, dass nur die am häufigsten gesprochene Sprache im Fokus steht. Weitere Sprachen, die zu Hause gesprochen werden können, bleiben somit unberücksichtigt. Die Frage ist jedoch eindeutiger zu beantworten als die nach der Familiensprache (Abschnitt 4.5), da hier nur die individuelle sprachliche Praxis abgefragt wird.

4.2 Im Nationalen Bildungspanel NEPS

Am Beispiel der Panelstudie NEPS lässt sich veranschaulichen, wie Sprache differenzierter erfasst werden kann. Neben weiteren Fragen zu Sprache, die den Kindern und Jugendlichen selbst im Rahmen des NEPS gestellt werden, sind von den Eltern der Neugeborenenkohorte in der ersten Welle 19 Einzelfragen zu Sprache zu beantworten (LifBi 2017, S. 130–140). Dazu gehören Fragen zu jeweils ein oder zwei Muttersprachen sowie die Fragen zur Selbsteinschätzung der Sprachkompetenzen, ergänzt um die Frage, welche Sprache mit wem am häufigsten gesprochen wird. Das NEPS erhebt somit sowohl mehrere Erstsprachen als auch mehrere Verkehrssprachen innerhalb der Familie. Dies ermöglicht eine differenziertere Abbildung der heterogenen Lebenssituationen vieler mehrsprachiger Familien (Busch 2017, S. 44ff.).

4.3 Im Mikrozensus

Seit der Änderung des Mikrozensusgesetzes von 2016 wird im Mikrozensus die im Haushalt überwiegend gesprochene Sprache repräsentativ für die Gesamtbevölkerung erhoben (die neue Variable der Sprache wird nicht zur Bestimmung des Migrationshintergrundes hinzugezogen). Anders als bei PISA (s. Abschnitt 4.1) wird hier nach der vorwiegenden Haushaltssprache gefragt: „Welche Sprache wird in Ihrem Haushalt vorwiegend gesprochen?“ (Statistische Ämter 2019, S. 50, Frage 154). Zudem sind nur geringe Überschneidungen im Vergleich zu den abgefragten Sprachen in PISA zu konstatieren: In beiden Datensätzen werden nur Italienisch, Polnisch, Russisch und Türkisch gemeinsam abgefragt, alle weiteren Sprachen werden jeweils datensatzspezifisch abgefragt.

4.4 In den amtlichen Schulstatistiken der Bundesländer

Wie das Konzept des Migrationshintergrundes insgesamt (s. Abschnitt 1), wird auch Sprache als (Teil-)Konzept des Migrationshintergrundes in den Bundesländern schulstatistisch uneinheitlich erhoben (auch Kemper 2017). Dies lässt sich an Beispielen von Baden-Württemberg und Berlin veranschaulichen.

In Baden-Württemberg wird bei Bestimmung des Migrationshintergrundes gefragt: „Welche Sprache sprechen Sie in Ihrer Familie bzw. im häuslichen Umfeld überwiegend?“ Als Antwortmöglichkeiten werden nur zwei Optionen geboten: „DEUTSCH“ sowie „NICHT DEUTSCH“.⁹ Die zweite Antwortmöglichkeit wird nicht weiter differenziert.

Bei der Erfassung von Migration wird in Berlin das Konzept der nichtdeutschen Herkunftssprache benutzt. Die Staatsangehörigkeit oder das Geburtsland bleiben dennoch unberücksichtigt.

Im Rahmen der Schülerstammdaten wird an allen Berliner Schulen die ‚Herkunftssprache‘ erfasst. Eine Publikation der Berliner Senatsverwaltung enthält die Erläuterung:

„Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache sind Schüler, deren Mutter- bzw. Familiensprache nicht Deutsch ist. Die Staatsangehörigkeit ist dabei ohne Belang; entscheidend ist die Kommunikationssprache innerhalb der Familie. Für diese Schüler besteht i. d. R. ein erhöhter Förderbedarf“ (SenBJF 2018, S. 7).

⁹ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg (2012), Abschnitt II des Fragebogens „Angaben zur Bestimmung des Migrationshintergrundes“, Schuljahr 2012/13.

Bei der Erfassung von Sprache wechselt hier die Begrifflichkeit zwischen Herkunfts-, Mutter-, Familien- und Kommunikationssprache. Damit werden unterschiedliche Sprachkonzepte miteinander vermengt, die weder dasselbe bezeichnen noch direkt miteinander vergleichbar sind (Adler 2018).

4.5 Sprache(n) als Unterscheidungskriterium?

Für die KMK ist die „Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld (auch wenn der Schüler/die Schülerin die deutsche Sprache beherrscht)“ (KMK 2018, S. 32) eine von drei alternativen hinreichenden Bedingungen für die schulstatistische Feststellung eines Migrationshintergrundes.¹⁰ Weiter werden in diesem Zusammenhang Informationen zum Geburtsland und zur Staatsangehörigkeit abgefragt, da die familiäre Migrationsgeschichte nicht direkt gemessen werden kann. Die (familiäre) Verkehrssprache soll die wegen des Datenerhebungsverbots über Dritte fehlende Information zum Geburtsland der Eltern näherungsweise ersetzen.

Die hier dargestellten Operationalisierungen von Sprache haben häufig den Mangel, dass sie die Befragten zwingen, eine Entscheidung für eine priorisierte Sprache zu treffen. Inwiefern mehrsprachige Menschen eindeutig eine Hauptverkehrssprache angeben können, ist unbekannt. Astrid Adler (2018) verdeutlicht, dass bereits die Annahme, innerhalb einer mehrköpfigen Familie sei für alle Mitglieder die gleiche Sprache die ‚Hauptsprache‘, einer Überprüfung nicht standhielte.

Auch aufgrund der unscharfen Formulierungen der Fragen und Antwortoptionen können wichtige Informationen unsichtbar bleiben. Häufig wird das Wort ‚überwiegend‘ im Kontext der Verkehrs- oder Familiensprache unterschlagen, denn ‚Deutsch zu sprechen‘ oder ‚überwiegend Deutsch zu sprechen‘ sind sehr verschiedene Informationen. Wenn sich z. B. mehrsprachige Sprecher_innen dafür entscheiden, Deutsch als die überwiegend gesprochene Sprache anzugeben, wird tatsächliche Mehrsprachigkeit und somit sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Gesellschaft unsichtbar.

Anhand der Sprachinformationen wird geschlossen, welche Schüler_innen einen Förderbedarf haben. Dies wird aus der oben zitierten Erläuterung der Berliner Senatsverwaltung zur nichtdeutschen Herkunftssprache deutlich: „entscheidend ist die Kommunikationssprache innerhalb der Familie. Für diese Schüler besteht i. d. R. ein erhöhter Förderbedarf“ (SenBJF 2018, S. 7). Kritikwürdig ist, dass diese Zuordnung „wie eine Markierung erscheint, die die Kategorisierung als ‚Ausländer_in‘ ablöst. Noch erklärungsbedürftiger als diese Kategorie an sich ist, wer ihr zugeordnet wird“ (Karakayali, zur Nieden 2013, S. 68).

Statistisches Wissen über die Hauptverkehrssprache stellt ein großes Interesse für die Öffentlichkeit, Forschung und Bildungspolitik, besonders im Rahmen der Debatte um ‚Integration‘, dar. Es besteht dennoch immer ein Risiko, dass dieses Wissen in ein hartes Unterscheidungskriterium verwandelt werden wird, was in der Folge segregierend wirken kann.

5 Fehlerhafte Verwendung migrationsbezogener Begriffe, Abgrenzungen, Zuordnungen

In diesem Abschnitt werden Beispiele der inkorrekten Verwendung migrationsbezogener Begriffe in

¹⁰ Laut KMK (Antwortmail vom 09.05.2019) diente der Schülerbogen von PISA-International als Vorbild für die Merkmalsausprägung.

wissenschaftlichen Publikationen angeführt.¹¹

Viele deutsche Staatsangehörige haben einen Migrationshintergrund. In einer Studie von World Vision Deutschland e.V. (2010) wird jedoch der Migrationshintergrund im Text und in Tabellen wie folgt ausdifferenziert: „Einheimische deutsche Kinder“ vs. „Kinder mit Migrationshintergrund“ (World Vision Deutschland e.V. 2010, z.B. S. 107). Eine weitere Publikation greift die Ergebnisse dieser Studien auf und übernimmt die fehlerhaften Begriffe in eine neue Abbildung (Engels, Thielebein 2011, S. 9). Diese Abbildung wiederum wurde unverändert in einer Publikation von Stephanie Krause (2012, S. 56) übernommen.¹²

Auch auf einer Website des Statistischen Bundesamtes fanden sich die unzutreffenden Bezeichnungen u.a. ‚der Deutschen‘ und ‚der Bevölkerung mit Migrationshintergrund‘ (Will 2019, S. 16).

Einen Schritt weiter gehen Débora B. Maehler et al. (2016) und verwenden in einem Beitrag die Bezeichnungen „Deutsch“ und Personen mit „Migrationshintergrund“ als Gegensatzpaare (Maehler et al. 2016, S. 265). Sie veranschaulichen wie komplex der Migrationshintergrund operationalisiert sein kann, unterscheiden jedoch nicht zwischen „mit“ und „ohne Migrationshintergrund“, sondern systematisch zwischen „mit Migrationshintergrund“ und „Deutsch“ (Maehler et al. 2016, S. 265).

Angesichts der Häufigkeit dieser vermeintlichen systematischen Ausschließlichkeit kann angenommen werden, dass es sich weniger um einen Fehler als um eine bestimmte Denkweise handelt, die Personen mit Migrationshintergrund aus der Kategorie ‚deutsch‘ ausschließt.

6 Schlussbetrachtungen

Für Datensätze und Publikationen von Bildungsforschung und amtlicher (Schul-)Statistik wurde gezeigt, dass der Migrationshintergrund in verschiedenen Erhebungen, aber auch innerhalb derselben Erhebung, unterschiedlich operationalisiert wird. Zudem existieren z. T. verschiedene Bezeichnungen des Migrationshintergrundes (zwischen und vereinzelt auch innerhalb von Erhebungen). Auch wird bei der statistischen Erfassung von Sprache gesellschaftliche Mehrsprachigkeit oft vereinfacht und auf die Aussage ‚Deutsch oder Nicht-Deutsch‘ reduziert bzw. vereindeutigt. Schließlich wurde auf eine fehlerhafte Verwendung von Begriffen, Abgrenzungen und Zuordnungen in wissenschaftlichen Publikationen hingewiesen.

Die Bildung von zwei Gruppen „mit“ und „ohne Migrationshintergrund“ auf der Ebene der statistischen Messung ist berechtigt, solange zwischen zwei Gruppen deutliche Unterscheide (z.B. hinsichtlich der Bildungsbeteiligung) bestehen. Da die Meta-Kategorie der Schüler_innen mit Migrationshintergrund sehr groß ist, bleiben oft relevante Unterschiede verdeckt. Die Entscheidung, wo die Trennlinie zwischen den beiden Gruppen gezogen werden soll, ist variabel bzw. willkürlich und wird aus diesem Grund in amtlichen Statistiken und Erhebungen der Bildungsforschung sehr unterschiedlich getroffen.

Trotz der föderalen Länderautonomie erscheint mit Blick auf die Schulstatistik, aber auch auf die weiteren Datensätze der Bildungsforschung, eine einheitliche(re) Erfassung, eine Vereindeutigung und z. T. auch Vereinfachung des ‚Migrationshintergrundes‘ dringend erforderlich.

¹¹ U. a. aus Pressemitteilungen wissenschaftlicher Einrichtungen gelangen diese Fehler in den medialen Sprachgebrauch und vervielfältigen sich dort (Neue deutsche Medienmacher e.V. 2018). Auf eine im Zeitverlauf diskontinuierliche Verwendung migrationsbezogener Begrifflichkeiten in Medien geht Patricia Stošić (2017) ein.

¹² Im Fließtext der beiden zuletzt genannten Publikationen werden die Begriffe hingegen zutreffend und konsistent verwendet.

Literatur

- Adler, Astrid. 2018. *Die Frage zur Sprache der Bevölkerung im deutschen Mikrozensus 2017*. Institut für deutsche Sprache.
- Baumert, Jürgen, und Gundel Schümer. 2001. Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb im nationalen Vergleich. In *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schüler und Schülerinnen im internationalen Vergleich*, Hrsg. Jürgen Baumert, Eckhard Klieme, Michael Neubrand, Manfred Prenzel, Ulrich Schiefele, Wolfgang Schneider, Petra Stanat, Klaus-Jürgen Tillmann und Manfred Weiß, 323–410. Opladen: Leske+Budrich.
- BSB – Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.). 2014. *Bildungsbericht Hamburg 2017. HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen*. Münster/New York: Waxmann.
- BSB – Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.). 2017. *Bildungsbericht Hamburg 2017. HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen*. Münster/New York: Waxmann.
- Busch, Brigitta. 2017. *Mehrsprachigkeit*. Wien: UTB/Böhlau.
- Engels, Dietrich, und Christine Thielebein. 2011. *Lebenslagen in Deutschland. Armuts- und Reichtumsberichterstattung der Bundesregierung. Zusammenhang von sozialer Schicht und Teilnahme an Kultur-, Bildungs- und Freizeitangeboten für Kinder und Jugendliche*. Bonn: Bundesministerium für Arbeit und Soziales.
- Gebhardt, Markus, Dominique Rauch, Julia Mang, Christine Sälzer und Petra Stanat. 2013. Mathematische Kompetenz von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund. In *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland*, Hrsg. Manfred Prenzel, Christine Sälzer, Eckhard Klieme und Olaf Köller, 275–308. Münster u. a.: Waxmann.
- Große-Venhaus, Gerd. 2012. Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte. *Statistik kompakt*, Hrsg. Information und Technik Nordrhein-Westfalen, Geschäftsbereich Statistik 3:1–5.
- Haag, Nicole, Katrin Böhme, Camilla Rjosk und Petra Stanat. 2016. Zuwanderungsbezogene Disparitäten. In *IQB-Bildungstrend 2015 – Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich*, Hrsg. Petra Stanat, Katrin Böhme, Stefan Schipolowski und Nicole Haag, 431–479. Münster/New York: Waxmann.
- Karakayalı, Juliane, und Birgit zur Nieden. 2013. Rassismus und Klassen-Raum. Segregation nach Herkunft an Berliner Grundschulen. *Sub/urban. Zeitschrift für kritische Stadtforschung* 1:61–78.
- Kemper, Thomas. 2010. Migrationshintergrund – eine Frage der Definition! *Die Deutsche Schule* 102:315–326.
- Kemper, Thomas. 2015. *Bildungsdisparitäten von Schülern nach Staatsangehörigkeit und Migrationshintergrund. Eine schulformspezifische Analyse anhand von Daten der amtlichen Schulstatistik*. Münster u. a.: Waxmann.
- Kemper, Thomas. 2017. Die schulstatistische Erfassung des Migrationshintergrundes in Deutschland. *Journal for educational research online* 9:144–168.
- Kemper, Thomas, und Linda Supik. 2018. Klassifikation von Migration im Wandel. Begriffe und Operationalisierungen der deutschen Schulstatistik seit 1965. In *Wissen in Bewegung. Migration und globale Verflechtungen in der Zeitgeschichte seit 1945*, Hrsg. Stephanie Zloch, Lars Müller und Simone Lässig, 213–252. Berlin/Boston: De Gruyter Oldebourg.
- Kemper, Thomas, und Linda Supik. 2020. Klassifikationen von Migration und Sprache – Eine Analyse von Datensätzen und Publikationen der Bildungsforschung und der amtlichen Statistik. In *Unterscheiden und Trennen – Die Herstellung von natio-ethno-kultureller Differenz und Segregation in der Schule*, Hrsg. Juliane Karakayalı, 46–67. Weinheim: Beltz Juventa.
- KMK – Kultusministerkonferenz (Hrsg.). 2011. FAQ's – Frequently Asked Questions zum Kerndatensatz und zur Datengewinnungsstrategie 2011. http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/FAQ_KDS.pdf (Zugegriffen: 5. April 2019).

- KMK – Kultusministerkonferenz (Hrsg.). 2018. Definitionenkatalog zur Schulstatistik 2017. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Defkat2018.pdf> (Zugegriffen: 15. April 2019).
- Krause, Stephanie. 2012. Lebensqualität von Kindern in Deutschland unter dem Aspekt des möglichen Einflusses sozialer Ungleichheit. In *Theorie und Praxis*, Hrsg. Word Vision Institut für Forschung und Entwicklung 9.
- LifBi – Leibniz-Institut für Bildungsverläufe. 2017. NEPS Nationales Bildungspanel, Startkohorte 1: Neugeborene (SC1), Welle 1, Erhebungsinstrumente (SUF-Version 4.0.0). https://www.neps-data.de/Portals/0/NEPS/Datenzentrum/Forschungsdaten/SC1/6-0-0/SC1_6-0-0_Q.zip (Zugegriffen: 25. April 2019).
- Maehler, Débora B., Janna Teltemann, Dominique P. Rauch und Axinja Hachfeld. 2016. Die Operationalisierung des Migrationshintergrunds. In *Methoden der Migrationsforschung*, Hrsg. Débora B. Maehler und Heinz Ulrich Brinkmann, 263–282. Wiesbaden: Springer VS.
- Neue deutsche Medienmacher e.V. 2018. Glossar der Neuen deutschen Medienmacher*innen. Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland. https://www.neuemedienmacher.de/Glossar_Webversion.pdf (Zugegriffen: 9. Mai 2019).
- OECD, PISA. 2015. Schülerfragebogen allgemeiner Teil, Deutschland. https://daqs.fachportal-paedagogik.de/download/index/file_id/23874 (Zugegriffen: 25. April 2019).
- Olczyk, Melanie, Julian Seuring, Gisela Will und Sabine Zinn. 2016. Migranten und ihre Nachkommen im deutschen Bildungssystem: Ein aktueller Überblick. In *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf*, Hrsg. Claudia Diehl, Christian Hunkler und Cornelia Kristen, 33–70. Wiesbaden: Springer VS.
- Rauch, Dominique, Julia Mang, Hendrik Härtig und Nicole Haag. 2016. Naturwissenschaftliche Kompetenz von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund. In *PISA 2015 - Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*, Hrsg. Kristina Reiss, Christine Sälzer, Anja Schiepe-Tiska, Eckhard Klieme und Olaf Köller, 317–347. Münster/New York: Waxmann.
- Sälzer, Christine, und Kristina Reiss. 2015. PISA 2015–die aktuelle Studie. In *PISA 2015 - Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*, Hrsg. Kristina Reiss, Christine Sälzer, Anja Schiepe-Tiska, Eckhard Klieme und Olaf Köller, 13–44. Münster/New York: Waxmann.
- SenBJF – Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. 2018. Blickpunkt Schule. Schuljahr 2017/2018. Berlin.
- Stanat, Petra, Dominique Rauch und Michael Segeritz. 2010. Schülerinnen und schüler mit Migrationshintergrund. In *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*, Hrsg. Eckhard Klieme et al., 200–300. Münster u. a.: Waxmann.
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder. 2019. Stichprobenerhebung über die Bevölkerung und den Arbeitsmarkt. Mikrozensus 2019 und Arbeitskräftestichprobe der Europäischen Union. Fragebogen. <https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/datenerheb/dateien/MZ.pdf> (Zugegriffen: 27. März 2019).
- Statistisches Bundesamt. 2009. Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2005. Fachserie 1 Reihe 2.2. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt. 2015. Zahl der Woche vom 08.09.2015: 30 % der Bevölkerung mit Migrationshintergrund haben Abitur. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt. 2018. Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2017. Fachserie 1 Reihe 2.2. Wiesbaden.
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen. 2018. Allgemeinbildende Schulen im Freistaat Sachsen. Schuljahr 2017/18. Kamenz.
- Stošić, Patricia. 2017. Kinder mit ‚Migrationshintergrund‘. Reflexionen einer (erziehungs)wissenschaftlichen Differenzkategorie. In *Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter)Disziplinären*, Hrsg. Isabell Diehm, Melanie Kuhn und Claudia Machold, 81–99. Wiesbaden: Springer VS.

- Supik, Linda. 2014. *Statistik und Rassismus. Das Dilemma der Erfassung von Ethnizität*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Walter, Oliver, und Päivi Taskinen. 2006. Der Bildungserfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den deutschen Ländern. In *PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich*, Hrsg. Manfred Prenzel et al., 343–374. Münster u. a.: Waxmann.
- Will, Anne-Kathrin. 2016. 10 Jahre Migrationshintergrund in der Repräsentativstatistik: ein Konzept auf dem Prüfstand. *Leviathan – Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft* 44,1:9–34. Baden-Baden: Nomos.
- Will, Anne-Kathrin. 2018. Migrationshintergrund im Mikrozensus: Wie werden Zuwanderer und ihre Nachkommen in der Statistik erfasst. *Mediendienst Integration* 10. <https://mediendienst-integration.de/artikel/wer-hat-einen-migrationshintergrund.html> (Zugegriffen: 30. April 2019).
- Will, Anne-Kathrin. 2019. The German statistical category “migration background”. Historical roots, revisions and shortcomings. *Ethnicities* 19:535–557.
- World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.). 2010. *Kinder in Deutschland 2010*. 2. World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main: Fischer.
https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/2Kinderstudie2010_komplett.pdf (Zugegriffen: 2. Mai 2019).