



Frühkindliche Bildung und Betreuung in Luxemburg:

Wer nimmt die Angebote wahr und welche Effekte hat der Besuch auf frühe Schulleistung?

Lena Maria Kaufmann, Martha Ottenbacher, Constanze Weth, Antoine Fischbach, Sonja Ugen & Caroline Hornung

1. Einleitung

Seit Jahren weisen nationale und internationale Studien auf gravierende Leistungslücken zwischen verschiedenen Schüler:innengruppen in Grund- und weiterführenden Schulen in Luxemburg hin (z. B. MENFP/SCRIPT, 2000). Die Unterschiede in den Schlüsselkompetenzen sind bereits im Zyklus 2 zu erkennen und werden mit steigender Klassenstufe größer (LUCET, 2023). Auch international lassen sich immer wieder solche Leistungsunterschiede zwischen Schüler:innengruppen mit unterschiedlichem familiärem Hintergrund (sozioökonomisch, sprachlich und migrantisch) finden (z. B. Stanat & Christensen, 2006). In der diversen luxemburgischen Schülerschaft, in der 43,5 % der Schüler:innen eine andere Nationalität als die luxemburgische haben und 68,4 % der Schüler:innen nicht Luxemburgisch zuhause sprechen (MENJE & SCRIPT, 2024), betreffen die Effekte des sozioökonomischen Status sowie des Migrations- und Sprachhintergrunds eine besonders große Gruppe. Weiterhin verstärken die hohen sprachlichen Anforderungen im luxemburgischen Schulsystem die Leistungsunterschiede. Im vorschulischen Bereich (*Précoce* und Zyklus 1) ist Luxemburgisch Unterrichtssprache und seit 2017 soll zusätzlich Französisch gefördert werden. Französisch wird ab Zyklus 2 regulär unterrichtet, wobei die Alphabetisierung im Zyklus 2 in Deutsch stattfindet. Deutsch ist zudem offiziell Unterrichtssprache, aber auch Luxemburgisch wird häufig als Unterrichtssprache beobachtet (Fehlen, 2007). Wie neue Daten unterstreichen (Hornung et al., 2023), können nicht

alle Kinder ihre Kenntnisse vom Luxemburgischen ins Deutsche übertragen und starten so oft mit erheblichen Sprachproblemen in ihre schulische Laufbahn (Hornung et al., 2021).

Es werden aktuell verschiedene Ansätze diskutiert, die diesen Leistungsunterschieden entgegenwirken könnten. Hierzu zählt unter anderem der frühe Besuch von Bildungseinrichtungen, der sich aufgrund des frühen Kontakts mit den Unterrichtssprachen positiv auf spätere Schulleistungen auswirken könnte. Ob dies in Luxemburg ebenfalls der Fall ist, und wer in Luxemburg frühkindliche Bildung überhaupt besucht, wird in diesem Kapitel untersucht.

2. Frühkindliche Bildung und Betreuung in Luxemburg

Frühkindliche Bildung und Betreuung (FBBE) ist definiert als jegliches regulierte Angebot, das Kindern zwischen Geburt und Pflichtschulalter Bildung und Betreuung bietet (European Commission, 2022). In Luxemburg umfasst FBBE zum Beispiel *Crèches* (Krippen), die von Kindern zwischen 0 und 4 Jahren besucht werden können, eine freiwillige Vorschule, *Précoce*, die von Kindern im Alter zwischen drei und vier Jahren besucht wird, und den Zyklus 1, eine verpflichtende Vorschule für alle Kinder ab vier Jahren (vgl. Factsheet 3).



Seit der FBBE-Reform im Jahr 2017, die mit den *Chèque Service Accueil* (CSA) eine Art Gutscheinsystem für 20 kostenlose Betreuungsstunden eingeführt hat, ist das FBBE-System Luxemburgs im internationalen Vergleich eins der bezahlbarsten in Relation zum elterlichen Einkommen (OECD, 2022). Es ist ebenfalls charakterisiert durch einen starken privaten Sektor (Honig, 2015), was zu einer recht heterogenen Landschaft von FBBE-Angeboten im Hinblick auf Qualität und Ressourcen führt (OECD, 2022). Die genannte FBBE-Reform 2017 ging mit einem frühen plurilingualen Bildungsprogramm (*Programme d'éducation plurilingue*) einher, welches festlegt, dass Sprachkenntnisse in Luxemburgisch und Französisch bei allen Kindern im Alter zwischen ein und sechs Jahren in non-formaler wie auch formaler FBBE zu fördern sind, aber auch die Familiensprachen valorisiert werden sollen. Deutsch wird im Rahmen dieses Bildungsprogramms nicht explizit hervorgehoben. Allerdings ist Deutsch Alphabetisierungssprache, so dass die Kinder nicht frühzeitig auf die Sprache vorbereitet werden, in der sie schreiben und lesen lernen – anders als in den Nachbarländern (Weth, 2018). Der Prozess der Alphabetisierung setzt jedoch möglichst gute Sprachkenntnisse in der Alphabetisierungssprache voraus (Tolchinsky & Berman, 2023).

In der internationalen Forschung deutet ein Großteil der Literatur auf einen positiven Zusammenhang zwischen dem Besuch von FBBE und kindlicher Entwicklung hin (z. B. DeAngelis et al., 2020), sowie auf das Potenzial von FBBE, Bildungsungleichheiten zu reduzieren (z. B. Heckman, 2006). Die Ergebnisse variieren jedoch stark mit den (Qualitäts-) Merkmalen der FBBE sowie den Merkmalen der Kinder und ihrer Familien (Bustamante et al., 2022).

Im Folgenden werden die Ergebnisse der ersten systematischen, quantitativen Studie zu FBBE in Luxemburg aufgeführt, in der wir anhand eines großen Datensatzes über sechs Jahrgangskohorten von 2015 bis 2021 untersuchen, 1.) wer in Luxemburg welche Art von FBBE besucht und 2.) wie der Besuch von FBBE im Vergleich zu dem familiären Hintergrund mit Schulleistungen in Zyklus 2.1 zusammenhängt.

„In der internationalen Forschung deutet ein Großteil der Literatur auf einen positiven Zusammenhang zwischen dem Besuch von FBBE und kindlicher Entwicklung hin, sowie auf das Potenzial von FBBE, Bildungsungleichheiten zu reduzieren.“

3. Empirische Befunde

Für diese Untersuchung haben wir Daten aus dem luxemburgischen Schulmonitoring-Programm *Épreuves Standardisées* (ÉpStan) aus den Jahren 2015 bis 2021 verwendet, die Schulleistungen der Schüler:innen im Zyklus 2.1 in den drei Lernbereichen – Luxemburgisch-Hörverstehen, Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs und Mathematik – beinhalten. Die Schulleistung wird in der ÉpStan-Metrik angegeben, einer Maßeinheit mit Mittelwert 500 und Standardabweichung 100. Die ÉpStan-Leistungstests erfassen dabei, wie gut die Lernziele des vergangenen Lernzyklus erreicht wurden. Ebenfalls vorhanden sind Daten aus Fragebögen von Schüler:innen und Erziehungsberechtigten mit Informationen zum sozioökonomischen Status (gemessen mit dem ISEI-Index), Migrationshintergrund und zu Familiensprachen sowie dem Besuch von FBBE.¹ Alle hier berichteten Ergebnisse stammen

aus multivariaten Analysen, die den Einfluss mehrerer Einflussfaktoren auf den FBBE-Besuch und auf die Schulleistungen berücksichtigen. Dadurch kann der Einfluss eines bestimmten Merkmals, zum Beispiel des sozioökonomischen Status, auf den Besuch von FBBE unabhängig vom Einfluss anderer Merkmale, wie bspw. der Familiensprache, bestimmt werden.

3.1. Der Besuch von FBBE: Wer besucht welche Einrichtung in Luxemburg?

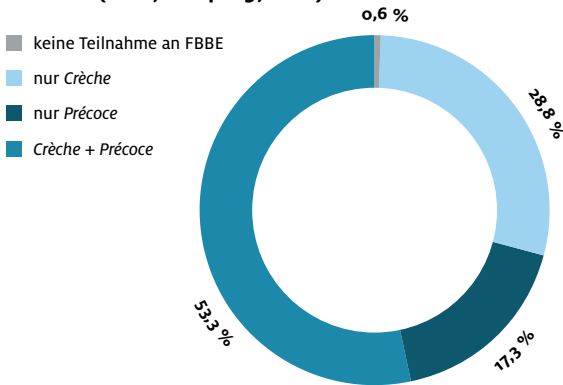
3.1.1. Einrichtungsarten

In der ÉpStan-Erhebung von 2021 berichteten 53 % aller teilnehmenden Erziehungsberechtigten, dass ihre Erstklässler in den Jahren zuvor sowohl eine *Crèche* als auch eine *Précoce* besucht hatten. Nur etwa ein Drittel (29 %) der Kinder hatte nur eine *Crèche* besucht und 17 % nur die *Précoce*. Ein verschwindend geringer Anteil der Erstklässler hat weder eine *Crèche* noch die *Précoce* besucht (unter 1 %, vgl. Abb. 1). Welche Kombination der FBBE-Einrichtungen besucht wurde, hing unter anderem vom familiären Hintergrund ab. So ist die Wahrscheinlichkeit, nur eine *Crèche* und keine *Précoce* zu besuchen, für Kinder, deren Familien erst vor Kurzem nach Luxemburg

1: Wir haben basierend auf Angaben zur am meisten gesprochenen Sprache mit den Erziehungsberechtigten fünf verschiedene Familiensprachgruppen gebildet: monolingual Luxemburgisch und/oder Deutsch (im Folgenden Luxemburgisch*), monolingual Französisch, monolingual Portugiesisch, bilingual Luxemburgisch* und Französisch, bilingual Luxemburgisch* und Portugiesisch, Deutsch und Luxemburgisch sprechende Kinder wurden zusammengefasst, da sich beide Gruppen nicht signifikant in ihrem Luxemburgisch- und Deutsch-Hörverstehen unterschieden und nur 5 % der Kinder Deutsch als Familiensprache berichteten.



Abb. 1: Welche Arten von FBBE besuchten die Schüler:innen vor dem Zyklus 1? (2021, n = 4.129, in %)



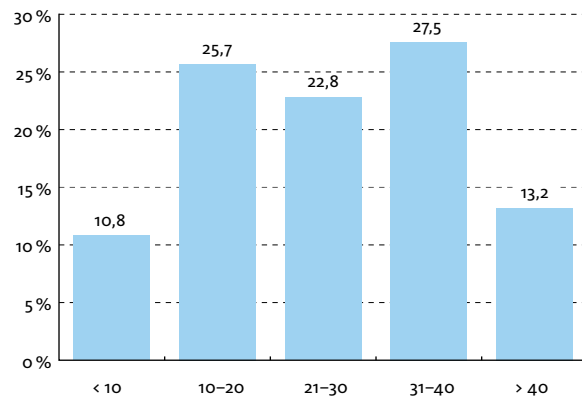
eingewandert sind, um 19 % höher als für Kinder ohne Migrationshintergrund. Für Familien mit steigendem sozioökonomischem Status steigt die Wahrscheinlichkeit, dass ihre Kinder sowohl eine *Crèche* als auch die *Précoce* besuchen, während die Wahrscheinlichkeit sinkt, dass sie nur die *Précoce* besuchen. Trotz dieser familiären Unterschiede beim Besuch von FBBE kann die Teilnahme an FBBE in Luxemburg als generell hoch beschrieben werden – was möglicherweise auch mit den geringen Kosten der FBBE und den hohen Lebenshaltungskosten in Luxemburg zusammenhängt, weshalb oft beide Erziehungsberechtigte berufstätig sind.

3.1.2. Umfang des FBBE-Besuchs

Die Gruppe der Kinder, die in eine *Crèche* gingen, haben die *Crèche* durchschnittlich 3 Jahre lang und überwiegend mit einer Intensität von 31 bis 40 Stunden pro Woche besucht, wie die Zahlen der Erstklässler von 2021 zeigen (vgl. Abb. 2).

Der Umfang des *Crèche*-Besuchs steht auch mit dem familiären Hintergrund, insbesondere mit dem sozioökonomischen Status und der Familiensprache, in Zusammenhang. Während sich Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status kaum in den Wochenstunden des *Crèche*-Besuchs ihrer Kinder voneinander unterscheiden, zeigen sich deutliche Unterschiede bei sozioökonomisch begünstigten portugiesisch- und französischsprachigen Familien gegenüber sozioökonomisch begünstigten luxemburgischsprachigen Familien: So besuchten beispielsweise Kinder aus sozioökonomisch begünstigten Familien,

Abb. 2: Wie viele Stunden pro Woche besuchten Schüler:innen die Crèche vor dem Zyklus 1? (2021, n = 2.265, in %)



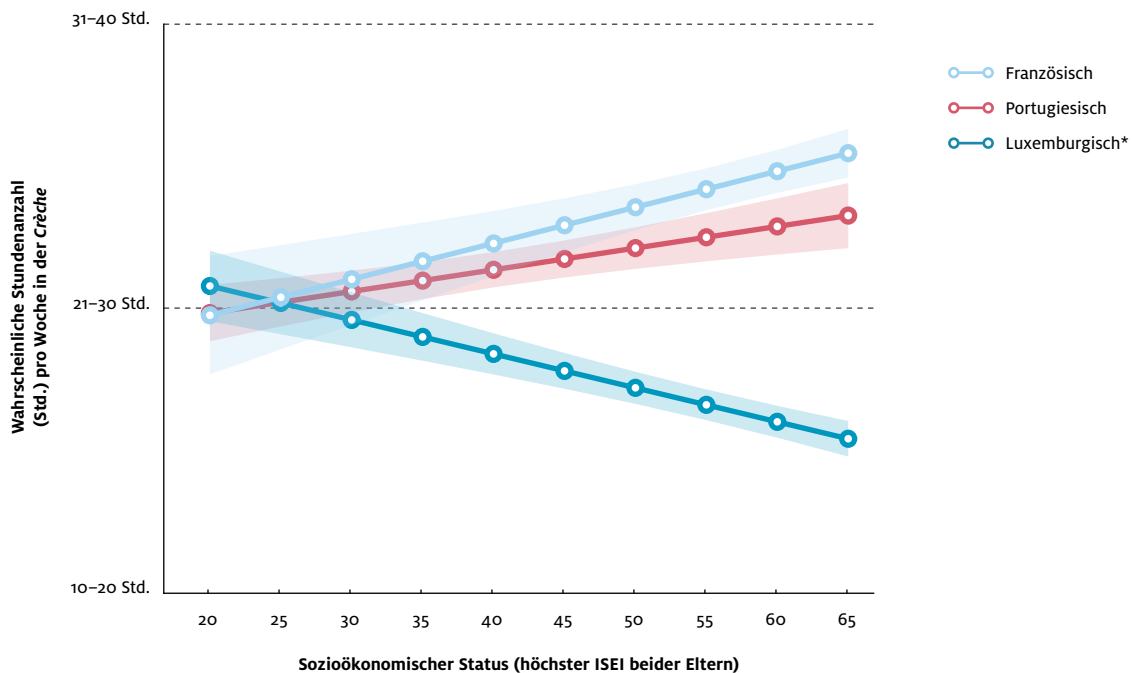
die zu Hause Portugiesisch oder Französisch sprechen, *Crèches* mehr Stunden pro Woche als Kinder aus sozioökonomisch begünstigten Familien, die zu Hause Luxemburgisch sprechen. Dieses Muster (vgl. Abb. 3) könnte auf ein komplexes Zusammenspiel aus den Arbeitsbedingungen (z. B. Flexibilität der Arbeitszeiten) und Betreuungsmöglichkeiten im Umfeld der Erziehungsberechtigten (z. B. Großeltern) zurückzuführen sein.

3.1.3. Häufigkeit der verschiedenen Crèche-Sprachen

In den Kohorten des Zyklus 2.1 (zwischen 2015 und 2021) ist Luxemburgisch die am häufigsten berichtete *Crèche*-Sprache, auch wenn die Häufigkeit der Nennung mit den Jahren abnimmt. Immer häufiger wird eine Kombination aus Luxemburgisch* und Französisch (von 14 auf 26 %) oder weitere plurilinguale Sprachkombinationen als *Crèche*-Sprache (von 7 auf 15 %) berichtet (vgl. Abb. 4). Französisch wurde etwa von einem Zehntel der Erziehungsberechtigten als *Crèche*-Sprache angegeben. Über monolingual portugiesischsprachige, englischsprachige oder bilingual luxemburgisch-portugiesischsprachige *Crèches* wurde so gut wie nicht berichtet. Nur die letzten zwei Erhebungsjahre 2020 und 2021 umfassen dabei Schüler:innen, auf die sich die FBBE-Reform von 2017 (*Éducation plurilingue*) ausgewirkt haben könnte. So kann angenommen werden, dass der Anstieg der Kombination Luxemburgisch* und Französisch in den nächsten Erhebungsjahren noch deutlicher sichtbar sein wird. Insgesamt scheint Luxemburgisch in FBBE für die Mehrheit der Kinder eine dominante Rolle zu spielen.

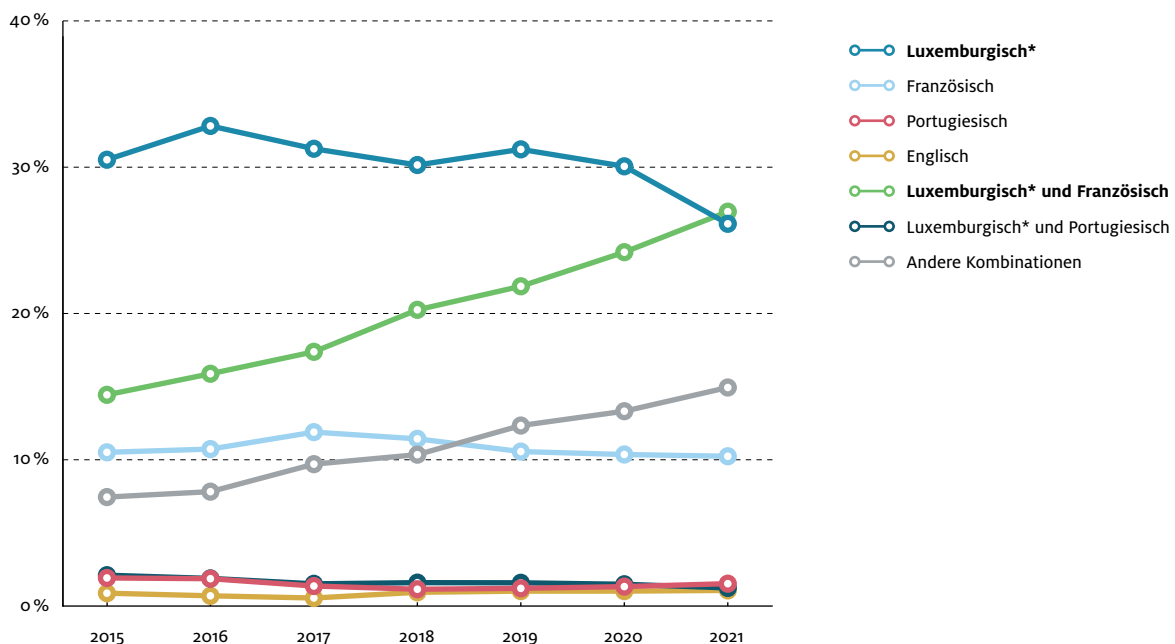


Abb. 3: Wie viele Stunden pro Woche besuchten Schüler:innen eine Crèche nach Familiensprache? (2019 bis 2021, n = 7.190)



Anmerkung: Schätzmethode: Lineare Regression. Der Graph zeigt die *Predictive Margins* mit einem 95 %-Konfidenzintervall. Kontrollvariablen: Sozioökonomischer Status, Migrationshintergrund, Familiensprache, Geschlecht, Jahr.

Abb. 4: Crèche-Sprache(n) gemäß Elternangaben der Schüler:innen im Zyklus 2.1 (2015 bis 2021, n = 29.664, in %)





3.2. Effekte frühkindlicher Bildung und Betreuung: Wie hängt der Besuch von FBBE im Vergleich zum familiären Hintergrund mit Schulleistungen im Zyklus 2.1 zusammen?

3.2.1. FBBE-Arten

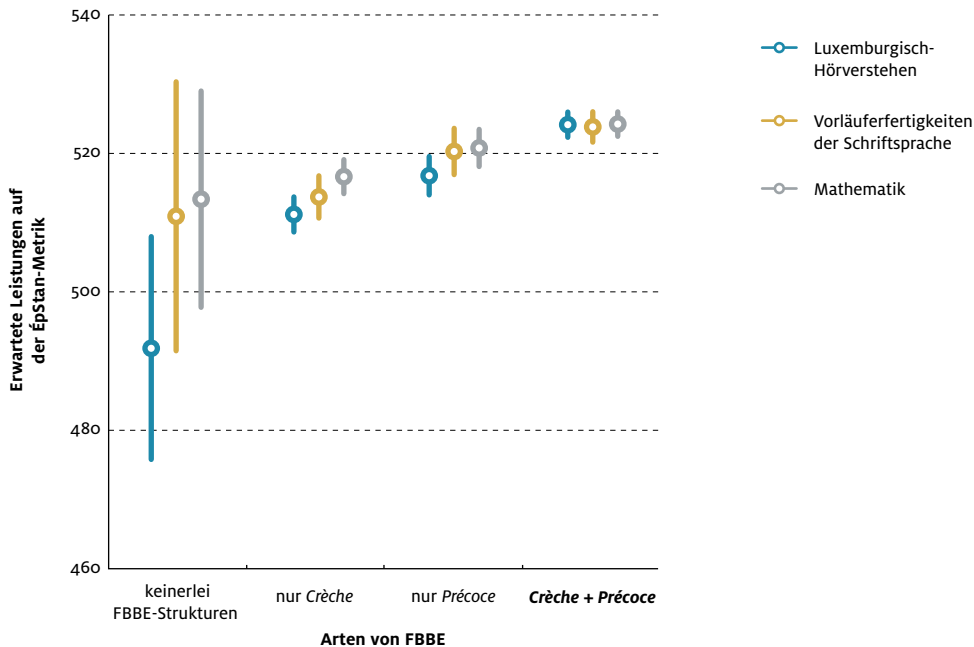
Der Besuch von FBBE-Einrichtungen (*Crèche*, *Précoce*, Zyklus 1) steht in einem kleinen, aber positiven Zusammenhang mit Schulleistungen im Zyklus 2.1, unabhängig vom familiären Hintergrund (u. a. sozioökonomischer Status, Familiensprache) und anderen Merkmalen (Kindesalter, Erhebungsjahr oder *Allongement de Cycle*). Der kombinierte Besuch von *Crèche* und *Précoce* ist mit einer leicht höheren Schulleistung verbunden (8–13 Punkte auf der *ÉpStan*-Metrik je nach Lernbereich bei einer Streuung von ca. 2 Punkten²) im Vergleich zum alleinigen Besuch einer *Crèche*. Die Effekte sind jeweils am stärksten für Luxemburgisch-Hörverstehen (vgl. Abb. 5). Über die kleine Gruppe von Kindern, die weder *Crèche* noch *Précoce* besucht haben (weniger als 1 %), kann aufgrund der geringen Fallzahl keine gesicherte Aussage getroffen werden, was an den großen Konfidenzintervallen sichtbar ist.

Der Besuch von Zyklus 1 (C1.1 und C1.2) hängt ebenfalls positiv mit der Schulleistung zusammen. Pro Jahr im Zyklus 1 steigt die Leistung in allen drei Lernbereichen (9–16 Punkte auf der *ÉpStan*-Metrik pro Jahr je nach Lernbereich bei einer Streuung von ca. 2 Punkten).

3.2.2. Betreuungsumfang

Kinder, die eine *Crèche* länger besucht haben (d. h. mehrere Jahre), unterscheiden sich nicht signifikant in ihrer Schulleistung von denen, die eine *Crèche* für eine kürzere Dauer besucht haben. Allerdings gibt es bei der Intensität des *Crèche*-Besuchs (d. h. Anzahl der Stunden pro Woche) relevante Unterschiede zwischen bestimmten Gruppen von Kindern. Während Portugiesisch sprechende Kinder mit steigenden Wochenstunden in einer *Crèche* in allen Lernbereichen bessere Leistungen aufweisen, ist dies nicht der Fall für Luxemburgisch* sprechende Kinder. Da die Luxemburgisch* sprechende Gruppe durchschnittlich höhere Schulleistungen in beiden Sprachtests aufweist als andere Sprachgruppen, wird die Leistungsschere zwischen beiden Sprachgruppen bei höherer Wochenstundenanzahl reduziert.

Abb. 5: Arten von FBBE und Schulleistungen (2015 bis 2021, n = 15.387)



Anmerkung: Schätzmethode: Multivariate Regression. Der Graph zeigt die *Predictive Margins* mit 95%-Konfidenzintervall.

Kontrollvariablen: FBBE, Zyklus 1, Sozioökonomischer Status, Migrationshintergrund, Familiensprache, Geschlecht, *Allongement*, Jahr.

2: Hier berichten wir den Standardfehler der Koeffizientenschätzung als Streuung. Er gibt an, wie sehr der geschätzte Wert durchschnittlich vom wahren Wert abweicht.



Portugiesisch sprechende Kinder profitieren schulisch also stärker von einer höheren Wochenstundenanzahl in einer *Crèche* im Vergleich zu Luxemburgisch* sprechenden Kindern, die auch zuhause in engen Kontakt mit der Unterrichtssprache Luxemburgisch kommen.

3.2.3. *Crèche*-Sprachen und Leistung im Zyklus 2

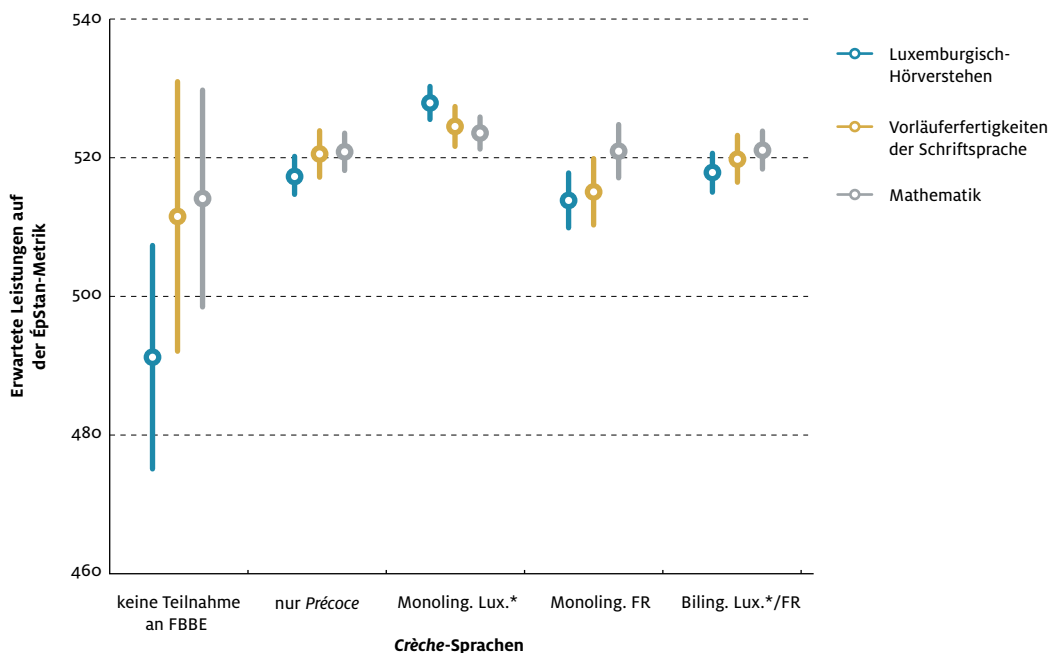
Auch welche Sprachen in der *Crèche*³ gesprochen wurden, stand mit der Schulleistung im Zyklus 2.1 in Zusammenhang. So war der Besuch einer *Crèche*, in der nur Luxemburgisch*⁴ gesprochen wurde, im Vergleich zu fast allen anderen Sprachkombinationen mit höheren sprachlichen Schulleistungen verbunden (vgl. Abb. 6). Die größten Unterschiede nach *Crèche*-Sprache ließen sich dabei beim Luxemburgisch-Hörverstehen finden (Unterschied von 14 Punkten auf der *ÉpStan*-Metrik zwischen monolingual französischen und luxemburgischen* *Crèches*, Unterschied von 10 Punkten auf der *ÉpStan*-Metrik zwischen bilingual luxemburgisch*-französischen und luxemburgischen* *Crèches*, jeweils bei einer Streuung von ca. 2 Punkten). Unterschiede in den Vorläuferfertigkeiten für Schriftspracheerwerb zwi-

schen den verschiedenen *Crèche*-Sprachen waren geringer ausgeprägt (Unterschiede von 9 bis 11 Punkten auf der *ÉpStan*-Metrik, bei einer Streuung von 2 bis 9 Punkten), während sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Mathematikleistungen in *Crèches* mit den am häufigsten vorkommenden *Crèche*-Sprachen finden lassen. Die Effekte der *Crèche*-Sprache auf die sprachlichen Kompetenzen deuten darauf hin, wie viel Zeit und sprachlicher Input für das Erlernen einer Sprache benötigt wird (Schulz & Grimm, 2019).

3.2.4. Vergleich der Einflussgröße

In diesem Teil werden die Einflüsse des FBBE-Besuchs auf die Schulleistungen denen des familiären Hintergrunds und anderen Schülermerkmalen (wie Geschlecht und Alter) gegenübergestellt (vgl. Abb. 7, exemplarisch für Luxemburgisch-Hörverstehen). Im direkten Vergleich war der familiäre Hintergrund stärker mit der Schulleistung in allen drei Lernbereichen verbunden als der Besuch von FBBE.⁵ Letzterer stand in einem kleinen, aber positiven Zusammenhang mit der Schulleistung. Im Hinblick auf den familiären Hin-

Abb. 6: *Crèche*-Sprachen und Schulleistungen (2015 bis 2021, n = 15.387)



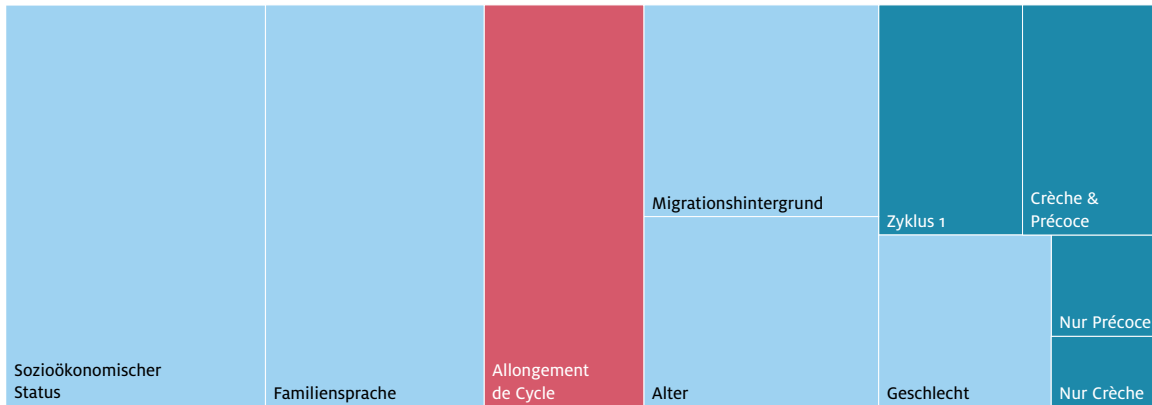
Anmerkung: Schätzmethode: Multivariate Regression. Der Graph zeigt die *Predictive Margins* mit 95 %-Konfidenzintervall.

Kontrollvariablen: FBBE, *Crèche*-Sprachen, Zyklus 1, Sozioökonomischer Status, Migrationshintergrund, Familiensprache, Geschlecht, *Allongement*, Jahr.

3: Die Angaben zur *Crèche*-Sprache sind mit einer gewissen Messgenauigkeit behaftet, da sie von den Erziehungsberechtigten stammen.
 4: Ähnlich der Gruppierung bei den Familiensprachgruppen ist auch hier die kleine Anzahl der deutschsprachigen *Crèches* miteingeschlossen worden.

5: Hier wurden die standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta-Koeffizienten) herangezogen.

Abb. 7: Einflussgröße verschiedener Faktoren auf Luxemburgisch-Hörverstehen (2015–2021, n = 15.389)



Anmerkung: Schätzmethode: Multivariate Regression mit Haupteffekten der aufgeführten Variablen. Die Abbildung zeigt die relative Größe der standardisierten Regressionskoeffizienten.

tergrund ließen sich die bekannten Leistungsunterschiede in den drei Lernbereichen zwischen Kindern unterschiedlicher familiärer Herkunft bestätigen – mit Vorteil für einheimische, zuhause Luxemburgisch* sprechende Kinder aus sozioökonomisch begünstigten Familien. Alter und Geschlecht hatten einen mittelgroßen Einfluss auf die Schulleistung.

Ein weiterer Faktor neben FBBE ist *Allongement de Cycle*, die Verlängerung eines Lernzyklus um ein weiteres Jahr. *Allongement* ging mit niedrigerer Schulleistung in allen drei Bereichen einher (56–71 Punkte Unterschied auf der ÉpStan-Metrik je nach Lernbereich bei einer Streuung von 3 bis 4 Punkten) und sollte daher als oft genutzte pädagogische Maßnahme (OECD, 2017) in ihrer Wirksamkeit kritisch überdacht werden. Für die Lernbereiche Mathematik und Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs zeigen sich ähnliche Ergebnisse wie beim Luxemburgisch-Hörverstehen, mit Ausnahme des etwas geringeren Zusammenhangs von Familiensprache und Migrationshintergrund mit den beiden Lernbereichen.

4. Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse dieses Kapitels beleuchten FBBE als eines der möglichen Instrumente zur Bewältigung der

ausgeprägten Bildungsungerechtigkeiten in Luxemburg. Da der Besuch von FBBE in Luxemburg generell hoch ist, zeigt FBBE Potenzial, zukünftig eine wichtige Stellschraube zu sein, um die frühe sprachliche und mathematische Entwicklung zu fördern. Auswirkungen des FBBE-Besuchs auf sozioemotionale Faktoren (wie bspw. Wohlbefinden) bei Kindern lagen außerhalb des Rahmens dieser Studie, sollten jedoch in folgenden Studien weitergehend untersucht werden.

Da der Einfluss des FBBE-Besuchs auf die Schulleistungen zwar positiv, aber im Vergleich zum Einfluss des familiären Hintergrunds klein ist, empfehlen wir, die Effektivität der FBBE als pädagogisches Maß zu steigern, indem 1) die Qualität der FBBE stärker evaluiert und gefördert wird und 2) die Sprachcurricula und -praxen in der FBBE und dem anschließenden Schulsystem stärker aufeinander angepasst werden.

4.1. Qualität der FBBE stärker evaluieren und fördern

Eine hohe Qualität von FBBE-Angeboten scheint ein Schlüsselfaktor für positive Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung zu sein (z. B. Burchinal et al., 2016). Auch die Heterogenität von FBBE-Systemen, die in Luxemburg groß ist, wurde in der Vergangenheit mit den Effektgrößen der FBBE in Verbindung gebracht (Driessen, 2004). Daher sollten strukturelle



(z. B. Betreuungsschlüssel) und prozedurale (z. B. Merkmale der Interaktion zwischen Kind und Betreuenden) Qualitätsaspekte in Luxemburg systematisch evaluiert werden. Zusätzlich könnten mit mehr Monitoring-Daten zu verschiedenen Qualitätsaspekten und Sprachpraktiken in der FBBE wichtige Erkenntnisse über die Auswirkungen neuer Reformen im Bildungsbereich gewonnen werden. Dadurch soll FBBE aber keineswegs „verschult“ werden, sondern die kindliche Entwicklung im freien, explorierenden Spiel optimal unterstützt und gefördert werden.

4.2. Sprachcurricula aufeinander abstimmen

Beachtung sollte auch der Kontinuität der Sprachen in der FBBE und im weiteren Schulverlauf geschenkt werden. Ein passender Übergang ist derzeit aufgrund der flexibleren Sprachpolitik in der FBBE und der strengeren Sprachpraxis in der formalen Schulbildung nicht gewährleistet.⁶ Unter anderem ist es im aktuellen System nicht gegeben, dass Deutsch als Alphabetisierungssprache in Zyklus 2 in den verschiedenen FBBE-Einrichtungen besonders gefördert wird. Während unsere Befunde zeigen, dass sich der Besuch von FBBE besonders positiv auf luxemburgische Sprachkenntnisse auswirkt, konnte nicht gezeigt werden, dass für alle Sprachgruppen Luxemburgisch-Kenntnisse beim Erlernen der Alphabetisierungssprache Deutsch ausreichen (Kaufmann et al., 2023). Dabei sind Kenntnisse in der Alphabetisierungssprache wesentliche Voraussetzung von Lernen und Schulerfolg, besonders für die Kinder, die zuhause keine der Unterrichtssprachen sprechen.

Aufgrund der Herausforderungen durch die sich verändernde und zunehmend diverse Schülerschaft ergibt sich so die dringende Empfehlung, die sprachlichen Anforderungen in den Lehrplänen und Richtlinien zu überarbeiten. Die mehrsprachige Bildung der FBBE sollte in der formalen Schulbildung weiterführend unterstützt werden, beispielsweise durch alternative Schulformen oder Alphabetisierungssprachen. Zusätzlich sollte aber auch Deutsch bereits in der FBBE explizit gefördert werden, um eine solide Grundlage für die Kinder zu schaffen, die auf Deutsch alphabetisiert werden.

Details und weiterführende Informationen zu dieser Arbeit finden sich in Hornung et al. (2023).

Referenzen

- Burchinal, M., Zaslow, M. & Tarullo, L. (2016). Quality thresholds, features, and dosage in early care and education: Secondary data analyses of child outcomes. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 81(2), 5–126.
- Bustamante, A. S., Dearing, E., Zachrisson, H. D. & Vandell, D. L. (2022). Adult outcomes of sustained high-quality early childcare and education: Do they vary by family income? *Child Development*, 93(2), 502–523.
- DeAngelis, C. A., Holmes Erickson, H. & Ritter, G. W. (2020). What's the state of the evidence on Pre-K programmes in the United States? A systematic review. *Educational Review*, 72(4), 495–519.
- Driessen, G. W. J. M. (2004). A large-scale longitudinal study of the utilization and effects of early childhood education and care in The Netherlands. *Early Child Development and Care*, 174(7–8), 667–689.
- European Commission. (2022). Early childhood education and care initiatives | European Education Area. <https://education.ec.europa.eu/node/1702>.
- Fehlen, F. (2007). Der geheime Lehrplan des Luxemburger Sprachenunterrichts. *Spracherziehung*, 33–37.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782).
- Honig, M.-S. (2015). Frühkindliche Bildung. In MENJE & Universität Luxemburg, *Bildungsbericht Luxemburg 2015* (pp. 8–14).
- Hornung, C., Kaufmann, L. M., Ottenbacher, M., Weth, C., Wollschläger, R., Ugen, S. & Fischbach, A. (2023). Early childhood education and care in Luxembourg. Attendance and associations with early learning performance. LUCET.
- Hornung, C., Wollschläger, R., Keller, U., Esch, P., Müller, C. & Fischbach, A. (2021). Neue längsschnittliche Befunde aus dem nationalen Bildungsmonitoring ÉpStan in der 1. und 3. Klasse: Negativer Trend in der Kompetenzentwicklung und kein Erfolg bei Klassenwiederholungen. In LUCET & SCRIPT, *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2021* (pp. 44–55). Luxembourg: LUCET & SCRIPT.
- Kaufmann, L. M., Weth, C., Fischbach, A. & Hornung, C. (2023). Can language skills in Luxembourgish be a stepping stone to German? Evidence against the transfer assumption [Poster Presentation]. *LuxERA Emerging Researcher's Conference 2023*, Belval, Luxembourg.
- LUCET. (2023). ÉpStan Dashboard: Results from the Luxembourg school monitoring programme 'Épreuves Standardisées'. <http://dashboard.epstan.lu>.
- MENFP/SCRIPT. (2000). PISA 2000. Kompetenzen von Schülern im internationalen Vergleich (OECD PISA) [Nationaler Bericht]. MENFP.
- MENJE & SCRIPT. (2024). Education system in Luxembourg. Key figures. School year 2023/2024. Luxembourg: SCRIPT.
- OECD. (2017). OECD Economic Surveys: Luxembourg 2017. OECD Publishing.
- OECD. (2022). Strengthening early childhood education and care in Luxembourg: A focus on non-formal education. OECD Publishing.
- Schulz, P. & Grimm, A. (2019). The age factor revisited: Timing in acquisition interacts with age of onset in bilingual acquisition. *Frontiers in Psychology*, 9, 2732.
- Stanat, P. & Christensen, G. (2006). Where immigrant students succeed – A comparative review of performance and engagement in PISA 2003. OECD.
- Tolchinsky, L. & Berman, R. A. (2023). *Growing into Language: Developmental Trajectories and Neural Underpinnings*. Oxford University Press.
- Weth, C. (2018). Schriffterwerb in Luxemburg. In LUCET & SCRIPT, *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018* (pp. 142–151). Luxembourg: LUCET & SCRIPT.

6: Während non-formale Bereiche der FBBE besonders offen gegenüber den kulturellen und sprachlichen Bedürfnissen vieler Familien sind, passen sich luxemburgische, öffentliche Schulen nur langsam an die zunehmend multilinguale Schülerschaft an.