



Bundesamt
für Migration
und Flüchtlinge

 Integrationsreport



Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland

*Sprachliche
Integration*

Working Paper
Working Paper
Working Paper
Working Paper
Working Paper
Working Paper 14

der Forschungsgruppe
des Bundesamtes

erschienen 2008

aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 2

Sonja Haug

Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland



Zentrale Ergebnisse

Kenntnisse in der Sprache des Aufnahmelandes sind unerlässlich für die Integration von Zuwanderern. Deutschkenntnisse bilden somit einen zentralen Aspekt und können als ein Maßstab der Integration von Migranten in die Aufnahmegesellschaft betrachtet werden. Neben den Deutschkenntnissen sind jedoch auch Kenntnisse in der Sprache oder den Sprachen des Herkunftslandes zu berücksichtigen. Obgleich die Rolle der Mehrsprachigkeit bei der Integration kontrovers diskutiert wird, ist ihre Bedeutung für das Alltagsleben der Migranten unbestritten.

Aus der Analyse verschiedener Studien und Datenquellen ergibt sich ein differenziertes Bild der Sprachkenntnisse von Migrantenkindern und ausländischen Studierenden, von Aussiedlern sowie von Migranten aus der Türkei, aus Italien, dem ehemaligen Jugoslawien, Polen und Griechenland:

- Die Datenlage im Bereich der Sprachkenntnisse von Migranten ist dadurch gekennzeichnet, dass keine amtlichen Statistiken vorliegen. Es gibt jedoch eine Reihe von Methoden, um Sprachkenntnisse zu messen. Erhebungen der Deutschkenntnisse größerer Gruppen von Migranten werden im Rahmen standardisierter Testverfahren durchgeführt, z.B. bei Sprachstandserhebungen im Vorschulalter oder in Studien zur Schulleistung. Daneben sind in der empirischen Sozialforschung Erhebungen der Sprachkenntnisse mit Selbsteinschätzungen gängig.
- Insgesamt ist der Sprachstand von Migrantenkindern als problematisch zu beurteilen. Bei Sprachstandserhebungen im Vorschulalter zeigten sich Defizite bei mündlichen Sprachfertigkeiten wie Sprachverstehen und Wortschatz. Unter den förderungsbedürftigen Kindern hat die Mehrzahl einen Migrationshintergrund und unter den Kindern mit Migrationshintergrund hat ein relativ hoher Anteil einen Förderbedarf.
- Bundesweit durchgeführte Schulstudien im Grundschulalter und in der Mittelstufe zeigen Defizite bei den sprachlichen Leistungen von Migrantenkindern. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund hinken hinsichtlich ihrer Lesekompetenzen weit hinter Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund her.
- Die Auswertung verschiedener sozialwissenschaftlicher Erhebungen (Repräsentativbefragung ausgewählter Migrantengruppen (RAM), Sozio-Ökonomisches Panel) führt zu dem Ergebnis, dass die selbst eingeschätzten Deutschkenntnisse der ausländischen Bevölkerung insgesamt auf relativ hohem Niveau liegen. In allen Gruppen geben mehr als die Hälfte der Befragten an, gute bis sehr gute Sprachkenntnisse zu besitzen.
- Dabei fallen aber einige Gruppen auf, die sich selbst deutlich schlechtere Deutschkenntnisse attestieren und die auch bei Alltagssituationen eine geringere Sprachkompetenz aufweisen. Über alle Erhebungen hinweg sind hierbei türkische Frauen und polnische Männer die Gruppen mit dem größten Nachholbedarf. Auch bei den

Kompetenzbereichen zeigen sich Unterschiede; am leichtesten fällt das Verstehen und Sprechen, die größten Probleme zeigen sich beim Schreiben oder auch Lesen in Deutsch. Bei jüngeren Befragten sind die Deutschkenntnisse besser als bei älteren.

- Insgesamt zeigt sich, dass sich im Verlauf von zehn Jahren sowohl die mündlichen als auch die schriftlichen Deutschkenntnisse verbessern, wobei Unterschiede nach Geschlecht und Herkunftsland auftreten. Weibliche und männliche Migranten aus der Türkei schätzen dabei ihre Deutschkenntnisse dauerhaft am niedrigsten ein, wohingegen Aussiedlerinnen und Aussiedler neben einer gemischten Zuwanderergruppe aus sonstigen Ländern ihre mündlichen und schriftlichen Kenntnisse am höchsten einstufen.
- Insgesamt sind die Analphabetenquoten relativ niedrig, wobei allerdings besonders ältere Frauen aus der Türkei recht hohe Anteile aufweisen. Es handelt sich bei den primären und funktionalen Analphabeten in der Regel um Personen, die im Ausland geboren und dort nicht zur Schule gegangen sind.
- Die Kenntnis der Sprache des Herkunftslandes sowie auch damit verbundene Mehrsprachigkeit ist unter der ausländischen Bevölkerung weit verbreitet. Allerdings ist die schriftliche Beherrschung der Sprache des Herkunftslandes, und somit schriftliche Bilingualität, weitaus seltener als die mündliche. Die Kenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes liegen beim Sprechen auf sehr hohem Niveau, viel niedriger bei den Schriftsprachenkenntnissen. Bei männlichen wie weiblichen Migranten sind die Kenntnisse bei beiden Kompetenzbereichen im Zeitverlauf sinkend, am deutlichsten tritt dieser Effekt bei Aussiedlern zu Tage. Unterschiede zeigen sich zwischen den Herkunftslandgruppen, wobei insbesondere Migranten aus der Türkei und Italien die geringsten schriftlichen Kenntnisse in der Herkunftssprache aufweisen.
- Die Familiensprache hat eine hohe Bedeutung bei der sprachlichen Integration. Insgesamt wird nach der RAM-Studie bei 44,8% der befragten Ausländer in der Familie in der Muttersprache bzw. der Herkunftssprache gesprochen. Nur eine Minderheit spricht Deutsch, etwa ein Drittel einen Mix aus Muttersprache und Deutsch. Vor allem bei männlichen Italienern und Polinnen ist – entsprechend zur Häufigkeit deutscher Ehepartner – ein hoher Anteil zu finden, der in der Familie Deutsch spricht. Bei Aussiedlern hält sich die Verwendung der Herkunftssprache, ein Mix aus der Sprache des Herkunftslandes und Deutsch oder die Wahl der Sprache, die das Familienmitglied am besten beherrscht, die Waage, wogegen die ausschließliche Verwendung des Deutschen als Familiensprache auch in den Aussiedlerfamilien die Ausnahme darstellt.
- Die kompetente Nutzung von Deutschkenntnissen in unterschiedlichen Alltagssituationen (Einkaufen, Behördengang, Arztbesuch, Arbeitsplatz, Fernsehen, Freizeitkontakte mit Deutschen) ist für die meisten Migrantengruppen relativ unproblematisch. Überdurchschnittlich kompetent sind – alle Alltagssituationen zusammengefasst – Männer aus dem ehemaligen Jugoslawien, aus Griechenland und aus Italien wie auch polnische Frauen, wohingegen türkische Frauen und polnische Männer eine unterdurchschnittliche alltagssprachliche Kompetenz aufweisen.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	10
2.	Überblick über die Datenlage	11
2.1	Datenquellen	11
2.2	Verfahren zur Erhebung von Sprachkenntnissen	14
3.	Deutschkenntnisse von Vorschulkindern, Schülern und Studierenden	16
3.1	Sprachstandsmessungen bei Vorschulkindern	16
3.2	Lesekompetenz von Schülern	20
3.3	Deutschkenntnisse von ausländischen Studierenden	22
4.	Deutschkenntnisse von erwachsenen Migranten	23
4.1	Deutschkenntnisse der ausländischen Bevölkerung	23
4.2	Entwicklung der Deutschkenntnisse von Migranten	28
5.	Herkunftslandsprache, Mehrsprachigkeit und Analphabetismus bei erwachsenen Migranten	30
5.1	Kenntnisse in der Herkunftslandsprache	31
5.2	Entwicklung der Kenntnisse in der Herkunftslandsprache	32
5.3	Mehrsprachigkeit	35
5.4	Analphabetismus	39
6.	Deutsche Sprache im Alltag	40
6.1	Familiensprache	40
6.2	Sprachkompetenz in Alltagssituationen	42
7.	Fazit	45
8.	Literatur	46

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse nach Nationalität, RAM-Untersuchung 2006/2007	25
Abbildung 2:	Summenindex der Deutschkenntnisse nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	26
Abbildung 3:	Summenindex der Deutschkenntnisse nach Nationalität und Alter, RAM-Untersuchung 2006/2007	27
Abbildung 4:	Gut bis sehr gut Deutsch sprechen, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	28
Abbildung 5:	Gut bis sehr gut Deutsch sprechen, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	29
Abbildung 6:	Gut bis sehr gut Deutsch schreiben, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	29
Abbildung 7:	Gut bis sehr gut Deutsch schreiben, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	30
Abbildung 8:	Summenindex der Herkunftssprachenkenntnisse nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	31
Abbildung 9:	Summenindex der Herkunftssprachenkenntnisse nach Nationalität und Alter, RAM-Untersuchung 2006/2007	32
Abbildung 10:	Gut bis sehr gut Herkunftssprache sprechen, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	33
Abbildung 11:	Gut bis sehr gut Herkunftssprache sprechen, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	33
Abbildung 12:	Gut bis sehr gut Herkunftssprache schreiben, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	34
Abbildung 13:	Gut bis sehr gut Herkunftssprache schreiben, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005	34
Abbildung 14:	Mehrsprachigkeit, Verstehen nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	36
Abbildung 15:	Mehrsprachigkeit, Sprechen nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	37
Abbildung 16:	Mehrsprachigkeit, Lesen nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	38
Abbildung 17:	Mehrsprachigkeit, Schreiben nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	39

Abbildung 18:	Familiensprache nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	41
Abbildung 19:	Sprachkompetenz in sechs Alltagssituationen, RAM-Untersuchung 2006/2007	43
Abbildung 20:	Alltagssprachliche Kompetenz insgesamt nach Nationalität und Geschlecht, RAM-xUntersuchung 2006/2007	44

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Verteilung der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund auf Lesekompetenzstufen, IGLU 2006	21
Tabelle 2:	Deutschkenntnisse: Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben nach Nationalität, RAM-Untersuchung 2006/2007	24
Tabelle 3:	Analphabeten nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007	40
Tabelle 4:	Funktionale Analphabeten nach Nationalität, Geschlecht und Alter, RAM-Untersuchung 2006/2007	40

1. Einleitung

Kenntnisse in der Sprache des Aufnahmelandes sind unerlässlich für die Integration von Migranten. „Die Sprache bildet einen zentralen Aspekt der Integration von Migranten, womöglich sogar den wichtigsten“ (Esser 2006a: 23). Der Erwerb von Deutschkenntnissen und die Verbesserung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit können als ein Maßstab und auch als eine zentrale Voraussetzung der Integrationsverläufe von Zuwanderern in die Aufnahmegesellschaft betrachtet werden.

Die sprachliche Integration hängt eng mit anderen Dimensionen der Integration zusammen. So besteht zwischen Sprachkenntnissen und der schulischen Leistung von Migranten ein gut belegter Zusammenhang (Esser 2006a, Stanat/Christensen 2006, vgl. für einen Überblick über die schulische Integration von Migranten Siegert 2008). Ein Zusammenhang zwischen Sprachkenntnissen und dem Schulabschluss zeigt sich auch bei erwachsenen Migranten (Dustman 1997: 253, Haug 2005b). Auch zeigen verschiedene Studien positive Effekte der Kenntnisse der Sprache des Aufnahmelandes auf die Arbeitsmarktintegration (Esser 2006a: 414ff.). Allerdings garantieren auch berufsbezogene Sprachkenntnisse allein noch nicht den Erfolg auf dem Arbeitsmarkt (Deeke 2006, 2007). Auch die soziale Integration hängt eng mit den Sprachkenntnissen zusammen (Haug 2006). Die Kenntnis der deutschen Sprache kann für Kinder mit Migrationshintergrund als ein „Schlüsselfaktor“ für die soziale Integration betrachtet werden (Beisenherz 2006: 40). Hierbei treten Rückwirkungsmechanismen auf, da durch Kontakte am Arbeitsplatz und im sozialen Umfeld auch der ungesteuerte Erwerb von Deutschkenntnissen durch Gelegenheit zum Sprechen und Zugang zur Alltagssprache ermöglicht wird.

Deutschkenntnisse sind somit ein Kennzeichen für den Stand der Integration. Der folgende Überblick dient dazu, den Stand der sprachlichen Integration verschiedener Migrantengruppen zu beschreiben. Dabei wird auf unterschiedliche Indikatoren für die Messung der Deutschkenntnisse und der Sprachverwendung im Alltag von Kindern und Erwachsenen zurückgegriffen. Die deskriptive Darstellung orientiert sich dabei an der Sozialberichterstattung (vgl. Keck 2006). Da das Erlernen der Sprache des Aufnahmelandes bei Migranten innerhalb eines interkulturellen Kontextes erfolgt und ihr soziales Umfeld durch Mehrsprachigkeit gekennzeichnet ist (Reich u.a. 2002, Gogolin 2003), werden neben den Deutschkenntnissen auch Kenntnisse der Herkunftssprache und das Ausmaß der Mehrsprachigkeit dargestellt. Dagegen wird nicht auf Erklärungsfaktoren oder Zusammenhänge zwischen Erst- und Zweitsprachkenntnissen und anderen Integrationsdimensionen eingegangen (vgl. dazu Esser 2006a). Auch die Frage, inwieweit die sprachliche Anpassung als Aspekt der kulturellen Integration Voraussetzung für weitere Dimensionen der Integration, wie die Eingliederung in das Schulbildungssystem und den Arbeitsmarkt, Partnerschaften und Freundschaften mit Einheimischen und eine Identifikation mit dem Aufnahmeland ist, wird an dieser Stelle nicht behandelt.

Ausgehend von den kurz beschriebenen Zusammenhängen zwischen Deutschkenntnissen und anderen Bereichen der Integration werden Sprache und Sprachkompetenz inzwischen auch als „Instrument der Integration“ (Beauftragte 1997) betrachtet. Dieser These

folgend wurden 2005 bundesweit Integrationskurse eingerichtet, die aus einem Sprach- und einem Orientierungskurs bestehen (vgl. BAMF 2007, Rother 2008).¹

Zunächst folgt ein kurzer Überblick über die Datenlage im Bereich der sprachlichen Integration, sodann werden Ergebnisse der Messung der Sprachkenntnisse verschiedener Migrantengruppen in verschiedenen Lebensbereichen beschrieben.

2. Überblick über die Datenlage

In der amtlichen Statistik gibt es keine Datenquelle, die über Sprachkenntnisse der ausländischen Bevölkerung oder der Personen mit Migrationshintergrund in Deutschland Auskunft geben könnte. So enthält beispielsweise der Mikrozensus des Statistischen Bundesamtes keine Fragen und Angaben zu Sprachkenntnissen. Insofern ist die Datenlage im Bereich der sprachlichen Integration im Vergleich zu anderen Integrationsbereichen relativ schlecht (vgl. zu einem Überblick über die Datenlage Haug 2005a, Diehl/Haug 2003, Siegert 2006).

Es gibt jedoch in der empirischen Sozialforschung verschiedene Studien, die regional oder bundesweit Daten zu Sprachkenntnissen von Migranten enthalten. Im Folgenden werden Erhebungen bei verschiedenen Zielgruppen dargestellt, die die Thematik aus verschiedenen Blickwinkeln beleuchten und ein differenziertes Bild der sprachlichen Integration in unterschiedlichen Bereichen zeichnen. Die Messung von Sprachkenntnissen erfolgt dabei anhand unterschiedlicher Methoden, wobei teilweise nicht nur die Kenntnisse der Zuwanderer, sondern auch die der Einheimischen erhoben werden, um so die jeweiligen Kompetenzniveaus miteinander vergleichen zu können. Ein Vergleich der Sprachkenntnisse von Migranten mit der einheimischen Bevölkerung wird zum Beispiel bei der Messung der Sprachkenntnisse im vorschulischen und schulischen Bereich vorgenommen. Die Erhebung der Sprachkenntnisse von Erwachsenen ist dagegen meist speziell auf die Erfassung von Erst- und Zweitsprachenkenntnissen von Zuwanderern bezogen, so dass keine Vergleichsdaten für die einheimische Bevölkerung verfügbar sind.

2.1 Datenquellen

Für diesen Bericht wurden die folgenden Datenquellen herangezogen:

Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU)

In der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) werden Lesekompetenz und Orthographie erforscht, indem eine Untersuchung des Leseverständnisses der Kinder am Ende der vierten Jahrgangsstufe durchgeführt wird (Bos u.a. 2002, 2003, 2004, 2005, 2007) (vgl. dazu ausführlich Siegert 2008). Bisher gab es zwei Erhebungszeitpunkte, 2001 und 2006.

Programme for International Student Assessment (PISA)

Im „Programme for International Student Assessment“ 2000 (PISA), einer internationalen Leistungsvergleichsuntersuchung von Schülern, werden die Kenntnisse von Schülern im Alter von 15 Jahren international vergleichend erhoben (vgl. Baumert/Schümer 2001). Die PISA-Studie 2000 hatte den Schwerpunkt Lesekompetenz (Baumert et al. 2001). 2003 lag der Schwerpunkt auf Mathematik (Stanat/Christensen 2006), 2006 auf den Naturwissenschaften

1 Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs.
<http://www.integration-in-deutschland.de>

(PISA-Konsortium 2007), wobei jeweils auch die Lesekompetenz erhoben wurde (vgl. zu den Studien ausführlich Siegert 2008).

Repräsentativbefragung ausgewählter Migrantengruppen in Deutschland (RAM)

Die vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge durchgeführte RAM-Studie steht in der Tradition der „Repräsentativuntersuchungen zur Situation der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen“, die 1980, 1985, 1995 und 2001 stattfanden und vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung bzw. vom Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit beauftragt wurden (Venema/Grimm 2002). Die nunmehr in der Verantwortung des Bundesamtes liegende Studie wurde konzeptionell überarbeitet und umfasst die fünf größten ausländischen Nationalitätengruppen in Deutschland, d.h. türkische, ehemals jugoslawische (serbische, kroatische, bosnische, slowenische, mazedonische), italienische, griechische und polnische Staatsangehörige. Diese mussten sich zum Stichtag 30.06.2006 schon seit mindestens zwölf Monaten im Land aufhalten und einen gesicherten Aufenthaltstitel besitzen. Die Stichprobenziehung erfolgte mit Hilfe des Ausländerzentralregisters und lokaler Ausländerbehörden. Die Feldarbeit fand von Dezember 2006 bis April 2007 statt und wurde von TNS Infratest im Auftrag des BAMF bundesweit durchgeführt.

Bei der RAM-Studie handelt es sich um eine Mehrthemenbefragung zu verschiedenen Integrationsaspekten, unter anderem zu Schulbildung, Erwerbstätigkeit, Sprachkenntnissen, Wohnsituation, sozialen Kontakten, Religion und identikativer Bindung an Deutschland und das Herkunftsland. Insgesamt wurden 4.576 Personen im Alter von 15 bis 79 Jahren befragt, die sich ungewichtet wie folgt auf die einzelnen Nationalitätengruppen verteilen: 1.544 Türken, 972 (ehemalige) Jugoslawen, 746 Italiener, 677 Griechen und 637 Polen (vgl. Babka von Gostomski 2008a: 12). In diesen Zahlen enthalten sind insgesamt 133 Personen (2,9% des Gesamtsamples), die – hauptsächlich durch zwischenzeitliche Einbürgerungen – zum Zeitpunkt der Befragung die deutsche Staatsangehörigkeit (ausschließlich oder zusätzlich zu ihrer bisherigen Staatsangehörigkeit) besaßen. Bei allen übrigen Befragten handelt es sich um Ausländer. Im Rahmen der hier vorgelegten Auswertungen werden jeweils alle Befragten unabhängig von ihrer aktuellen Staatsangehörigkeit einer der fünf Nationalitätengruppen zugeordnet. Bei den Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien wird darüber hinaus keine Differenzierung nach den quantitativ bedeutsamen Gruppen mit Herkunft aus Serbien und Montenegro, Bosnien-Herzegowina und Kroatien vorgenommen. Zwar zeigen andere Datenquellen wie z.B. die amtliche Bildungsstatistik, dass es relevante Integrationsunterschiede zwischen den Migranten aus diesen Staaten gibt. Jedoch bringt eine entsprechende Differenzierung anhand der RAM-Daten sowohl Fallzahlen- als auch Zuordnungsprobleme mit sich, so dass für die hier vorgelegten Analysen auf die Sammelkategorie „Ehemaliges Jugoslawien“ zurückgegriffen werden musste. Diese enthält in geringem Umfang auch Befragte mit slowenischer und mazedonischer Herkunft. Die RAM-Studie ist als Mehrthemenbefragung angelegt und wird dementsprechend für verschiedenste Themenbereiche genutzt (vgl. Babka von Gostomski 2008a, 2008b), zu einer Auswertung der Einbürgerungen (Worbs 2008). Der Fragebogen enthält die Themen Kenntnisse in Deutsch und der Herkunftslandsprache, Familiensprache und Sprachkompetenz in Alltagssituationen (siehe die Abschnitte 4, 5 und 6).

Das Sozio-Ökonomische Panel (SOEP)

Das Sozio-Ökonomische Panel (SOEP) ist eine seit 1984 jährlich durchgeführte, repräsentative Panelbefragung privater Haushalte in Deutschland, die vom Deutschen Institut für

Wirtschaftsforschung (DIW) in Berlin getragen wird. Die Studie umfasste im Erhebungsjahr 2006 rund 12.500 Haushalte und über 22.000 erwachsene Befragte (Wagner et al. 2007: 151f.). Themenschwerpunkte sind unter anderem Haushaltszusammensetzung, Erwerbs- und Familienbiographie, Erwerbsbeteiligung und berufliche Mobilität, Einkommensverläufe, Gesundheit und Lebenszufriedenheit.

Das SOEP besteht aus inzwischen acht Teilstichproben A-H, von denen sich zwei explizit auf Zuwanderer beziehen, nämlich die Teilstichprobe B (Haushalte mit einem Haushaltsvorstand türkischer, italienischer, spanischer, griechischer oder jugoslawischer Nationalität, befragt seit 1984) und die Teilstichprobe D (Zuwanderer, die seit 1984 nach Westdeutschland kamen, befragt seit 1994/95). Jedoch lassen sich auch in den übrigen sechs Teilstichproben des SOEP Ausländer bzw. Zuwanderer identifizieren. Die hinreichenden Fallzahlen und das breite Themenspektrum der Befragung, das auch „weiche“ bzw. subjektive Indikatoren umfasst, haben das SOEP zu einer wichtigen und viel genutzten Datenquelle der Migrations- und Integrationsforschung gemacht (Frick 2004). Für die hier vorgelegten Auswertungen wurden die SOEP-Daten bis zum Jahr 2006 herangezogen, mit etwa zehn Jahre zurückreichenden intertemporalen Vergleichen. Dabei wurden keine Längsschnitt- bzw. Panelauswertungen vorgenommen, sondern „aneinandergelegte Querschnitte“ der verschiedenen SOEP-Wellen ausgewertet.

Die Befragten wurden dabei anhand des Konzeptes „Migrationshintergrund“ in Anlehnung an den Mikrozensus kategorisiert. Zur Konstruktion des Migrationshintergrunds wurden folgende Informationen herangezogen: Staatsangehörigkeit, Geburtsland, ob die befragte Person eingebürgert wurde, ob neben der deutschen eine weitere Staatsangehörigkeit vorliegt, sowie Status bei der Einwanderung (zum Beispiel: Aussiedler). Weiterhin wurde eine Art Biografiedatensatz erstellt, anhand dessen der Migrationshintergrund einer Person von 1984 bis 2006 nachgezeichnet werden kann. Im Rahmen der Analysen auf Basis des SOEP sind Personen mit Migrationshintergrund demnach: Ausländer (in Deutschland oder im Ausland geboren), Eingebürgerte und Personen mit doppelter Staatsangehörigkeit. Hinzu kommt, dass durch Vorliegen der Information zum Einreisestatus auch die Gruppe der Aussiedler bzw. Spätaussiedler (aus verschiedenen Herkunftsländern) eindeutig abgegrenzt werden kann. Deutschkenntnisse und Kenntnisse in der Herkunftssprache von Migranten werden in zweijährlichem Abstand erhoben (siehe Abschnitt 4.2 und 5.2).

Studie zur Zuwanderung und Integration von Aussiedlern bzw. zum Wohnortzuweisungsgesetz des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge

Zur Untersuchung der Zuwanderung und Integration von Aussiedlern bzw. Spätaussiedlern (seit 1993 nach Deutschland zugewanderte Aussiedler) und der Auswirkungen des Wohnortzuweisungsgesetzes wurde 2006/2007 durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge eine Befragung von Aussiedlern durchgeführt. Dazu wurde in Berlin Marzahn-Hellersdorf, Düsseldorf, Jena, Karlsruhe, Molbergen/Landkreis Cloppenburg, Nürnberg, Viernheim/Landkreis Bergstraße und Wolfsburg aus Melderegistern mit Rückgriff auf den Geburtsort eine Aussiedlerstichprobe gezogen. Der Fragebogen wurde postalisch in einer deutschen und einer russischen Fassung verschickt. Es liegen Daten über 1.089 Aussiedler vor (vgl. Haug/Sauer 2007 für eine Beschreibung der Studie). Aus der RAM-Studie wurde das Instrument zur Erhebung der Familiensprache und zur Sprachkompetenz in Alltagssituationen übernommen, so dass Vergleiche möglich sind (siehe Abschnitt 6).

2.2 Verfahren zur Erhebung von Sprachkenntnissen

Es lassen sich generell zwei Herangehensweisen bei Erhebungen über die Deutschkenntnisse von Migranten unterscheiden: erstens Testverfahren, zweitens Selbsteinschätzungen, wobei jeweils unterschiedliche Methoden zum Zuge kommen. Beide Herangehensweisen beinhalten genormte oder standardisierte Sprachstandsmessverfahren. Darüber hinaus gibt es weitere Methoden wie die Verhaltensauswertung oder die Fremdeinschätzung.²

Testverfahren im Kontext von Schule und Sprachkursen

1. Zur Sprachstandserhebung im Vorschulalter werden verschiedene Instrumente verwendet. Die Messung erfolgt im Rahmen von Gesprächen und zielt auf Sprachverstehen, Wortschatz und Sprechvermögen ab (siehe Abschnitt 3.1). Mit den Testverfahren soll eine möglichst objektive Messung erfolgen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass unterschiedliche Tests aus methodischen Gründen auch zu leicht unterschiedlichen Ergebnissen führen können. Die Güte der Tests unterliegt hierbei der kritischen wissenschaftlichen Diskussion (Fried 2004, 2005, Ehlich u.a. 2007). Die Messung der Sprachkenntnisse kann auch im Rahmen standardisierter Testverfahren zum kindlichen Entwicklungsstand wie der „Kaufman Assessment Battery for Children“, hier des Subtests „expressive vocabulary“ erfolgen (Becker 2007).
2. Im Rahmen der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) erfolgt die Messung der Sprachkompetenz von Schülern anhand standardisierter Tests, die im einzelnen die Lesekompetenz und die Rechtschreibfähigkeiten abbilden (Bos u.a. 2003, 2004, 2005, 2007). In der Schulstudie „Programme for International Student Assessment“ (PISA) wird ein Verfahren zur Messung des Leseverstehens angewendet (vgl. Baumert u.a. 2001, 2002, PISA-Konsortium Deutschland 2007, siehe Abschnitt 3.2, vgl. auch Siegert 2008).
3. Eine direkte Messung des Lernerfolgs bei der Unterrichtung von Deutsch als Zweitsprache (DaZ) kann auch mit Hilfe standardisierter Tests erfolgen. Diese zielen auf ein bestimmtes Sprachkenntnisniveau nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (A1 bis C2, vgl. Europarat 2001) ab. Zum erfolgreichen Abschluss des bundeseinheitlichen Integrationskurses wird z.B. ein Test zur Erlangung des Zertifikats Deutsch mit dem Sprachniveau B1 durchgeführt (vgl. zu ersten Ergebnissen BAMF 2007). Daneben wird ab 2008 auch ein Test auf der Kompetenzstufe A2 (Start Deutsch 2) vorliegen.

Selbsteinschätzungen im Rahmen von standardisierten Befragungen

4. In sozialwissenschaftlichen Bevölkerungsbefragungen werden Sprachkenntnisse häufig anhand von Selbsteinschätzungen der Befragten erhoben. Die Kenntnisse in den Bereichen Sprachverstehen, Sprechen, Lesen oder Schreiben werden dabei in mehrstufigen Skalen gemessen. Beispiele sind das Sozio-Ökonomische Panel (vgl. Haug 2005b), die Repräsentativbefragung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen (Venema/Grimm 2002), die Repräsentativbefragung ausge-

2 In der Sprachwissenschaft werden auch noch andere Methoden verwendet. Ein Beispiel dafür ist die Fehleranalyse; hierbei erfolgt eine Auswertung der korrekten Verwendung von Grammatik bei aufgezeichneten Gesprächen oder schriftlichen Äußerungen. Weitere Methoden basieren auf der Analyse des Umfangs des Wortschatzes oder des sogenannten Code-Mixing, d.h. der Vermischung von Elementen aus verschiedenen Sprachen. Auf diese Methoden wird im Folgenden nicht näher eingegangen. Wichtigster Grund dafür ist, dass hierbei vor allem Fallbeispiele analysiert werden und keine Studie mit einer flächenmäßigen Erhebung der Deutschkenntnisse größerer Bevölkerungsgruppen vorliegt.

wählter Migrantengruppen (Babka von Gostomski 2008b), das Kinderpanel des Deutschen Jugendinstituts (DJI) (Beisenherz 2007) oder der Integrationsurvey des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (Haug/Diehl 2005), siehe Abschnitt 4 und 5.

5. Eine weitere Methode besteht in der Erhebung der Familiensprache, d.h. der Sprache, die am häufigsten im häuslichen Umfeld gesprochen wird (siehe Abschnitt 6.1). Bei dem Konzept der Familiensprache wird gefragt „Welche Sprache sprechen Sie hauptsächlich zu Hause bzw. mit Ihrer Familie?“. In der PISA-Studie wurde folgende Formulierung verwendet: „Welche Sprache spricht ihr normalerweise zu Hause?“ (Stanat 2006). Im Rahmen von Schülerbefragungen sind auch differenzierte Frageformulierungen verwendbar: „Welche Sprache sprichst du meistens mit deiner Mutter/deinem Vater/ deinen Geschwistern/deinen Freunden?“ (Chlosta/Ostermann 2005: 63, Beisenherz 2007: 45). Diese beziehen sich auf die im Umgang mit einzelnen Familienmitgliedern verwendete Sprache.
6. Die Sprachverwendung im Alltag oder die Kompetenz zur Bewältigung bestimmter Alltagsaufgaben kann ebenfalls durch Selbstauskunft erhoben werden (siehe Abschnitt 6.2). Die Sprachkompetenz wird beispielsweise in der RAM-Studie und der Studie zur Zuwanderung und Integration von Aussiedlern des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge gemessen über eine Bejahung der Frage: „Sind Ihre Deutschkenntnisse so gut, ... dass Sie keine Probleme beim Einkaufen in deutschen Geschäften haben?... dass Sie den Anforderungen an Ihrem Arbeitsplatz gerecht werden? ..dass Sie sich auch in der Freizeit mit Deutschen unterhalten können? dass Sie dem deutschen Fernsehen bzw. Radiosendungen problemlos folgen können? ... dass Sie Angelegenheiten des täglichen Lebens selbstständig mit den jeweils zuständigen Behörden (z.B. Einwohnermeldeamt, Kraftfahrzeugzulassungsstelle, Arbeitsamt) erledigen können? ... dass Sie keine Probleme beim Arztbesuch haben?“
7. Eine Messmethode zur Feststellung des Sprachkenntnisniveaus nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (A1 bis C2, vgl. Europarat 2001) zielt auf die selbst zugeschriebene Kompetenz in verschiedenen Bereichen ab. Dabei wird eine Reihe von Checklisten zur detaillierten Selbstevaluation eingesetzt. Die Messung erfolgt mit Hilfe eines differenzierten Instruments, mit dem die Sprachfertigkeiten Hör- und Leseverstehen an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen und Schreiben durch Selbsteinschätzungen erhoben werden (vgl. das „Europäische Sprachenportfolio für Erwachsene“, Europarat/Rat für kulturelle Zusammenarbeit 2001). Andere Beispiele für Anwendungen sind „Milestone“ (2002) oder das Instrument des Thüringischen Volkshochschulverbands (Benndorf-Helbig 2005). Eine Erhebung der Deutschkenntnisse mit Hilfe der Checklisten der Sprachportfolios erfolgt im Rahmen des Projekts „Integrationsverläufe von Integrationskursteilnehmern“ (vgl. Rother 2008).

Die Validität von Selbsteinschätzungen unterliegt unterschiedlichen Einflüssen. Dabei können z.B. Effekte durch das Befragungsinstrument als auch durch die Situation der Befragung auftreten. Auch sind persönlichkeitsbedingte oder kulturelle Unterschiede denkbar,

die zu einer Verzerrung der Ergebnisse durch die Unter- oder Überschätzung der eigenen Kenntnisse führen können.

Weitere Methoden zur Erfassung von Sprachkenntnissen

Insbesondere die Beobachtung des Verhaltens oder Fremdeinschätzungen können zur Beurteilung der Sprachkenntnisse herangezogen werden. Sofern schriftliche Übersetzungen des Fragebogens in der Herkunftssprache vorliegen, kann ein eindeutiger, wenngleich nicht sehr differenzierter Indikator die bei Befragungen genutzte Sprache oder die Nutzung der Übersetzungshilfe sein. Bei mündlichen oder telefonischen Befragungen kann die Einschätzung des Interviewers bezüglich der Sprachkenntnisse erhoben und zur Kontrolle der Selbstangaben der Befragten auch damit verglichen werden, so zum Beispiel bei der RAM-Studie (vgl. Babka von Gostomski 2008b).

3. Deutschkenntnisse von Vorschulkindern, Schülern und Studierenden

Angesichts des hohen Anteils von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund – bei den unter 25-jährigen liegt der Anteil nach dem Mikrozensus 2005 bei 27%, von denen wiederum ein Drittel der ersten Zuwanderergeneration angehören und somit meistens Bildungsquereinsteiger sind – haben deutsche Sprachkenntnisse einen zentralen Stellenwert für die Integration (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 201). Im folgenden Abschnitt werden Ergebnisse verschiedener Studien über Deutschkenntnisse zusammengefasst.

3.1 Sprachstandsmessungen bei Vorschulkindern

In den letzten Jahren wurde in den meisten Bundesländern das Bewusstsein für Kinder mit Migrationshintergrund geschärft. Insofern werden die bereits etablierten Schuleingangsuntersuchungen stärker genutzt, um festzustellen, bei welchen Kindern Sprachentwicklungsschwierigkeiten die Schullaufbahn zu gefährden scheinen. In den meisten Bundesländern wurden Sprachstandsmessungen eingeführt, um die Deutschkenntnisse vor der Einschulung zu testen.

Die Sprachtests, Beobachtungs- und Schätzverfahren finden in unterschiedlichen Altersstufen vor dem Schuleintritt statt, zumeist im Alter zwischen dreieinhalb und fünfeinhalb Jahren (siehe die Übersicht bei Ehlich u.a. 2007: 46, 261ff.). Die Sprachstandsfeststellungen dienen der Diagnose, d.h. der Feststellung, ob sich Kinder bei ihrer Sprachaneignung im Durchschnitt ihres jeweiligen Alters bewegen oder nicht. Aus den Ergebnissen ergeben sich Empfehlungen für die Sprachförderung der Kinder mit Sprachentwicklungsproblemen.

Für die Sprachstandsfeststellung wird eine Reihe unterschiedlicher Verfahren eingesetzt (vgl. die Übersicht bei Fried 2004, Ehlich u.a. 2007, Gogolin/Neumann/Roth 2005, Reich/Roth 2004, Fuchs/Tall 2006). Diese Verfahren bestehen entweder aus Tests oder aus Beobachtungen, Spracheinschätzungen und Profilanalysen durch Experten (Erzieher/innen, Lehrer/innen, Psychologen/innen oder Ärzte/Ärztinnen). Schwerpunkte der Messverfahren liegen in der morphologisch-syntaktischen, der phonischen und der semantischen Qualifikation (Ehlich u.a. 2007: 47). Bei einigen Verfahren soll Spontansprache evoziert werden („Fit in

Deutsch“, „Bärenstark“, „Kenntnisse in Deutsch erfassen“, vgl. Fried 2004: 86). In vielen Bundesländern wird der Förderbedarf in der deutschen Sprache durch den Schularzt anhand der Kommunikation mit dem Kind bei der ärztlichen Schuleingangsuntersuchung eingeschätzt oder es findet ein spezielles „Screening“ statt, d.h. eine flächendeckende Erhebung bei allen Kindern einer Altersstufe. In manchen Ländern erfolgt zuvor zusätzlich oder ausschließlich eine Erhebung in Kindertagesstätten oder Kindergärten, die nur die Kinder erfasst, die diese Einrichtungen besuchen und somit keine Vollerhebung darstellt.

Einige Spracherfassungsverfahren versuchen verstärkt, Kindern mit Migrationshintergrund gerecht zu werden, z. B. das vierstufige Verfahren des bayerischen Staatsinstituts für Schulpädagogik (Staatsinstitut 2002), das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger (HAVAS-5), das auch Mehrsprachigkeit einbezieht (Reich/Roth 2003) oder das Verfahren „Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen (SISMik)“.

Die Durchführung der Sprachstandserhebungen soll eine frühdiagnostische Funktion erfüllen, wobei möglichst objektive Ergebnisse gewünscht sind. Umstritten ist, inwiefern die Testverfahren diese Funktion erfüllen und inwieweit subjektive Einschätzungen der Testenden Einfluss auf das Ergebnis haben. Dies gilt z. B. für die Berliner Sprachstandserhebung „Bärenstark“, die von einigen Autoren nicht als standardisiertes, wissenschaftlich überprüftes Testverfahren betrachtet und inzwischen auch in Berlin nicht mehr verwendet wird (Senatsverwaltung für Schule Jugend und Sport 2002, vgl. für eine kritische Auseinandersetzung Mengerling 2005, Gogolin/Neumann/Roth 2002).

Die in den Bundesländern verwendeten Methoden der Sprachstandsermittlung werden ständig verbessert, weswegen die unten aufgeführten Ergebnisse nur als Momentaufnahme zu verstehen sind. Aus den veröffentlichten oder per Einzelauskunft ermittelten Ergebnissen der Sprachstandsmessung liegen derzeit keine einheitlichen Informationen über den Sprachstand von Migrantenkindern vor. In einigen Bundesländern sind Ergebnisse der Erhebungen verfügbar, in anderen Ländern werden Statistiken über die Sprachförderung veröffentlicht. Mit Ausnahme von Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen, d.h. Bundesländern mit einem sehr geringen Ausländeranteil, werden in allen Bundesländern Sprachstandserhebungen durchgeführt.

- 24 bis 15 Monate vor der Einschulung beginnt das Sprachförderverfahren im Rahmen des Projekts „Schulreifes Kind“ in Baden-Württemberg. Dabei legen die Erzieherinnen und Erzieher in Kindergärten fest, ob ein Förderbedarf besteht oder nicht (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2007a). Im Schuljahr 2007/08 fungieren insgesamt 592 Kindergärten und 265 Schulen als Modellstandorte. Zu den Fördermaßnahmen gehören beispielsweise Sprachförderung, die Schulung der Feinmotorik und Übungen zur Förderung der Konzentrationsfähigkeit. Neben dem Projekt „Schulreifes Kind“ gibt es weitere Maßnahmen der frühkindlichen Sprachförderung, wie die ergänzende Sprachförderung im Rahmen des HSL-Programms, die 2007 29.000 Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren und rund 19.000 Kinder im außerschulischen Bereich erhielten, oder die Sprachförderung durch das Programm „Sag mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder“ der Lan-

desstiftung Baden-Württemberg, bei der 52.000 Kinder gefördert wurden (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2007b).

- In Bayern findet im Kindergarten eine Sprachstandserhebung im ersten Halbjahr des Kalenderjahres statt, welches dem Jahr des Eintritts der Vollzeitschulpflicht voran geht. Dabei wird das vom Staatsinstitut für Frühpädagogik entwickelte Verfahren SISMiK (**S**prachverhalten und **I**nteresse an **S**prache bei **M**igrantenkindern im **K**indergarten) angewendet. Bei Kindern mit Sprachförderbedarf finden Vorkurse statt (Kirsch/Westermayer 2007). Flächendeckend findet bei allen Kindern bei der Schuleinschreibung eine vierstufige Sprachstandsdiagnose (Screening) statt. In Bayern wurde im April 2007 unter den 17.218 Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache bei 9.065 ein weiterer Förderbedarf festgestellt, d.h. 52,6% (Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, mündliche Auskunft).
- In Brandenburg findet in Kindertagesstätten eine Sprachstandsfeststellung mit dem Instrument „Kindersprachtest für das Vorschulalter (KISTE)“ statt. Dabei bewegte sich der Anteil von Kindern mit Sprachauffälligkeiten regelmäßig zwischen 17% und 19%, bei Kindern aus sozial schlechter gestellten Familien lag er deutlich höher (Rupprecht 2006).
- In Berlin wird Diagnoseinstrument zur Feststellung des Sprachstandes vor dem Eintritt in die Schule bei allen Kindern das Sprachstandserhebungsverfahren „Deutsch plus“ verwendet; dort waren im Herbst 2006 bei der Messung für das Schuljahr 2006/07 6.068 (24,1%) der getesteten Kinder sprachförderungsbedürftig. Unter diesen Kindern waren 4.117 (67,8%) Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache. 11,1% der Kinder mit deutscher Herkunftssprache (1.951) und 54,4% der Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache (4.117) hatten bei der Erhebung 2006 einen Sprachförderbedarf in Deutsch (Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin 2007).
- Für die Bremer Sprachstandserhebung wird ein eigenes Erhebungsinstrument zur Sprachstandserhebung bei allen Fünfjährigen genutzt; die Entwicklung und Auswertung des Screeningverfahrens erfolgt durch die Universität Bremen. Die Feststellung der Kenntnisse der deutschen Sprache findet spätestens ein Jahr vor Beginn der Schulzeit statt (Kretschmann/Schulte 2007). Bei der Erhebung 2006 wurde bei 40,1% der Kinder in der Familie eine andere Sprache als Deutsch gesprochen (Kinder mit Migrationshintergrund). Etwa 15% der Gesamtzahl der Kinder sind als förderbedürftig eingestuft worden (Kretschmann/Schulte 2007: 15). Diese Kinder haben zum überwiegenden Teil einen Migrationshintergrund und besuchen auch Kindergärten, in denen Kinder mit nicht deutschsprachigem Hintergrund in der Mehrheit sind (Kretschmann/Schulte 2007: 20). Es lassen sich große Unterschiede zwischen den Stadtteilen feststellen.
- In Hamburg wird das „Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger (HAVAS 5)“ verwendet. 2005 haben 96,5% der schulpflichtigen Kinder (rund 14.800) die Untersuchung absolviert. Dabei betrug der Förderbedarf hinsichtlich deutscher Sprachkenntnisse bei allen Kindern rund 20 %. Bei den einsprachig deut-

schen Kindern lag der Sprachförderbedarf bei knapp 4%, bei zweisprachigen Kindern mit Migrationshintergrund jedoch bei rund 51%. Zudem differierte der Förderbedarf sehr stark nach Stadtteilen, zwischen 10% und knapp 40% (Behörde für Bildung und Sport Hamburg 2004).

- In Hessen wird das Marburger Sprach-Screening-Verfahren zur Erhebung der Deutschkenntnisse durchgeführt (vgl. Holler-Zittlau/Dux/Berger 2004: 20). Bei einer Untersuchung in 89 Kindertageseinrichtungen bei 4-bis 4,5-jährigen Kindern im Jahr 2003 waren 28% hinsichtlich der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs verzögert bzw. problematisch, bei den Kindern deutscher Muttersprache waren es 22%, bei den Kindern mit Migrationshintergrund 51% (Holler-Zittlau/Dux/Berger 2004: 45 ff.). Hierbei gab es starke Unterschiede zwischen den Städten und Landkreisen, die Sprachauffälligkeit bei Kindern mit Deutsch im Zweitspracherwerb variierten zwischen 35% und 66% (Holler-Zittlau/Dux/Berger 2004: 61). Bei der Zweitüberprüfung im Jahr 2005 haben sich die Sprachkompetenzen verbessert, aber noch immer waren insgesamt 15% der Kinder sprachauffällig, bei den monolingual deutschen Kindern 5%, bei den Kindern mit Migrationshintergrund 34% (Holler-Zittlau 2006: 31). Die Teilnahme an einem Deutsch-Vorlaufkurs für Kinder, die bei der Einschulung nicht über hinreichende Deutschkenntnisse verfügen, ist in Hessen verpflichtend (siehe auch das Gesamtförderkonzept zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, Hessisches Kultusministerium 2006a). Rund 10 Prozent der jährlich rund 60.000 Schulanfängerinnen und Schulanfänger nehmen an schulischen Vorlaufkursen teil. Im Schuljahr 2005/2006 waren es 6.201 Kinder in 748 Vorlaufkursen (Hessisches Kultusministerium 2006b). Zudem besuchten im Schuljahr 2005/06 rund 68.000 Schülerinnen und Schüler rund 7.300 Förderkurse zur Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse.
- In Niedersachsen wird 15 Monate vor der Einschulung ein Screening der Deutschkenntnisse bei allen Kindern durchgeführt (Niedersächsisches Kultusministerium 2007). Dabei wird ein Test zur Feststellung des Sprachstandes („Fit in Deutsch“) verwendet (Niedersächsisches Kultusministerium 2006).
- In Nordrhein-Westfalen wird flächendeckend bei allen Kindern zwei Jahre vor der Einschulung das von Lilian Fried entwickelte zweistufige Testverfahren „Delfin 4“ angewendet (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2007). Dabei wurde im Rahmen der Sprachstandserhebung 2007 bei 17% (30.433 Kindern) der getesteten Kinder des Jahrgangs ein zusätzlicher pädagogischer Sprachförderbedarf festgestellt. Hierbei bestehen große Unterschiede zwischen den Städten; die Anteile reichen von 9,8% bis 31,3% (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2008). Werden die bedürftigen Kinder nicht in einer Kindertagesstätte sprachlich gefördert, werden sie verpflichtet, an einem vorschulischen Sprachkurs teilzunehmen. Neben Delfin 4 gibt es in NRW weitere Instrumente zur Erhebung des Sprachstandes in Kindertageseinrichtungen, vor allem das Beobachtungs- und Förderverfahren SISMIK (Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen), das in Nordrhein-Westfalen flächendeckend verbreitet ist, sowie das neu vorliegende Verfahren SELDAK (Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern).

- In Rheinland-Pfalz wurden 27% der Schulanfänger 2006/07 gefördert, wobei sehr starke regionale Unterschiede auftreten (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz 2006). Insgesamt waren dabei 13% der Schulanfänger Kinder mit nicht-deutscher Herkunftssprache. Beim Schulanmeldetermin 2006 wurden insgesamt 34.515 Kinder für das Schuljahr 2007/2008 zu einer zusätzlichen Sprachförderung angemeldet, d.h. fast ein Drittel der Schulanfängerinnen und Schulanfänger. Von den insgesamt 386 Kindern landesweit, die zum Zeitpunkt der Schulanmeldung keinen Kindergarten besuchten, wurde 170 Kindern eine Sprachförderung empfohlen. 46,5% dieser Kinder sind deutscher Herkunft, 53,5% Kinder haben einen Migrationshintergrund (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz 2007).
- Im Saarland wird bei allen Kindern bei der Untersuchung der Schulreife der Sprachstand festgestellt, das Instrument wurde durch die Landesfachkonferenz erarbeitet. Flächendeckend sind für Kinder mit Sprachdefiziten ein halbes Jahr vor dem Schuleintritt Förderkurse eingerichtet. Es liegen keine Zahlen über die Ergebnisse vor (Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur Saarland, mündliche Auskunft).
- In Schleswig-Holstein wird im Vorjahr des Schuleintritts eine Sprachstandserfassung landesweit im Rahmen der Einschulungsgespräche durchgeführt. Dabei wurde im Herbst 2005 bei den Einschulungsgesprächen für das Schuljahr 2006/07 bei rund 28.500 Kindern der Sprachstand mit einem zweistufigen Verfahren systematisch beobachtet und bewertet sowie durch Fachkräfte eingeschätzt (SISMIK-Verfahren). 2.158 Kinder (7,5% landesweit) mit einem auf diese Weise festgestellten Sprachförderbedarf erhielten im ersten Halbjahr 2006 eine intensive Sprachförderung. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund lag bei 65% (Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein 2006: 77).

Angesichts der großen Heterogenität bezüglich der Erhebungsinstrumente und der Auswertungs- und Förderverfahren, und da nicht aus allen Bundesländern Ergebnisse mit gleichem zeitlichen und inhaltlichen Bezug vorliegen, ist eine Vergleichbarkeit des Datenmaterials nicht gegeben. Dennoch sind große Unterschiede zwischen den Bundesländern festzustellen. Unter Berücksichtigung dieser Einschränkung gilt, dass unter den förderungsbedürftigen Kindern tendenziell die Mehrzahl, aber durchaus nicht alle, Migrationshintergrund haben und unter den Kindern mit Migrationshintergrund ein relativ hoher Anteil einen Förderbedarf hat. Dies ist als Hinweis darauf zu werten, dass die deutschen Sprachkenntnisse von Migrantenkindern im Vorschulalter insgesamt auf einem niedrigeren Niveau als die Sprachkenntnisse der Kinder ohne Migrationshintergrund liegen.

3.2 Lesekompetenz von Schülern

Auf die Schulstudien IGLU und PISA wird hier nur im Hinblick auf die Lesekompetenz eingegangen, zu den Ergebnissen insgesamt siehe Siegert (2008). Die bei IGLU 2006 eingesetzten Tests beruhen auf der „Reading Literacy-Konzeption“ von Grundbildung (Bos u.a. 2007: 24). Es werden literarische und informierende Texte eingesetzt und das Leseverständnis der Viertklässler durch eine Reihe von anschließenden Fragen getestet. Die Lesekompetenz wird dabei in Kompetenzstufen eingeteilt. Diese Kompetenzstufen bilden nicht den Lernpro-

zess ab, sondern teilen das Lesekompetenzspektrum in fünf Bereiche mit unterschiedlichem Anforderungsniveaus auf (Bos u.a. 2007: 95). Die Stufen sind kumulativ, d.h. Kinder auf einer höheren Kompetenzstufe können mit großer Wahrscheinlichkeit die Aufgaben der darunter liegenden Kompetenzstufe lösen. Bei IGLU 2006 werden fünf Kompetenzstufen gebildet (im Gegensatz zu IGLU 2001 mit vier Kompetenzstufen), nämlich Stufe 1: Dekodieren von Wörtern und Sätzen; Stufe 2: Explizit angegebene Einzelinformationen in Texten identifizieren; Stufe 3: Relevante Einzelheiten und Informationen im Text auffinden und miteinander in Beziehung setzen; Stufe 4: Zentrale Handlungsabläufe auffinden und die Hauptgedanken des Textes erfassen und erläutern; Stufe 5: Abstrahieren, Verallgemeinern und Präferenzen begründen (Bos u.a. 2007: 100).

Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund schneiden besser ab (14,1% erreichen die höchste Kompetenzstufe 5). Deutlich niedriger liegen dagegen die Kompetenzen bei Kindern mit Migrationshintergrund, hier erreichen nur 3,6% die höchste Stufe (Bos u.a. 2007: 253). In der Grundtendenz hinken Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer Lesekompetenz somit weit hinter Kindern ohne Migrationshintergrund her.

Tabelle 1: Verteilung der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund auf Lesekompetenzstufen, IGLU 2006

Migrationshintergrund	Lesekompetenzstufe				
	1	2	3	4	5
Kein Elternteil im Ausland geboren	1,0	5,7	31,5	47,7	14,2
Beide Elternteile im Ausland geboren	3,2	22,5	44,3	26,4	3,6

Quelle: IGLU 2006, vgl. Schwippert et al. 2007: 253. Angaben in Prozent.

Die Lesekompetenz von 15-jährigen Schülern wird in der PISA-Studie 2006 in fünf Kompetenzstufen gemessen (PISA-Konsortium 2007: 227). Lesekompetenz wird dabei folgendermaßen definiert: geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, eigenes Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.

In der PISA-Studie 2000 wurde gezeigt, dass Migrantenkinder bei gleicher sprachlicher Kompetenz gegenüber einheimischen Kindern im Übergang von der Primarstufe zu weiteren Schulen nicht benachteiligt sind. Die Beherrschung der deutschen Sprache ist somit entscheidend für den Schulerfolg. Die Umgangssprache in der Familie hat dabei einen starken Einfluss auf die Lesekompetenz (Baumert u.a. 2002, Baumert/Schümer 2001). Auch PISA 2003 zeigte, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund, die zu Hause die Sprache des Einwanderungslandes sprechen, keine so starken Kompetenzunterschiede zu Kindern ohne Migrationshintergrund aufweisen (Stanat/Christensten 2006: 55). Insofern sind die Deutschkenntnis- und die Familiensprache von Kindern entscheidend für die Lernerträge in allen Fächern.

In den PISA-Studien 2000 und 2003 wurde gezeigt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht über die gleichen Lesekompetenzen wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund verfügen (Baumert/Schümer 2001, Stanat 2006, PISA-Konsortium 2007: 338). Auch in PISA 2006 zeigt sich dieses Muster. Im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, die im Durchschnitt 519 Punkte auf der Gesamtskala Lesen erreichen, liegt die Lesekompetenz von Jugendlichen, bei denen ein Elternteil im Ausland geboren ist, durchschnitt-

lich 28 Punkte niedriger, nämlich bei 491. Jugendliche der ersten Generation (die nicht in Deutschland geboren sind) erlangen durchschnittlich 54 Punkte weniger, d.h. 465 und Jugendliche der zweiten Zuwanderergeneration 81 Punkte weniger (438) (PISA-Konsortium 2007: 349). Der Befund der auffälligen Kompetenzunterschiede zwischen der ersten und zweiten Generation war bereits bei PISA 2003 aufgetreten (Stanat/Christensen 2006: 211). Hier lagen die Werte der Leistungen der Gesamtskala Lesen von Schülern ohne Migrationshintergrund im Durchschnitt bei 517. Die Differenz der Schüler der ersten Generation zu Schülern ohne Migrationshintergrund betrug minus 86 Punkte (d.h. sie wiesen durchschnittlich 431 Punkte auf), Schüler der zweiten Generation hatten durchschnittlich 421 Punkte, d.h. 96 Punkte weniger.

Beim Lesen lässt sich bei PISA 2006 im Vergleich zu PISA 2003 eine Abnahme der Kompetenzunterschiede zugunsten der zweiten Generation beobachten, wenngleich diese immer noch schlechter abschneidet als die erste. Diese Unterschiede verringern sich bei Berücksichtigung der sozialen Herkunft, gemessen an der Verfügbarkeit von Kulturgütern, des Bildungsniveaus der Eltern und des Sprachgebrauchs in der Familie. Dies ist ein Hinweis darauf, dass die Unterschiede zwischen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und den Migrantenjugendlichen erheblich durch soziale Herkunft und Sprachgebrauch vermittelt sind (Bos u.a. 2007: 350, Stanat/Christensen 2006).

3.3 Deutschkenntnisse von ausländischen Studierenden

Bei der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks im Jahr 2006 wurden 1.870 Bildungsausländer³, d.h. Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben, nach der Herkunft ihrer Deutschkenntnisse befragt. 80% erklärten, ihre ersten Deutschkenntnisse im Heimatland erworben zu haben (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008: 26). 64% haben vor dem Studium in Deutschland Deutsch gelernt bzw. die Deutschkenntnisse verbessert.

Nähere Informationen über Sprachkenntnisse ergaben sich bei der Auswertung der 17. Sozialerhebung von 2003. Bei einer Selbsteinschätzung der Sprachkenntnisse von Bildungsausländern anhand einer Skala von „sehr schlecht“ (1) bis „sehr gut“ (5) zeigte sich, dass die ausländischen Studierenden aus Entwicklungsländern in allen abgefragten Bereichen ihre Beherrschung der deutschen Sprache kritischer beurteilten als die Studierenden aus Schwellen- und Industrieländern. Der Skalenmittelwert betrug über alle Bereiche 3,7, im Einzelnen: Hören und Verstehen 3,8; Lesen und Verstehen 3,9; Sprechen und Kommunizieren 3,7 und Schreiben 3,4 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005: 43).

Es ließ sich ein Geschlechterunterschied feststellen: Ausländische Studentinnen beherrschten die deutsche Sprache besser als ausländische Studenten (3,8 bzw. 3,6). Auch zeigten sich Unterschiede nach Studienfach: Ausländische Studierende, die in einem Studiengang der Fächergruppen „Sprach- und Kulturwissenschaften“ oder „Medizin“ eingeschrieben sind, beurteilten ihre Deutschkenntnisse am besten (4,0). Die Studierenden der Fächergruppen „Sozialwissenschaften, Psychologie, Pädagogik“ (3,9) und „Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ (3,8) lagen etwas niedriger, während die Studierenden der Fächergruppen „Mathematik, Naturwissenschaften“ und „Ingenieurwissenschaften“ nach eigenem Urteil erheblich

3 Weitaus die meisten ausländischen Studierenden sind Bildungsausländer (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 106). Über die Sprachkenntnisse von Bildungsinländern liegen keine Ergebnisse vor.

geringere Deutschkenntnisse (Skalenmittelwert jeweils 3,4) aufwiesen. Nahe liegend ist, dass die Sprachkompetenz mit der Dauer des Aufenthalts in Deutschland zunimmt: Studierende, die erst ein bis vier Semester in Deutschland sind, beurteilten ihre Sprachkenntnisse wesentlich schlechter (3,5) als Studierende, die bereits länger hier waren (5-8 Semester: 3,9; 9 und mehr Semester: 4,2).

4. Deutschkenntnisse von erwachsenen Migranten

Die Analyse der Deutschkenntnisse von erwachsenen Migranten basiert auf Selbsteinschätzungen in sozialwissenschaftlichen Mehrthemenbefragungen. Hierbei werden die größten Migrantengruppen, d.h. Migranten aus der Türkei, aus Italien, dem ehemaligen Jugoslawien, Polen und Griechenland untersucht. Sofern verfügbar werden auch Daten über Aussiedler ausgewertet (siehe Abschnitt 2 zur Beschreibung der Datenquellen).

4.1 Deutschkenntnisse der ausländischen Bevölkerung

Die folgende Auswertung stützt sich auf die Daten der „Repräsentativbefragung ausgewählter Migrantengruppen“ (RAM), in der 2006/2007 die fünf größten ausländischen Nationalitätengruppen in Deutschland (Türkei, Italien, ehemaliges Jugoslawien⁴, Polen, Griechenland) befragt wurden (vgl. Babka von Gostomski 2008a). Die Sprachkenntnisse wurden anhand von Selbsteinschätzungen gemessen, wobei der Fragebogen in Deutsch und in der Herkunftssprache zur Verfügung stand.

In allen Gruppen können die Befragten nach eigener Auskunft am besten Deutsch verstehen (Tab. 2). Deutsch sprechen wird besser beherrscht als Deutsch lesen, die Kenntnisse in der deutschen Schriftsprache sind durchgängig am geringsten ausgeprägt, Deutsch schreiben wird am seltensten sehr gut beherrscht. 42,7 % geben an, sehr gut Deutsch zu verstehen, 36,7 % sehr gut Deutsch zu sprechen, 33,3 % sehr gut Deutsch zu lesen und 27,5 % sehr gut Deutsch zu schreiben. Nur eine kleine Minderheit der Befragten hat sehr schlechte oder gar keine mündlichen Deutschkenntnisse (unter 5%), bei den schriftlichen Kenntnissen liegt der Anteil mit sehr schlechten oder gar keinen Kenntnissen insgesamt bei 16%.

4 Es wird die Nationalität der Zielperson am Stichtag 30.06.2006 verwendet; bis zum Befragungszeitpunkt sind in 133 Fällen Einbürgerungen aufgetreten. Bei den Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien wird keine Differenzierung nach den Herkunftslandgruppen Serbien, Montenegro, Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Slowenien und Mazedonien vorgenommen. Zwar zeigt z.B. die amtliche Bildungsstatistik (vgl. Siegert 2008), dass es relevante Integrationsunterschiede zwischen den Migranten aus diesen Staaten gibt. Jedoch bringt eine entsprechende Differenzierung anhand der RAM-Daten sowohl Fallzahlen- als auch Zuordnungsprobleme mit sich, so dass für die hier vorgelegten Analysen auf die Sammelkategorie „Ehemaliges Jugoslawien“ zurückgegriffen werden musste.

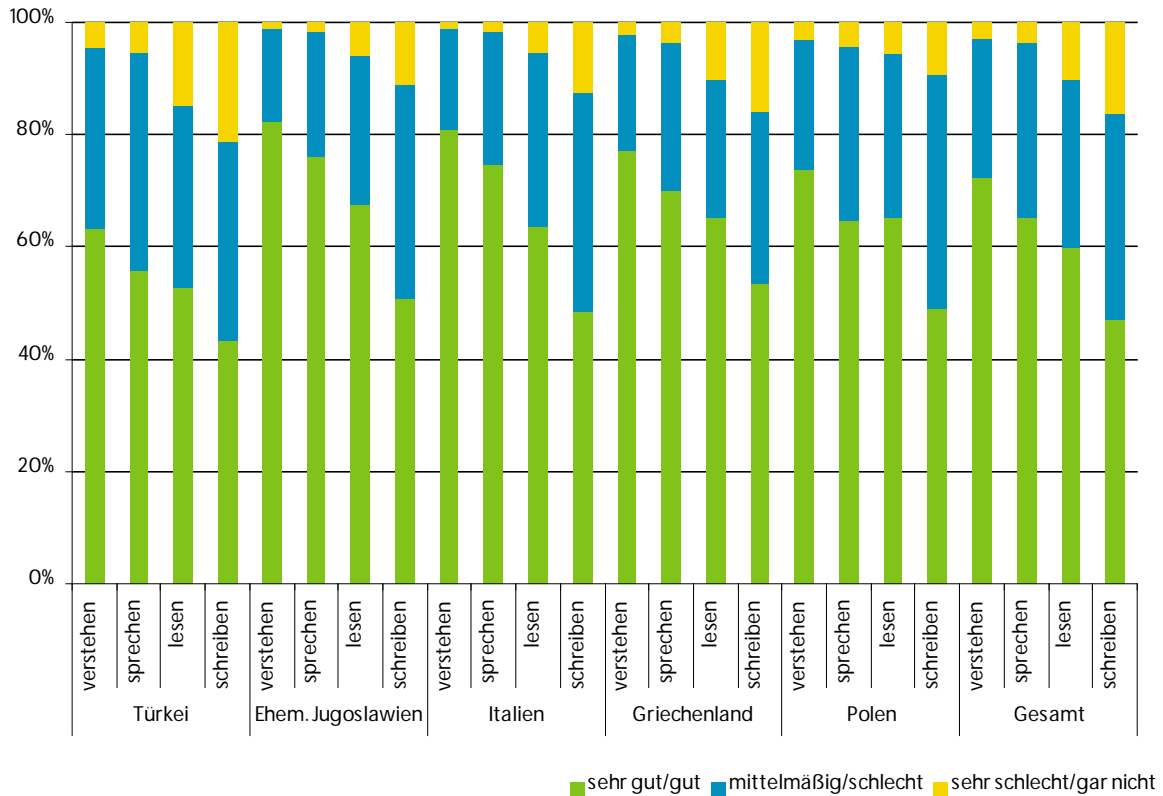
Tabelle 2: Deutschkenntnisse: Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben nach Nationalität, RAM-Untersuchung 2006/2007

	Türkei	Ehem. Jugoslawien	Italien	Griechenland	Polen	Gesamt
Verstehen						
Sehr gut	36,2	48,1	51,6	46,6	42,7	42,7
Gut	27,0	34,3	29,4	30,4	31,1	29,7
Mittelmäßig	24,6	12,6	15,3	15,2	19,3	19,2
Schlecht	7,5	4,0	2,5	5,2	3,9	5,4
Sehr schlecht	3,6	1,0	0,6	2,3	2,8	2,4
Gar nicht	1,1	0,1	0,6	0,3	0,3	0,6
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Sprechen						
Sehr gut	31,7	39,7	46,1	41,3	33,2	36,7
Gut	24,0	36,4	28,7	28,7	31,6	28,6
Mittelmäßig	26,0	16,5	19,5	19,9	24,7	22,2
Schlecht	12,9	5,5	4,1	6,5	6,3	8,8
Sehr schlecht	3,8	1,7	0,9	2,8	3,3	2,7
Gar nicht	1,6	0,2	0,7	0,8	0,8	1,0
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Lesen						
Sehr gut	28,5	37,2	40,1	38,0	31,4	33,3
Gut	24,2	30,4	23,7	27,1	33,9	26,6
Mittelmäßig	18,7	19,4	22,1	15,2	18,7	19,1
Schlecht	13,9	7,0	9,0	9,3	10,2	10,9
Sehr schlecht	6,0	3,6	1,9	5,7	2,8	4,5
Gar nicht	8,7	2,4	3,2	4,7	3,0	5,6
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Schreiben						
Sehr gut	24,5	30,4	32,0	31,5	23,2	27,5
Gut	18,9	20,4	16,3	22,0	25,7	19,7
Mittelmäßig	17,2	23,8	26,4	15,2	26,5	20,7
Schlecht	18,0	14,5	12,7	15,2	15,2	15,9
Sehr schlecht	8,1	6,6	6,2	7,2	4,4	7,1
Gar nicht	13,4	4,3	6,5	8,8	5,0	9,2
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.573. Angaben in Prozent (gewichtet).

Hierbei sind deutliche Nationalitätenunterschiede festzustellen (Abb. 1). Die besten Deutschkenntnisse in den mündlichen Kompetenzbereichen geben Befragte aus dem ehemaligen Jugoslawien und Italien an. Auch bei Griechen schreiben sich große Teile, zumindest bei den mündlichen Deutschkenntnissen, sehr gute Fertigkeiten zu, zudem sind die schriftlichen Kenntnisse besser als die aller anderen Gruppen. Polnische Befragte weisen keine so großen Unterschiede zwischen mündlichen und schriftlichen Kenntnissen auf. Sie geben häufig mittelmäßige Kenntnisse an, ein relativ kleiner Anteil hat sehr schlechte oder gar keine Kenntnisse. Bei Türken sind die höchsten Anteile an Personen zu beobachten, die gar keine oder sehr schlechte schriftliche Deutschkenntnisse aufweisen. 8,7% der türkischen Befragten können gar nicht deutsch lesen, 13,8% können gar nicht deutsch schreiben.

Abbildung 1: Mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse nach Nationalität, RAM-Untersuchung 2006/2007

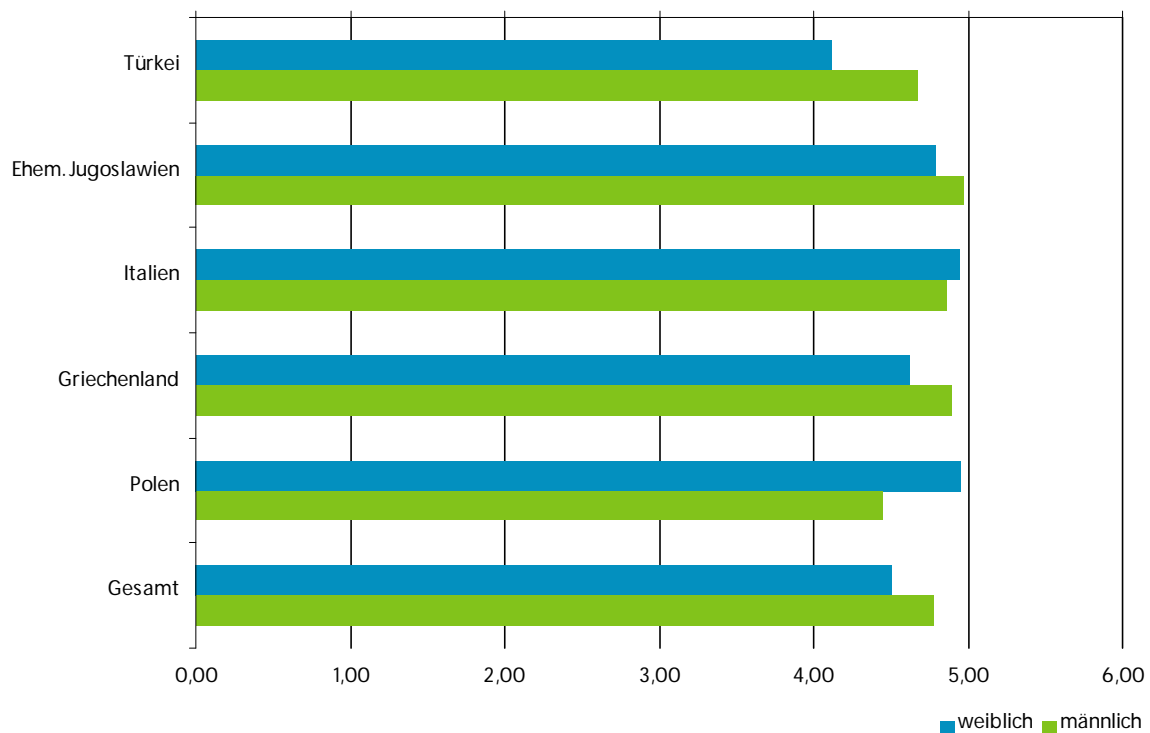


Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.573. Angaben in Prozent (gewichtet). Zusammengefasste Prozentangaben, vgl. auch Tab. 2.

Bildet man einen Summenindex über alle vier Kompetenzbereiche,⁵ so ergibt sich insgesamt ein Durchschnittswert von 4,65; was mittelmäßigen bis guten Deutschkenntnissen entspricht. Hierbei sind bei den meisten Gruppen deutliche Geschlechtsunterschiede zu beobachten (Abb. 2). Besonders gut sind, alles in allem, die Deutschkenntnisse der männlichen Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien (4,98) und aus Griechenland (4,89). Bei diesen beiden Gruppen wie auch bei den Türken weisen Männer deutlich höhere Werte auf als Frauen. Demgegenüber liegt der selbst eingeschätzte Kenntnisstand der polnischen Frauen mit 5,95 weit vor dem Durchschnittswert der polnischen Männer (4,44). Auch die Deutschkenntnisse der Italienerinnen liegen leicht vor den Kenntnissen der Italiener. Türkische Frauen schätzen ihre deutschen Sprachkenntnisse am wenigsten gut ein (4,12), wobei sich vor allem die geringen schriftlichen Kenntnisse auswirken.

5 Summe der Selbsteinschätzung der Deutschkenntnisse in den Kompetenzbereichen Verstehen, Sprechen, Lesen, Schreiben. Bewertung 1 „Gar nicht“, 2 „Sehr schlecht“, 3 „Schlecht“, 4 „Mittelmäßig“, 5 „Gut“ bis 6 „Sehr gut“, Summe geteilt durch 4, Gruppenmittelwert.

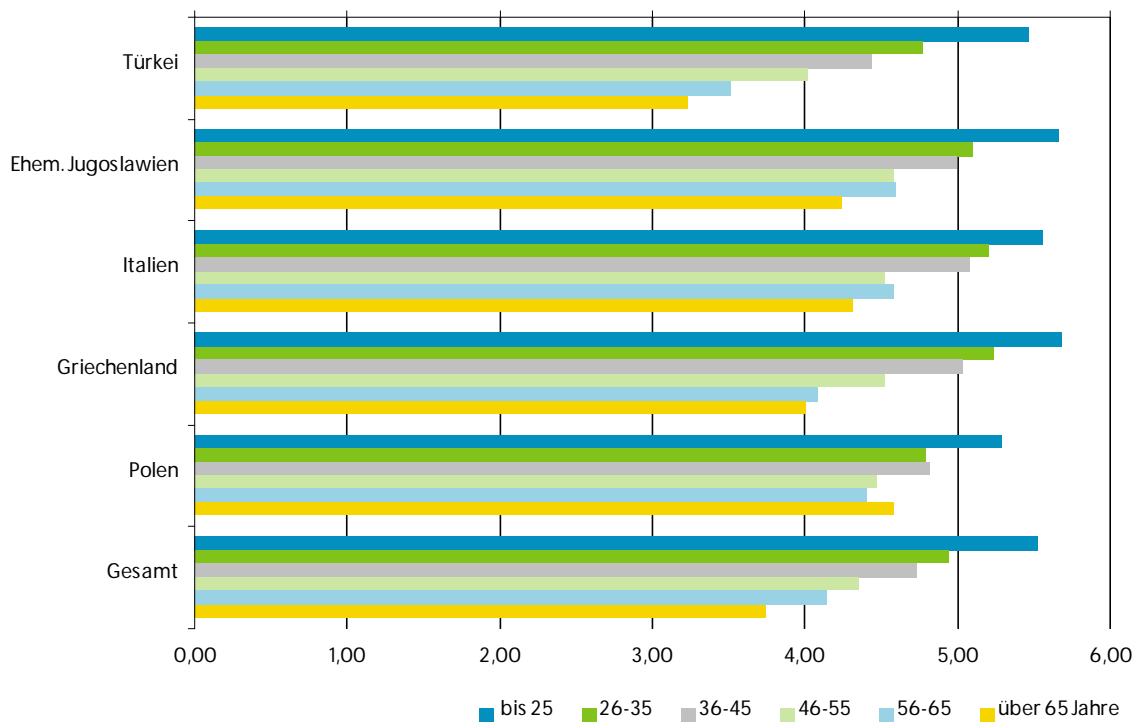
Abbildung 2: Summenindex der Deutschkenntnisse nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.572. Durchschnittswerte (gewichtet).

Die Deutschkenntnisse variieren auch altersabhängig; mit dem Alter nehmen die selbst eingeschätzten Deutschkenntnisse deutlich ab (Abb. 3). In allen Nationalitätengruppen nehmen die Deutschkenntnisse der unter 25-Jährigen gute bis sehr gute Durchschnittswerte ein. Dass sowohl die mündlichen als auch die schriftlichen Deutschkenntnisse in dieser Altersgruppe hoch eingeschätzt werden, liegt vor allem daran, dass der Anteil der zweiten Zuwanderergeneration hier sehr hoch ist. Auch die Deutschkenntnisse im Alter zwischen 26 und 35 Jahren sind im Durchschnitt gut, wobei in der Gruppe der Polen und Türken die Werte niedriger als bei den anderen Gruppen liegen. Eine starke Abnahme der durchschnittlichen Deutschkenntnisse lässt sich ab der Altersgruppe der 46-Jährigen feststellen, deren Deutschkenntnisse sind mittelmäßig. Eine Ausnahme stellen die Polen dar, bei ihnen weist die Altersgruppe über 65 bessere Kenntnisse als die mittlere Altersgruppe auf und insgesamt sind die Deutschkenntnisse im mittleren Alter nicht so viel schlechter als bei den Jüngeren. Relativ schlecht sind die Deutschkenntnisse nach eigener Einschätzung bei Türken über 56 Jahren.

Abbildung 3: Summenindex der Deutschkenntnisse nach Nationalität und Alter, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.572. Durchschnittswerte (gewichtet).
Alter zum Stichtag der Stichprobenziehung 30.06.2006 plus 1

Zusammenfassend zeigt sich bei der neuen Zuwanderergruppe der Polen ein anderes Muster als bei den Angehörigen der Anwerbenationen (Italien, Griechenland, Türkei, ehemaliges Jugoslawien). Sie sind häufig Angehörige der ersten Generation, wobei die Männer als pendelnde Arbeitsmigranten auch mit relativ schlechten Deutschkenntnissen erwerbstätig sind und die Frauen häufig als Heiratsmigrantinnen oder auch als Pflegekräfte in deutschen Familien leben und über relativ gute Deutschkenntnisse verfügen (Babka von Gostomski 2008a). Dagegen sind die Frauen der Arbeitsmigranten der Anwerbephase häufig im Familiennachzug oder durch intraethnische Heiratsmigration nachgewandert, so dass ihre Deutschkenntnisse schlechter als die der Männer bleiben. Die jüngere, zweite Zuwanderergeneration dagegen verfügt in der Regel über deutlich bessere Kenntnisse als die erste.

Neben der Selbsteinschätzung der Befragten kann auch die Fremdeinschätzung des Interviewers herangezogen werden (vgl. hierzu ausführlich Babka von Gostomski 2008b, Kap. 5). Hierbei zeigt sich, dass auch in der Einschätzung durch den Interviewer hinsichtlich des Sprechens in Deutsch zwei Gruppen besonders schlecht abschneiden: Türkische Frauen und polnische Männer. 29,4% der Türkinnen sprechen laut Bewertung der Interviewer nur schlecht oder sehr schlecht Deutsch. 19,2% der polnischen Männer werden von den Interviewern schlechte bis sehr schlechte Deutschkenntnisse zugeschrieben, bei den anderen vier männlichen Gruppen sind es hingegen unter rund 13%. Insofern läuft die Tendenz der Selbsteinschätzung mit der Fremdeinschätzung in die gleiche Richtung.

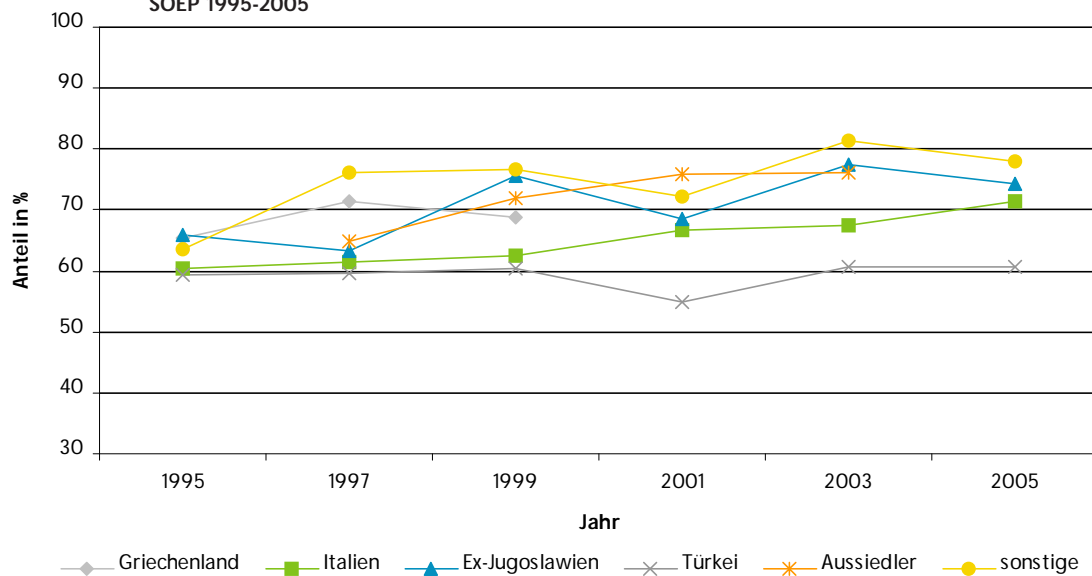
4.2 Entwicklung der Deutschkenntnisse von Migranten

Veränderungen der selbst eingeschätzten Deutschkenntnisse von Personen mit Migrationshintergrund im Zeitverlauf können anhand des Sozio-Ökonomischen Panels (SOEP) analysiert werden. Im Vergleich zu RAM bietet das SOEP die Möglichkeit der Verfolgung der Entwicklung der Sprachkenntnisse über einen längeren Zeitraum, zudem sind mit Aussiedlern und sonstigen Zuwanderern auch weitere Vergleichsgruppen verfügbar.⁶

Bei einer Untersuchung im Zeitraum zwischen 1984 und 2001 wurde festgestellt, dass sich weder in der ersten noch in der zweiten Generation von Arbeitsmigranten aus klassischen Anwerbeländern (Haushalte aus Italien, Spanien, Türkei, Griechenland und dem ehemaligen Jugoslawien) starke Veränderungen der Einschätzung der mündlichen und schriftlichen Kenntnisse in Deutsch und der Herkunftssprache beobachten lassen (vgl. Haug 2005b). In beiden Gruppen entwickelten sich die mündlichen Deutschkenntnisse insgesamt bei geringfügigen Schwankungen leicht positiv. Hierbei liegen die Deutschkenntnisse der zweiten Generation auf deutlich höherem Niveau als bei der ersten Generation. Bei den Gruppen der Aussiedler und der Zuwanderer aus unterschiedlichen sonstigen Ländern, die seit 1989 nach Deutschland zugezogen sind, war dabei zwischen 1997 und 2001 nach eigener Einschätzung eine deutliche Verbesserung der mündlichen und eine leichte Verbesserung der schriftlichen Deutschkenntnisse zu beobachten.

Betrachtet man die Entwicklung der mündlichen Deutschkenntnisse der Männer in den letzten zehn Jahren, so weisen mit Ausnahme der Zuwanderer aus der Türkei alle einen positiven Verlauf auf (Abb. 4). Insgesamt liegen die Deutschkenntnisse auf relativ hohem Niveau, d.h. in allen Gruppen geben mehr als die Hälfte der Befragten an, mindestens gute Sprachkenntnisse zu besitzen. 2005 schätzten zwischen 70% und 80%, dass sie gut oder sehr gut Deutsch sprechen können, bei der Gruppe der Türkischstämmigen waren es 60%.⁷

Abbildung 4: Gut bis sehr gut Deutsch sprechen, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005

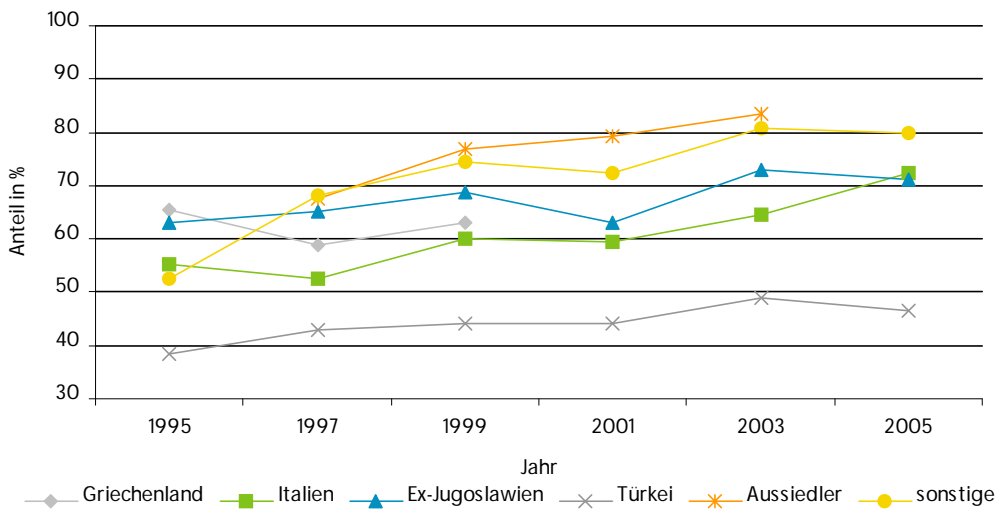


Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siegert.

- 6 Durch die Paneluntersuchung kann die Entwicklung der Sprachkenntnisse der gleichen Personen im Untersuchungszeitraum beobachtet werden. Allerdings unterliegt die Zusammensetzung der Befragten durch Ausfälle und neu hinzugekommene Personen in den Haushalten einer Veränderung. Die Sprachkenntnisse werden nur alle zwei Jahre erhoben, die Daten von 2007 sind zum Auswertungszeitpunkt noch nicht verfügbar. Bei Aussiedlern wurden 2005 keine Fragen zu Sprachkenntnissen gestellt. Die Fallzahl in der Gruppe der Griechen ist ab 2001 zu gering, um noch sinnvolle Auswertungen vorzunehmen.
- 7 Der Fragebogen lag dabei in übersetzter Form vor, so dass er auch von Personen beantwortet werden konnte, die nicht gut deutsch sprechen.

Bei den Frauen zeigt sich ein etwas anderes Bild: Die mündlichen Deutschkenntnisse variieren stärker und liegen zu Beginn des Untersuchungszeitraums niedriger als bei den Männern. Die Steigerungsrate ist aber höher, sodass 2005 ebenfalls zwischen 70% und 80% der Frauen aus Italien, Ex-Jugoslawien und sonstigen Ländern gute oder sehr gute Deutschkenntnisse aufweisen (Abb. 5). Wie bei den Männern ist unter den türkischstämmigen Frauen die niedrigste Quote mit guten oder sehr guten Deutschkenntnissen vorzufinden (unter 50%), die höchste Quote und die höchste Steigerung sind bei Aussiedlerinnen festzustellen. Auch die Kenntnisse der sonstigen Zuwanderinnen liegen relativ hoch.

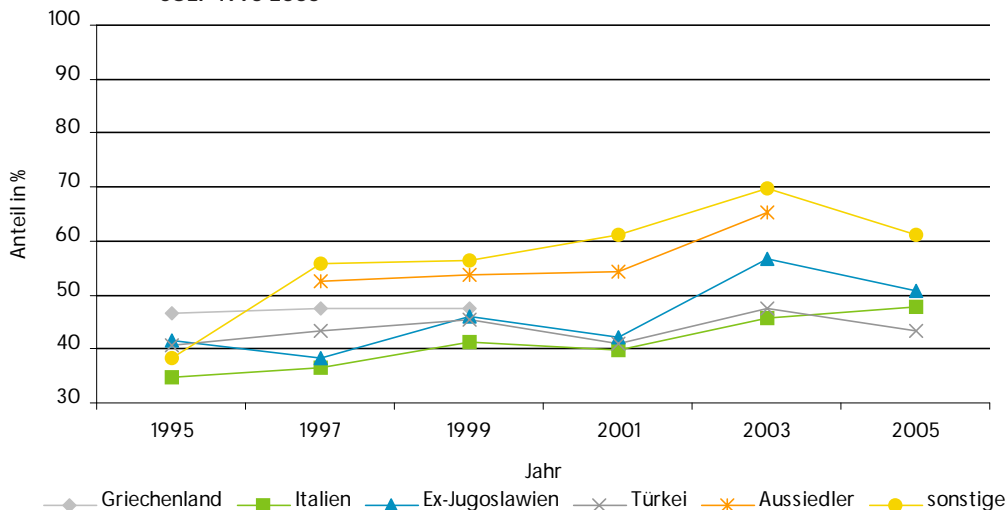
Abbildung 5: Gut bis sehr gut Deutsch sprechen, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005



Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siegart.

Was die schriftlichen Kenntnisse in Deutsch betrifft, so liegen diese bei den Männern deutlich unter den mündlichen Kenntnissen (Abb. 6). Der Anteil der Männer, die gut oder sehr gut schreiben können, liegt 1995 unter 50%, bis 2005 sind nur leichte Steigerungen festzustellen. Eine Ausnahme bilden die Gruppen der sonstigen Zuwanderer und der Aussiedler, die zwischen 60% und 70% liegen. Die geringsten schriftlichen Kenntnisse treten bei italienisch- und türkischstämmigen Männern auf.

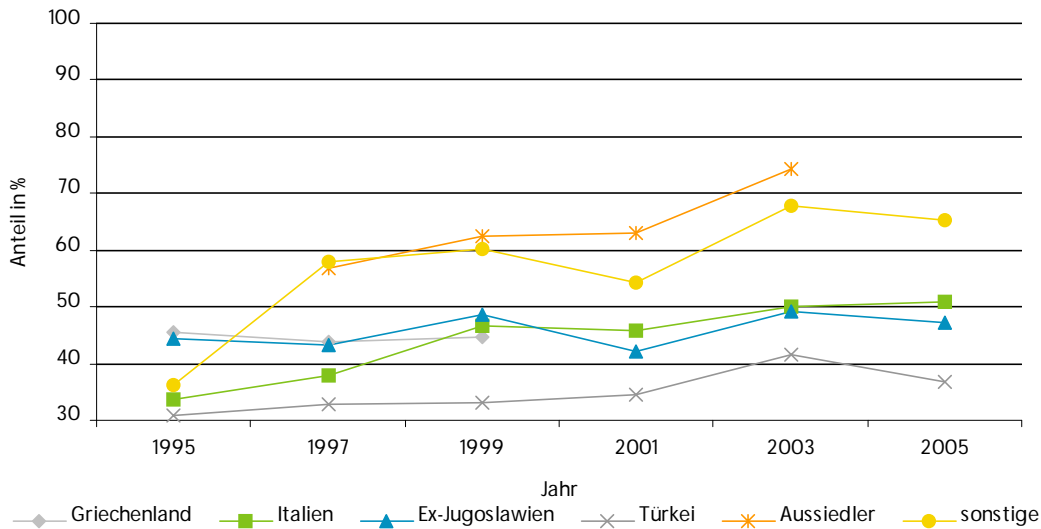
Abbildung 6: Gut bis sehr gut Deutsch schreiben, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005



Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siegart.

Die schriftlichen Deutschkenntnisse der Migrantinnen weisen eine höhere Streuung als die der männlichen Migranten auf. 1995 attestierten sich zwischen 30% und 45% gute oder sehr gute Kenntnisse. 2005 ist bei Migrantinnen aus Italien und Ex-Jugoslawien ein Anstieg auf etwa 50% zu verzeichnen, bei Migrantinnen aus der Türkei liegt der Anteil noch unter 40%. Auch bei den schriftlichen Deutschkenntnissen fallen die Aussiedlerinnen neben den sonstigen Zuwanderinnen durch deutlich höhere Anteile (zwischen 65% und 75%) bei guten bis sehr guten Kenntnissen auf (Abb. 7).

Abbildung 7: Gut bis sehr gut Deutsch schreiben, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005



Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siebert.

Insgesamt zeigt sich, dass sich im Verlauf von zehn Jahren sowohl die mündlichen als auch die schriftlichen Deutschkenntnisse verbessern, wobei Unterschiede nach Geschlecht und Herkunftsland auftreten. Weibliche und männliche Migranten aus der Türkei schätzen dabei ihre Deutschkenntnisse dauerhaft am niedrigsten ein, wohingegen Aussiedlerinnen und Aussiedler neben einer aus verschiedenen sonstigen Ländern zusammengesetzten Zuwanderergruppe ihre mündlichen und schriftlichen Kenntnisse am höchsten einstufen.

5. Herkunftslandssprache, Mehrsprachigkeit und Analphabetismus bei erwachsenen Migranten

Im Folgenden werden auf Selbsteinschätzungen basierend die Kenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes bzw. der Muttersprache analysiert.⁸ Zur Analyse der Mehrsprachigkeit und auch des Analphabetismus werden Herkunftslandssprachkenntnisse und Deutschkenntnisse kombiniert.

⁸ Die beiden Begriffe werden häufig als Synonym verwendet, obgleich sich die Sprache der Mutter und die Sprache des Herkunftslandes unterscheiden können; zudem können im Herkunftsland mehrere Sprachen auftreten. Im Folgenden wird der Begriff „Muttersprache“ nur dann verwendet, wenn er auch so im Fragebogen auftritt.

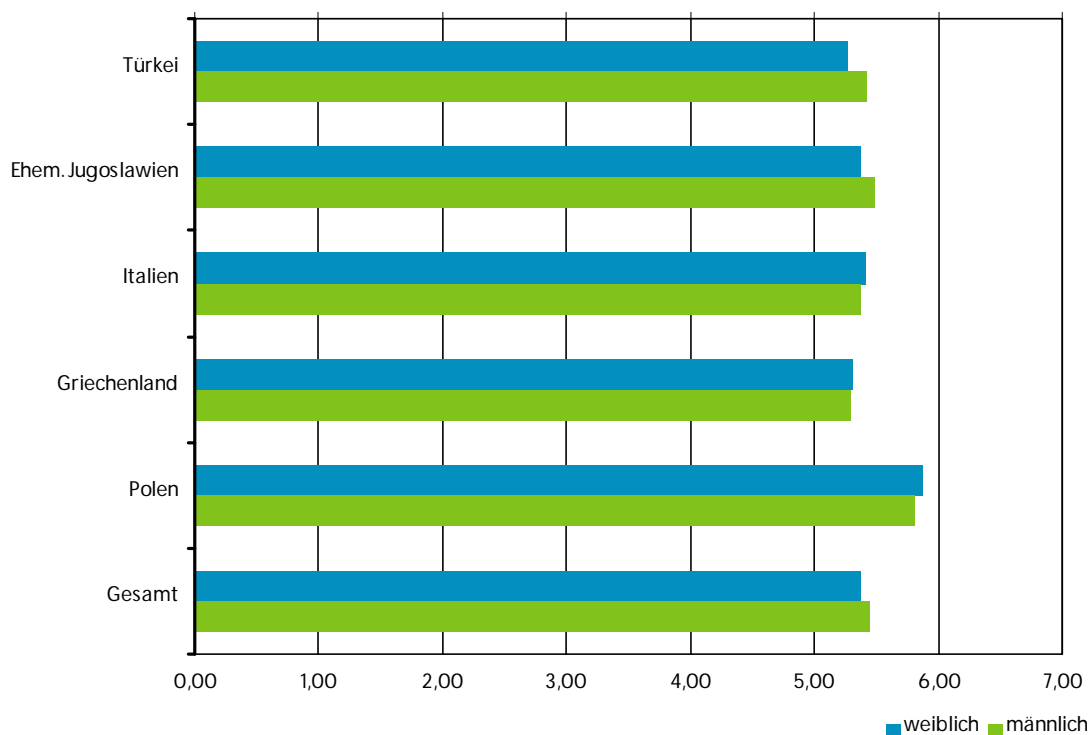
5.1 Kenntnisse in der Herkunftssprache

Eine Analyse der Kenntnisse in der Herkunftssprache anhand der RAM-Studie zeigt, dass in der Selbstwahrnehmung der Befragten in allen fünf Gruppen insgesamt zumeist deutlich bessere Kenntnisse der Herkunftssprache als der deutschen Sprache vorhanden sind (Babka von Gostomski 2008b). Die Polen weisen in ihrer Selbsteinschätzung die höchsten Kompetenzen auf: Über 80% schreiben sich sehr gute Kenntnisse in Polnisch zu. Bei den Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien sind es noch 57,2% mit sehr guten Kenntnissen ihrer Herkunftssprache. Bei den weiteren drei Gruppen attestieren sich weniger als die Hälfte sehr gute Kenntnisse in ihrer Herkunftssprache.

Insgesamt liegen die Kenntnisse in der Herkunftssprache über den Deutschkenntnissen (vgl. Abb. 4 und 8). Betrachtet man den Summenindex der Herkunftssprachenkenntnisse⁹ in den vier Kompetenzbereichen Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben, so zeigt sich ein Durchschnittswert von 5,45 bei Männern bzw. 5,37 bei Frauen.

Bei den polnischen Männern liegt der Wert bei 5,81, bei den polnischen Frauen bei 5,87, was sehr guten Kenntnissen entspricht (Abb. 8). Diese höheren Werte sind durch den höheren Anteil an Zuwanderern der ersten Generation bedingt. Bei den Türken und Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien weisen Männer deutlich bessere Kenntnisse in der Herkunftssprache auf. Dies weist auf ein geschlechtsspezifisch geringeres Bildungsniveau der Zuwanderinnen aus diesen Herkunftsländern hin. Demgegenüber ist das Kenntnissniveau der Italienerinnen, Griechinnen und Polinnen in ihrer Herkunftssprache jeweils höher als das der Männer des jeweiligen Landes.

Abbildung 8: Summenindex der Herkunftssprachenkenntnisse nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007

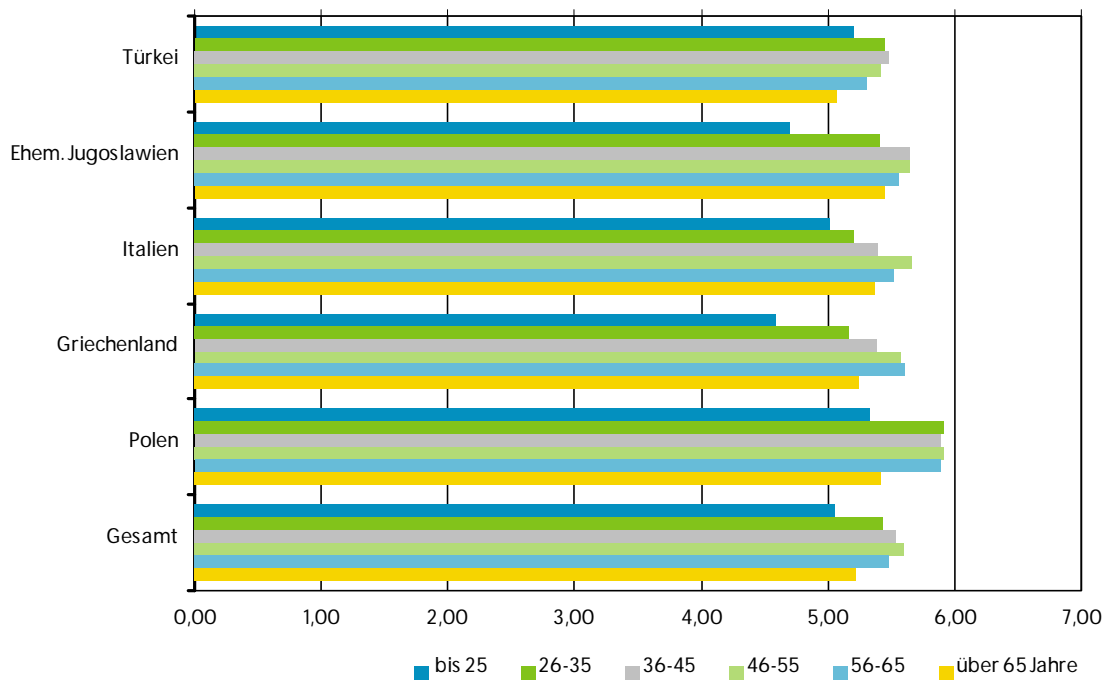


Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.568. Durchschnittswerte (gewichtet).

9 Der Index wurde analog zum Index der Deutschkenntnisse durch den Mittelwert der Summe der Werte in den vier Kompetenzbereichen Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben gebildet.

In den mittleren Altersgruppen sind die Kenntnisse in der Herkunftssprache am höchsten ausgeprägt (Abb. 9). Die relativ niedrigen Durchschnittswerte bei den über 65-Jährigen sind vor allem auf die schwachen Schriftsprachenkenntnisse und den Analphabetismus bei älteren türkischen Frauen zurückzuführen (siehe unten). Bei den unter 25-Jährigen, insbesondere aus Griechenland und dem ehemaligen Jugoslawien, sind die Kenntnisse in der Herkunftssprache relativ gering. Überdurchschnittlich sind sie jedoch bei den jungen Polen und auch bei den jungen Türken.

Abbildung 9: Summenindex der Herkunftssprachenkenntnisse nach Nationalität und Alter, RAM-Untersuchung 2006/2007

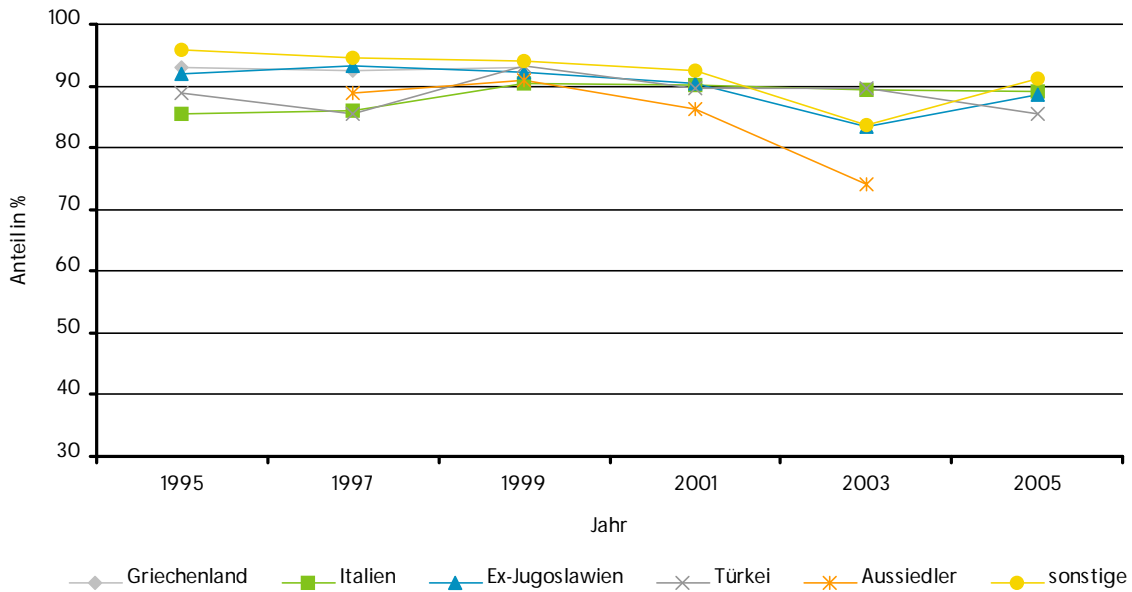


Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.570. Durchschnittswerte (gewichtet).

5.2 Entwicklung der Kenntnisse in der Herkunftssprache

Eine Untersuchung der Herkunftssprachenkenntnisse im Zeitverlauf anhand des SOEP zeigt Veränderungen in den letzten zehn Jahren. Die Kenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes weisen in den meisten Untersuchungsgruppen einen ähnlichen Verlauf auf; der Anteil derjenigen, die ihre Kenntnisse als gut oder sehr gut einstufen, liegt auf sehr hohem Niveau und sinkt bei den männlichen Befragten leicht von über 90% auf ca. 85% (Abb. 10). Bei Aussiedlern lässt sich bis 2003 ein stärkerer Abfall der selbst berichteten Herkunftssprachenkenntnisse beobachten.

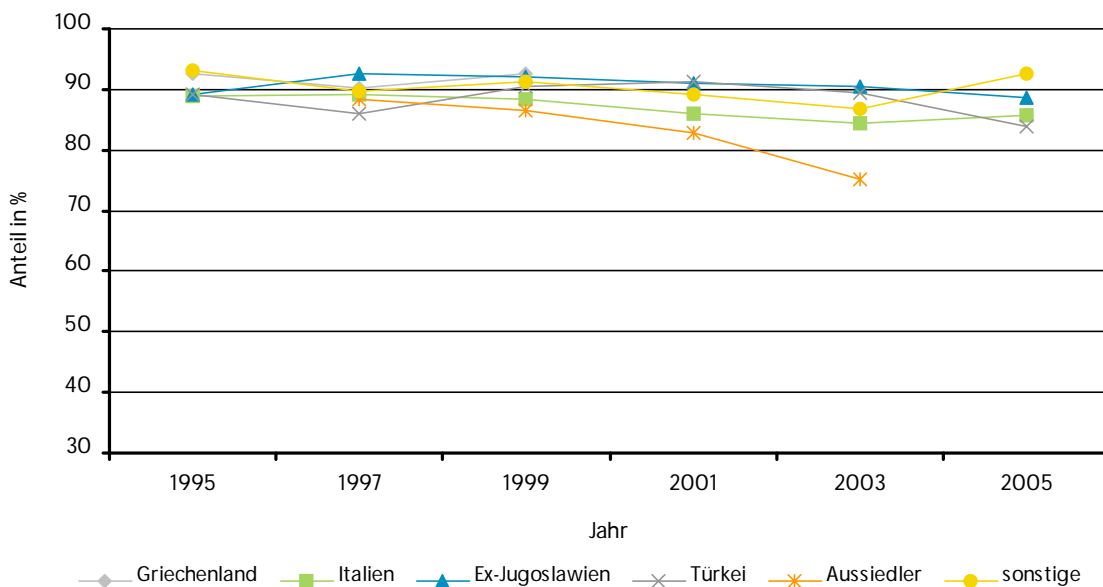
Abbildung 10: Gut bis sehr gut Herkunftslandsprache sprechen, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005



Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siegert.

Die Kenntnisse der weiblichen Befragten in der Herkunftslandsprache variieren kaum und bewegen sich im Bereich von 90% mit guten oder sehr guten Kenntnissen, wenngleich sich in allen Gruppen ein schwach abnehmender Verlauf zeigt (Abb. 11). Am deutlichsten sinkend sind die Kenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes bei Aussiedlerinnen.

Abbildung 11: Gut bis sehr gut Herkunftslandsprache sprechen, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005

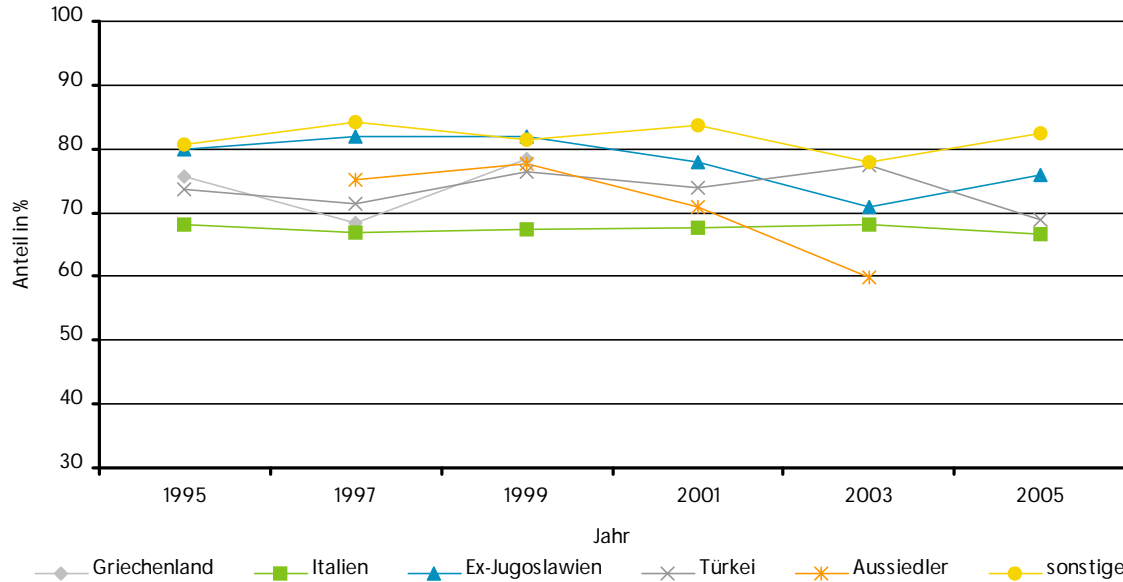


Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siegert.

Die schriftlichen Kenntnisse in der Herkunftslandsprache liegen deutlich niedriger als die mündlichen Kenntnisse; bei italienischstämmigen Männern liegt der Anteil mit guten oder sehr guten Kenntnissen im gesamten betrachteten Zeitraum unter 70% (Abb. 12). Die Her-

kunftsprachenkenntnisse der Aussiedler sinken im Untersuchungszeitraum deutlich. 2003 geben nur noch 59,8% gute oder sehr gute Kenntnisse an, 1997 waren es noch 75,2%.

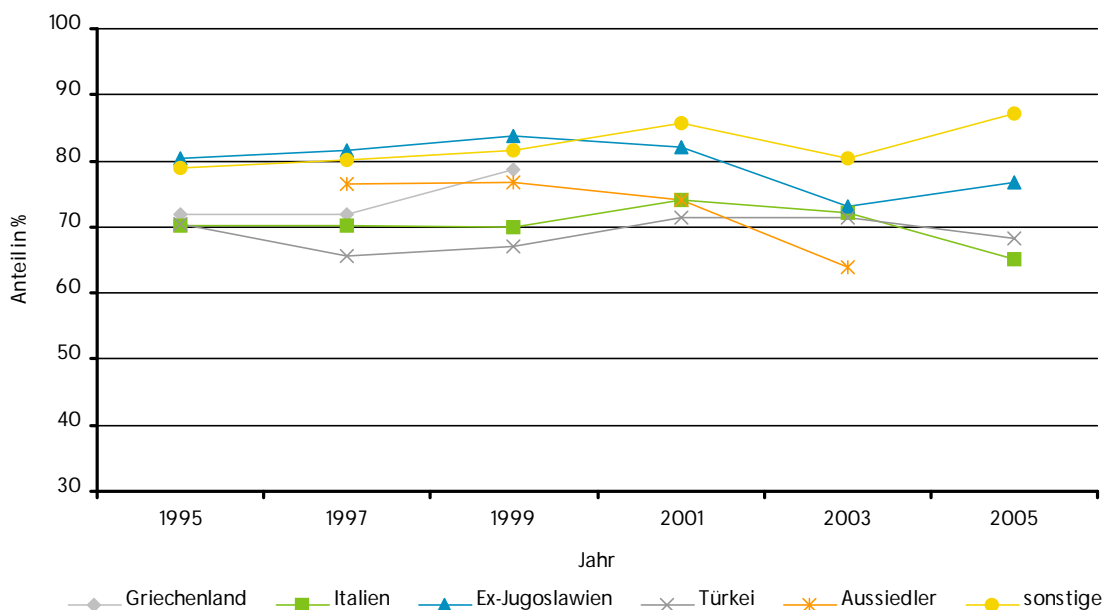
Abbildung 12: Gut bis sehr gut Herkunftslandsprache schreiben, Männer nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005



Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siebert.

Die schriftlichen Kenntnisse in der Herkunftslandsprache der Migrantinnen haben sich im 10-Jahresverlauf unterschiedlich entwickelt (Abb. 13). So bleiben die Kenntnisse der Migrantinnen aus der Türkei bei leichten Schwankungen auf niedrigem Niveau, während die Kenntnisse der Migrantinnen aus Italien und Ex-Jugoslawien etwas stärker und die der Aussiedlerinnen am deutlichsten sinken (auf 60%). Dahingegen steigen die Kenntnisse der sonstigen Ausländerinnen bis 2005 an.

Abbildung 13: Gut bis sehr gut Herkunftslandsprache schreiben, Frauen nach Migrationshintergrund, SOEP 1995-2005



Quelle: Sozio-Ökonomisches Panel. Berechnung: Manuel Siebert.

Die Kenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes liegen beim Sprechen auf sehr hohem Niveau, etwas niedriger bei den Schriftsprachenkenntnissen. Bei männlichen wie weiblichen Migranten sind die Kenntnisse bei beiden Kompetenzbereichen im Zeitverlauf sinkend, am deutlichsten tritt dieser Effekt bei Aussiedlern zu Tage. Unterschiede zeigen sich zwischen den Herkunftslandgruppen, wobei insbesondere Migranten aus der Türkei und Italien die geringsten schriftlichen Kenntnisse in der Herkunftssprache aufweisen. Eine Ausnahme stellen Migranten und Migrantinnen aus sonstigen Ländern dar, deren Schreibkenntnisse nach eigenen Angaben im Untersuchungszeitraum ansteigen. Hierbei handelt es sich um eine sehr heterogene Gruppe, darunter auch Hochqualifizierte.

5.3 Mehrsprachigkeit

Der Mehrsprachigkeit wird in der Integrationsforschung (vgl. Gogolin/Roth 2007) wie auch der Integrationspolitik (vgl. Beauftragte 2007) zunehmend Aufmerksamkeit geschenkt, allerdings wird sie auch kontrovers diskutiert. Hierbei geht es einerseits um die Frage, ob gute Kenntnisse in der Herkunftssprache den Zweitspracherwerb positiv beeinflussen können und ob Mehrsprachigkeit die kognitiven Fähigkeiten bei Schulkindern verbessert. Andererseits geht es um Konsequenzen der Mehrsprachigkeit in verschiedenen Integrationsdimensionen, vor allem die Arbeitsmarktintegration (vgl. zu einer Übersicht Esser 2006a, 2006b).

Zur Untersuchung des Ausmaßes der Mehrsprachigkeit anhand der RAM-Daten wurden hier die selbst eingeschätzten Sprachkenntnisse nach einer Klassifikation von Portes/Rumbaut (1996) kategorisiert, wobei dies für die Kompetenzbereiche Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben gesondert erfolgte.

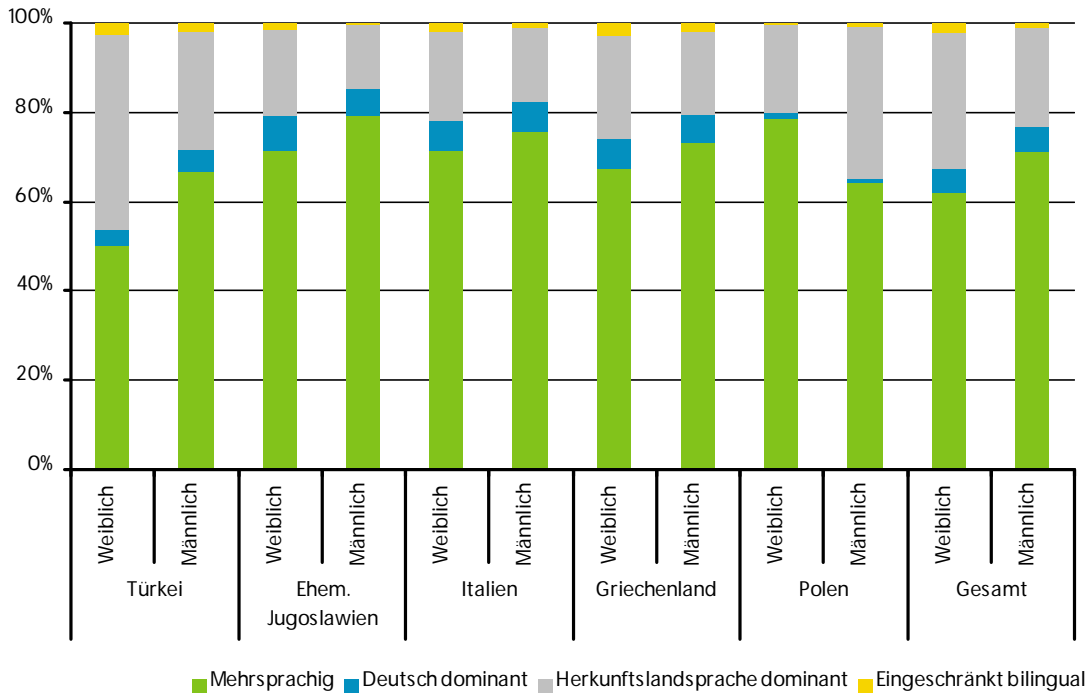
- Mehrsprachig: Deutsch sehr gut oder gut, Herkunftssprache sehr gut oder gut.
- Deutsch dominant: Deutsch sehr gut oder gut, Herkunftssprache mittelmäßig bis gar nicht.
- Herkunftssprache dominant: Deutsch mittelmäßig bis gar nicht, Herkunftssprache sehr gut oder gut.
- Eingeschränkt bilingual: Deutsch mittelmäßig bis gar nicht, Herkunftssprache mittelmäßig bis gar nicht.

In einer Untersuchung mit dem Sozio-Ökonomischen Panel von 2001 wurde festgestellt, dass die Mehrzahl der befragten Arbeitsmigranten aus Haushalten mit ex-jugoslawischem, griechischem, italienischem, spanischem und türkischem Haushaltsvorstand mehrsprachig sind, wobei für fast die Hälfte der ersten Generation die Herkunftssprache dominant war, wohingegen bei einem Drittel der Arbeitsmigranten der zweiten Generation Deutsch dominante Sprache war (Haug 2005b). Bei 21,4% der Aussiedler war die Herkunftssprache dominant und bei nur 8,9% war Deutsch dominante Sprache.

Die Auswertung der RAM-Daten 2006/07 im Hinblick auf das Sprachverstehen zeigt, dass sich die Befragten im Wesentlichen in zwei Gruppen polarisieren (Abb. 14). Die meisten Befragten in allen Untersuchungsgruppen sind mehrsprachig, wobei die Anteile von 79% bei Männern aus dem ehemaligen Jugoslawien und polnischen Frauen bis 50% bei türkischen Frauen reichen. Dies bedeutet, dass ein großer Teil der Befragten angibt, sowohl Deutsch als auch die Sprache des Herkunftslandes gut oder sehr gut zu verstehen. Bei der zweiten großen

Gruppe ist die Herkunftssprache dominant, wobei dies besonders häufig bei türkischen Frauen (44%) und polnischen Männern (34%) der Fall ist. Nur eine Minderheit in allen Gruppen versteht besser Deutsch als die Herkunftssprache; bei Frauen aus dem ehemaligen Jugoslawien und bei männlichen und weiblichen Italienern ist der Anteil am größten. Eingeschränkt bilinguale Fälle, in denen sowohl Deutsch als auch die Herkunftssprache kaum verstanden wird, treten so gut wie gar nicht auf.

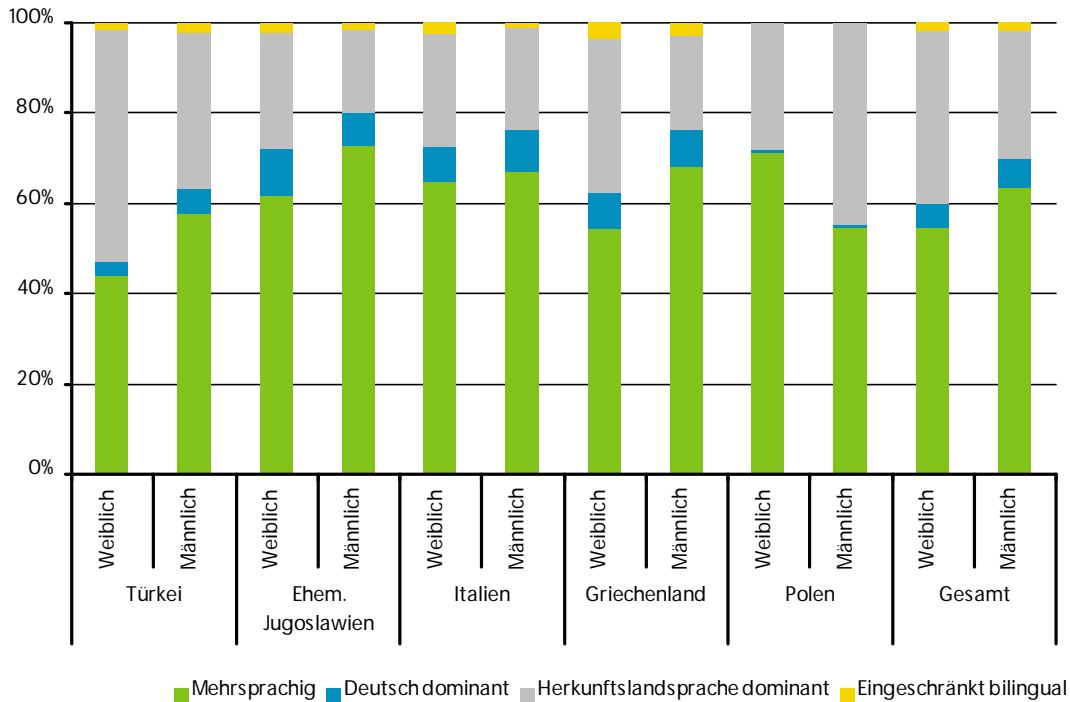
Abbildung 14: Mehrsprachigkeit, Verstehen nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.570. Angaben in Prozent (gewichtet).

Auch bezüglich der Sprechkompetenz lassen sich die Befragten mehrheitlich der Gruppe der Bilingualen zuordnen. Die höchsten Werte sind bei polnischen Frauen und Männern aus dem ehemaligen Jugoslawien zu finden. Sehr hohe Anteile an Personen, die vor allem die Herkunftssprache sprechen, treten wiederum bei türkischen Frauen (51%) sowie polnischen Männern (45%) auf (Abb. 15).

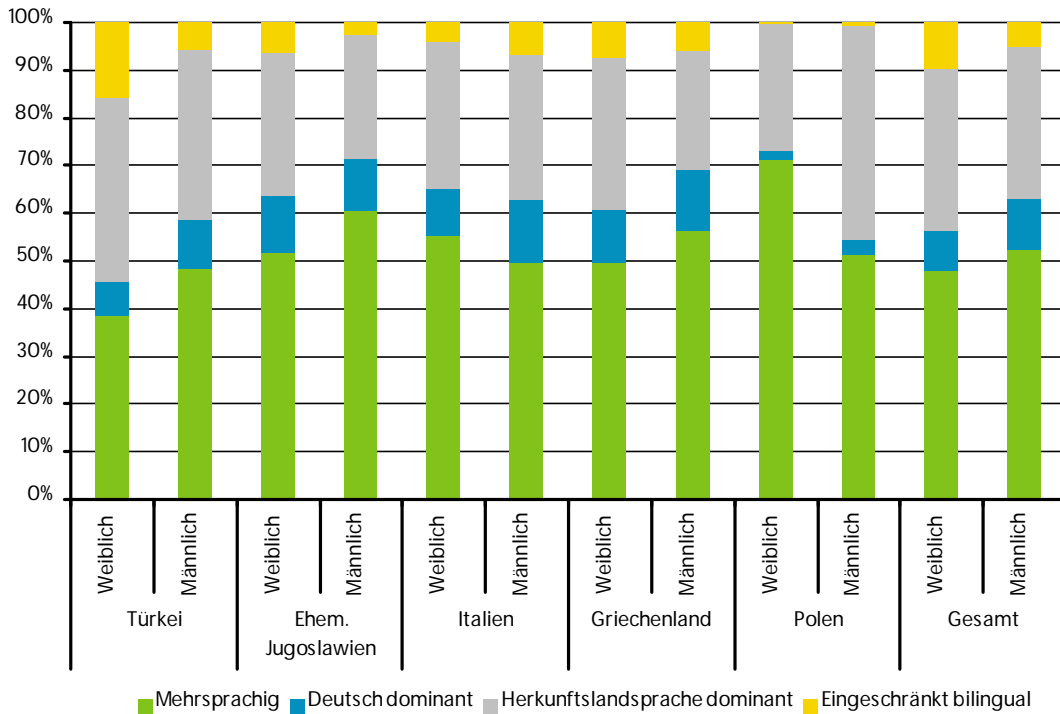
Abbildung 15: Mehrsprachigkeit, Sprechen nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.571. Angaben in Prozent (gewichtet).

Bezüglich der Lesefähigkeit polarisieren sich die Befragten ebenfalls (Abb. 16). Allerdings steigt der Anteil derjenigen mit Deutsch als dominanter Sprache an. Mehr als 10% der folgenden Gruppen können besser Deutsch als die Herkunftslandsprache lesen: männliche und weibliche Griechen, Befragte aus dem ehemaligen Jugoslawien sowie männliche Italiener und Türken. Dieses Muster spiegelt Alterstruktureffekte und Geschlechterunterschiede bei der Zuwanderungsgeneration wider: In diesen Gruppen sind mehr Angehörige der zweiten Generation anzutreffen, die in Deutschland die Schule besucht haben, wohingegen männliche Polen als Arbeitsmigranten und türkische Frauen durch Familiennachzug als Heiratsmigrantinnen häufiger Angehörige der ersten Generation sind. Beim Lesen ist bei den polnischen Frauen die Mehrsprachigkeit am höchsten ausgeprägt.

Abbildung 16: Mehrsprachigkeit, Lesen nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007

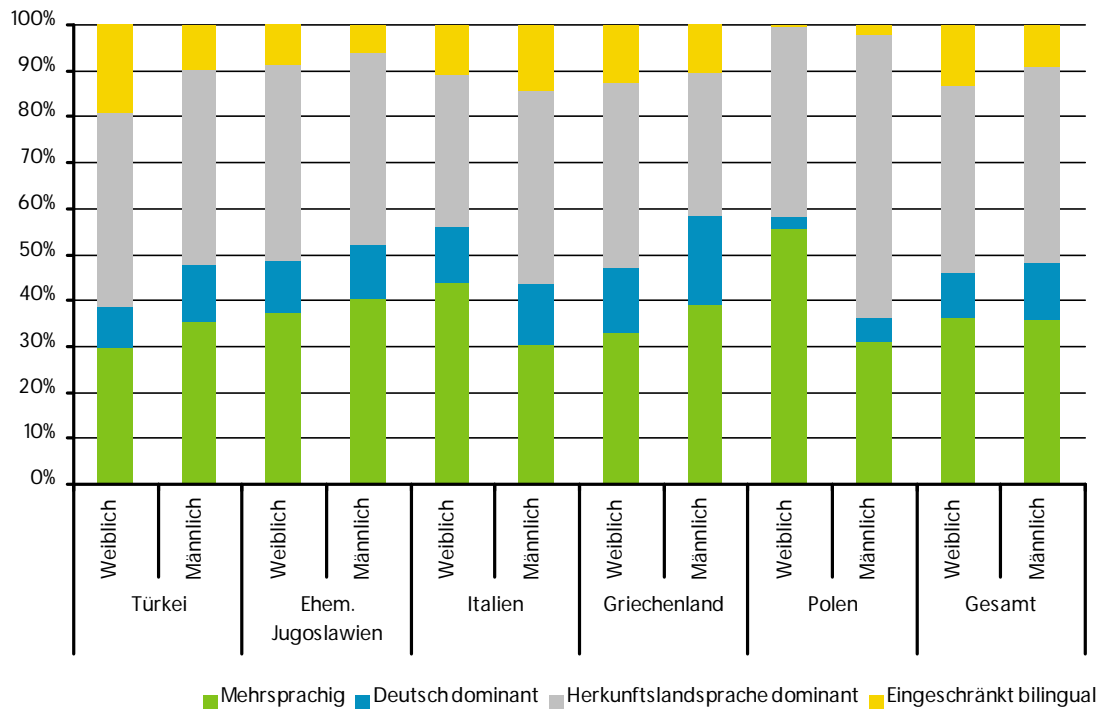


Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.572. Angaben in Prozent (gewichtet).

Beim Schreiben ist der Anteil der Bilingualen in allen Nationalitätengruppen im Vergleich zu den mündlichen Kompetenzbereichen und dem Lesen am geringsten ausgeprägt (Abb. 17). Nur 30% der türkischen Frauen können mehrsprachig schreiben; der Anteil bei den italienischen und polnischen Männern und den griechischen Frauen liegt nicht viel höher. Vor allem die polnischen Frauen (56%) weisen relativ hohe Werte beim mehrsprachigen Schreiben auf.

Beim Lesen und vor allem beim Schreiben zeigt sich, dass in allen Gruppen mit Ausnahme der Polen ein nennenswerter Teil der Befragten eingeschränkte Kenntnisse aufweist. 16% der türkischen Frauen können in keiner der beiden Sprachen gut oder sehr gut lesen und 19% von ihnen können weder Deutsch noch Türkisch gut oder sehr gut schreiben. Auch bei weiblichen und männlichen Italienern und Griechen weisen mehr als 10% der Befragten nach eigenen Angaben nur eingeschränkte Sprachkompetenz beim Schreiben auf.

Abbildung 17: Mehrsprachigkeit, Schreiben nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.571. Angaben in Prozent (gewichtet).

5.4 Analphabetismus

Ein wichtiger Indikator der Integration ist die Beherrschung der Schriftsprache, sei es in der Herkunftssprache oder in Deutsch. Hierzu werden zwei operationale Definitionen von Analphabetismus verwendet, wobei der Maßstab beim Kompetenzbereich Schreiben, nicht beim einfacheren Lesen angelegt wird:

1. Analphabeten: können in Deutsch wie auch in der Herkunftssprache gar nicht schreiben.
2. Funktionale Analphabeten: können in Deutsch wie auch in der Herkunftssprache gar nicht oder sehr schlecht schreiben.

Die Analphabetenquote beträgt in der Repräsentativbefragung ausgewählter Migrantengruppen (RAM) insgesamt 1,9%, d.h. nur ein sehr geringer Teil der befragten Migranten kann gar nicht schreiben (Tab. 3). Bei polnischen Befragten kommen gar keine Analphabeten vor. Bei weiblichen Befragten ist Analphabetismus weitaus häufiger als bei männlichen, der Analphabetenanteil an allen Migrantinnen liegt bei 3,6%, unter den männlichen Migranten bei 0,3%. Bei den Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien, Italien und Griechenland treten kaum Geschlechterunterschiede auf. In der Gruppe der türkischen Frauen liegt die Analphabetenquote mit Abstand am höchsten, bei 7,4%. Die relativ hohe Analphabetenrate bei den Türkinnen ist vor allem auf die höheren Altersgruppen zurückzuführen; bei über 65-Jährigen liegt sie bei 31,3%, im Alter von 56 bis 65 Jahren bei 17,5%, von 46 bis 55 Jahren bei 8,7% und von 36 bis 45 Jahren bei 4,2%. Bei den 26 bis 35-jährigen Türkinnen liegt der Anteil bereits bei nur noch 0,8% und im Alter unter 25 Jahren gibt es gar keine Analphabetinnen.

Tabelle 3: Analphabeten nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007

Geschlecht	Türkei	Ehem. Jugoslawien	Italien	Griechenland	Polen	Insgesamt
Weiblich	7,4	0,8	0,7	0,6	0	3,6
Männlich	0,1	0,5	0,7	0,5	0	0,3
Gesamt	3,5	0,6	0,7	0,5	0	1,9

Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.573. Angaben in Prozent (gewichtet).

Erweitert man die Definition des Analphabetismus auf die Gruppe derjenigen, die in Deutsch oder der Herkunftssprache gar nicht oder sehr schlecht schreiben können, d.h. die funktionalen Analphabeten, so erhöht sich der Anteil auf 2,4% (Tab. 4). Auch mit dieser weiteren Definition sind bei polnischen Befragten keine funktionalen Analphabeten anzutreffen. Bei Türken liegt die Quote insgesamt bei 4,3%. Dies ist vor allem auf die türkischen Frauen zurückzuführen, die zu 9,2% funktionale Analphabetinnen sind. Mit dem Alter steigt die Quote in dieser Gruppe bis auf 36,9% bei den über 65-jährigen. Aber bereits in der Altersgruppe der Frauen, die in der Regel schulpflichtige Kinder haben, bei 46 bis 55-Jährigen liegt der Anteil bei 10,7% und bei 36-45-jährigen über 5%. Bei den weiblichen Befragten aus dem ehemaligen Jugoslawien und Griechenland zeigt sich ein ähnliches geschlechtsspezifisches Muster, allerdings auf sehr viel niedrigerem Niveau. Auch bei älteren Männern aus dem Italien und Griechenland sind Analphabeten zu finden.

Tabelle 4: Funktionale Analphabeten nach Nationalität, Geschlecht und Alter, RAM-Untersuchung 2006/2007

Geschlecht	Türkei	Ehem. Jugoslawien	Italien	Griechenland	Polen	Insgesamt
Weiblich	9,2	1,3	0,7	1,2		4,6
Männlich	0,1	0,5	0,7	0,9		0,4
Gesamt	4,3	0,9	0,7	1	0	2,4

Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.562. Angaben in Prozent (gewichtet).

Insgesamt sind die Analphabetenquoten relativ niedrig, wobei allerdings besonders ältere Frauen aus der Türkei recht hohe Anteile aufweisen. Es handelt sich bei den Analphabeten und funktionalen Analphabeten in der Regel um Personen, die im Ausland geboren und dort nicht zur Schule gegangen sind.

6. Deutsche Sprache im Alltag

Auch die Untersuchungen zur Sprache im Alltag stützen sich auf Bevölkerungsbefragungen und somit subjektive Angaben.

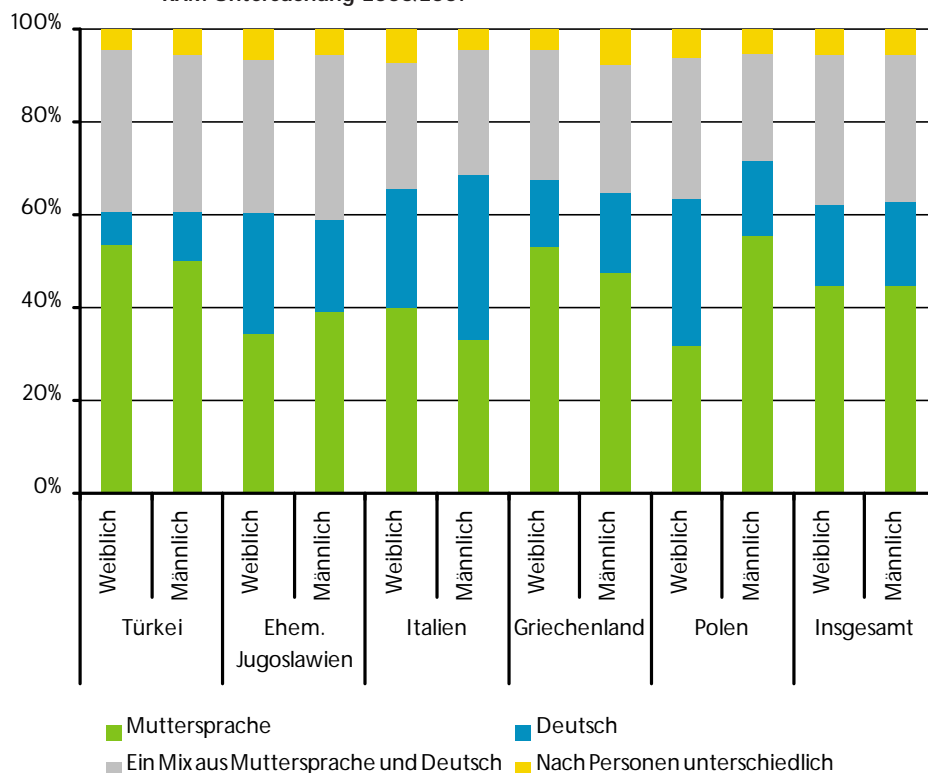
6.1 Familiensprache

In Migrantenfamilien ist die Verwendung der deutschen Sprache nicht selbstverständlich. Gemäß der PISA-Studie 2003 sprechen beispielsweise 44,8% der Schüler der zweiten Zuwanderergeneration und 49% der ersten Generation zu Hause eine andere Sprache als die Unterrichtssprache (Stanat/Christensen 2006: 208).

Die folgende Auswertung der Familiensprache stützt sich auf die Repräsentativbefragung ausgewählter Migrantengruppen (RAM 2006/2007). Daneben wird die Studie zur Zuwanderung und Integration von Aussiedlern des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (Haug/Sauer 2007, siehe Abschnitt 2) zum Vergleich herangezogen. Als Antwortkategorie zur Familiensprache wird in beiden Befragungen unterschieden zwischen „Muttersprache, Deutsch, einem Mix aus Muttersprache und Deutsch sowie einer Verwendung nach Personen unterschiedlich“. Letzteres kommt vor allem bei Aussiedlern relativ häufig vor (28,4%). Bei einer genauen Analyse dieser Gruppe zeigt sich, dass die Personen, mit denen hauptsächlich die Muttersprache gesprochen, meist entweder der Vater (42,7%) oder die Mutter (21,4%) sind. Dagegen sind die Personen, mit denen hauptsächlich Deutsch gesprochen wird, meist Geschwister (22,6%), Kinder (42,5%) oder sonstige Personen (23,7%). Häufig ist auch ein Mix aus der Sprache des Herkunftslandes und Deutsch (34,6%) oder nur die Muttersprache (24,1%), wogegen die ausschließliche Verwendung des Deutschen als Familiensprache auch in den Aussiedlerfamilien die Ausnahme darstellt (13%).

Eine Erklärung ist, dass die Zuwanderung dieser Familien noch nicht so lange zurückliegt und auch die Kinder zugewandert sind, wohingegen die meisten Migranten aus den ehemaligen Anwerbeländern in der Repräsentativbefragung ausgewählter Migrantengruppen mit Kindern der zweiten oder dritten Generation im Haushalt leben. Dies gilt nicht für die polnischen Zuwanderer, die über eine kürzere Zuwanderungsgeschichte verfügen (Abb. 18). Hier zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern: Männer haben zu 55,6% ausschließlich Polnisch als Familiensprache. Dabei handelt es sich häufig um pendelnde Arbeitsmigranten (Babka von Gostomski 2008b). Die Frauen dagegen sind häufig Heiratsmigrantinnen mit deutschen Männern und dementsprechend wird in der Familie häufig (31,7%) ausschließlich Deutsch gesprochen.

Abbildung 18: Familiensprache nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.548. Angaben in Prozent (gewichtet).

Insgesamt wird bei 44,8% der Migranten in der Familie in der Muttersprache bzw. die Herkunftssprache gesprochen. Nur 17,9% sprechen Deutsch, 31,7% einen Mix aus Muttersprache und Deutsch. Vor allem bei männlichen Italienern ist ein hoher Anteil zu finden (35,4%), die in der Familie Deutsch sprechen. Dies entspricht dem hohen Anteil an Italienern, die mit deutschen Frauen verheiratet sind (Haug 2004: 314). Auffällig niedrig ist der Anteil an Deutsch als Familiensprache bei türkischen Frauen (7,1%) und auch Männern (10,8%).

Im Gegensatz zu den Aussiedlern richtet unter den befragten Ausländern nur eine sehr kleine Gruppe (5,6%) ihre Sprache danach aus, mit welcher Person gesprochen wird. Dieses Ergebnis zeigt, dass in den Migrantenfamilien meist eine durchgängige Familiensprache verwendet wird – die relativ selten Deutsch ist – oder ein Codemix erfolgt. Sehr selten wird personenbezogen eine wechselnde Sprache verwendet, die sich z. B. nach dem Alter oder der Zuwanderergeneration richtet.

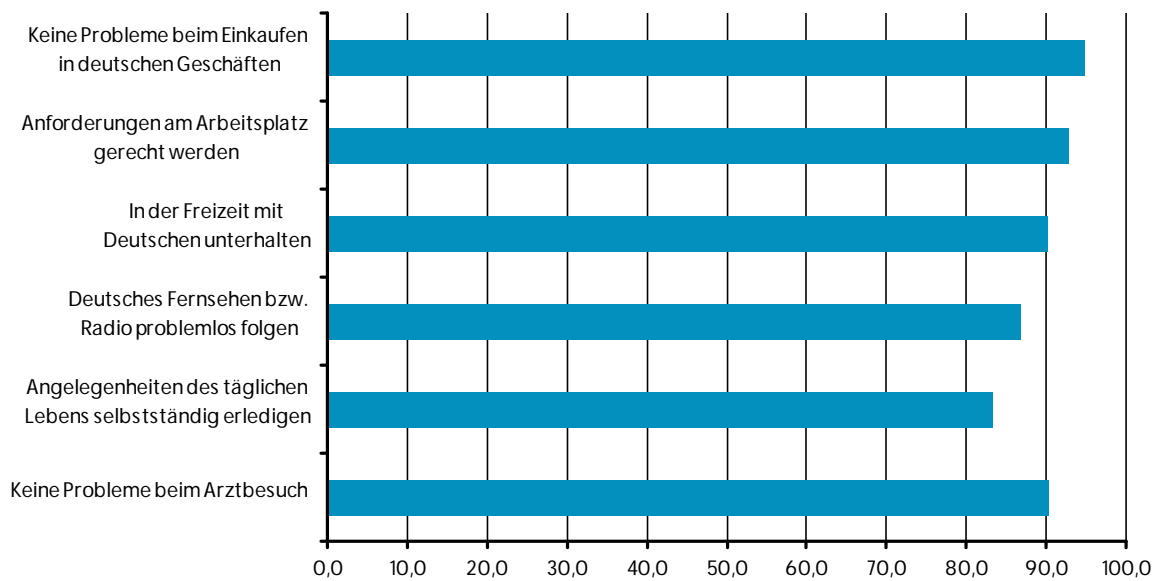
6.2 Sprachkompetenz in Alltagssituationen

Für die Beurteilung der Sprachkompetenz bzw. der Sprachpraxis ist neben der Frage, welche Sprache in der Familie bzw. im unmittelbaren Umfeld gesprochen wird, der weitere Kontext zu betrachten: Wie sieht es mit den Deutschkenntnissen im Alltag, im Beruf sowie im Umgang mit Behörden oder Ärzten aus?

Bei einer Analyse der Sprachkompetenz in sechs Alltagssituationen beurteilt die überwiegende Mehrheit in allen Untersuchungsgruppen ihre Deutschkenntnisse als ausreichend für die Bewältigung von Alltagssituationen (Abb. 19). Fast durchgängig geben mehr als 80% oder sogar 90% an, dass sie Alltagssituationen sprachlich meistern. Dies betrifft sowohl Ausländer aus der Studie RAM 2006/2007 als auch Aussiedler aus der Studie zur Zuwanderung und Integration von Aussiedlern (Haug/Sauer 2007).

Hierbei zeigen sich geringfügige Unterschiede zwischen den Nationalitäten, Alltagssituationen und auch Geschlechtern. Für fast alle Befragten stellen sich beim Einkaufen in deutschen Geschäften keine sprachlichen Probleme. Dies gilt für die meisten Gruppen auch für die sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz, wobei Frauen an einem Arbeitsplatz häufiger eine fehlende Sprachkompetenz angeben als Männer. Dies gilt unabhängig davon, ob derzeit eine Erwerbstätigkeit ausgeübt wird. Bei einer differenzierten Analyse zeigt sich, dass die berufstätigen Aussiedler kaum Schwierigkeiten sehen, die Arbeitslosen und die Nichterwerbstätigen dafür um so mehr (Haug/Sauer 2007: 104). Am schwierigsten scheint es für die meisten zu sein, dem deutschen Fernsehen bzw. Radio zu folgen. Insbesondere bei Aussiedlern ist in diesem Lebensbereich die geringste Sprachkompetenz vorhanden. Bei einem Teil der Befragten stellt sich auch ein Arztbesuch problematisch dar, wohingegen eine Unterhaltung mit Deutschen in der Freizeit insgesamt von den meisten der Befragten sehr gut beherrscht wird.

Abbildung 19: Sprachkompetenz in sechs Alltagssituationen nach Nationalität, RAM-Untersuchung 2006/2007



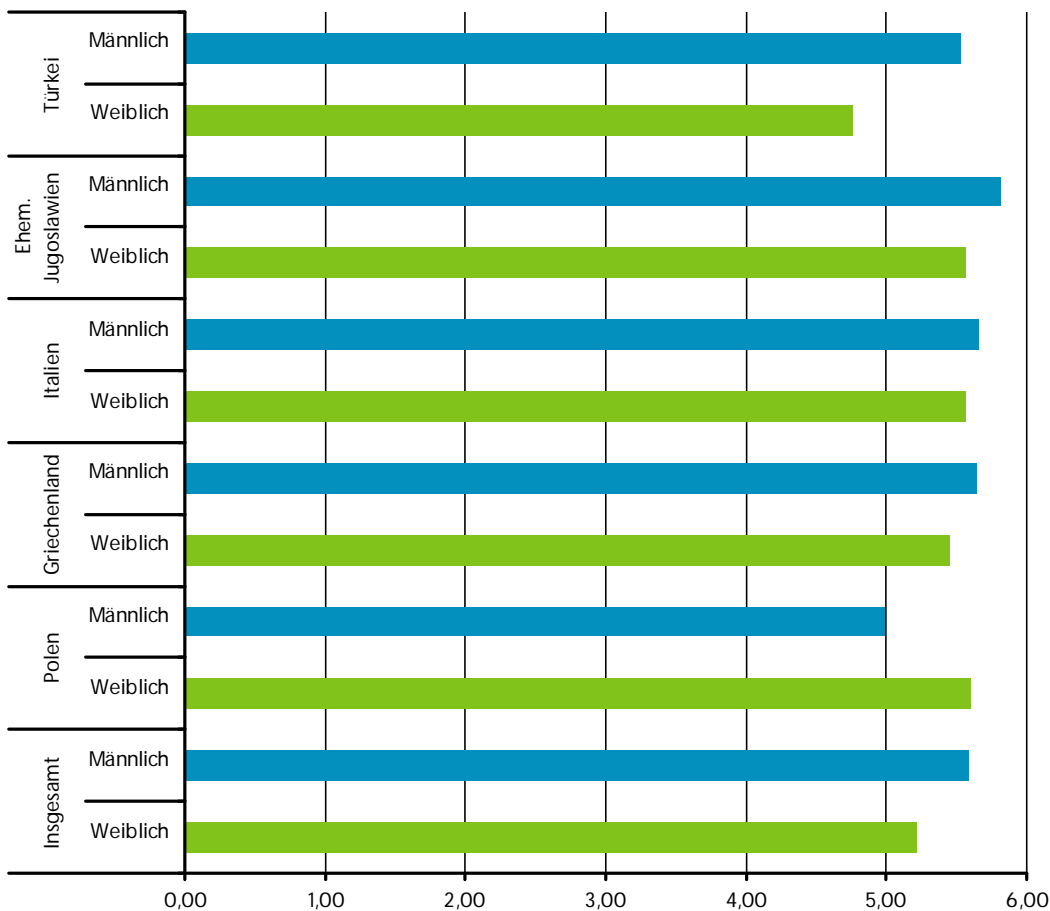
Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.570. Angaben in Prozent (gewichtet).

Insgesamt scheint die alltagssprachliche Kompetenz bei Frauen niedriger als bei Männern zu sein; in allen Bereichen haben sie mehr Probleme, insbesondere beim Fernsehen, bei alltäglichen Angelegenheiten oder Kontakten mit Einheimischen. Unter türkischen Frauen und polnischen Männern befindet sich im Vergleich zu den anderen Befragten die größte Gruppe von Personen, deren Sprachkompetenz für die Bewältigung verschiedener Alltagssituationen nicht hinreichend ist. Dies betrifft insbesondere den Bereich der Angelegenheiten des täglichen Lebens, beispielsweise Behördengänge. In der RAM-Auswertung hatten – entsprechend ihrer schlechteren Deutschkenntnisse (siehe oben) – türkische Frauen (nur 65% sehen sich als sprachlich kompetent) und auch polnische Männer (76% sprachlich kompetent) hier die größten Probleme.

Berechnet man aus allen Bereichen einen Summenindex, der von null (in keinem Bereich kompetent) bis sechs (in allen sechs Alltagsbereichen sprachkompetent) variiert und als Indikator der Alltagssprachkompetenz dient, so zeigt sich ein ähnliches Bild. Hierbei liegt der durchschnittliche Indexwert der Deutschkenntnisse bei Aussiedlern bei insgesamt 5,42, bei den Aussiedlerinnen bei 5,45 und den männlichen Aussiedlern bei 5,38.

Zwischen den ausländischen Nationalitätengruppen bestehen in der RAM-Studie signifikante Mittelwertunterschiede: überdurchschnittlich kompetent sind – alle Bereiche zusammengefasst – Männer aus dem ehemaligen Jugoslawien (5,82), aus Griechenland und aus Italien wie auch polnische Frauen, wohingegen türkische Frauen (4,76) und polnische Männer (4,98) eine unterdurchschnittliche alltagssprachliche Kompetenz aufweisen (Abb. 20).

Abbildung 20: Alltagssprachliche Kompetenz insgesamt nach Nationalität und Geschlecht, RAM-Untersuchung 2006/2007



Quelle: RAM 2006/2007. Ungewichtete Gesamtfallzahl 4.298. Summenindex aus sechs Kompetenzbereichen, Gruppenmittelwert (gewichtet).

Ein weiterer Indikator für die Deutschkenntnisse im Alltag ist die Nutzung der Sprachversion des Fragebogens bei Befragungen. Bei der Befragung von Aussiedlern wurde etwa ein Drittel der Fragebogen auf Russisch ausgefüllt, häufiger von Männern als von Frauen (Männer 33,7%, Frauen 30,7%, Haug/Sauer 2007: 91). Insgesamt haben eher die älteren Personen den Fragebogen in Russisch ausgefüllt.

Bei der RAM-Studie 2006/2007 zeigen sich die gleichen Muster wie bezüglich der Deutschkenntnisse, der Familiensprache und der Alltagssprachkompetenz (siehe oben). Insbesondere in den Gruppen der türkischen Frauen und der polnischen Männer wird ganz auf die muttersprachliche Übersetzungshilfe zurückgegriffen. In den anderen Nationalitäten- und Geschlechtergruppen hat die überwiegende Mehrheit den deutschen Fragebogen ohne Übersetzungshilfe ausgefüllt.

7. Fazit

Der Bericht fasst bereits veröffentlichte Ergebnisse unterschiedlicher Studien (IGLU, PISA, HIS-Erhebung) zu Sprachkenntnissen zusammen und stellt verstreut vorliegende Ergebnisse von Sprachstandserhebungen im Vorschulalter aus den Bundesländern dar. Des Weiteren beinhaltet er neue Auswertungen der Repräsentativuntersuchung ausgewählter Migrantengruppen (RAM) 2006/2007 und des Sozio-ökonomischen Panels zur sprachlichen Integration von Migranten.

Die nach Nationalität bzw. Migrationshintergrund, Geschlecht und Alter differenzierte Untersuchung der Sprachkenntnisse von Migranten zeigt, dass vor allem die Schriftsprachenkompetenz (Lesen, Schreiben) in Deutsch problematisch ist. Auch fällt das Kommunizieren mit Deutschen und die Teilnahme an Gesprächen schwerer als das Verstehen (vgl. auch Rother 2008). Hierbei weisen jüngere Personen weniger Probleme als die Älteren auf.

Mehrsprachigkeit ist weit verbreitet, wobei auch hier die mündlichen Kompetenzen deutlich höher als die schriftlichen Kompetenzen eingeschätzt werden. Dagegen ist Analphabetismus in der ausländischen Bevölkerung insgesamt kein sehr häufiges Phänomen.

Auch wenn in den Familien nur selten Deutsch die dominante Sprache ist und die meisten Familien die Sprache des Herkunftslandes oder einen Mix aus Deutsch und der Herkunftssprache nutzen, zeigen sich die meisten Zuwanderer und ihre Nachkommen mit ihren Deutschkenntnissen den Anforderungen in Alltagssituationen gewachsen. Die meisten Schwierigkeiten gibt es dabei, Angelegenheiten des täglichen Lebens selbständig mit den jeweils zuständigen Behörden (z. B. Einwohnermeldeamt, Kraftfahrzeugzulassungsstelle, Arbeitsamt) zu erledigen. Aber auch die Nutzung der deutschen Medien und die Kommunikation mit Deutschen fallen relativ vielen Migranten schwer.

Über alle Erhebungen und Meßmethoden hinweg sind ältere türkische Frauen – und nach der RAM-Studie auch polnische Männer, mehrheitlich Arbeitsmigranten mit temporärem Aufenthalt – die Gruppen mit dem größten Nachholbedarf. Bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist erheblicher Sprachförderbedarf festzustellen. Aber auch in der Elterngeneration bestehen Defizite bei der deutschen Schriftsprache.

Literatur

- Babka von Gostomski, Christian (2008a):** Türkische, griechische, italienische und polnische Personen sowie Personen aus den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawien in Deutschland. Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2006/2007“ (RAM), Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Paper Nr. 11.
- Babka von Gostomski, Christian (2008b):** Forschungsbericht zur Repräsentativbefragung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2006/2007“ (RAM), Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, in Vorbereitung.
- Baumert, Jürgen/Artelt, Cordula/Klieme, Eckhard/Neubrand, Michael/Prenzel, Manfred/Schiefele, Ulrich/Schneider, Wolfgang/Tillmann, Klaus/Weiß, Manfred/Deutsches PISA-Konsortium (Hg.) (2002):** PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich, Opladen: Leske und Budrich.
- Baumert, Jürgen/Schümer, Gundel (2001):** Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb, in: Baumert, Jürgen, u.a. (Hg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen: Leske und Budrich, 323-407.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange der Ausländer (1997):** Deutsch lernen – (kein) Problem? Sprache und Sprachkompetenz als Instrument der Integration, Berlin.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2007):** Der Nationale Integrationsplan – Neue Wege, neue Chancen, Berlin: Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Online: <http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Artikel/2007/07/Anlage/2007-10-18-nationaler-integrationsplan,property=publicationFile.pdf>
- Becker, Birgit (2006):** Der Einfluss des Kindergartens als Kontext zum Erwerb der deutschen Sprache bei Migrantenkindern, in: Zeitschrift für Soziologie, 35(6), 449-464.
- Becker, Birgit (2007):** Exposure Is Not Enough... The Interaction of Exposure and Efficiency in the Second Language Acquisition Process, in: The International Journal of Language, Society and Culture, 23, 1-9.
- Becker, Birgit/Biedinger, Nicole (2006):** Ethnische Bildungsungleichheit zu Schulbeginn, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 58(4), 660-684.
- Behörde für Bildung und Sport Hamburg (2004):** Das Vorstellungsverfahren der Viereinhalbjährigen haben 96,5 % der Hamburger Kinder absolviert, Hamburg: Behörde für Bildung und Sport Hamburg. Online: <http://bildungsklick.de/pm/3696/bildungssenatorin-alexandra-dinges-dierig-das-vorstellungsverfahren-der-viereinhalbjaehrigen-haben-965-der-hamburger-kinder-absolviert/>

- Beisenherz, Gerhard** (2006): Sprache und Integration, in: Alt, Christian (Hg.): Kinderleben – Integration durch Sprache? Band 4. Bedingungen des Aufwachsens von türkischen, russlanddeutschen und deutschen Kindern, Schriften des Deutschen Jugendinstituts, Wiesbaden: VS-Verlag, 39-69.
- Benndorf-Helbig, Beate** (2005): Das Europäische Sprachenportfolio für Erwachsene, in: Deutsch als Zweitsprache, 2, 24-31.
- Boos-Nünning, Ursula/Gogolin, Ingrid** (1988): Sprachdiagnose bei ausländischen Schulanfängern: Resultate der empirischen Prüfung eines «Sprachtest», in: Deutsch lernen, 3/4, 3-71.
- Bos, Wilfried/Hornberg, Sabine/Arnold, Karl-Heinz/Faust, Gabriele/Fried, Lilian/Lankes, Eva-Maria/Schwippert, Knut/Valtin, Renate** (Hg.), 2007: IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich, Münster: Waxmann.
- Bos, Wilfried/Lankes, Eva-Maria/Prenzel, Manfred/Schwippert, Knut/Valtin, Renate/Walther, Gerd** (Hg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster: Waxmann.
- Bos, Wilfried/Lankes, Eva-Maria/Prenzel, Manfred/Schwippert, Knut/Valtin, Renate/Walther, Gerd** (Hg.) (2004): IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich, Münster: Waxmann.
- Bos, Wilfried/Lankes, Eva-Maria/Prenzel, Manfred/Schwippert, Knut/Valtin, Renate/Walther, Gerd** (Hg.) (2005): IGLU. Vertiefende Analysen zu Leseverständnis, Rahmenbedingungen und Zusatzstudien, Münster: Waxmann.
- Buhlmann, Rosemarie/Ende, Karin/Kaufmann, Susan/Kilimann, Angela/Schmitz, Helen** (2007): Rahmencurriculum für Integrationskurse. Deutsch als Zweitsprache, Bundesministerium des Innern, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Goethe Institut. Online: http://www.integration-in-deutschland.de/cIn_006/nn_282954/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Downloads/Integrationskurse/Lehrkraefte/rahmencurriculum-integrationskurs.templateId=raw,property=publicationFile.pdf/rahmencurriculum-integrationskurs.pdf
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF)** (2007): Integration in Zahlen, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF)** (2008): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung 2006, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung** (2005): Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland – Deutsche Studierende im Ausland.

Ergebnisse der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes durchgeführt von HIS Hochschul-System, Berlin: HIS Hochschul-Informationssystem. Online: http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz17_internat_des_studiums_2005.pdf

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland – Deutsche Studierende im Ausland. Ergebnisse der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, Berlin: HIS Hochschul-Informationssystem, Online: http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz18_Internat_Internet_180308.pdf

Chlosta, Christoph/Ostermann, Thorsten (2005): Warum fragt man nach der Herkunft, wenn man die Sprache meint? Ein Plädoyer für eine Aufnahme sprachbezogener Fragen in demographischen Untersuchungen, in: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen: Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik. Bildungsreform Band 14. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 55-65.

Deeke, Axel (2006): Berufsbezogene Sprachförderung für Arbeitslose mit Migrationshintergrund. Erste Ergebnisse aus der Begleitforschung zum ESF-BA-Programm, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB Forschungsbericht, Nr. 21.

Deeke, Axel (2007): Sprachförderung allein greift häufig zu kurz, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB Kurzbericht, Nr. 3.

Deutsches PISA-Konsortium - Baumert, Jürgen/Klieme, Eckhardt/Neubrand, Michael/Prenzel, Manfred/Schiefele, Ulrich/Schneider, Wolfgang/Stanat, Petra/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred (Hg.) (2001): PISA Studie 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen: Leske + Budrich.

Diehl, Claudia/Haug, Sonja (2003): Assessing migration and integration in an immigration hesitant country: the sources and problems of data in Germany, in: Studi Emigrazione/International Journal of Migration Studies, XL(152), 747-771.

Dustmann, Christian (1997): The Effects of Education, Parental Background and Ethnic Concentration on Language, in: The Quarterly Review of Economics and Finance, 37, 245-262.

Ehlich, Konrad/Bredel, Ursula/Garme, Brigitta/Komor, Anna/Krumm, Hans-Jürgen/McNamara, Tim/Reich, Hans H./Schnieders, Guido/van den Bergh, Huub/ten Thije, Jan D. (2007): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bildungsforschung Band 11, Online: http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_elf.pdf

Esser, Hartmut (2006a): Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten, Frankfurt: Campus.

Esser, Hartmut (2006b): Migration, Sprache und Integration. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin, AKI Forschungsbilanz 4.

Europarat (2001): European Language Portfolio, Online: http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/introduction.html

Europarat, Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen, Online: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm>

Frick, Joachim R., 2004: Das SOEP als Datenbasis für Analysen mit Bezug zu „Migration“. Präsentation für das Expertenforum „Daten zu Struktur und Integration der Bevölkerung mit Zuwanderungshintergrund“ am 18. Oktober 2004 in Berlin, Online: http://www.wz-berlin.de/zkd/aki/files/frick_soep.pdf

Frick, Joachim R./Wagner, Gert .G. (2001): Deutsche Sprachfähigkeit und Umgangssprache von Zuwanderern, in: Wochenbericht des DIW, Berlin, 24/01.

Fried, Lilian (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung, erstellt im Rahmen des Projektes „Schlüsselkompetenz Sprache - Bundesweite Recherche zu Maßnahmen und Aktivitäten im Bereich der sprachlichen Bildung und Sprachförderung in Tageseinrichtungen für Kinder“, München: Deutsches Institut für Jugendforschung.

Fried, Lilian (2005): Sprachstandserhebung für Kindergartenkinder und Schulanfänger/innen – Ergebnisse einer Expertise. E&C-Fachforum: Konzepte der frühkindlichen Sprachförderung in sozialen Brennpunkten. Dokumentation der Veranstaltung vom 9. und 10. Mai 2005 in Berlin.

Fuchs, Petra/Youhanizou, Tall (2006): Sprachstandsmessung bei Kindern mit/ohne Migrationshintergrund in den Ländern, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Referat 310, Online: http://www.bamf.de/cln_011/nn_442016/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Downloads/Integrationsprogramm/00-sprachstandmessung-d-ip.pdf

Gogolin, Ingrid/Fürstenau, Sarah/Yagmur, K. (Hg.) (2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen, Münster, New York: Waxmann.

Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/ Roth, Hans-Joachim (2002): Anforderung an Verfahren zur Erhebung sprachlicher Fähigkeiten und des Sprachgebrauchs zweisprachiger Kinder. Stellungnahme zu „Berliner Sprachstandserhebung und Materialien zur Sprachförderung für Kinder in der Eingangsphase (Berlin Oktober 2001), Online: <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Arbeitsstellen/Interkultur/baere.html>

- Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim** (Hg.) (2005): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Münster: Waxmann.
- Gogolin, Ingrid/Roth, Hans-Joachim** (2007): Bilinguale Grundschule: Ein Beitrag zur Förderung der Mehrsprachigkeit, in: Anstatt, Tanja (Hg.): Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung, Tübingen: Narr Francke Attempo Verlag: 31–45.
- Haug, Sonja** (2004): Binationale Ehen und interethnische Partnerschaften in Deutschland – Datenlage und Erklärungsfaktoren, in: Zeitschrift für Familienforschung 16(3), 305–329.
- Haug, Sonja** (2005a): Die Datenlage im Bereich der Migrations- und Integrationsforschung. Ein Überblick über Migrations- und Integrationsindikatoren und die Datenquellen. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Working Paper Nr. 1.
- Haug, Sonja** (2005b): Zum Verlauf des Zweitspracherwerbs im Migrationskontext. Eine Analyse der Ausländer, Aussiedler und Zuwanderer im Sozio-Ökonomischen Panel, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8(2), 263–284.
- Haug, Sonja/Diehl, Claudia** (Hg.) (2005): Aspekte der Integration. Eingliederungsmuster und Lebenssituation italienisch- und türkischstämmiger junger Erwachsener in Deutschland, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Haug, Sonja/Sauer, Lenore** (2007): Zuwanderung und Integration von (Spät-)Aussiedlern. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge Forschungsbericht Nr. 3.
- Haug, Sonja/Zerger, Frithjof** (2006): Integrationskurse. Erste Erfahrungen und Erkenntnisse einer Teilnehmerbefragung, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Paper Nr. 5.
- Hessisches Kultusministerium** (2006a): Intensiv Deutsch lernen. Förderkonzept für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, Online: http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/servlet/prt/portal/prtroot/slimp.CMReader/HKM_15/HKM_Internet/med/3f4/3f433051-66c3-c01c-5ec3-f197ccf4e69f,22222222-2222-2222-222222222222,true.pdf
- Hessisches Kultusministerium** (2006b): Integration durch intensive Sprachförderung, Online: http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=f2fd9845270981331a9685a4756782ec
- Holler-Zittlau, Inge** (2006): Folgeerhebung (2005): Sprachliche Kompetenzen der im Jahre 2003 als sprachauffällig diagnostizierten Kinder. Eine empirische Untersuchung der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (DGS) Landesgruppe Hessen e.V. in Kooperation mit der Justus-Liebig Universität Gießen und der Philipps-Universität Marburg im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums, Wiesbaden: Hessisches Sozialministerium.

Holler-Zittlau, Inge/Dux, Winfried/Berger, Roswitha (2004): Evaluation der Sprachentwicklung 4-bis 4 ½-jähriger Kinder in Hessen. Eine empirische Untersuchung der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (DGS) Landesgruppe Hessen e.V. im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums. Wiesbaden: Hessisches Sozialministerium.

Keck, Wolfgang (2006): Zuwanderer und Ausländer in Deutschland, in: Datenreport 2006. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland, Statistisches Bundesamt in Zusammenarbeit mit WZB und ZUMA, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Kirsch, Sabine/Westermayer, Gabriele (2007): Die Förderung von Schülern mit Migrationshintergrund in Kindergarten, Grund- und Hauptschule, München: Staatliche Schulberatung, Online: http://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdfmuc/migration/migration_foerderung_vs_kir_wes_07.pdf

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Kretschmann, Rudolf/Schulte, Werner (2007): Das Unternehmen „Sprachschatz“. 5 Jahre Sprachschatzerhebung bei Vorschulkindern in Bremen, Bremen: Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales.

Limbird, Christina /Stanat, Petra (2006): Prädiktoren von Leseverständnis bei Kindern deutscher und türkischer Herkunftssprache: Ergebnisse einer Längsschnittstudie, in: Ittel, A./Merkens, H. (Hg.): Veränderungsmessung und Längsschnittstudien in der Erziehungswissenschaft, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 93-123.

Mengering, Fred (2005): Bärenstark – Empirische Ergebnisse der Berliner Sprachstandserhebung an Kindern im Vorschulalter, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8(2), 241-262.

Milestone (2002): Milestone Sprachenportfolio für die Zielgruppe Migranten, Online: www.eu-milestone.de/files/sites/eumilestone/german_elp_validated_03.pdf

Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (2006): Bildungsbericht für Schleswig-Holstein 2006, Online: <http://bildungsqualitaet.lernnetz.de/content/bildung2006.php>

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz (2006): Planungsstand Acht-Millionen-Programm Sprachförderung und Schulvorbereitung, Kiel. Online: <http://www.rlp.de/rlp/binarywriterservlet?imgUid=67c3a9e9-190d-c016-e24b-95c3899d11eb&uBasVariant=33333333-3333-3333-3333-333333333333>

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz (2007): Ahnen: Frühe Förderung wird massiv ausgebaut/ Landesgesetz zeigt bereits nach einem Jahr große Erfolge, Mainz. Online: <http://www.rlp.de/rlp/broker?uCon=f632033d-7cef->

016e-24b9-5c3899d11eb3&uTem=c1f70159-515c-4dfa-6d78-75f965297725&uBasVariantCon=33333333-3333-3333-3333-333333333333&_ic_ministerium=5b360a68-4cba-6dfe-ebc4-f15f96529772

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2007a): 195 weitere Modellstandorte mit 434 Kindergärten und 204 Grundschulen werden in das Projekt „Schulreifes Kind“ aufgenommen, Online: <http://bildungsklick.de/pm/52650/195-weitere-modellstandorte-mit-434-kindergaerten-und-204-grundschulen-werden-in-das-projekt-schulreifes-kind-aufgenommen/>

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2007b): Kultusminister Helmut Rau: Individuelle Förderung ist das Leitthema baden-württembergischer Bildungspolitik. Stuttgart, Online: <http://www.km-bw.de/servlet/PB/-s/xrkgbniezhsxfen1r10chou01p96ihb/menu/1219320/index.html>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (2007): Informationsschrift Prof. Fried, Delfin 4 - ein Verfahren zur Diagnose und Förderung der Sprachkompetenz von Kindern zwei Jahre vor der Schule, Online: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Presse/Konferenzen14LP/2007/Sprachstand/Fried/index.html>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW/ Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes NRW (2008): Bericht der Landesregierung. Sprachstand und Sprachförderung.

Niedersächsisches Kultusministerium (2006): Fit in Deutsch, Online: http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C17578995_L20.pdf

Niedersächsisches Kultusministerium (2007): Sprachförderung in Kindergarten und Schule, Online: http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C2136067_L20.pdf

OECD (Hg.) (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000, Paris: OECD Publications.

Portes, Alejandro /Rumbaut, Rubén G. (1996): Immigrant America. A Portrait, Berkeley: University of California Press.

Prenzel, Manfred/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Lehmann, Rainer/Leutner, Detlev/ Neubrand, Michael/Pekrun, Reinhard/Rolff, Hans-Günter/Rost, Jürgen/Schiefele, Ulrich (Hg.) PISA-Konsortium Deutschland (2004): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs, Münster: Waxmann.

Prenzel, Manfred/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Lehmann, Rainer/Leutner, Detlev/ Neubrand, Michael/Pekrun, Reinhard/Rolff, Hans-Günter/Rost, Jürgen/Schiefele, Ulrich (Hg.) PISA-Konsortium Deutschland (2005): PISA 2003: Ergebnisse des zweiten Ländervergleichs: Zusammenfassung, Münster: Waxmann.

Prenzel, Manfred/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Lehmann, Rainer/Leutner, Detlev/Neubrand, Michael/Pekrun, Reinhard/Rost, Jürgen/Schiefele, Ulrich/ PISA-Konsortium Deutschland (Hg.) (2005): PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland – Was wissen und können Jugendliche? Münster: Waxmann.

Reich Hans H./Roth, Hans-Joachim (2004): HAVAS 5 - Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei 5-Jährigen, Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

Reich, Hans H./Roth, Hans-Joachim/Dirim, Inci/Norman, Jørgensen, Jens/List, Gundula/List, Günther/Neumann, Ursula/Siebert-Ott, Gesa/Steinmüller, Ulrich/Teunissen, Frans/Vallen, Ton/Wurnig, Vera (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung, Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.

Rother, Nina (2008): Das Integrationspanel: Ergebnisse zur Integration von Teilnehmern zu Beginn ihres Integrationskurses, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Paper (in Vorbereitung).

Rupprecht, Holger (2006): Eröffnungsrede des Ministers für Bildung, Jugend und Sport. Fachtagung „Kompensatorische Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung“, Potsdam: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Online: <http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/1234/MinRedePresseStart.pdf>

Schiefele, Ulrich/Artelt, Cordula/Stanat, Petra/Schneider, Wolfgang (Hg.) (2004): Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz - vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Schümer, Gundel/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred (Hg.) (2004): Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler - vertiefende Analysen der PISA 2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Schwippert, Knut/Hornberg, Sabine/Freiberg, Martin/Stubbe, Tobias C. (2007): Lesekompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich, in: Bos, Wilfried/Hornberg, Sabine/Arnold, Karl-Heinz/Faust, Gabriele/Fried, Lilian/Lankes, Eva-Maria/Schwippert, Knut/Valtin, Renate (Hg.): IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich, Münster/New York/-München/Berlin: Waxmann, 249-269.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin (2007): Deutsch Plus 2006: Weniger Kinder mit Sprachförderbedarf, Online: <http://www.berlin.de/sen/bwf/presse/pressemitteilungen/anwendung/pressemitteilung.aspx?presseid=2163>; http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/detailergebnisse_deutsch_plus_2006.pdf

- Senatsverwaltung für Schule Jugend und Sport (Hg.) (2002):** Bärenstark. Berliner Sprachstandserhebung und Materialien zur Sprachförderung für Kinder in der Schuleingangsphase, Berlin: Ministerium für Schule, Jugend und Sport.
- Siegert Manuel (2006):** Integrationsmonitoring - State of the Art in internationaler Perspektive, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Siegert, Manuel (2008):** Schulische Bildung von Migranten in Deutschland. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Working Paper Nr. 13, Aus der Reihe „Integrationsreport“ Teil 1.
- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (Hg.) (2002):** Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen. Screening-Modell für Schulanfänger München, Stuttgart: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung.
- Stanat, Petra (2006):** Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Die Rolle der Zusammensetzung der Schülerschaft, in: Baumert, J./Stanat, P./Watermann, R. (Hg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 189-219.
- Stanat, Petra/Gayle, Christensen (2006):** Schulerfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich. Eine Analyse von Voraussetzungen und Erträgen schulischen Lernens im Rahmen von PISA 2003, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Venema, Mathias/Grimm, Claus (2002):** Situation der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen in der Bundesrepublik Deutschland. Repräsentativuntersuchung 2001, Bericht im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung.
- Wagner, Gert G./Frick, Joachim R./Schupp, Jürgen (2007):** The German Socio-Economic Panel Study (SOEP) – Scope, Evolution and Enhancement, in: Schmollers Jahrbuch, Journal of Applied Social Studies 127(1), 139-169.
- Worbs, Susanne (2008):** Die Einbürgerung von Ausländern in Deutschland. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Working Paper 17, Aus der Reihe „Integrationsreport“ Teil 3 (in Vorbereitung).

Erschienenene Working Papers der Forschungsgruppe für Migration und Integration

- 1/2005 Die Datenlage im Bereich der Migrations- und Integrationsforschung
Verfasserin: Sonja Haug
- 2/2005 Illegalität von Migranten in Deutschland
Verfasserin: Susanne Worbs unter Mitarbeit von Michael Wolf
und Peter Schimany
- 3/2005 Jüdische Zuwanderer in Deutschland
Verfasserin: Sonja Haug unter Mitarbeit von Peter Schimany
- 4/2005 Die alternde Gesellschaft
Verfasser: Peter Schimany
- 5/2006 Integrationskurse
Erste Erfahrungen und Erkenntnisse einer Teilnehmerbefragung
Verfasser: Sonja Haug und Frithjof Zerger
- 6/2006 Arbeitsmarktbeteiligung von Ausländern im Gesundheitssektor in Deutschland
Verfasser: Peter Derst, Barbara Heß und Hans Dietrich von Loeffelholz
- 7/2006 Einheitliche Schulkleidung in Deutschland
Verfasser: Stefan Theuer
- 8/2007 Soziodemographische Merkmale, Berufsstruktur und Verwandtschaftsnetzwerke
jüdischer Zuwanderer
Verfasserin: Sonja Haug unter Mitarbeit von Michael Wolf
- 9/2007 Migration von hoch Qualifizierten und hochrangig Beschäftigten aus Drittstaaten
nach Deutschland
Verfasser: Barbara Heß und Lenore Sauer
- 10/2007 Familiennachzug in Deutschland
Verfasser: Axel Kreienbrink und Stefan Rühl
Family Reunification in Germany
Verfasser: Axel Kreienbrink und Stefan Rühl
- 11/2008 Türkische, griechische, italienische und polnische Personen sowie Personen
aus den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawien in Deutschland
Verfasser: Christian Babka von Gostomski

- 12/2008 Kriminalität von Aussiedlern. Eine Bestandsaufnahme
Verfasser: Sonja Haug, Tatjana Baraulina, Christian Babka von Gostomski,
unter Mitarbeit von Stefan Rühl und Michael Wolf
- 13/2008 Schulische Bildung von Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 1
Verfasser: Manuel Siegert
- 14/2008 Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 2
Verfasserin: Sonja Haug



Impressum

Herausgeber:

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Referat 220 - Grundsatzfragen der Migration,
Projektmanagement, Finanzen,
Geschäftsstelle Wissenschaftlicher Beirat
Frankenstraße 210
90461 Nürnberg

Gesamtverantwortung:

Antje Kiss

Verfasser:

Dr. habil. Sonja Haug

Bezugsquelle:

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Referat 220
Frankenstraße 210
90461 Nürnberg
www.bamf.de
E-Mail: info@bamf.de

Stand:

Mai 2008

Druck:

Eigendruck

Layout:

Gertraude Wichtrey

ISSN:

1865-4770 Printversion

ISSN:

1865-4967 Internetversion

Für nichtgewerbliche Zwecke sind Vervielfältigungen und unentgeltliche Verbreitung, auch auszugsweise, mit Quellenangaben gestattet.
Die Verbreitung, auch auszugsweise, über elektronische Systeme oder Datenträger bedarf der vorherigen Zustimmung des Bundesamtes.
Alle übrigen Rechte bleiben vorbehalten.