



Bundesamt
für Migration
und Flüchtlinge

Das Integrationspanel

Ergebnisse einer Befragung von Teilnehmenden
zu Beginn ihres Alphabetisierungskurses

Working Paper 29

der Forschungsgruppe
des Bundesamtes

erschienen 2010

Das Integrationspanel

Ergebnisse einer Befragung von Teilnehmenden
zu Beginn ihres Alphabetisierungskurses



Inhaltsverzeichnis

1. Hintergrund des Projekts	7
2. Alphabetisierungskurse	8
2.1 Rechtsgrundlage der Integrationskurse	8
2.2 Umfang und Zielgruppe der Alphabetisierungskurse	8
3. Methodische Aspekte der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen	10
3.1 Fragestellung der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen	10
3.2 Inhalte der Befragungen	11
3.3 Besonderheiten bei der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen	11
3.4 Stichprobe und Rücklauf	13
3.5 Durchführung der Befragung	13
4. Ergebnisse der ersten Befragung der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen	14
4.1 Informationen zu den befragten Kursleitenden	14
4.2 Sozio-demographische Struktur der Kursteilnehmenden	17
4.2.1 Geschlecht, Alter, Familienstand und Kinder	17
4.2.2 Geburtsland, Staatsangehörigkeit und Einreisejahr	19
4.2.3 Herkunftssprachlicher Hintergrund	22
4.3 Schriftsprachliche Kenntnisse der Teilnehmenden in der Herkunftssprache	25
4.3.1 Herkunftssprache der Teilnehmenden	26
4.3.2 Schriftsprachliche Kenntnisse in der Herkunftssprache – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden	27
4.3.3 Anteil primärer und funktionaler Analphabeten und Zweitschriftlerner – kombinierte Betrachtung	27
4.4 Deutschkenntnisse der Teilnehmenden	30
4.4.1 Deutschkenntnisse bei Einreise	30
4.4.2 Mündliche Deutschkenntnisse – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden	31
4.4.3 Schriftsprachliche Deutschkenntnisse – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden	33
4.4.4 Umgang der Teilnehmenden mit Lernproblemen – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden	34

4.5	Leben in Deutschland	36
4.5.1	Verwendung der deutschen Sprache im Alltag	36
4.5.2	Soziale Kontakte der Kursteilnehmenden	38
4.5.3	Verbundenheit der Teilnehmenden mit Deutschland und dem Herkunftsland	39
4.5.4	Lebenszufriedenheit der Teilnehmenden	41
4.6	Beurteilung der Kurse durch die Teilnehmenden	42
5. Zusammenfassung		47
6. Literatur		50
7. Anhang: Fragebogen		53
7.1	Fragebogen für Kursteilnehmende	53
7.2	Fragebogen für Kursleitende	62

1. Hintergrund des Projekts

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) hat nach § 75 Nr. 4 Aufenthaltsgesetz (AufenthG) den Auftrag, wissenschaftliche Forschungen über Migrationsfragen (Begleitforschung) zur Gewinnung analytischer Aussagen für die Steuerung der Zuwanderung zu betreiben. Im Rahmen dieser Begleitforschung und im Kontext der konzeptionellen Arbeiten im Bereich der Integrationskurse wurde das Evaluations-Projekt „Integrationsverlauf von Integrationskursteilnehmenden (Integrationspanel)“ in die Agenda der Forschungsgruppe (Gruppe 22) aufgenommen. Das Projekt wurde Anfang 2007 von Referat 222 (Migrations- und Integrationsforschung: Schwerpunkt Empirie) in Absprache mit Abteilung 3 (Integration) konzipiert und entsprechend begonnen. Es untersucht die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Integrationskurse.

Neben der längsschnittlich angelegten Befragung von Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen sowie an Eltern-/Frauen- und Jugendintegrationskursen, mit denen 2007 begonnen wurde (s. Rother 2008), waren auch zwei Befragungen von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen vorgesehen. Auch hier sollte eine Befragung zu Kursbeginn die Ausgangssituation erheben; die zweite Befragung am Kursende dient dann der Erhebung von Entwicklungen im Kursverlauf. Da die Teilnehmenden dieser Kurse aber nicht mit demselben Fragebogeninstrument und auf dieselbe Weise befragt werden können wie Teilnehmende der anderen Kurse, gestalten sich diese Befragungen bedeutend anspruchsvoller. Die Befragungen der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen wurden daher ausgekoppelt und zu einem späteren Zeitpunkt, im Jahr 2008, durchgeführt. Konzeption und Planung der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen erfolgten in enger Zusammenarbeit mit dem von der Bewertungskommission initiierten und beim Bundesamt angesiedelten Arbeitskreis „Umsetzung der Integrationskurse mit Alphabetisierung“ (AK ALPHA).

Das vorliegende Working Paper geht zunächst auf die Fragestellungen, die Konzeption und die Durchführung der ersten Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen ein. Anschließend werden die Ergebnisse der ersten Befragung dieser Kursteilnehmenden dargestellt. Über Entwicklungen im Rahmen des Kursverlaufs können zum gegenwärtigen Zeitpunkt nach Abschluss der ersten Befragung noch keine Aussagen getroffen werden, so dass sich die Analysen auf eine deskriptive Darstellung der Ausgangssituation beschränken.

2. Alphabetisierungskurse

2.1 Rechtsgrundlage der Integrationskurse

Mit dem am 1. Januar 2005 in Kraft getretenen neuen Zuwanderungsgesetz wurden erstmals auch staatliche Integrationsangebote für Personen mit Migrationshintergrund gesetzlich festgelegt. Zentrale Integrationsmaßnahme stellen dabei die nach §§ 43, 44 und 44a AufenthG geregelten Integrationskurse dar, mit deren Durchführung das Bundesamt beauftragt wurde. Die Einzelheiten des Integrationskurses werden in der Integrationskursverordnung (IntV) geregelt und im Kurskonzept (BAMF 2007a) erläutert. Ausgehend von der Evaluation der Integrationskurse durch die Firma Rambøll Management (Rambøll Management 2006) und den Ergebnissen der AG 1 des Nationalen Integrationsplans (Bundesregierung 2007) fand eine Weiterentwicklung der Integrationskurse statt, die in einer überarbeiteten, am 5. Dezember 2007 verabschiedeten und am 8. Dezember 2007 in Kraft getretenen Integrationskursverordnung mündete.

Laut § 43 Abs. 2 AufenthG ist es Ziel der Integrationskurse, „den Ausländern die Sprache, die Rechtsordnung, die Kultur und die Geschichte in Deutschland erfolgreich zu vermitteln. Ausländer sollen dadurch mit den Lebensverhältnissen im Bundesgebiet so weit vertraut werden, dass sie ohne die Hilfe oder Vermittlung Dritter in allen Angelegenheiten des täglichen Lebens selbständig handeln können.“¹ Die erfolgreiche Teilnahme am Integrationskurs kann mit einem Abschlusstest nachgewiesen werden. Dieser besteht aus einer Sprachprüfung (Zertifikat Deutsch), in der geprüft wird, ob Niveau B1 erreicht wurde, und einem Test zum Orientierungskurs. Seit Juli 2009 wird ein neuer skaliertes Sprachtest eingesetzt, der prüft, ob Niveau A2 oder B1 erreicht wurde.

§ 44 und § 44a AufenthG legen fest, welche Personen einen Anspruch auf Teilnahme am Kurs haben, also eine Teilnahmeberechtigung erhalten, welche Personen zur Teilnahme verpflichtet werden und welcher Personenkreis im Rahmen verfügbarer Plätze eine Zulassung erhalten kann. Eine Teilnahmeberechtigung erhalten alle Neuzuwanderer mit dauerhaftem Aufenthalt, sofern diese nicht schon über ausreichend gute Deutschkenntnisse verfügen, in Deutschland zur Schule gehen oder ein erkennbar geringer Integrationsbedarf besteht. Altzuwanderer können im Rahmen verfügbarer Kursplätze ebenfalls zur Teilnahme am Kurs zugelassen werden. Zur Teilnahme verpflichtet werden diejenigen Neuzuwanderer mit Anspruch auf Teilnahme, die nicht über einfache Deutschkenntnisse verfügen. Auch Altzuwanderer können zur Teilnahme verpflichtet werden, wenn Leistungen nach dem Zweiten Buch Sozialgesetzbuch bezogen werden oder von einer besonderen Integrationsbedürftigkeit auszugehen ist. Spätaussiedler erhalten eine Teilnahmeberechtigung, werden aber nicht zur Teilnahme verpflichtet.

2.2 Umfang und Zielgruppe der Alphabetisierungskurse

Neben den allgemeinen Integrationskursen, die 600 Unterrichtsstunden (UE) Sprachkurs, 45 UE Orientierungskurs und eine mögliche Verlängerung des Sprachkurses um

1 §43 spricht zwar nur von Ausländern als Zielgruppe der Integrationskurse, jedoch erhalten auch Spätaussiedler eine Teilnahmeberechtigung. Seit dem 8. Dezember 2007 können auch deutsche Staatsangehörige bei Vorliegen der entsprechenden Voraussetzungen am Kurs teilnehmen (§44 AufenthG Abs. 4).

weitere 300 UE bei Nichtbestehen der B1-Prüfung trotz ordnungsgemäßer Teilnahme vorgesehen, werden auch Kurse für besondere Zielgruppen angeboten, z.B. Kurse für Eltern und Frauen, Kurse für Jugendliche und Kurse für Teilnehmende mit Alphabetisierungsbedarf. Für diese Spezialkurse liegen jeweils vorläufige Kurskonzepte vor, die auf die Besonderheiten der jeweiligen Teilnehmergruppen eingehen (s. BAMF 2007b, c, d).

Alphabetisierungskurse haben einen Umfang von 945 UE (900 UE Sprachkurs, aufgeteilt auf neun Kursabschnitte à 100 UE, und 45 UE Orientierungskurs) mit der Möglichkeit der Verlängerung des Sprachkurses um weitere 300 UE bei Nichtbestehen der B1-Prüfung nach 900 UE Sprachkurs trotz ordnungsgemäßer Teilnahme.

Die Zielgruppe von Alphabetisierungskursen ist sehr heterogen (s. BAMF 2007d). Die Kurse wenden sich an Zuwanderer, die einer besonderen Schriftsprachförderung bedürfen. Der Erwerb der Zweitsprache Deutsch wird somit mit der Alphabetisierung verbunden. Unter den Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen sind sowohl primäre Analphabeten, d.h. Zuwanderer, die in ihrer Heimat keine Schule besucht haben und somit weder in der deutschen Sprache noch in ihrer Herkunftssprache Schreiben und Lesen gelernt haben, als auch funktionale Analphabeten, d.h. Zuwanderer, die zwar in ihrer Heimat über einen meist kürzeren bzw. für hiesige Verhältnisse nicht sehr langen Zeitraum die Schule besucht haben, deren schriftsprachliche Kompetenzen in der Herkunftssprache aber nicht ausreichend sind um Schriftsprache im Alltag zu nutzen (vgl. Döbert-Nauert 1985). Eine weitere Teilnehmergruppe stellen die „Zweitschriftler“ dar, d.h. Zuwanderer, die in ihrer Heimat die Schule über einen längeren Zeitraum besucht haben und in einem nicht-lateinischen Schriftsystem funktional bzw. vollständig alphabetisiert sind.

Im Alphabetisierungskurs erwerben die Teilnehmenden grundlegende Lese- und Schreibkompetenzen und die für eine elementare Kommunikation notwendigen Deutschkenntnisse. Im Gegensatz zu den allgemeinen Integrationskursen steht also bei den Alphabetisierungskursen die Alphabetisierung der Teilnehmenden zunächst im Mittelpunkt (s. BAMF 2007d).

Seit In-Kraft-Treten des Zuwanderungsgesetzes zum 1. Januar 2005 haben bis zum Stichtag 31. Dezember 2008 mehr als 656.000 Personen eine Berechtigung zur Teilnahme an einem Integrationskurs erhalten (BAMF 2009). Insgesamt besuchen oder besuchten über 484.000 Personen einen Integrationskurs (davon neue Kursteilnehmer im Jahr 2005: 130.728, 2006: 117.954, 2007: 114.365, 2008: 121.275).

Die große Mehrheit der Kursteilnehmenden besucht einen allgemeinen Integrationskurs. Allerdings verstärkt sich bei den neuen Kursteilnehmenden der Trend hin zu Spezialkursen weiter. So ist der Anteil an Spezialkursen bei den neuen Teilnehmenden bis 2008 auf 32,0 Prozent angestiegen. Unter den Spezialkursen haben Alphabetisierungskurse die größte Bedeutung. So besuchten 13,9 Prozent der neuen Teilnehmenden im Jahr 2008 einen Alphabetisierungskurs, gefolgt von den Eltern- und Frauenintegrationskursen mit 13,1 Prozent und Förderkursen mit 3,0 Prozent.

3. Methodische Aspekte der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen

3.1 Fragestellung der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen

Im Mittelpunkt der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen steht die Untersuchung der Wirksamkeit der Alphabetisierungskurse. Neben der ersten Befragung relativ zu Beginn des Alphabetisierungskurses wird daher noch eine zweite Befragung derselben Kursteilnehmenden relativ am Ende des Kurses durchgeführt werden. Aufgrund der besonderen Struktur der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen ist eine Befragung einer parallel zusammengesetzten Kontrollgruppe von Nicht-Kursteilnehmenden nicht möglich. Somit stehen vor allem kursbezogene Prozesse im Fokus der Befragung. Diese Erkenntnisse sind von besonderer Bedeutung, da bislang auch auf rein deskriptiver Ebene kein Zahlenmaterial (z.B. zum Anteil primärer und funktionaler Analphabeten und von Zweitschriftlernern) zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen vorliegt – weder in Form sozialwissenschaftlicher Analysen noch in Form von offiziellen Statistiken beispielsweise aus der Integrationsgeschäftsdatei. Studien zu Sprachkenntnissen bei erwachsenen Migranten untersuchen anhand größerer Datensätze wie dem Sozio-Ökonomischen Panel (SOEP), welche Faktoren (Alter, Aufenthaltsdauer, Bildungsniveau etc.) das Niveau der Sprachkenntnisse positiv oder negativ beeinflussen (vgl. Carnevale et al. 2001, Chiswick et al. 2005, Dustmann 1994, Dustmann/van Soest 2002, Lopez 1999, van Tubergen/Kalmijn 2005). Wie auch von Esser (2006) angemerkt und bedauert, gibt es in Deutschland bislang allerdings keine empirischen Studien, die den Einfluss eines gesteuerten Spracherwerbs (z.B. Besuch von Integrations- oder Alphabetisierungskursen) auf die Sprachkenntnisse untersuchen. Die wenigen Studien hierzu beziehen sich nur auf die USA (Gonzalez 2000), Norwegen (Hayfron 2001) und Israel (Beenstock 1996) und weder auf spezielle Integrationskurse noch auf den Prozess der Alphabetisierung. Anhand der vorliegenden Studie erfolgt somit eine bedeutsame empirische Ergänzung der in der Alphabetisierungsforschung bereits vorhandenen Erkenntnisse (vgl. Faistauer et al. 2006, Feldmeier 2005a,b, Ritter 2005, Schramm 1996, Sprenger/Rieker 2006, Szablewski-Çavuş 2001).

Somit ist ein wichtiges Ziel der ersten Befragung der Alphabetisierungskurse, Informationen über die Zusammensetzung der Kurse zu erhalten. Untersucht wird aber ebenfalls anhand der geplanten zwei Befragungen zu Kursbeginn und Kursende, wie sich sowohl die Deutschkenntnisse als auch die schriftsprachlichen Kenntnisse der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen während des Kurses entwickeln. Folgt man der Terminologie von Esser (1980, 2000, 2006), so steht die Dimension der kulturellen Integration im Vordergrund dieses Projektes. Darüber hinaus wird jedoch ebenfalls betrachtet, welchen Einfluss die Teilnahme am Alphabetisierungskurs auf die allgemeine gesellschaftliche Teilhabe hat, also auf die strukturelle, soziale und emotionale Dimension der Integration. Darüber hinaus wird analysiert, wie die Integration in verschiedenen Teilnehmergruppen verläuft und wer am stärksten von den Alphabetisierungskursen profitiert, so dass sich Erkenntnisse zur weiteren Verbesserung der Alphabetisierungskurse ableiten lassen. Die Er-

hebung einer Beurteilung der Kurse aus Sicht der Teilnehmenden ist eine weitere wichtige Zielsetzung des Projekts.

3.2 Inhalte der Befragungen

Die Befragung erfolgte aus Praktikabilitätsgründen auf der Basis eines schriftlichen Fragebogens. Dieser musste aufgrund der zu erwartenden schwierigeren Verständigung und dadurch längeren Dauer der Befragung möglichst einfach und kurz gehalten sein. Ein Teil von durchaus sehr interessanten Fragen wird erst bei der zweiten Befragung am Kursende gestellt werden, da die Deutschkenntnisse der Kursteilnehmenden zu diesem Zeitpunkt besser sein dürften und eine Verständigung somit einfacher sein wird. Allerdings war hier zu beachten, dass einige Personen an der zweiten Befragung nicht mehr teilnehmen werden und bei Verlagerung zu vieler Fragen auf die zweite Befragung für diese Personengruppe nur wenige verwertbare Informationen aus der ersten Befragung vorliegen würden. Aus diesen Gründen wurde gemeinsam mit dem AK ALPHA ein Kompromiss gefunden.

Der eingesetzte Fragebogen (s. Anhang 7.1) enthält Fragen zum persönlichen Hintergrund der Teilnehmenden (Alter, Geschlecht, Familienstand, Kinder, Herkunftsland, Staatsangehörigkeit, Einreisedatum), zum sprachlichen Hintergrund (selbsteingeschätzte Kenntnisse in der Herkunftssprache und Alphabetisierungssprache, weitere Sprachkenntnisse), zum Leben der Teilnehmenden in Deutschland (Nutzung der deutschen Sprache in der Familie und unter Freunden, soziale Kontakte, Verbundenheit, Lebenszufriedenheit) und zum Integrationskurs (Spaß am Kurs, Bewertung der Lerngeschwindigkeit, Erwartungen an den Kurs, Nutzen des Kurses). Darüber hinaus ist für das Ziel dieser Befragung die Erhebung der schriftsprachlichen und mündlichen Kenntnisse der Teilnehmenden sowohl in ihrer Herkunftssprache als auch in der deutschen Sprache zentral. Da eine Einschätzung der (schriftsprachlichen) Kenntnisse durch die Teilnehmenden selbst aufgrund ihrer besonderen Situation nicht möglich ist, wurde diese Information über die Kursleitenden erhoben.

Für die Durchführung der Befragung wurde den Befragenden ein ausführlicher Leitfaden zur Verfügung gestellt, der Hinweise zur Durchführung der Befragung und Hintergrundinformationen zu den einzelnen Fragen des Fragebogens gab.

Neben dem Fragebogen für die Kursteilnehmenden wurde auch ein Fragebogen für den Kursleitenden entwickelt (s. Anhang 7.2). In diesem wurden Informationen über die Person des Kursleitenden (persönlicher, sprachlicher und beruflicher Hintergrund) sowie eine Einschätzung der Homogenität der Teilnehmenden und die Bedeutung verschiedener Lernziele im Unterricht erhoben.

3.3 Besonderheiten bei der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen

Aus praktischen Gründen sollte auch bei den Alphabetisierungskursen eine Befragung in den Kursen durch den Kursleitenden und/oder einen Regionalkoordinator (Reko) des Bundesamtes durchgeführt werden. Dabei war darauf zu achten, dass bei der Befragung eine höchstmögliche Sensibilität zum Tragen kommt.

Im Gegensatz zu der Befragung der allgemeinen Kurse ist die Befragung der Alphabetisierungskurse erschwert aufgrund der sehr heterogenen Zusammensetzung der Kurse, die ihren Niederschlag in der unterschiedlichen Befragbarkeit der verschiedenen Teilnehmergruppen findet. Die Zusammensetzung der Alphakurs-Teilnehmenden besteht aus Sicht der Befragung aus drei verschiedenen, aber nicht immer klar trennbaren Gruppen, für die auch jeweils eine andere Befragungsmethode angezeigt ist.

■ **Gruppe 1 – Hinreichend alphabetisierte Zweitschriftlerner mit oder ohne mündliche(n) Deutschkenntnisse(n)**

Diese Gruppe kann mit einem schriftlichen Fragebogen, der in die Herkunftssprache übersetzt wurde, befragt werden. Dazu ist es aber notwendig, die Verteilung der Herkunftssprachen zu kennen, um entsprechende Übersetzungen bereitzustellen zu können.

■ **Gruppe 2 – Primäre oder funktionale Analphabeten mit mündlichen Deutschkenntnissen**

Bei dieser Gruppe ist eine mündliche Befragung auf Deutsch durch den Kursleitenden und/oder Reko möglich. Da die Kursgröße meist zwischen 8 und 12 Teilnehmenden liegt, kann der Kursleitenden/Reko in Kleingruppen- oder Einzelgesprächen den Fragebogen mit diesen bzw. für diese Personen ausfüllen.

■ **Gruppe 3 – Primäre oder funktionale Analphabeten ohne mündliche Deutschkenntnisse und ohne ausreichende Schriftkenntnisse in der Herkunftssprache**

Die Befragung dieser Gruppe ist am schwierigsten, da hier der Einsatz von Dolmetschern erforderlich ist. Gegebenenfalls können auch andere Kursteilnehmende mit der gleichen Herkunftssprache helfen.

Hinzu kommen noch Kurswechsler, denn das Kurs-Konzept sieht explizit die Möglichkeit vor, in einen höheren Kursabschnitt einzusteigen, Kursabschnitte zu überspringen oder auch in andere spezielle Integrationskurse oder in einen allgemeinen Integrationskurs zu wechseln. Sollten viele Teilnehmende eines Kurses wechseln, fallen diese Teilnehmenden für die zweite Befragung, die ebenfalls wieder in diesem Kurs stattfindet, aus der Befragung heraus. Es ist nicht unwahrscheinlich, dass ein beachtlicher Teil der Teilnehmenden (hauptsächlich Zweitschriftlerner) erst im zweiten Kursabschnitt mit dem Kurs beginnt. Um zumindest Teilnehmende, die erst im zweiten Kursabschnitt einsteigen, befragen zu können, wurde entschieden, dass die erste Befragung der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen zu Beginn des zweiten Kursabschnitts stattfinden soll. Somit hat ein Teil der Befragten bereits ca. 100 Stunden Alphabetisierungskurs absolviert, was bei der Interpretation der Ergebnisse zu beachten ist.

Zur besseren Planung, Organisation und Durchführung der Befragung der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen wurden Hintergrundinformationen über die Teilnehmerstruktur benötigt, die nicht statistisch aufbereitet vorliegen (z.B. Anteil der Zweitsprachlerner oder primärer Analphabeten). Zur Erhebung dieser Hintergrundinformationen wurde daher im März/April 2008 im Rahmen einer Vorstudie eine Kursleiter-

Befragung von einer großen Stichprobe aus zum damaligen Zeitpunkt laufenden Alphabetisierungskursen durchgeführt (s. Rother 2010), so dass Erkenntnisse über die Verteilung der häufigsten Herkunftssprachen der Teilnehmenden, ihre Schriftsprachkenntnisse sowie ihre mündlichen Deutschkenntnisse vorlagen. Die Ergebnisse dieser Vorstudie wurden zur Vorbereitung der eigentlichen Teilnehmerbefragung herangezogen. Im Folgenden wird allerdings nur auf die Ergebnisse der eigentlichen Teilnehmenden-Befragung, die auch eine simultane Befragung der jeweiligen Kursleitenden einschloss, eingegangen.

3.4 Stichprobe und Rücklauf

Insgesamt sollte bei der ersten Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen nicht nur eine repräsentative Stichprobe gezogen werden, sondern auch ein Stichprobenumfang von ca. 500 Teilnehmenden erreicht werden, um belastbare Informationen auch für Untergruppen zu erhalten. Dies ist bei einer Zufallsauswahl und Befragung von ca. 60 Alphabetisierungskursen gewährleistet. Am 1. Oktober 2008 wurde eine Liste aller ab dem 25. August 2008 mit dem ersten Kursabschnitt begonnener Alphabetisierungskurse mit 10 oder mehr Wochenstunden Unterricht aus der Integrationsgeschäftsstatistik (InGe) erstellt. Aus der Basis von 76 Kursen wurden 60 Kurse zufällig ausgewählt.

Die zuständigen Rekos wurden umgehend über die Kursauswahl informiert und um Kontrolle der Kurse gebeten. Somit konnte ein nicht mehr existierender Kurs sofort durch einen nachgezogenen Kurs ersetzt werden. Im Verlauf der Befragung mussten weitere drei Kurse ebenfalls ausgeschlossen werden (ein Kurs wurde in einen allgemeinen Integrationskurs umgewandelt, ein Kurs wurde abgebrochen, ein Kursträger wollte nicht teilnehmen); ein Ersetzen war zu diesem Zeitpunkt nicht mehr möglich. Somit nahmen 57 Kurse an der Befragung teil. Verwertbare Informationen liegen von 500 Teilnehmenden vor. Dies ist eine ausreichende Größe, um Ergebnisse der größten Untergruppen (mehr als 23 Befragte) separat auszuweisen. Ein kleinerer Umfang einer Untergruppe erhöht den Standardfehler und somit das Konfidenzintervall für den wahren Wert, so dass Unterschiede zwischen Untergruppen weniger leicht statistisch signifikant werden und die berichteten Ergebnisse Unterschiede somit leicht unterschätzen (vgl. Bortz/Döring 2003). Die Repräsentativität der Ergebnisse ist davon hingegen nicht betroffen.

3.5 Durchführung der Befragung

Die Durchführung der Befragung erfolgte kursspezifisch nach einem vorgegebenen Schema. Nach der Informierung der Rekos über die anstehende Befragung, erfragten diese beim Kursträger oder Kursleitenden die jeweilige Kurszusammensetzung anhand einer Tabelle und vereinbarten einen Befragungstermin zu Beginn des zweiten Kursabschnitts. Anhand der eingesandten Tabelle zur jeweiligen Kurszusammensetzung wurde von Referat 222 vorgeschlagen, wie der jeweilige Teilnehmende befragt werden könne. Bei ausreichenden schriftsprachlichen Kenntnissen der Herkunftssprache war die eigenständige schriftliche Beantwortung des Fragebogens in der Herkunftssprache vorgesehen. Bei ausreichenden mündlichen Deutschkenntnissen sollte die Befragung mündlich auf Deutsch durchgeführt werden und die Ergebnisse im deutschen schriftlichen Fragebogen festgehalten werden. Lagen weder mündliche Deutschkenntnisse noch schriftsprachliche Kenntnisse in der Herkunftssprache vor noch war ein anderer Kursteilnehmender mit diesen Fertigkeiten vorhanden, so wurde ein Dolmetscher für die Befragung vorgesehen.

Die jeweils zuständigen Rekos wurden anschließend über die vorgeschlagene Befragung der einzelnen Teilnehmenden informiert. Wurde ein Dolmetscher benötigt, so wurde dem Reko eine Liste mit an dem jeweiligen Kursort vertretenen Dolmetschern für die jeweilige Sprache übermittelt. Der zuständige Reko organisierte dann den Dolmetschereinsatz vor Ort. Die kursspezifisch zusammengesetzten Unterlagen (Fragebögen, Datenschutzerklärungen, Hintergrundinformationen, Dolmetscher-Informationen etc.) wurden den Rekos per Post zugeschickt.

Die Befragung selbst wurde dann in den meisten Fällen gemeinsam vom Reko, dem Kursleitenden und einem oder mehreren Dolmetschern durchgeführt. Zur Wahrung der Anonymität der Teilnehmenden erfolgte die Rücksendung der Einwilligungserklärung und der ausgefüllten Fragebogen getrennt an zwei unterschiedliche Referate im Bundesamt. Die Dokumente werden dort getrennt verwaltet.

4. Ergebnisse der ersten Befragung der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen

Die folgenden Unterkapitel geben einen ersten Überblick über die wichtigsten deskriptiven Ergebnisse der ersten Befragung der Teilnehmenden und ihrer Kursleitenden. Über Entwicklungen der Deutschkenntnisse und der schriftsprachlichen Fertigkeiten können noch keine Aussagen getroffen werden, da dazu die Ergebnisse der zweiten Befragung vorliegen müssten. Bei der Ergebnisdarstellung werden - wo möglich - Vergleiche zu den Ergebnissen der Befragung der Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen hergestellt (s. dazu Rother, 2008)².

4.1 Informationen zu den befragten Kursleitenden

Von den befragten 57 Kursen füllten 54 Kursleitende auch den Fragebogen für die Kursleitenden aus, so dass Informationen zur Person des Kursleitenden und zum Kurs selbst vorliegen. Laut Angaben der Kursleitenden befinden sich jeweils zwischen 7 und 12 Personen in den befragten Kursen. Der Durchschnitt liegt bei 10 Personen. Am häufigsten, d.h. in einem Drittel der Fälle, findet allerdings ein Kurs mit 12 Teilnehmenden statt. Auch bei den unterrichteten Wochenstunden zeigt sich eine beträchtliche Varianz. Die Befragung beschränkt sich zwar auf Kurse mit 10 und mehr Wochenstunden, bei einem der ausgewählten Kurse wurde aber im Kursverlauf die Wochenstundenzahl verringert. Die Spannweite liegt somit zwischen 6 und 25 Stunden; 64 Prozent der Kurse haben entweder 20 oder 25 Wochenstunden.

2 Liegen bei der Befragung der Alphabetisierungskurse verwertbare Informationen von 500 Kursteilnehmenden vor, so nahmen an der Befragung der allgemeinen Integrationskurse fast 4.000 Kursteilnehmende teil (vgl. Rother 2008). Die ungleichen Stichprobengrößen haben jedoch keinen Einfluss auf die Vergleichbarkeit der Ergebnisse der beiden Gruppen, da sie im Rahmen der statistischen Auswertungen berücksichtigt und kontrolliert werden. Nur statistisch signifikante Unterschiede werden berichtet.

Hinsichtlich der sozio-demographischen Merkmale der Kursleitenden zeigt sich, dass die große Mehrheit der Kurse von Frauen unterrichtet wird – 89 Prozent der Kursleitenden sind Frauen. Bei den allgemeinen Integrationskursen war das Geschlechterverhältnis etwas weniger stark ausgeprägt, hier waren dennoch 80 Prozent der Kursleitenden weiblich (vgl. Rother 2008: 22). Das durchschnittliche Alter der Kursleitenden von Alphabetisierungskursen liegt bei 42 Jahren und ist damit mit dem der Kursleitenden an allgemeinen Integrationskursen vergleichbar. Die wenigen männlichen Kursleitenden sind im Durchschnitt jünger als die weiblichen Kollegen. Interessanterweise wurde mehr als die Hälfte der Kursleitenden nicht in Deutschland geboren. Bei den allgemeinen Kursen war dies nur bei 36,2 Prozent der Fall. Aufgrund der geringen Fallzahl muss dies aber kein durchgängig gültiges Ergebnis sein. Kursleitende mit Migrationshintergrund stammen häufig aus Russland und Polen (je 11 Prozent), gefolgt von der Ukraine (6 Prozent), Kasachstan, der Türkei und Georgien (je 4 Prozent). Aus weiteren Ländern kommen nur einzelne Kursleitende. 52 Prozent der Kursleitenden, die nicht in Deutschland geboren wurden, besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit. Im Durchschnitt leben die Kursleitenden mit Migrationshintergrund seit 1992 in Deutschland, wobei zwei Kursleitende erst 2006 nach Deutschland kamen.

Neben den Informationen zum sozio-demographischen Hintergrund liegen auch Informationen zum sprachlichen Hintergrund der Kursleitenden vor. Die Verteilung der Herkunftssprachen folgt der Verteilung der Herkunftsländer. 46,3 Prozent gaben Deutsch als Herkunftssprache an, gefolgt von 22,2 Prozent mit russischer und 11,1 Prozent mit polnischer Herkunftssprache. Weitere neun Herkunftssprachen verteilen sich auf die restlichen Kursleitenden. Abgesehen von ihrer Herkunftssprache beherrschen die Kursleitenden im Mittel noch 2,5 weitere Sprachen, nur eine Person beherrscht keine weitere Sprache. Die am weitesten verbreiteten Sprachen sind Englisch, Französisch und Russisch. Zur Unterrichtsvorbereitung werden von den Kursleitenden ebenfalls viele Sprachen herangezogen, im Durchschnitt 1,9 Sprachen. Am häufigsten ist die russische Sprache, gefolgt von Englisch.

Die Kursleitenden machten auch Angaben zu ihrer Ausbildung und Unterrichtserfahrung. Wie bei den allgemeinen Integrationskursen auch sind gut ein Fünftel der Kursleitenden Magister der Germanistik, Romanistik, Anglistik oder einer anderen modernen Fremdsprache. Ein Hochschulabschluss in Verbindung mit anderen Zertifikaten in Deutsch als Fremdsprache (DaF) liegt bei 14,8 Prozent der Kursleitenden vor, gefolgt von dem Abschluss in Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache, der bei 13,0 Prozent der Teilnehmenden vorliegt. Andere mögliche Abschlüsse weisen unter 10 Prozent der Kursleitenden auf. 26,4 Prozent der Kursleitenden haben an einer verkürzten Zusatzqualifizierung (70 UE) und 22,6 Prozent an einer unverkürzten Zusatzqualifizierung (140 UE) teilgenommen. Damit haben die Kursleitenden deutlich häufiger eine Zusatzqualifizierung absolviert als die Kursleitenden an allgemeinen Kursen, wo es nur 13,9 Prozent bzw. 6,2 Prozent waren. Von den 50,9 Prozent Kursleitenden an Alphabetisierungskursen, die an keiner Zusatzqualifizierung teilgenommen haben, geben 40,7 Prozent an, noch an einer verkürzten Zusatzqualifizierung teilnehmen zu müssen, während bei 37,0 Prozent die Kriterien zur endgültigen Zulassung bereits erfüllt sind. Drei Kursleitende müssen noch an einer unverkürzten Zusatzqualifizierung teilnehmen, bei zwei Personen ist der Sachverhalt noch ungeklärt und eine Person konnte keine Auskunft geben.

Über 50 Prozent der Kursleitenden an Alphabetisierungskursen besitzt eine mehr als fünfjährige Unterrichtserfahrung in Deutsch als Zweitsprache-Kursen. Weitere 14,8 Prozent haben mehr als drei Jahre und weitere 14,0 Prozent mehr als ein Jahr Unterrichtserfahrung. Ohne oder wenig Praxis haben nur 13,0 Prozent. Die allgemeine Unterrichtserfahrung der Kursleitenden in Alphabetisierungskursen liegt also unter derjenigen von Kursleitenden in anderen Integrationskursarten. 33,3 Prozent haben wenig oder kaum Erfahrung in Alphabetisierungskursen, 13,0 Prozent mehr als 6 Monate, 24,1 Prozent mehr als ein Jahr, 14,8 Prozent mehr als drei Jahre und weitere 14,8 Prozent mehr als fünf Jahre. Diese vergleichsweise niedrigere Unterrichtserfahrung liegt möglicherweise auch daran, dass es Alphabetisierungskurse in diesem größeren Umfang erst seit kürzerer Zeit gibt. Somit gab es weniger Möglichkeiten, Erfahrungen im Bereich Alphabetisierung zu sammeln.

Die Kursleitenden wurden gebeten, die Homogenität der Kursteilnehmenden hinsichtlich ihrer Lernvoraussetzungen und ihrer Herkunftssprachen einzuschätzen. Gleichzeitig sollten sie angeben, welche Zusammensetzung sie jeweils als ideal betrachten würden. Die Zusammensetzung der Kurse hinsichtlich der Lernvoraussetzungen wird als eher heterogen beurteilt. 42,6 Prozent schätzen die Zusammensetzung der Kurse eher heterogen, 24,1 Prozent sehr heterogen ein. Gewünscht wird aber von den Kursleitenden mehrheitlich (83,3 Prozent) eine homogene Zusammensetzung. Die Realität entspricht somit – wie auch bei den allgemeinen Integrationskursen – nicht dem Wunsch der Kursleitenden nach einer eher homogenen Kurszusammensetzung bezüglich der Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden (vgl. Rother 2008: 23). Kursleitende versprechen sich also einen höheren Lernerfolg bei einer homogeneren Verteilung der Lernvoraussetzungen.

Ein anderes Bild zeigt sich bei der Beurteilung der Kurshomogenität bezüglich der Herkunftssprachen der Teilnehmenden. Als sehr homogen werden 1,9 Prozent, als eher homogen werden 32,1 Prozent der Kurse beurteilt. Eine eher heterogene Zusammensetzung liegt bei 39,6 Prozent, eine sehr heterogene bei 26,4 Prozent der Kurse vor. Eine heterogene Zusammensetzung der Kurse hinsichtlich der Herkunftssprachen der Teilnehmenden wird von den Kursleitenden auch gewünscht: 46,2 Prozent bevorzugen eine eher heterogene, 19,2 Prozent eine sehr heterogene Zusammensetzung, im Gegensatz zu 30,8 Prozent, die eine eher homogene, und 3,8 Prozent, die eine sehr homogene Zusammensetzung wünschen. Die Realität stimmt hier somit deutlich stärker mit den Wünschen der Kursleitenden überein als hinsichtlich der Lernvoraussetzungen.

Die Kursleitenden wurden ebenfalls gebeten anzugeben, welchen Stellenwert die Lernziele Vermittlung von Lesen, Vermittlung von Schreiben, Vermittlung von Kommunikationsfähigkeit/Hörverständnis/Phonetik, Vermittlung von Grammatik und Vermittlung von autonomen Lernen zum gegenwärtigen Zeitpunkt des Kurses einnehmen. Tabelle 1 zeigt, dass der Vermittlung von Lesen und Schreiben zu Beginn des zweiten Kursabschnitts der höchste Stellenwert zukommt. 84,9 Prozent bzw. 86,8 Prozent der Kursleitenden ist die Vermittlung von Lesen bzw. Schreiben sehr wichtig. Ebenfalls wichtig ist die Vermittlung von Kommunikationsfähigkeit, die 67,9 Prozent als sehr wichtig und 24,5 Prozent als eher wichtig einschätzen. Der Vermittlung von autonomem Lernen kommt eine etwas weniger hohe Bedeutung zu, aber auch hier geben je 40,4 Prozent an, dass dieses Lernziel sehr wichtig bzw. eher wichtig wäre. Den niedrigsten Stellenwert nimmt zum gegenwärtigen Zeitpunkt die Vermittlung von Grammatik ein – nur für 11,3 Prozent ist dies sehr wichtig.

Tabelle 1: Stellenwert verschiedener Lernziele im Kurs

	Lesen	Schreiben	Kommunikationsfähigkeit/ Hörverständnis/Phonetik	Grammatik	Autonomes Lernen
Sehr wichtig	84,9%	86,8%	67,9%	11,3%	40,4%
Eher wichtig	13,2%	11,3%	24,5%	37,7%	40,4%
Eher unwichtig	0,0%	1,9%	7,5%	41,5%	15,4%
Unwichtig	1,9%	0,0%	0,0%	9,4%	3,8%
Gesamt	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Angaben in Spaltenprozent

Das Kurskonzept des Bundeamts bietet für die Kursleitenden eine wichtige Orientierungshilfe. In ihm sind zahlreiche Hintergrundinformationen, aber auch methodisch-didaktische Empfehlungen und curriculare Vorschläge enthalten. Die Kursleitenden wurden gebeten anzugeben, inwieweit sie bei der Vorbereitung des Unterrichts das Kurskonzept für Integrationskurse mit Alphabetisierung berücksichtigen.

Tabelle 2 zeigt, dass das Kurskonzept insgesamt von 9,6 Prozent der Kursleitenden sehr stark und von weiteren 65,4 Prozent stark bei der Unterrichtsvorbereitung berücksichtigt wird. 9,6 Prozent der Kursleitenden ist das Konzept unbekannt. Im Konzept beschriebene allgemeine Rahmenbedingungen werden in etwa gleich häufig berücksichtigt wie methodisch-didaktische Empfehlungen. Die enthaltenen curricularen Vorschläge werden hingegen deutlich seltener berücksichtigt (von 43,4 Prozent stark, von 1,9 Prozent sehr stark), 11,3 Prozent der Kursleitenden kennen die curricularen Vorschläge nicht.

Tabelle 2: Berücksichtigung verschiedener Aspekte des Kurskonzepts

	Berücksichtigung: insgesamt	Berücksichtigung: allgemeine Rahmenbedingungen	Berücksichtigung: methodisch-didaktische Empfehlungen	Berücksichtigung: curriculare Vorschläge
Sehr stark	9,6%	7,5%	7,7%	1,9%
Stark	65,4%	62,3%	63,5%	43,4%
Wenig	13,5%	18,9%	17,3%	39,6%
Gar nicht	1,9%	1,9%	3,8%	3,8%
Unbekannt	9,6%	9,4%	7,7%	11,3%
Gesamt	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Angaben in Spaltenprozent

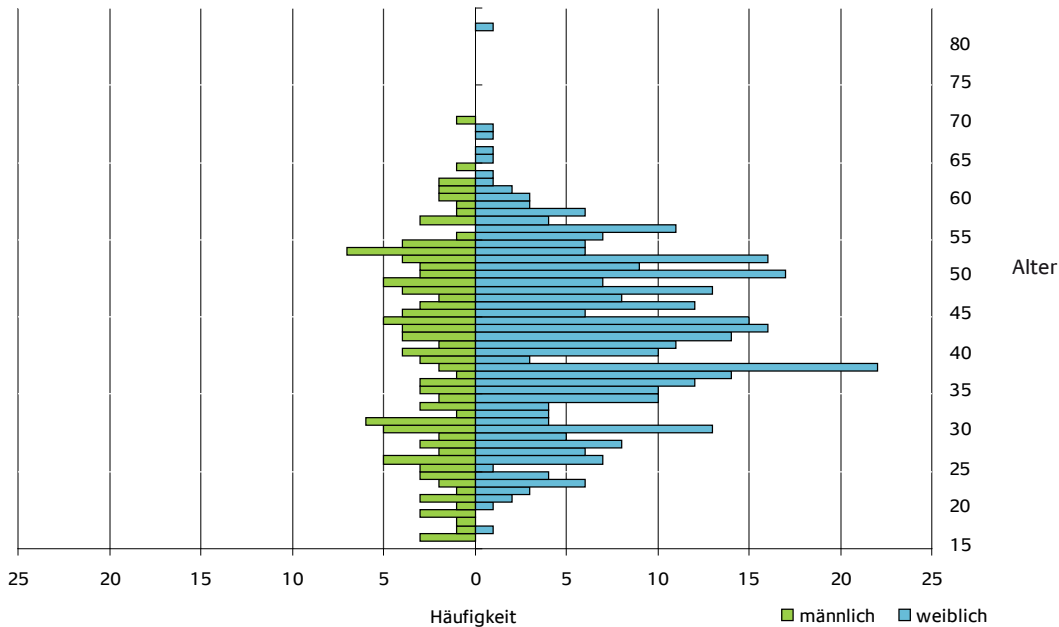
4.2 Sozio-demographische Struktur der Kursteilnehmenden

4.2.1 Geschlecht, Alter, Familienstand und Kinder

Wie bei den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen auch, nehmen an Alphabetisierungskursen deutlich mehr Frauen als Männer teil (vgl. Rother 2008: 24). Der Frauenanteil liegt bei den Alphabetisierungskursen mit 72,2 Prozent sogar noch etwas höher als bei den allgemeinen Kursen (63,6 Prozent). Das Durchschnittsalter der befragten Teilnehmenden liegt bei 41,6 Jahren – Teilnehmende an Alphabetisierungskursen sind damit im Schnitt etwa 8 Jahre älter als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen. Die Hälfte der Personen ist zwischen 34 und 50 Jahre alt. Die jüngste befragte Person ist 16 Jahre, die älteste 82 Jahre alt. Männer sind dabei im Durchschnitt mit 39,8 Jahren um etwa

2,5 Jahre jünger als Frauen. Abbildung 1 zeigt die Verteilung der Kursteilnehmenden nach Alter und Geschlecht.

Abbildung 1: Alterspyramide der befragten Kursteilnehmenden an Alphabetisierungskursen



Gut zwei Drittel der Teilnehmenden sind verheiratet, d.h. etwas weniger als bei den Teilnehmenden an allgemeinen Kursen. Dies ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen etwas älter und somit häufiger verwitwet (5,5 Prozent) sind. Darüber hinaus sind 12,7 Prozent ledig, 5,5 Prozent geschieden, 4,5 Prozent verheiratet aber getrennt lebend und 3,3 Prozent unverheiratet zusammenlebend. Bei den Männern beträgt der Anteil der Ledigen jedoch 26,9 Prozent, bei den Frauen nur 7,3 Prozent.

Informationen zum Partner liegen von denjenigen Befragten vor, die angaben, verheiratet, verheiratet aber getrennt lebend oder unverheiratet aber zusammenlebend zu sein. Bei 65,1 Prozent der Befragten wurde der Partner ebenfalls in deren Herkunftsland geboren, bei weiteren 23,6 Prozent in einem dritten Land. In Deutschland wurde der Partner nur in 11,2 Prozent der Fälle geboren. Somit stammen die Partner der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen häufiger aus dem Herkunftsland als bei Teilnehmenden an den allgemeinen Integrationskursen (49,5 Prozent). Die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen 24,2 Prozent der Partner, die Staatsbürgerschaft eines EU-Landes 6,9 Prozent und die eines anderen Landes 68,9 Prozent. Bei 8,8 Prozent der Befragten wurde der Partner sowohl in Deutschland geboren und besitzt auch die deutsche Staatsangehörigkeit. Hier handelt es sich somit um gemischt deutsch-ausländische Partnerschaften. In 94,3 Prozent und damit der überwiegenden Zahl der Fälle lebt der Partner ebenfalls in Deutschland.

86,0 Prozent der Teilnehmenden haben Kinder, im Durchschnitt 3,4. Mit 91,4 Prozent haben fast alle Frauen Kinder, während es bei den männlichen Teilnehmenden nur bei 28,5 Prozent der Fall ist. Jüngere Teilnehmende haben seltener Kinder als ältere (2 Kinder bei 18- bis 24-jährigen Teilnehmenden zu 3,8 Kinder bei 35- bis 44-jährigen Teilnehmenden).

Da Teilnehmende an Alphabetisierungskursen durchschnittlich älter sind, erklärt sich auch der Unterschied der Kinderhäufigkeit im Vergleich zu Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen (86,0 Prozent zu 59,5 Prozent mit Kindern; 3,4 zu 2,2 Kindern im Durchschnitt). Trotz der hohen Anzahl an Kindern wird eine Kinderbetreuung nur von 20,0 Prozent aller Befragten mit Kindern benötigt. Eine Kinderbetreuung wird vor allem von jüngeren Müttern oder Vätern benötigt, vermutlich da die Kinder älterer Eltern oft schon älter oder sogar erwachsen sind.

4.2.2 Geburtsland, Staatsangehörigkeit und Einreisejahr

Die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen stammen aus 53 verschiedenen Herkunftsländern. Tabelle 3 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Geburtsländer bzw. -regionen.³ 22,7 Prozent aller Befragten kommen aus der Türkei, 13,4 Prozent aus dem Irak. Aus weiteren Ländern Vorder-/Zentral-/Südasiens (vor allem Afghanistan, Libanon, Pakistan) stammen 17,2 Prozent. 11,7 Prozent der Teilnehmenden stammen aus Russland oder den weiteren GUS-Staaten (vor allem Kasachstan und Ukraine), 8,3 Prozent aus dem ehemaligen Jugoslawien und Albanien (vor allem dem Kosovo). Aus Ost-/Südostasien (vor allem Thailand) und dem subsaharischen Afrika (vor allem Eritrea und Ghana) kommen je 7,3 Prozent. Teilnehmergruppen aus Nordafrika (vor allem Marokko), Mittel-/Südamerika und auch aus Europa sind hingegen mengenmäßig deutlich kleiner und liegen jeweils unter 8 Prozent. Vergleicht man diese Häufigkeitsverteilung mit der der Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen, so zeigt sich bei den Alphabetisierungskursen ein sehr viel höherer Anteil an Teilnehmenden aus Vorder-/Zentral-/Südasiens (inkl. Irak nur 10,7 Prozent bei den allgemeinen Integrationskursen); entsprechend ist der Anteil der Teilnehmenden aus den GUS-Staaten niedriger (26,0 Prozent bei den allgemeinen Integrationskursen, vgl. Rother 2008: 28). Diese Unterschiede bereits in der Zusammensetzung der Alphabetisierungskurse müssen bei weiteren Vergleichen mit Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen beachtet werden.

Hinsichtlich der Geschlechterverteilung zeigt sich, dass der Anteil an männlichen Teilnehmenden aus dem Irak, aus den weiteren Ländern Vorder-/Zentral-/Südasiens sowie den GUS-Staaten höher ist als der der Frauen. Anteilsmäßig mehr Frauen kommen dagegen aus der Türkei, dem ehemaligen Jugoslawien/Albanien, aus Ost-/Südostasien und aus Afrika. Mit einem Mittelwert von 50,7 Jahren sind die Teilnehmenden aus den EU-15-Staaten am ältesten, gefolgt von Teilnehmenden aus den GUS-Staaten (47,1 Jahre im Schnitt). Die durch-

3 Bei der Zusammenfassung der einzelnen Herkunftsländer zu Regionen werden die beiden größten Herkunftsländer (Türkei und Irak) sowie Deutschland separat ausgewiesen. Die verbleibenden Herkunftsländer der Teilnehmenden werden folgendermaßen zusammengefasst:

- Vorder-/Zentral-/Südasiens: Afghanistan, Irak, Indien, Israel, Jordanien, Libanon, Pakistan, palästinensische Autonomiegebiete, Syrien
- GUS-Staaten: Russland, Kasachstan, Ukraine, Aserbaidshan, Usbekistan, Weißrussland
- Ehemaliges Jugoslawien und Albanien: Kosovo, Serbien, Albanien, Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Mazedonien, Montenegro
- Ost-/Südostasien: Thailand, Vietnam, China, Laos, Sri Lanka, Südkorea
- Afrika (ohne Nordafrika): Äthiopien, Elfenbeinküste, Eritrea, Ghana, Guinea, Kongo, Nigeria, Senegal, Sierra Leone, Somalia, Togo
- Nordafrika: Marokko, Ägypten, Tunesien
- EU-15: Griechenland, Italien, Portugal
- EU-12: Polen, Bulgarien
- Mittel-/Südamerika: Brasilien, Kolumbien, Kuba

schnittlich jüngsten Teilnehmenden kommen aus Deutschland⁴ (27,4 Jahre) sowie dem Irak (31,6 Jahre).

Tabelle 3: Geburtsländer/-regionen der befragten Kursteilnehmenden nach Geschlecht und Alter

	Anzahl	Prozent gesamt	Prozent männlich	Prozent weiblich	Mittelwert Alter
Türkei	112	22,7%	8,8%	27,7%	42,9
Vorder-/Zentral-/Südasiens (ohne Irak)	85	17,2%	25,0%	14,4%	41,0
Irak	66	13,4%	25,7%	8,6%	31,6
GUS-Staaten	58	11,7%	19,1%	8,9%	47,1
Ehem. Jugoslawien + Albanien	41	8,3%	5,1%	9,5%	43,2
Ost-/Südostasien	36	7,3%	2,2%	9,5%	45,3
Afrika (ohne Nordafrika)	36	7,3%	2,2%	9,5%	40,3
Nordafrika	30	6,1%	2,9%	6,9%	43,8
EU-15	13	2,6%	5,1%	1,7%	50,7
EU-12	6	1,2%	1,5%	0,9%	44,2
Mittel-/Südamerika	6	1,2%	0,7%	1,4%	38,6
Deutschland	5	1,0%	1,5%	0,9%	27,4
Gesamt	494	100,0%	100,0%	100,0%	41,6

Angaben in Spaltenprozent

Bei der Verteilung der Staatsangehörigkeiten zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei den Herkunftsländern (Tabelle 4). Am häufigsten haben die Befragten die türkische Staatsangehörigkeit (21,4 Prozent), gefolgt von der irakischen (11,8 Prozent) bzw. einer Staatsangehörigkeit aus einem weiteren Land der Region Vorder-/Zentral-/Südasiens (15,6 Prozent). An vierter Stelle kommt hingegen bereits die deutsche Staatsangehörigkeit (7,7 Prozent), d.h. diese Befragten sind Spätaussiedler oder Eingebürgerte (die noch vor dem In-Kraft-Treten der Einbürgerungstests eingebürgert wurden). Dies sind am häufigsten Teilnehmende, die in Russland, Kasachstan oder dem Irak geboren wurden. Eine doppelte Staatsbürgerschaft findet sich äußerst selten, am häufigsten ist hier noch die Kombination aus der deutschen Staatsbürgerschaft und einer eines GUS-Staates. Die gleichen Alters- und Geschlechtsunterschiede, die schon bei dem Herkunftsland zu finden waren, liegen auch hinsichtlich der Staatsbürgerschaft vor.

4 Es mag zunächst überraschen, dass Teilnehmer an Alphabetisierungskursen in Deutschland geboren wurden, sollten sie in Deutschland ja die Schule besucht haben. Zu beachten ist aber, dass es auch unter einheimischen Deutschen vor allem funktionale Analphabeten gibt, die trotz Schulbesuchs nicht ausreichend Schreiben und Lesen können. Insofern gibt es auch in Deutschland geborene Teilnehmer an Alphabetisierungskursen mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit.

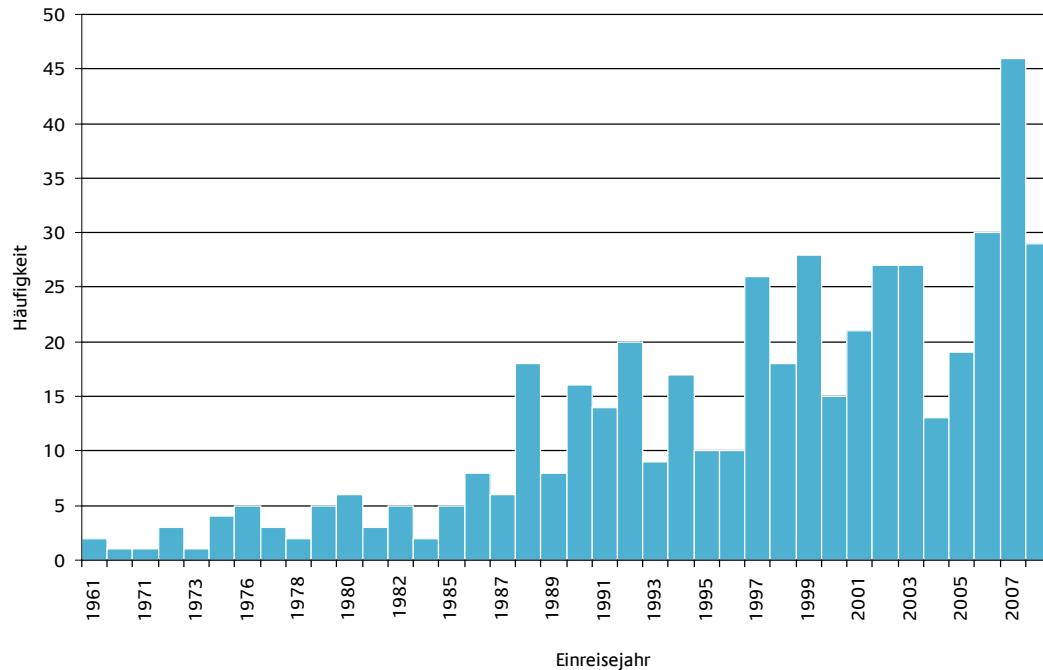
Tabelle 4: Staatsangehörigkeit der befragten Kursteilnehmenden nach Geschlecht und Alter

	Anzahl	Prozent gesamt	Prozent männlich	Prozent weiblich	Mittelwert Alter
Türkisch	103	21,4%	7,5%	26,3%	42,5
aus Vorder-/Zentral-/Südasien (ohne Irak)	75	15,6%	23,3%	12,7%	40,9
Irakisch	57	11,8%	24,8%	6,8%	31,4
Deutsch	37	7,7%	10,5%	6,8%	43,5
aus Ehem. Jugoslawien + Albanien	37	7,7%	5,3%	8,8%	43,7
aus Afrika (ohne Nordafrika)	36	7,5%	2,3%	9,7%	39,8
aus GUS-Staaten	35	7,3%	9,8%	6,2%	47,2
aus Ost-/Südostasien	33	6,8%	1,5%	9,1%	44,4
aus Nordafrika	28	5,8%	3,0%	6,5%	44,1
aus EU-15	13	2,7%	5,3%	1,8%	50,2
doppelt: Deutsch + GUS	9	1,9%	3,8%	1,2%	49,3
aus EU-12	6	1,2%	0,8%	1,2%	42,2
aus Mittel-/Südamerika	6	1,2%	0,8%	1,5%	38,6
Staatenlos	5	1,0%	0,8%	1,2%	35,8
doppelt: Deutsch + Türkisch	1	0,2%	0,0%	0,3%	50
doppelt: Deutsch + EU-12	1	0,2%	0,8%	0,0%	51
Gesamt	482	100,0%	100,0%	100,0%	41,6

Angaben in Spaltenprozent

Im Durchschnitt leben die Befragten bereits seit 12 Jahren in Deutschland. Eine genauere Betrachtung der Aufenthaltsdauer in Deutschland erlaubt Abbildung 2. Es zeigt sich, dass der Anteil an Neuzuwanderern, d.h. Teilnehmenden, die zwischen 2005 und 2008 eingereist sind, nur bei 25,7 Prozent liegt. Der Anteil an Altzuwanderern, d.h. Teilnehmenden, die vor 2005 eingereist sind, liegt bei 74,3 Prozent. Den größten Anteil am Kurs haben mit 60,5 Prozent Altzuwanderer, die vor 2002 nach Deutschland gekommen sind. Diese Verteilung unterscheidet sich deutlich von der Verteilung in den allgemeinen Integrationskursen, wo Neuzuwanderer einen Anteil von 58,2 Prozent stellten (vgl. Rother 2008: 29). Alphabetisierungskurse werden somit eher im Rahmen einer nachholenden Integration besucht.

Unter der Gruppe der Neuzuwanderer sind vor allem Teilnehmende aus dem Irak und aus den GUS-Staaten häufiger vertreten als unter den Altzuwanderern. Bei diesen wiederum finden sich häufiger Teilnehmende aus der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien/Albanien. Aufgrund des hohen Anteils an Irakern unter den Neuzuwanderern sind diese im Durchschnitt auch etwas jünger als Altzuwanderer (36,5 zu 44,2 Jahren).

Abbildung 2: Einreisejahr der befragten Kursteilnehmenden

Neben dem Einreisejahr ist auch das Alter, in dem der Befragte nach Deutschland gekommen ist, von Interesse. Im Durchschnitt waren die Teilnehmenden bei der Einreise 31 Jahre alt. Die Hälfte der Teilnehmenden war zwischen 23 und 38 Jahre alt. Somit waren die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen auch bei der Einreise nur geringfügig älter als Teilnehmende an den allgemeinen Integrationskursen. Das Einreisealter von Frauen und Männern unterscheidet sich nicht. Teilnehmende aus dem Irak haben mit 27 Jahren das jüngste Einreisealter, gefolgt von Teilnehmenden aus der Türkei mit 28,5 Jahren. Bei der Einreise mit Abstand am ältesten waren Teilnehmende aus den GUS-Staaten mit 41,7 Jahren.

4.2.3 Herkunftssprachlicher Hintergrund

Besonders von Bedeutung bei der Analyse der Zusammensetzung der Kursteilnehmenden an Alphabetisierungskursen ist der herkunftssprachliche Hintergrund der Teilnehmenden. Die Berücksichtigung der Herkunftssprache ist insofern wichtig, da gerade aus den Hauptherkunftsländern Türkei und Irak, aber auch dem Kosovo verschiedene Bevölkerungsgruppen nach Deutschland zugewandert sind. Durch die Betrachtung der unterschiedlichen Herkunftssprachen kann eine solche Differenzierung durchgeführt werden.

Die Befragten sollten zunächst angeben, welche Sprache ihre Herkunftssprache ist, und in einem zweiten Schritt, wie gut sie ihre Herkunftssprache können – es ging also um eine grobe Einschätzung der mündlichen Kenntnisse. Von den Teilnehmenden wurden insgesamt 43 verschiedene Herkunftssprachen angegeben. Tabelle 5 zeigt die sechs häufigsten Herkunftssprachen, alle weiteren Sprachen werden von weniger als 4 Prozent der

Teilnehmenden beherrscht.⁵ Die häufigste Herkunftssprache ist Kurdisch (22,4 Prozent), gefolgt von Arabisch (14,1 Prozent) und Türkisch (11,0 Prozent). Russisch kommt mit 9,8 Prozent an vierter Stelle, vor Albanisch mit 6,1 Prozent und Persisch mit 4,7 Prozent. Teilnehmende mit kurdischer Herkunftssprache kommen zu je 46,8 Prozent aus dem Irak und der Türkei, zu 5,5 Prozent aus Syrien und zu 0,9 Prozent aus dem Iran. Teilnehmende mit arabischer Herkunftssprache hingegen stammen zu 33,3 Prozent aus dem Libanon, zu 31,9 Prozent aus Marokko, zu 14,5 Prozent aus dem Irak, zu 7,2 Prozent aus der Türkei, zu je 2,9 Prozent aus Ägypten, Jordanien und Tunesien, zu 1,5 Prozent aus den palästinensischen Autonomiegebieten und zu je 1,4 Prozent aus Israel und aus Deutschland.⁶ Die hinsichtlich der Herkunftssprache feststellbaren Geschlechter- und Altersunterschiede spiegeln das Herkunftslandverhältnis wider. Insgesamt haben 61,2 Prozent der Teilnehmenden eine Herkunftssprache mit einem nicht-lateinischen Alphabet, die restlichen 38,8 Prozent mit einem lateinischen Alphabet. Dies sagt aber zunächst noch nichts über die Schriftsprachkenntnisse der Teilnehmenden aus.

Tabelle 5: Sechs häufigste Herkunftssprachen der Teilnehmenden nach Geschlecht und Alter

	Anzahl	Prozent gesamt	Prozent männlich	Prozent weiblich	Mittelwert Alter
Kurdisch	110	22,4%	29,1%	20,2%	36,8
Arabisch	69	14,1%	12,7%	14,5%	39,9
Türkisch	54	11,0%	3,7%	13,3%	43,5
Russisch	48	9,8%	14,9%	7,8%	45,6
Albanisch	30	6,1%	3,7%	6,9%	44,1
Persisch	23	4,7%	6,7%	3,8%	42,7

Angaben in Spaltenprozent

Gut 80 Prozent der Befragten gaben an, ihre Herkunftssprache gut zu können, weitere 16 Prozent gaben eine mittlere, nur 2 Prozent eine schlechte oder gar keine Beherrschung der Herkunftssprache an (Tabelle 6). Frauen und jüngere Teilnehmende beherrschen ihre Herkunftssprache tendenziell etwas besser als Männer bzw. ältere Teilnehmende.

5 Im Folgenden werden zur Kreuztabellierung auch nur die hier aufgeführten sechs häufigsten Herkunftssprachen herangezogen, da die Fallzahlen für die weniger häufigen Herkunftssprachen zu gering sind.

6 Im Vergleich zu der im Vorfeld dieser Befragung durchgeführten Befragung von Kursleitenden (Rother 2010) zeigt sich, dass von den Kursleitenden deutlich häufiger Türkisch als Herkunftssprache der Teilnehmenden genannt wurde und Kurdisch entsprechend weniger häufig. Dies liegt wahrscheinlich daran, dass die Kursleitenden nicht immer die genaue Herkunftssprache kannten und vom Herkunftsland (Türkei) auf die Herkunftssprache geschlossen haben. Bei der Befragung der Kursleitenden wurden zudem etwas häufiger Kurse in Ostdeutschland in die Stichprobe gezogen, so dass sich dort ein etwas höherer Anteil an russischen Muttersprachlern ergab. Dieser Unterschied ist aber nicht signifikant.

Tabelle 6: Beherrschung der sechs häufigsten Herkunftssprachen

	gut	mittel	Schlecht/ gar nicht
Kurdisch	89,9%	9,2%	0,9%
Arabisch	73,5%	23,5%	2,9%
Türkisch	82,7%	15,4%	1,9%
Russisch	80,9%	19,1%	0,0%
Albanisch	70,4%	25,9%	3,7%
Persisch	90,9%	4,5%	4,5%
Gesamt	82,1%	15,8%	2,0%

Angaben in Zeilenprozent

Fasst man nun die Teilnehmenden nach ihrem sozio-demographischen und sprachlichen Hintergrund zusammen, so ergeben sich für die weiblichen bzw. männlichen Teilnehmenden die Zusammensetzungen wie in Abbildung 3 und Abbildung 4 dargestellt. Bei den Frauen liegt der Anteil an Teilnehmerinnen mit kurdischer Herkunftssprache aus der Türkei bei 13 Prozent, an türkisch sprechenden Frauen bei 14 Prozent. Weitere bedeutsame Gruppen sind Frauen mit arabischer und kurdischer Herkunftssprache aus Vorder-/Zentral-/Südasiens (mit Irak), deren Anteile bei 8 Prozent bzw. 7 Prozent liegen. 10 Prozent sind Zuwanderinnen aus Ost-/Südostasien, die jedoch keine der sechs häufigsten Sprachen sprechen. Ebenfalls 10 Prozent stammen aus Afrika. Es ergibt sich somit insgesamt eine recht heterogene Zusammensetzung der Teilnehmerinnen an Alphabetisierungskursen, die aber deutliche Schwerpunkte im türkischen bzw. vorderasiatischen Raum aufweist.

Bei der Zusammensetzung der männlichen Kursteilnehmenden zeigt sich ein starker Fokus auf Teilnehmer mit kurdischer bzw. arabischer Herkunftssprache aus Vorder-/Zentral-/Südasiens (mit Irak) (26 Prozent bzw. 12 Prozent). Ein weiterer Schwerpunkt liegt bei Teilnehmern mit russischer Herkunftssprache aus den GUS-Staaten (17 Prozent). Die restlichen Teilnehmenden verteilen sich hauptsächlich auf das ehemalige Jugoslawien/Albanien, die Türkei und in noch geringeren Anteilen auf Nordafrika, Afrika, die EU und Mittel-/Südamerika.

Abbildung 3: Zusammensetzung der Frauen nach sozio-demographischem und herkunftssprachlichem Hintergrund

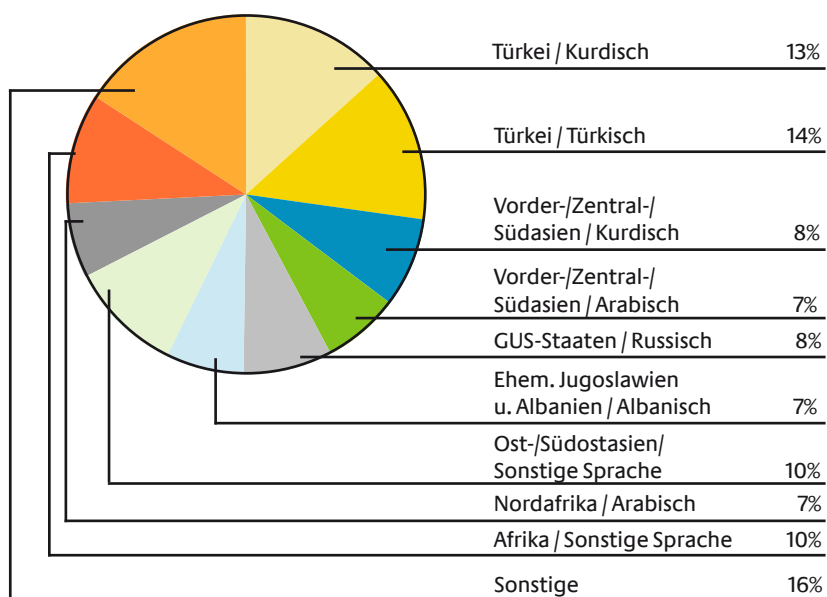
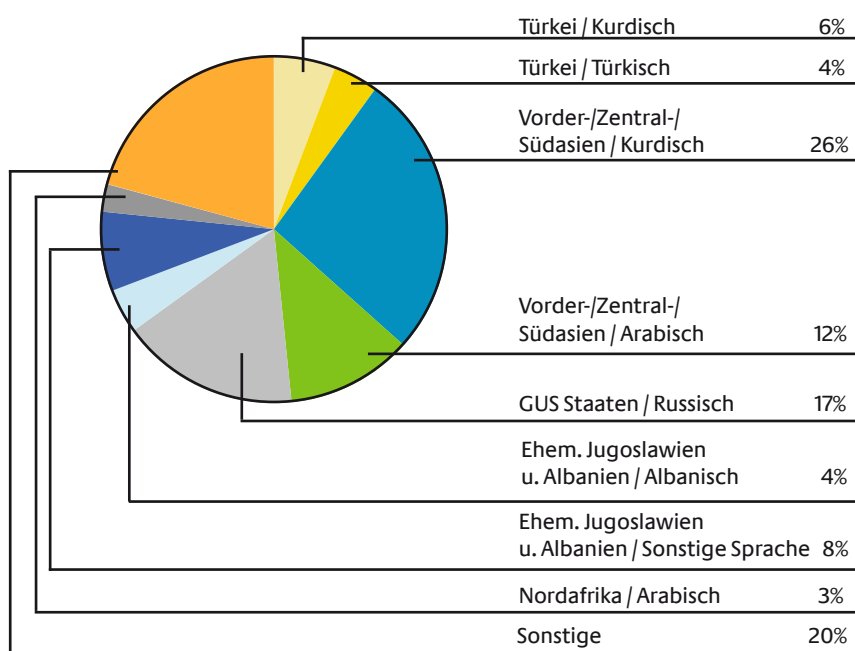


Abbildung 4: Zusammensetzung der Männer nach sozio-demographischem und herkunftssprachlichem Hintergrund



4.3 Schriftsprachliche Kenntnisse der Teilnehmenden in der Herkunfts-/Alphabetisierungssprache

Da die Herkunftssprache nicht immer auch diejenige Sprache sein muss, in der eine Person Schreiben und Lesen gelernt hat (Alphabetisierungssprache), ist gerade bei Teilnehmenden an einem Alphabetisierungskurs wichtig zu wissen, ob und falls ja in welcher Sprache Schreiben und Lesen gelernt wurde, d.h. welche schriftsprachlichen Kenntnisse bei der Einreise nach Deutschland bereits vorlagen. Die Befragten wurden daher gebeten

anzugeben, ob und in welcher Sprache sie Schreiben und Lesen gelernt hätten. Ergänzend zu dieser Angabe durch die Teilnehmenden selbst wurde auch der Kursleitende gebeten, zu jedem Befragten anzugeben, welches Niveau dieser in seiner Herkunftssprache im Lesen bzw. Schreiben erreicht hat. Die Angaben des Teilnehmenden und des Kursleitenden werden nach der Vorstellung der Einzelergebnisse kombiniert betrachtet, um Aussagen über den Anteil an primären und funktionalen Analphabeten bzw. an Zweitschriftlernern geben zu können.

4.3.1 Herkunfts-/Alphabetisierungssprache der Teilnehmenden

Anhand der Angabe der Befragten, ob bzw. in welcher Sprache sie vor Einreise nach Deutschland Schreiben und Lesen gelernt haben, erhält man zunächst ein grobes Maß für den Anteil an primären Analphabeten, der durch die Angaben der Kursleitenden noch verfeinert werden muss. Darüber hinaus ermöglicht die Angabe der Alphabetisierungssprache eine Einteilung der Sprache hinsichtlich des verwendeten Alphabets (lateinisch vs. nicht-lateinisch).

Insgesamt 30,8 Prozent der Befragten gaben an, dass sie in keiner Sprache Schreiben und Lesen gelernt hätten. Diese Zahl ergibt somit die Untergrenze des Anteils an primären Analphabeten. 63,2 Prozent gaben eine, weitere 5,8 Prozent gaben zwei und eine einzelne Person gab drei Alphabetisierungssprachen an. Von den Teilnehmenden, die nach eigenen Angaben Schreiben und Lesen gelernt haben, haben dies 12,6 Prozent in der arabischen Sprache gelernt, gefolgt von 12,2 Prozent in der türkischen Sprache und 11,3 Prozent in der russischen Sprache. In allen weiteren Sprachen wurde von weniger als 5 Prozent Schreiben und Lesen gelernt. Somit haben laut eigenen Angaben 69,2 Prozent der Befragten Schreiben und Lesen gelernt, wobei aber aus dieser Angabe alleine noch nicht ersichtlich wird, wie fortgeschritten die Alphabetisierung war oder ist. Hierzu wird die Einschätzung des Kursleitenden benötigt.

Gemäß der Verteilung der Teilnehmenden auf die Herkunftsländer finden sich Arabisch und Russisch als Alphabetisierungssprache häufiger bei Männern wieder (24,8 Prozent bzw. 20,2 Prozent), während Frauen häufiger keine Alphabetisierungssprache haben oder Türkisch (35,2 Prozent bzw. 14,8 Prozent).

Eine von der Herkunftssprache abweichende Alphabetisierungssprache findet sich insgesamt nur bei 57 Teilnehmenden und abgesehen von wenigen Einzelfällen ausschließlich bei der Herkunftssprache Kurdisch. Von allen Befragten mit kurdischer Herkunftssprache haben nur 13,7 Prozent auch auf Kurdisch Schreiben und Lesen gelernt. 20,6 Prozent haben hingegen in Arabisch und 12,7 Prozent in Türkisch Schreiben und Lesen gelernt. Für diese Personen ist Deutsch bereits die Drittsprache.

Unter den 69,2 Prozent Teilnehmenden, die in einer Sprache Schreiben und Lesen gelernt haben, finden sich bei 24,8 Prozent Herkunftssprachen mit lateinischem Alphabet und bei 44,4 Prozent Herkunftssprachen mit nicht-lateinischem Alphabet. Problematisch ist die Zuweisung der kurdischen Sprache zum lateinischen bzw. nicht-lateinischen Alphabet, da manche kurdische Dialekte das lateinische, andere wiederum das arabische Alphabet verwenden (vgl. Dalby 1998, Feldmeier 2005b). Anhand der hauptsächlichen Verwen-

derung der jeweiligen Alphabete wurde entschieden, bei Kurden aus der Türkei (Dialekte: Kurmandschi, Zaza) das lateinische Alphabet anzunehmen, bei Kurden aus dem Irak das arabische (Dialekte: Sorani, Badinani).

4.3.2 Schriftsprachliche Kenntnisse in der Herkunfts-/Alphabetisierungssprache – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden

Durch die Kursleitenden erfolgte eine Einschätzung der herkunftssprachlichen Schriftsprachkenntnisse in der Herkunfts-/Alphabetisierungssprache der Teilnehmenden anhand des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (Europarat 2001). Tabelle 7 gibt diese Einschätzung wieder, wobei festzustellen ist, dass sich die Einschätzungen hinsichtlich Lesen und Schreiben sehr ähnlich sind. Bei 30,3 Prozent bzw. 30,8 Prozent der Teilnehmenden schätzen die Kursleitenden ein, dass keine Kenntnisse vorliegen. Ein Niveau unter A1 wird von den Kursleitern bei 12,0 Prozent bzw. 11,6 Prozent geschätzt. Es folgen die Niveaus A1 mit 11,7 Prozent/11,2 Prozent, A2 mit 7,8 Prozent/9,4 Prozent und B1 mit 8,7 Prozent/8,7 Prozent. Ab einem Niveau von B2 kann bereits von einer funktionalen Alphabetisierung gesprochen werden. Niveau B2 liegt bei 9,7 Prozent/9,1 Prozent vor, Niveau C1 bei 5,1 Prozent/5,0 Prozent und das höchste Niveau C2 bei 14,7 Prozent/14,2 Prozent. Der Anteil an primären Analphabeten, funktionalen Analphabeten und Zweitschriftlernern kann aus den Angaben der Kursleitenden alleine jedoch noch nicht abgelesen werden, da dazu eine Betrachtung der einzelnen Sprachen und des ihnen zugrunde liegenden Alphabets (lateinisch vs. nicht-lateinisch) nötig ist.

Tabelle 7: Kenntnisse im Lesen und Schreiben in der Herkunfts-/Alphabetisierungssprache – Einschätzung durch Kursleitenden

	Lesen	Schreiben
Keine Kenntnisse	30,3%	30,8%
Unter Niveau A1	12,0%	11,6%
Niveau A1	11,7%	11,2%
Niveau A2	7,8%	9,4%
Niveau B1	8,7%	8,7%
Niveau B2	9,7%	9,1%
Niveau C1	5,1%	5,0%
Niveau C2	14,7%	14,2%
Gesamt	100,0%	100,0%

Angaben in Spaltenprozent

4.3.3 Anteil primärer und funktionaler Analphabeten und Zweitschriftlernern – kombinierte Betrachtung

Durch eine Kombination der Einschätzung der Kursleitenden und der Verwendung des lateinischen oder nicht-lateinischen Alphabets in den jeweiligen Herkunftssprachen lässt sich der Anteil an primären und funktionalen Analphabeten bzw. an Zweitschriftlernern ermitteln. Bei der Kombination wurden sowohl die Angaben der Befragten als auch der Kursleitenden herangezogen. Im Falle von abweichenden Angaben, z.B. wenn der Kursleitende dem Teilnehmer keine schriftlichen Kenntnisse zugeschrieben hat, der Teilnehmende aber eine Alphabetisierungssprache angegeben hatte, wurde die Entschei-

dung getroffen, der Einschätzung des Kursleitenden ein höheres Gewicht zu geben. Auch können durch eine kombinierte Betrachtung fehlende Angaben ergänzt werden, so dass für alle Teilnehmende eine Zuordnung möglich ist. Diese weicht daher in Einzelfällen von den isolierten Angaben der Teilnehmenden bzw. Kursleitenden ab. Die Zuordnung der einzelnen Personen zu den Kategorien primärer Analphabet, funktionaler Analphabet und Zweitschriftlerner erfolgte anschließend anhand des in Tabelle 8 dargestellten Schemas.

Teilnehmende ohne schriftsprachliche Kenntnisse werden unabhängig vom jeweils verwendeten Alphabet der Gruppe der primären Analphabeten zugeordnet. Die Gruppe der funktionalen Analphabeten besteht aus drei Untergruppen. Zum Einen finden sich hier funktionale Analphabeten, die bei Kursbeginn nur geringe oder nicht ausreichende Schriftsprachkenntnisse auf Basis sowohl des lateinischen als auch des nicht-lateinischen Alphabets besitzen. Zum Anderen ergibt sich eine Gruppe von Teilnehmern, die in einem lateinischen Alphabet prinzipiell funktional alphabetisiert sind. Diese Gruppe zählt somit zunächst nicht zur eigentlichen Zielgruppe des Alphabetisierungskurses. Es kann sich aber bei dieser Untergruppe auch um eine zwar in der Herkunftssprache ursprünglich alphabetisierte Gruppe handeln, die aber – z.B. infolge des nachträglichen Verlusts von ehemals erworbenen Fertigkeiten („Sekundärer Analphabetismus“) – bei Kurseinstieg nicht die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme an einem allgemeinen Integrationskurs oder anderen Integrationskursarten erfüllt. Die Gruppe der Zweitschriftlerner umfasst Teilnehmer, die in einem nicht-lateinischen Alphabet funktional alphabetisiert sind. Bei diesen Teilnehmern steht also der Erwerb einer zweiten Schrift im Mittelpunkt des Kurses.

Tabelle 8: Operationalisierung von primären und funktionalen Analphabeten und von Zweitschriftlernern

	Schriftsprachliche Kenntnisse		
	Keine Kenntnisse	Niveau A1 bis B1	Niveau B2 und höher
Alphabetisierungssprache hat lateinisches Alphabet	Primärer Analphabet	Funktionaler Analphabet (lateinisches Alphabet)	Bedingter funktionaler Analphabet (lateinisches Alphabet)
Alphabetisierungssprache hat nicht-lateinisches Alphabet	Primärer Analphabet	Funktionaler Analphabet (nicht-lateinisches Alphabet)	Zweitschriftlerner

Tabelle 9 gibt einen Überblick über die Häufigkeit der jeweiligen Gruppen.

- Der Anteil an primären Analphabeten liegt bei 37,0 Prozent. Durch die kombinierte Betrachtung von Angaben des Kursleitenden und der Teilnehmenden ergibt sich – wie oben erläutert – ein etwas höherer Wert als bei der isolierten Betrachtung. In dieser Gruppe finden sich 41,4 Prozent aller weiblichen Teilnehmenden.
- Hinzu kommt mit 41,6 Prozent die Gruppe der funktionalen Analphabeten, die folgendermaßen differenziert werden kann: a) 19,0 Prozent funktionale Analphabeten, deren Schriftsprachkenntnisse in einem nicht-lateinischen Alphabet ein Niveau von unter A1 bis B1 aufweisen und für die die lateinische Schrift eine Zweitschrift darstellt; b) 16,0 Prozent funktionale Analphabeten, die bei Kursbeginn bereits geringe oder nicht ausreichende Schriftsprachkenntnisse auf Basis des lateinischen Alphabets besitzen und die die älteste Gruppe sind, und c) mit 6,6

Prozent kommt eine kleine Gruppe von zwar in lateinischer Schrift schon einmal mehr oder weniger Alphabetisierten hinzu, die zunächst vordergründig nicht der Zielgruppe an Alphabetisierungskursteilnehmenden entspricht. Es zeigt sich aber, dass in dieser Gruppe vermehrt türkische Frauen sind, die häufiger getrennt lebend sind, eine höhere Anzahl Kinder aufweisen, deren mündliche Deutschkenntnisse trotz durchschnittlicher Aufenthaltsdauer sehr schlecht sind und die somit die deutsche Sprache im Alltag äußerst selten nutzen. Es handelt sich somit um eine zwar in der Herkunftssprache ursprünglich alphabetisierte Gruppe, die aber anscheinend bei Kurseinstieg nicht die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme an einem allgemeinen Integrationskurs oder anderen Integrationskursarten erfüllt. Möglicherweise könnte diese Gruppe aber auch erfolgreich an einem Frauenintegrationskurs teilnehmen.

- Der Anteil an Zweitschriftlernern liegt bei 21,4 Prozent. In dieser Gruppe findet sich ein Drittel aller männlichen Teilnehmenden. Diese sind im Vergleich zu den anderen Gruppen mit einem Durchschnittsalter von 40,6 Jahren auch am jüngsten.

Zusammengefasst finden sich in den Kursen also nach Einschätzung der Kursleitenden ca. 37 Prozent primäre Analphabeten, ca. 42 Prozent funktionale Analphabeten und ca. 21 Prozent Zweitschriftlerner.

Tabelle 9: Alphabetisierungsstand der befragten Kursteilnehmenden nach Geschlecht und Alter

	Anzahl	Prozent gesamt	Prozent männlich	Prozent weiblich	Mittelwert Alter
Primäre Analphabeten	185	37,0%	27,2%	41,4%	41,2
... mit nicht-lateinischer Schrift in der Herkunftssprache	95	19,0%	25,7%	15,9%	41,7
Funktionale Analphabeten...					
... mit lateinischer Schrift in der Herkunftssprache	80	16,0%	11,0%	18,1%	43,7
...bedingt funktionale Analphabeten	33	6,6%	2,9%	7,4%	42,2
Zweitschriftlerner	107	21,4%	33,1%	17,3%	40,6
Gesamt	500	100,0%	100,0%	100,0%	41,6

Angaben in Spaltenprozent

Tabelle 10 zeigt die Verteilung des Alphabetisierungsstands nach den 6 häufigsten Herkunftssprachen. Teilnehmende mit kurdischer Herkunftssprache sind zu 68,2 Prozent primäre Analphabeten. Auch Teilnehmende mit der Herkunftssprache Arabisch sind in etwa über der Hälfte der Fälle primäre Analphabeten; weitere 21,7% der Teilnehmenden mit arabischer Herkunftssprache sind hingegen vollständig alphabetisierte Zweitschriftlerner. Teilnehmende mit türkischer, albanischer bzw. persischer Herkunftssprache sind mehrheitlich funktionale Analphabeten. Teilnehmende mit russischer Herkunftssprache wiederum gehören mehrheitlich zur Gruppe der vollständig alphabetisierten Zweitschriftlerner.

Tabelle 10: Alphabetisierungsstand der befragten Kursteilnehmenden nach Herkunftssprache

		Kurdisch	Arabisch	Türkisch	Russisch	Albanisch	Persisch	Sonstige
Primäre Analphabeten		68,2%	50,7%	22,2%	2,1%	33,3%	26,1%	27,4%
Funktionale Analphabeten...	... mit nicht-lateinischer Schrift in der Herkunftssprache	10,0%	26,1%	1,9%*	41,7%		47,8%	21,7%
	... mit lateinischer Schrift in der Herkunftssprache	7,3%	1,4%*	53,7%		56,7%		15,3%
	...bedingt funktionale Analphabeten	0,9%		22,2%		10,0%		10,2%
Zweitschriftler		13,6%	21,7%		56,3%		26,1%	25,5%
Gesamt		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Angaben in Spaltenprozent

* Diese Teilnehmenden haben eine von der Herkunftssprache unterschiedliche Alphabetisierungssprache, die ein von der Herkunftssprache verschiedenes Alphabet verwendet.

4.4 Deutschkenntnisse der Teilnehmenden

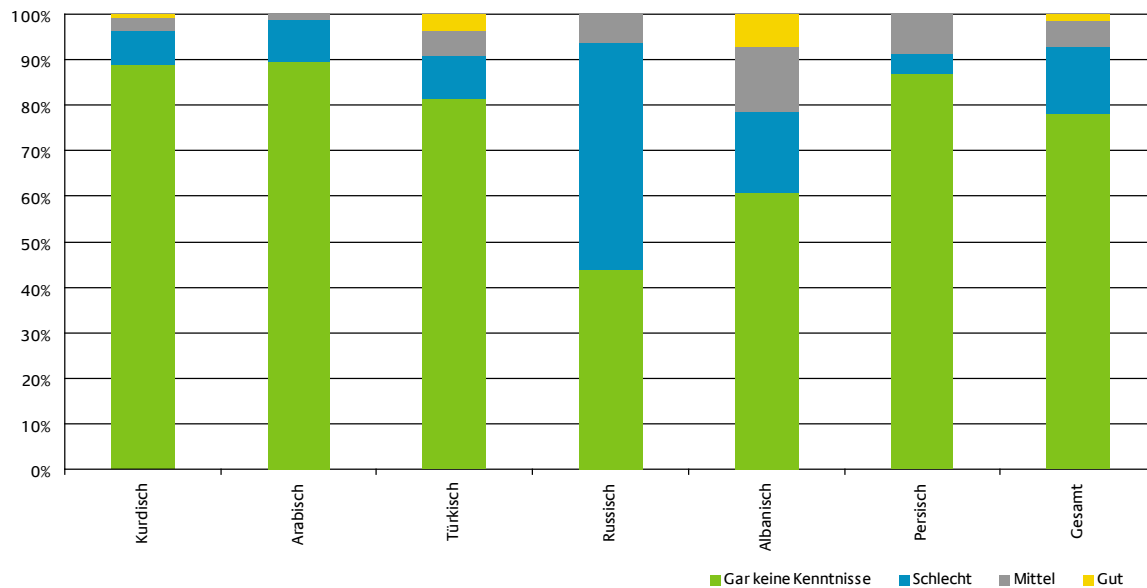
Neben den Sprachkenntnissen in der Herkunftssprache und den bereits vor Kursbeginn vorhandenen schriftsprachlichen Kenntnissen der Teilnehmenden interessieren bei den Integrationskursteilnehmenden vor allem auch die mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse und deren Entwicklung im Laufe des Kurses.

4.4.1 Deutschkenntnisse bei Einreise

Bei der ersten Befragung der Kursteilnehmenden war es wichtig, sowohl das aktuelle Niveau der Deutschkenntnisse zum Zeitpunkt der Befragung als auch das Deutschniveau bei der Einreise nach Deutschland zu erfragen. Da die Teilnehmenden bereits in Deutschland leben, kann zur Erhebung der Deutschkenntnisse bei der Einreise nur eine retrospektive Frage gestellt werden. Von daher wurden die Befragten gebeten einzuschätzen, wie gut sie bei der Einreise nach Deutschland die deutsche Sprache beherrscht haben.

Dabei geben erwartungsgemäß die meisten der Befragten an, bei der Einreise gar keine oder nur schlechte Deutschkenntnisse gehabt zu haben (77,7 Prozent bzw. 15,1 Prozent). Unter 2 Prozent der Befragten geben gute oder sehr gute Deutschkenntnisse bei der Einreise an. Die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen weisen damit niedrigere Deutschkenntnisse bei der Einreise auf als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen (vgl. Rother 2008: 47). Zwischen Männern und Frauen sowie den verschiedenen Altersgruppen bestehen keine signifikanten Unterschiede. Deutliche Unterschiede in den Ausgangsbedingungen für den Integrationskurs zeigen sich dagegen bei Betrachtung der Deutschkenntnisse bei Einreise nach den verschiedenen herkunftssprachlichen Gruppen. Über 80 Prozent aller Teilnehmenden mit kurdischer, arabischer, persischer und türkischer Herkunftssprache hatten bei der Einreise nach Deutschland überhaupt keine Deutschkenntnisse. Das höchste Ausgangsniveau findet sich bei Personen mit russischer und albanischer Herkunftssprache (Abbildung 5).

Abbildung 5: Deutschkenntnisse bei Einreise nach Herkunftssprache



4.4.2 Mündliche Deutschkenntnisse – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden

Viele der Alphabetisierungskurs-Teilnehmenden leben schon seit einiger Zeit in Deutschland, so dass anzunehmen ist, dass einige bereits über mündliche Deutschkenntnisse verfügen. Die Kursleitenden wurden daher ebenfalls gebeten, die mündlichen Deutschkenntnisse der Teilnehmenden, aufgeteilt auf die drei Sprachfertigkeiten Hören, an Gesprächen teilnehmen und zusammenhängendes Sprechen, wieder anhand des Europäischen Referenzrahmens einzuschätzen.

Abbildung 6 für „Hören“, Abbildung 7 für „an Gesprächen teilnehmen“ und Abbildung 8 für „zusammenhängendes Sprechen“ geben eine Übersicht über diese Einschätzung. Bei etwa 60 Prozent der Teilnehmenden liegen bei allen drei Sprachfertigkeiten keine oder nur äußerst geringe (unter A1) mündliche Deutschkenntnisse vor. Etwa ein Drittel hat Deutschkenntnisse auf A1- und A2-Niveau. Ein höheres Niveau an Deutschkenntnissen kommt nur bei zwischen 3,3 Prozent und 5,4 Prozent der Teilnehmenden vor. Von allen drei Sprachfertigkeiten weisen die Teilnehmenden im Bereich Hören die besten Werte auf, zusammenhängendes Sprechen hingegen ist am schwierigsten. Männliche Teilnehmende werden durchgängig als etwas besser eingeschätzt als weibliche. Hinsichtlich des Alters der Teilnehmenden zeigt sich kein eindeutiger Effekt. Wie zu erwarten weisen Neuzuwanderer im Vergleich zu Altzuwanderern deutlich geringere mündliche Deutschkenntnisse auf.

Der Vergleich der unterschiedlichen herkunftssprachlichen Gruppen zeigt, dass Teilnehmende mit russischer und albanischer Herkunftssprache insgesamt gesehen die niedrigsten mündlichen Deutschkenntnisse aufweisen. Teilnehmende mit persischer und arabischer Herkunftssprache hingegen schneiden tendenziell am besten ab. Unterschiede hinsichtlich des Alphabetisierungsgrades der Teilnehmenden zeigen sich bei den mündlichen Deutschkenntnissen nicht, d.h. primäre Analphabeten weisen im Durchschnitt die gleichen mündlichen Deutschkenntnisse auf wie funktionale Analphabeten oder vollständig Alphabetisierte.

Abbildung 6: Mündliche Deutschkenntnisse der Kursteilnehmenden im Bereich Hören nach Herkunftssprache – Einschätzung durch Kursleitenden

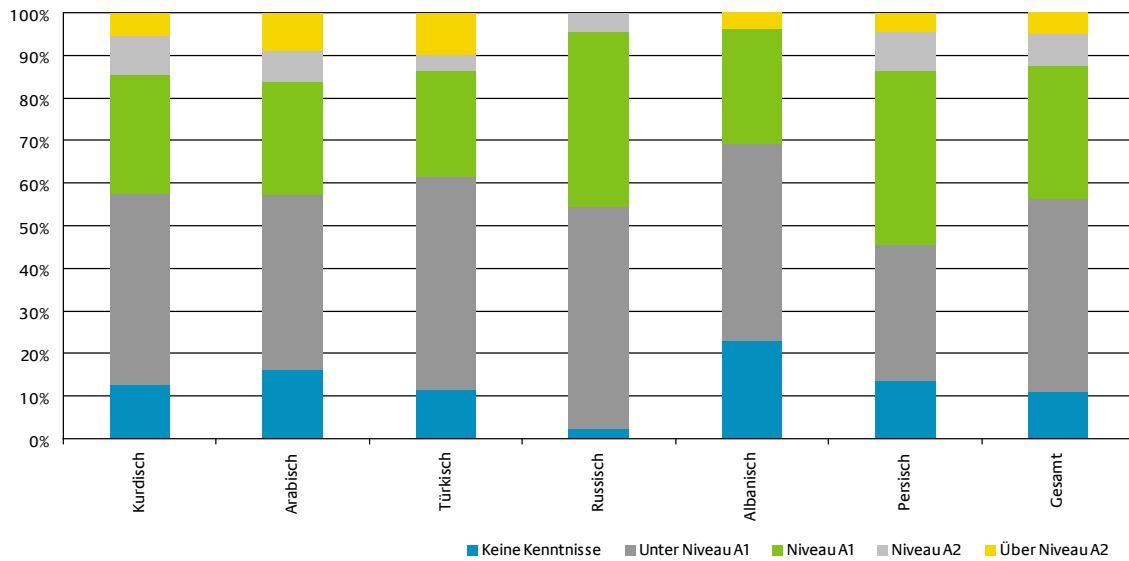


Abbildung 7: Mündliche Deutschkenntnisse der Kursteilnehmenden im Bereich an Gesprächen teilnehmen nach Herkunftssprache – Einschätzung durch Kursleitenden

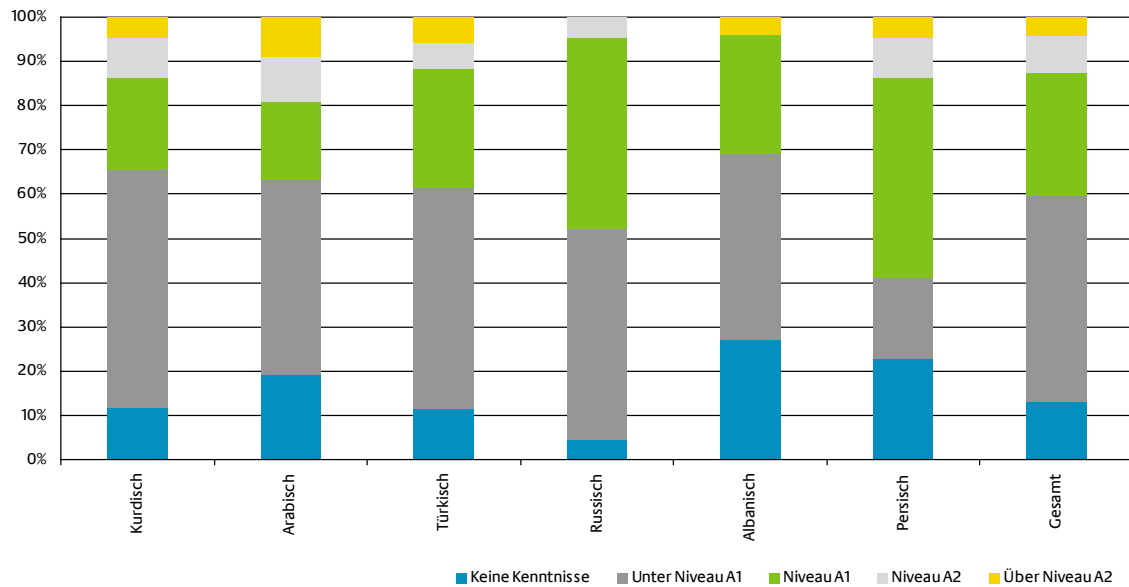
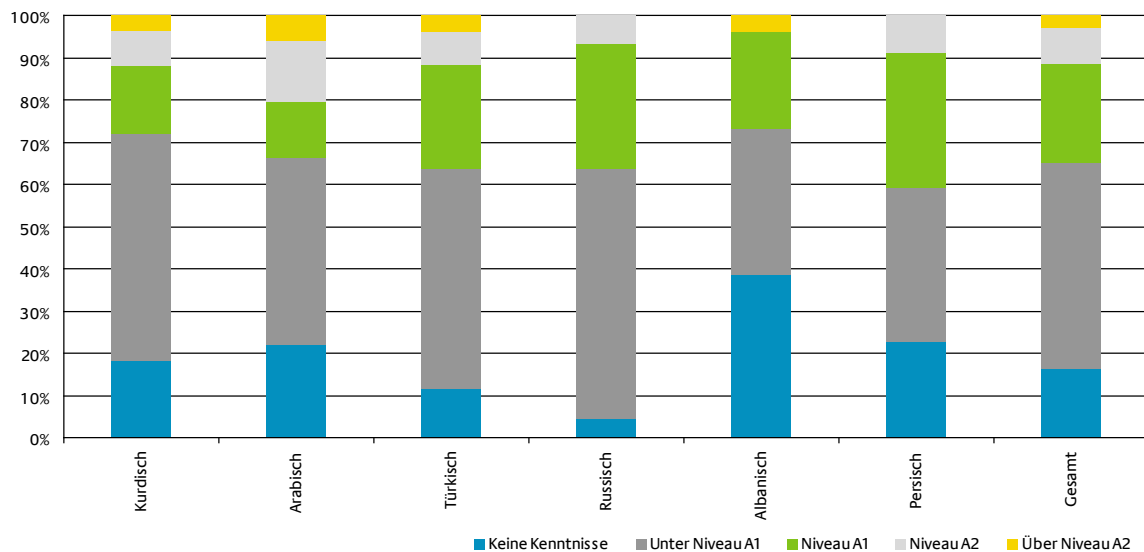


Abbildung 8: Mündliche Deutschkenntnisse der Kursteilnehmenden im Bereich zusammenhängendes Sprechen nach Herkunftssprache – Einschätzung durch Kursleitenden



4.3.3 Schriftsprachliche Deutschkenntnisse – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden

Neben den mündlichen Deutschkenntnissen der Alphabetisierungskurs-Teilnehmenden interessiert auch das schriftsprachliche Niveau der Teilnehmenden zum Befragungszeitpunkt, also zu Beginn des zweiten Kursabschnitts. Auch hier wurden die Kursleitenden gebeten, eine grobe Einschätzung anhand der Stufen des Europäischen Referenzrahmens abzugeben. Abbildung 9 und Abbildung 10 zeigen, dass die schriftsprachlichen Kenntnisse der Teilnehmenden im zweiten Kursabschnitt prinzipiell sehr gering sind. Insgesamt haben fast drei Viertel der Befragten keine oder noch unter Niveau A1.1 – einer Unterstufe des Niveaus A1 – liegende Lese- und Schreibkenntnisse im Deutschen. Männer sind im Schnitt wie auch bei den herkunftssprachlichen Kenntnissen etwas besser als Frauen. Altersunterschiede lassen sich wiederum nicht finden. Hinsichtlich des herkunftssprachlichen Hintergrunds zeigen sich jedoch zum Teil deutliche Unterschiede (Abbildung 9 und Abbildung 10). Teilnehmende mit persischer Herkunftssprache weisen sowohl im Lesen als auch im Schreiben die niedrigsten Deutschkenntnisse auf. Teilnehmende mit russischer Herkunftssprache hingegen, die meist vermutlich eine höhere Schulbildung aufweisen, liegen deutlich besser, hier haben ca. 20 Prozent im Lesen und ca. 10 Prozent im Schreiben bereits Niveau A1 erreicht.

Hinsichtlich des Alphabetisierungsgrads der Teilnehmenden in der Herkunftssprache zeigt sich, dass primäre Analphabeten – wie zu erwarten – auch im Lesen und Schreiben auf Deutsch im zweiten Kursabschnitt deutlich schlechter sind als funktionale Analphabeten und vor allem als die in einer Herkunftssprache vollständig alphabetisierten Zweitschriftler.

Abbildung 9: Schriftliche Deutschkenntnisse der Kursteilnehmenden im Bereich Lesen nach Herkunftssprache – Einschätzung durch Kursleitenden

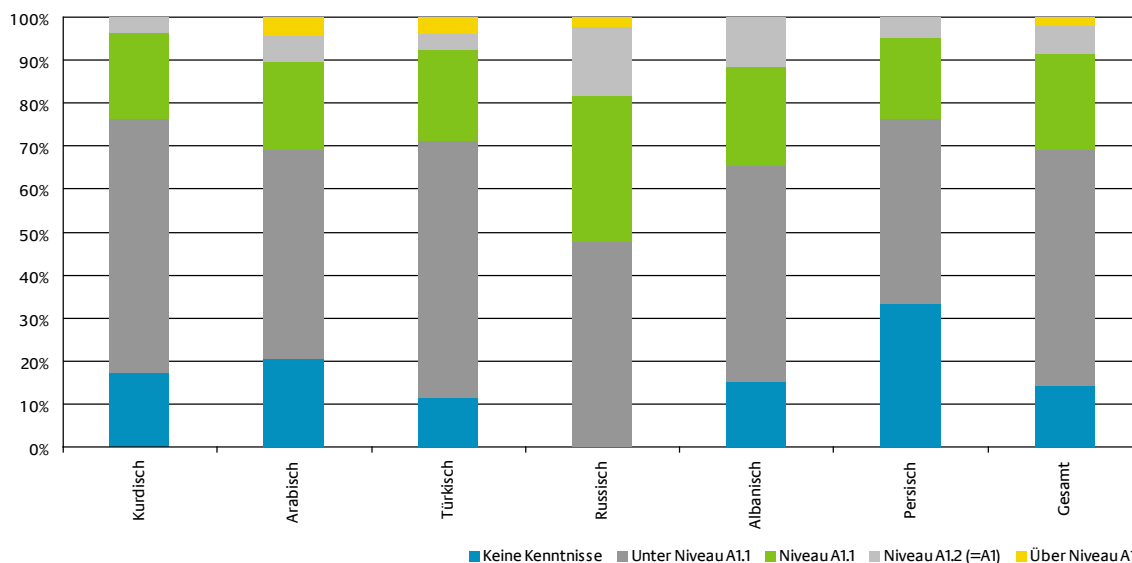
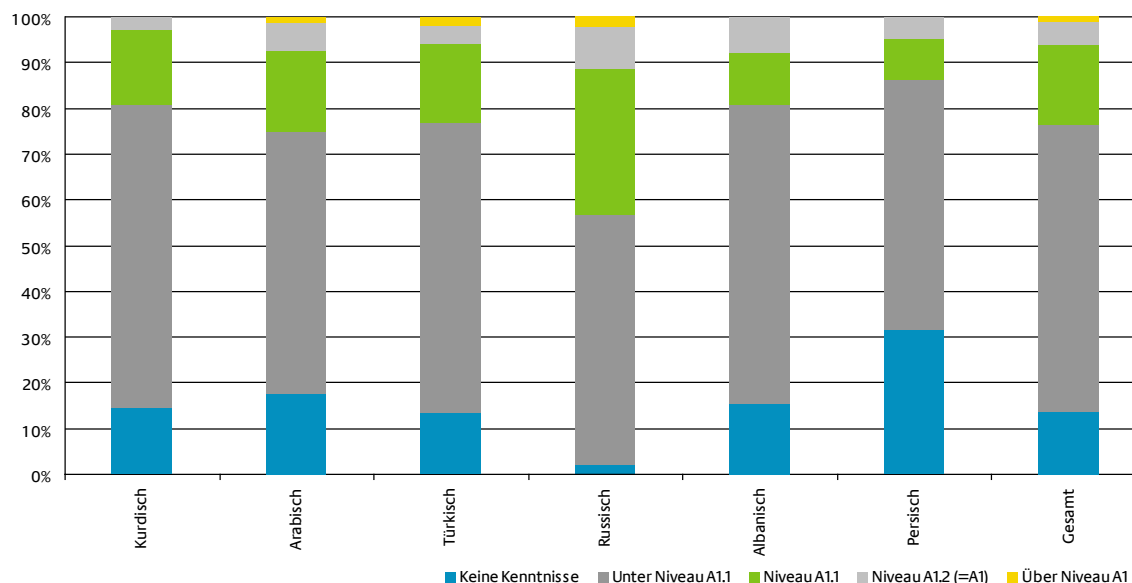


Abbildung 10: Schriftliche Deutschkenntnisse der Kursteilnehmenden im Bereich Schreiben nach Herkunftssprache – Einschätzung durch Kursleitenden



4.4.4 Umgang der Teilnehmenden mit Lernproblemen – Einschätzung durch die Person des Kursleitenden

Im Hinblick auf ein erfolgreiches Lernen im Kurs ist auch von Bedeutung, wie sehr die Teilnehmenden in der Lage sind, über ihr Lernen und ihre individuellen Lernprobleme zu sprechen oder zu reflektieren und letztere dann auch gezielt zu überwinden. Hier geht es also zum einen um eine Einschätzung, inwiefern der Teilnehmende seine eigenen Lernprozesse realistisch erkennen und benennen kann und wie er seine Defizite und Fortschritte einschätzen kann. Da zum anderen ein reines Erkennen von Lernproblemen nicht

ausreicht, wurde auch danach gefragt, inwieweit der Teilnehmende diese gezielt überwinden kann. Das Wort „gezielt“ umfasst dabei eine Reihe von verschiedenen Aspekten, z.B. eigenes planvolles und reflektiertes Vorgehen, Eigeninitiative, selbständiger Einsatz geeigneter Lernstrategien. Auch hier wurden die Kursleitenden um eine Einschätzung gebeten. Insgesamt sind laut Einschätzung der Kursleitenden 8,1 Prozent der Befragten sehr gut und 21,6 Prozent gut in der Lage, über ihr Lernen und Lernprobleme zu reflektieren. Dies ist somit nur ein kleinerer Teil der Teilnehmenden. Eine gezielte Überwindung gelingt nach Einschätzung der Kursleitenden nur 6,4 Prozent sehr gut und 20,9 Prozent gut. Ca. 40 Prozent liegen bei beiden Aspekten im mittleren Bereich. Frauen sind tendenziell etwas schlechter in der Lage, über ihr Lernen und ihre Lernprobleme zu sprechen und letztere zu überwinden. Zu beachten ist aber auch, dass Frauen etwas niedrigere mündliche Deutschkenntnisse aufweisen als Männer und somit wahrscheinlich auch weniger gut in der Lage sind, über Lernprobleme zu sprechen. Ein Alterseffekt hingegen lässt sich nicht finden. Je länger die Aufenthaltsdauer in Deutschland, desto besser kann der Teilnehmende über sein Lernen und seine individuellen Lernprobleme sprechen. Die Fähigkeit, diese zu überwinden, ist hingegen unabhängig von der Aufenthaltsdauer.

Abbildung 11 und Abbildung 12 analysieren die Fähigkeiten der Teilnehmenden nach ihrem herkunftssprachlichen Hintergrund. Auch hier zeigen sich Unterschiede dergestalt, dass Teilnehmende mit russischer und albanischer Herkunftssprache recht schlecht in der Lage sind, über ihre Lernprobleme zu sprechen. Gut darin sind Teilnehmende mit persischer und arabischer Herkunftssprache. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Fähigkeit, die Lernprobleme gezielt zu überwinden. Dies gelingt Teilnehmenden mit arabischer und kurdischer Herkunftssprache am besten.

Abbildung 11: Fähigkeit der Teilnehmenden, über ihr Lernen und Lernprobleme zu sprechen, nach Herkunftssprache – Einschätzung des Kursleitenden

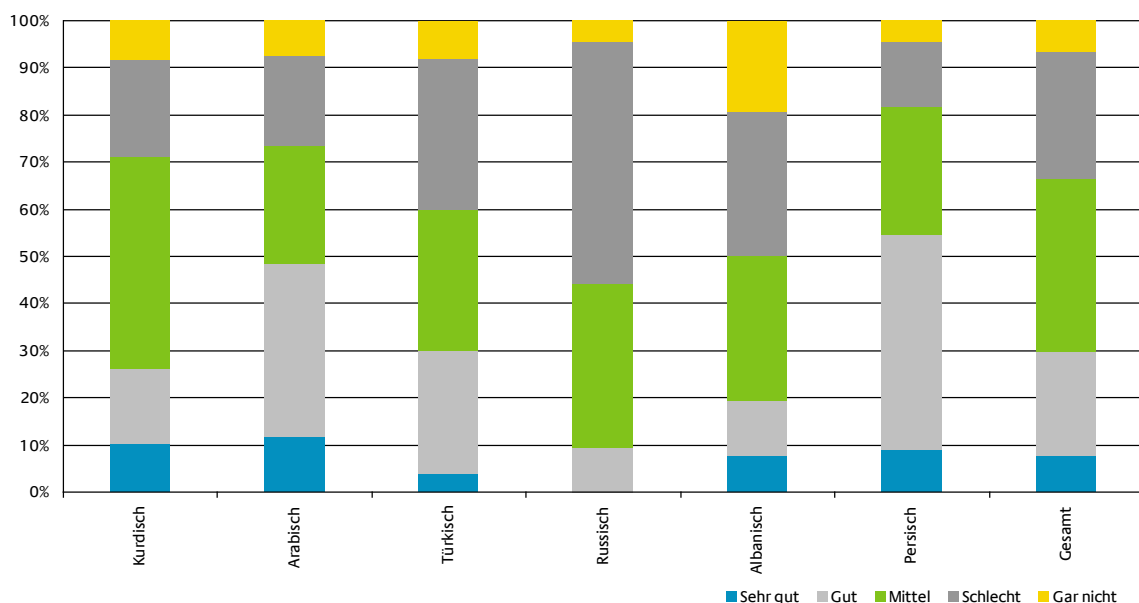
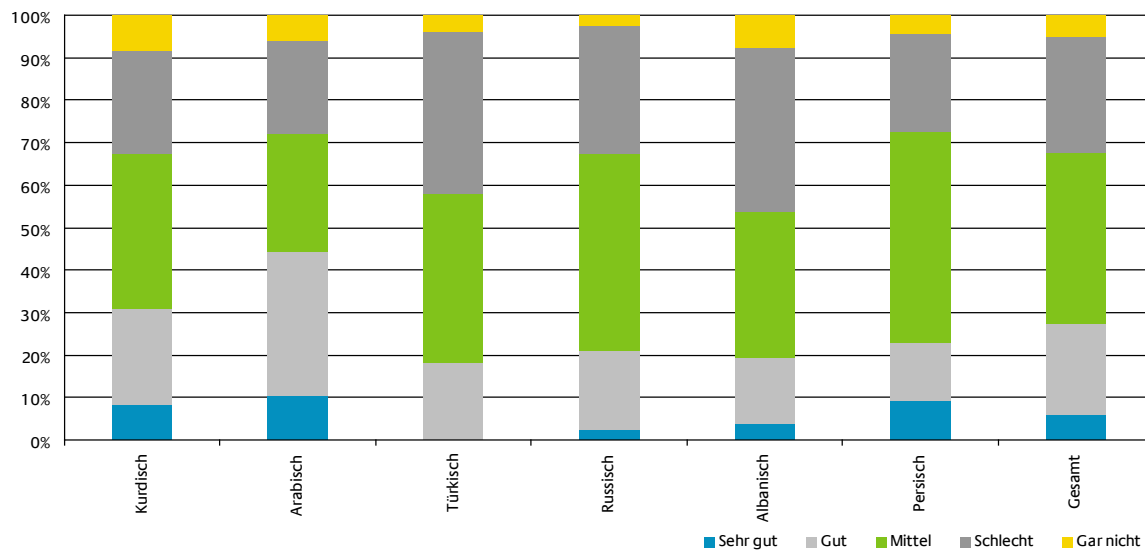


Abbildung 12: Fähigkeit der Teilnehmenden, ihre Lernprobleme gezielt zu überwinden – Einschätzung des Kursleitenden



4.5 Leben in Deutschland

Neben der Analyse des sprachlichen Hintergrunds und der bereits vorhandenen Deutschkenntnisse sind auch Aspekte der weiteren kulturellen, sozialen und emotionalen Integration der Kursteilnehmenden, also ihr Leben in Deutschland über den Kurs hinaus, von Interesse. Als ein weiterer Aspekt der kulturellen Integration wird zunächst die Verwendung der deutschen Sprache im Alltag untersucht. Unter sozialer Integration (auch Interaktion genannt) wird die Angleichung in der sozialen Akzeptanz und in den Beziehungsmustern (Freundschaften, Familien, Heirat) verstanden (Esser 2006). Als ein Indikator für die soziale Integration der Kursteilnehmenden werden soziale Kontakte und Freundschaften betrachtet. Unter emotionaler Integration (auch Identifikation genannt) wird die Angleichung in der gefühlsmäßigen Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft subsumiert. Als Indikatoren für die emotionale Integration der Kursteilnehmenden wird ihre Verbundenheit mit Deutschland relativ zum Herkunftsland sowie ihre allgemeine Lebenszufriedenheit betrachtet.

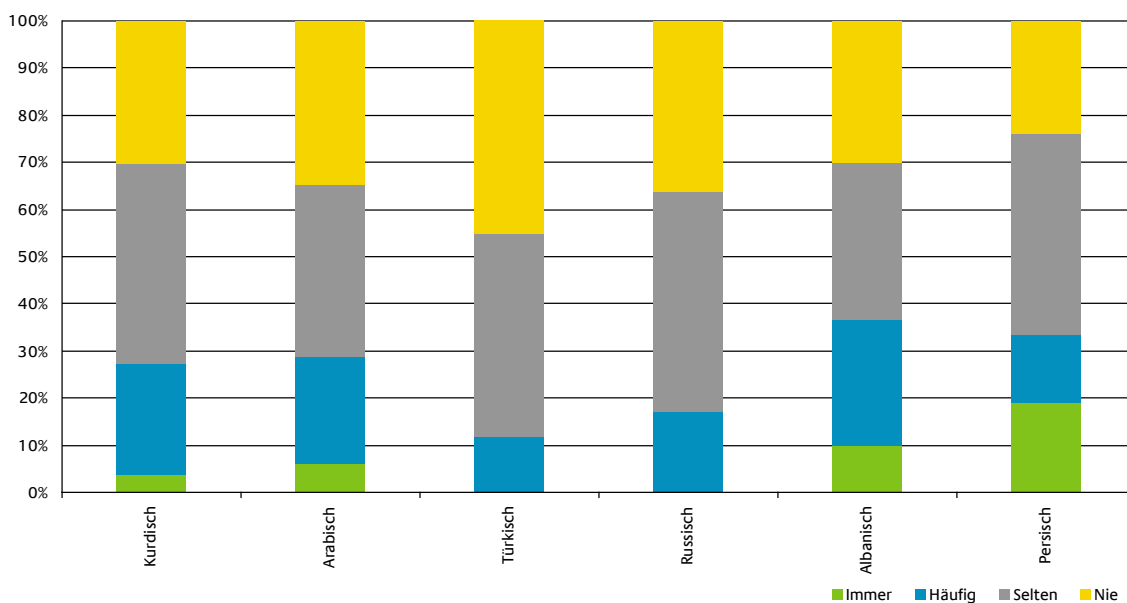
4.5.1 Verwendung der deutschen Sprache im Alltag

Über die Kenntnisse der deutschen Sprache hinaus ist vor allem auch die Verwendung der deutschen Sprache in der Familie und unter Freunden von Bedeutung. Zunächst wurden die Kursteilnehmenden nach ihrer Familiensprache, d.h. der Sprache, die am häufigsten im häuslichen Umfeld gesprochen wird, gefragt. Von den Teilnehmenden wurden 43 verschiedene Familiensprachen genannt. Mit 20,0 Prozent wurde Kurdisch am häufigsten genannt, vor Türkisch (12,7 Prozent), Arabisch (11,9 Prozent) und Russisch (10,4 Prozent). Erst an fünfter Stelle kommt die deutsche Sprache mit 8,8 Prozent. Alle weiteren Sprachen werden von weniger als 6 Prozent der Teilnehmenden zu Hause am häufigsten gesprochen. Die Verteilung der Familiensprachen folgt somit wieder den Herkunftsländern bzw. Herkunftssprachen der Teilnehmenden. Interessanter als eine detaillierte Betrachtung der gesprochenen Einzelsprachen ist die Untersuchung, ob zu Hause hauptsächlich Deutsch, die Herkunftssprache oder eine dritte Sprache gesprochen wird. Es zeigt sich, dass bei 86,2

Prozent die Familiensprache die Herkunftssprache ist, eine andere Sprache wird nur von 4,4 Prozent verwendet.

Neben der am häufigsten in der Familie gesprochenen Sprache wurde auch danach gefragt, wie häufig Deutsch in der Familie und mit Freunden gesprochen wird. Es zeigt sich, dass bei fast drei Vierteln der Befragten in der Familie selten oder nie Deutsch gesprochen wird (72,3 Prozent). Bei Frauen ist dies noch stärker der Fall, hier geben nur 5,5 Prozent an, zu Hause immer oder häufig Deutsch zu sprechen, während das bei den Männern bei 14,7 Prozent der Fall ist. Desweiteren zeigt sich ein klarer Alterseffekt: ältere Teilnehmende nutzen die deutsche Sprache zu Hause seltener als jüngere Teilnehmende. Weitere Unterschiede zeigen sich bei Berücksichtigung der Herkunftssprache (Abbildung 13). Während kein Teilnehmender mit der Herkunftssprache Russisch und Türkisch zu Hause immer Deutsch spricht, ist das bei Teilnehmenden mit persischer Herkunftssprache bei 19,0 Prozent der Fall.

Abbildung 13: Verwendung der deutschen Sprache in der Familie nach Herkunftssprache

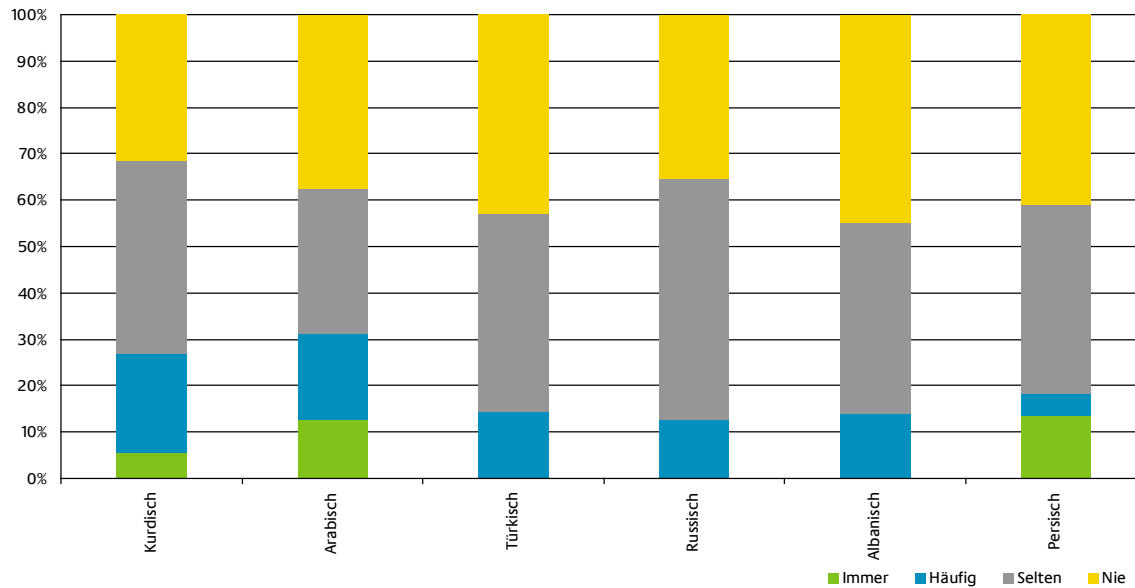


Im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen zeigt sich somit, was die Verwendung der deutschen Sprache zu Hause angeht, eine große Übereinstimmung – die deutsche Sprache wird zum Zeitpunkt der Befragung eher selten zu Hause gesprochen (vgl. Rother 2008: 51ff).

Die Verwendung der deutschen Sprache unter Freunden zeigt bei den Alphabetisierungskurs-Teilnehmenden ein ähnliches Bild. Ebenfalls drei Viertel der Teilnehmenden sprechen mit ihren Freunden selten oder nie Deutsch. Bei den Frauen ist dieser Effekt deutlich stärker, nur 4,8 Prozent sprechen unter Freunden immer Deutsch, bei den Männern sind dies immerhin 15,2 Prozent. Ein Alterseffekt ist ebenfalls zu finden – jüngere Teilnehmende sprechen häufiger Deutsch unter Freunden als ältere Teilnehmende. Unterschiede in Abhängigkeit der Herkunftssprache zeigt Abbildung 14. Teilnehmende mit Türkisch und

Russisch als Herkunftssprache verwenden die deutsche Sprache unter Freunden deutlich seltener als Teilnehmende mit Kurdisch oder Arabisch als Herkunftssprache. Im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen zeigen sich wieder Übereinstimmungen – die deutsche Sprache wird von beiden Gruppen zum Zeitpunkt der Befragung eher selten unter Freunden gesprochen.

Abbildung 14: Verwendung der deutschen Sprache unter Freunden nach Herkunftssprache



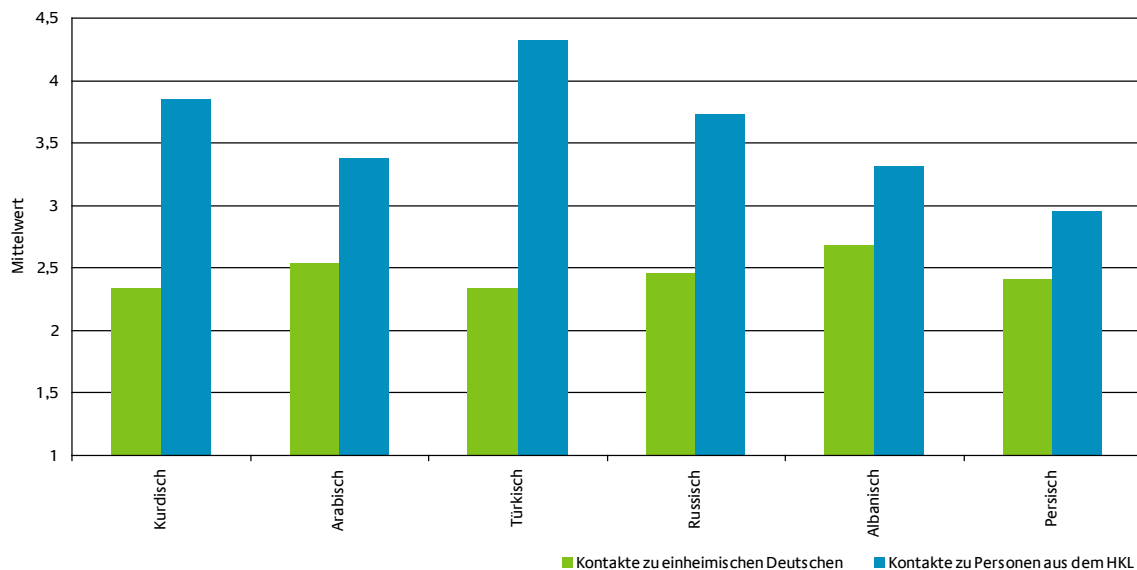
4.5.2 Soziale Kontakte der Kursteilnehmenden

Als ein Indikator für die soziale Integration der Kursteilnehmenden werden die sozialen Kontakte der Befragten sowohl zu Deutschen als auch zu Personen aus dem Herkunftsland betrachtet. Mit sozialen Kontakten waren dabei persönliche Treffen, die über Großkontakte hinausgehen, gemeint. Zur Auswertung der Kontakthäufigkeit wurde jeweils ein Index erstellt, der von 1 „gar nicht“, 2 „seltener“, 3 „mehrmals im Monat“, 4 „einmal wöchentlich“, 5 „mehrmals wöchentlich“ bis 6 „täglich“ reicht – je höher also der Wert, desto häufiger die Kontakte. Der Index wurde anhand der Antworten auf die Fragen „Wie häufig haben Sie Kontakt zu einheimischen Deutschen/zu Personen aus Ihrem Herkunftsland“ 1) „in Ihrer eigenen Familie/Verwandtschaft?“, 2) „in Ihrer Nachbarschaft?“ und 3) „in Ihrem Freundeskreis?“ erstellt.

Es zeigt sich, dass die Befragten deutlich häufiger Kontakte zu Personen aus ihrem Herkunftsland haben als zu Deutschen (Mittelwert von 3,6 zu 2,6). Dieser Unterschied ist auch deutlich stärker als bei Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen (Mittelwert von 3,8 zu 3,2, vgl. Rother 2008: 54f). Weibliche Alphabetisierungskurs-Teilnehmende haben noch etwas weniger Kontakte zu Deutschen (Mittelwert 2,4) bei gleichbleibender Kontakthäufigkeit zu Personen aus dem Herkunftsland. Interessanterweise haben jüngere Kursteilnehmende häufiger Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland als ältere Teilnehmende. Dies liegt vor allem daran, dass jüngere häufiger in der Familie/Verwandtschaft und im Freundeskreis Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland haben. Die Kontakthäufigkeit zu Deutschen hingegen ist altersunabhängig. Neuzuwanderer hingegen

haben ebenfalls häufiger Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland und weniger zu Deutschen als Altzuwanderer. Eine Analyse der Häufigkeiten der sozialen Kontakte nach Herkunftssprache zeigt, dass vor allem Teilnehmende mit türkischer Herkunftssprache sehr häufig Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland haben (Abbildung 15). Aber auch bei den anderen Gruppen überwiegen die Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland. Dieses Ergebnis entspricht demjenigen der Befragung der allgemeinen Integrationskurse insoweit, als auch dort Teilnehmende aus der Türkei, Russland und Vorder-/Zentral-/Süd-asien häufiger Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland hatten als zu Deutschen. Die Unterschiede waren dort aber nicht so stark ausgeprägt wie bei den Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen.

Abbildung 15: Häufigkeit der Kontakte zu Deutschen und Personen aus dem Herkunftsland nach Herkunftssprache



4.5.3 Verbundenheit der Teilnehmenden mit Deutschland und dem Herkunftsland

Als Indikator für die emotionale Bindung an Deutschland bzw. das Herkunftsland wurde die Verbundenheit mit beiden Ländern auf einer 5-stufigen Skala erfragt; hohe Werte stehen dabei für eine hohe, niedrige Werte für eine geringe Verbundenheit. Interessanter als die Berechnung von Durchschnittswerten auf Geschlechts- oder Länderebene ist die Analyse von individuellen Zugehörigkeitsmustern. Daher wurden zunächst zwei Indizes berechnet. Der erste Index gibt an, ob sich eine Person stärker dem Herkunftsland, Deutschland oder beiden Ländern gleich verbunden fühlt.

Abbildung 16 zeigt, dass sich die Mehrheit der Teilnehmenden stärker mit Deutschland verbunden fühlt als mit ihrem Herkunftsland (46,9 Prozent). 31,1 Prozent fühlen sich beiden Ländern gleich stark verbunden und bei 22,0 Prozent überwiegt die Verbundenheit mit dem Herkunftsland. Teilnehmende an Alphabetisierungskursen fühlen sich somit Deutschland stärker verbunden als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen, wo sich nur 31,1 Prozent stärker mit Deutschland verbunden fühlten (vgl. Rother 2008: 55ff). Frauen fühlen sich häufiger dem Herkunftsland stärker verbunden als Männer. Auch bei älteren Teilnehmenden ist eine stärkere Verbundenheit mit dem Herkunftsland häufiger zu finden als bei jüngeren Teilnehmenden.

Unterschiede zeigen sich auch bei Betrachtung der Herkunftssprache. Die Verbundenheit mit Deutschland überwiegt deutlich bei Personen mit kurdischer und albanischer Herkunftssprache (Abbildung 16). Dies liegt vermutlich daran, dass diese Zuwanderer in den jeweiligen Ländern (Türkei/Irak bzw. Serbien/Kosovo) eine Minderheit darstellen und sich mit der Mehrheitsgesellschaft weniger identifizieren. Gleichzeitig stammen sie häufig aus unsicheren Krisengebieten und es ist zu vermuten, dass sie die höhere Sicherheit in Deutschland schätzen. Auch bei allen anderen Gruppen ist die Verbundenheit mit Deutschland stärker als die mit dem Herkunftsland. Lediglich bei der Gruppe der Teilnehmenden mit türkischer Herkunftssprache dominiert die gleich starke Verbundenheit zu beiden Ländern (37,3 Prozent).

Abbildung 16: Relative Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland nach Herkunftssprache

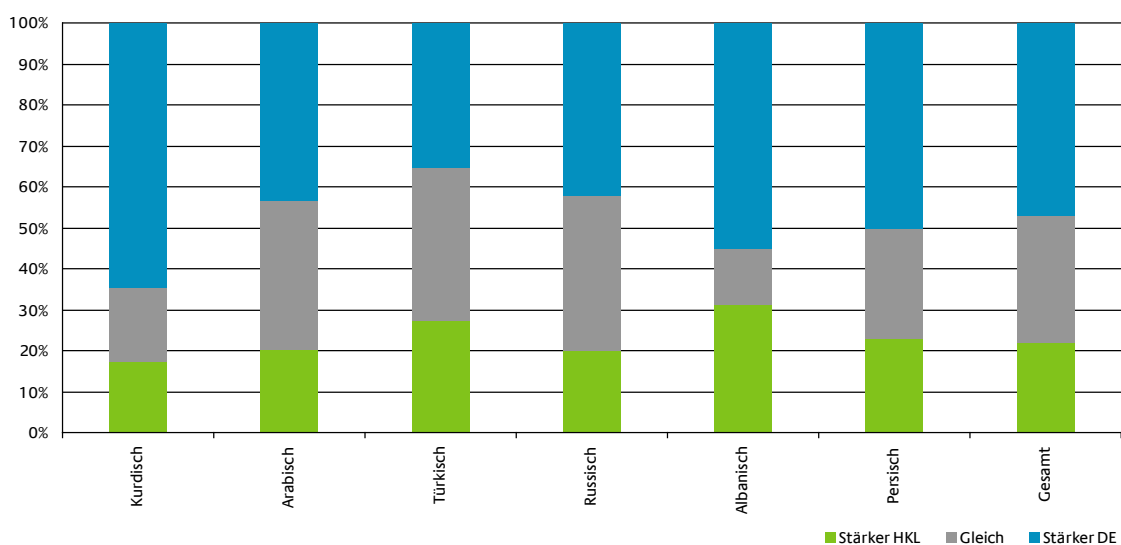
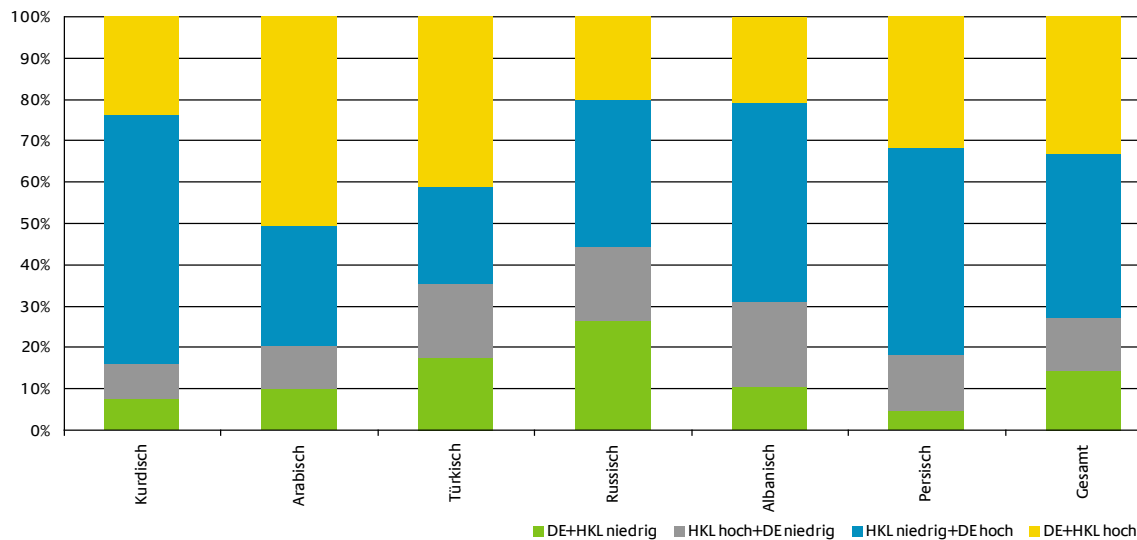


Abbildung 17 stellt die jeweilige Stärke der Verbundenheit mit dem Herkunftsland und mit Deutschland dar. Hier zeigt sich bei Teilnehmenden mit Herkunftssprache Arabisch und Türkisch eine sehr starke oder starke Verbundenheit mit beiden Ländern. Eine hohe Verbundenheit nur mit Deutschland, nicht aber mit dem Herkunftsland findet sich bei Befragten mit Herkunftssprache Kurdisch, Albanisch und Persisch. Bei Teilnehmenden aus Russland findet sich zudem ein großer Anteil an Personen, die sich mit keinem der beiden Länder stark oder sehr stark verbunden fühlen.

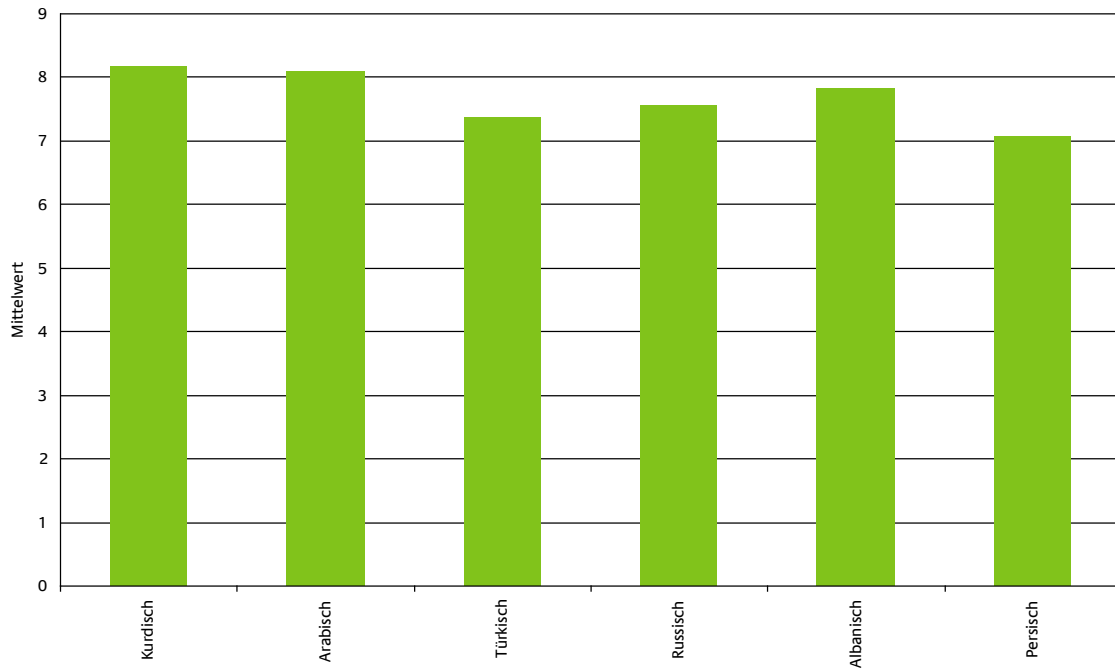
Abbildung 17: Stärke der Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland nach Herkunftssprache

4.5.4 Lebenszufriedenheit der Teilnehmenden

Eine weitere wichtige Variable ist die Zufriedenheit der Befragten mit ihrem Leben hier in Deutschland. Die Analyse der Antworten zu dieser Frage zeigt, dass die Zufriedenheit der Befragten mit einem Mittelwert von 7,8 auf einer Skala von 0 (äußerst unzufrieden) bis 10 (äußerst zufrieden) bereits recht hoch liegt. Die Hälfte aller Befragten gab einen Wert zwischen 6 und 10 an. Die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen sind mit ihrem Leben in Deutschland somit nochmals, wenn auch nur minimal zufriedener als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen, wo der Mittelwert bei 7,4 lag (vgl. Rother 2008: 57f). Frauen sind im Durchschnitt etwas zufriedener mit ihrem Leben in Deutschland als Männer – 45,6 Prozent aller Frauen sind sogar äußerst zufrieden, während dies mit 32,6 Prozent bei den Männern etwas seltener der Fall ist.

Unterschiede hinsichtlich der Zufriedenheit zeigen sich wieder bei der Betrachtung der Herkunftssprachen (Abbildung 18). Befragte mit Herkunftssprache Kurdisch und Arabisch sind mit einem Mittelwert von 8,1 am zufriedensten, während Teilnehmende aus der Türkei (7,4) am unzufriedensten sind, wobei zu beachten ist, dass auch ein Mittelwert von 7,4 noch eine prinzipielle Zufriedenheit signalisiert. Diese Unterschiede lassen sich so auch bei den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen finden. Ein signifikanter Zusammenhang zwischen Alter oder Aufenthaltsdauer mit der allgemeinen Lebenszufriedenheit der Alphabetisierungskurs-Teilnehmenden liegt nicht vor.

Abbildung 18: Zufriedenheit mit dem Leben in Deutschland nach Herkunftssprache



4.6 Beurteilung der Kurse durch die Teilnehmenden

Die bisher analysierten Fragen betrafen den sozio-demographischen und sprachlichen Hintergrund der Kursteilnehmenden, ihre Deutschkenntnisse sowie ihr Leben in Deutschland. Darüber hinaus wurde bei der Befragung aber auch eine subjektive Bewertung der Kurse durch die Teilnehmenden erhoben. Da die Kurse im Leben der Kursteilnehmenden einen hohen zeitlichen Stellenwert einnehmen, ist davon auszugehen, dass die Wahrnehmung der Kurse als positiv oder negativ auch einen Einfluss auf die allgemeine Lebensqualität der Teilnehmenden hat. Weiter ist auch anzunehmen, dass sich die Kurse positiver auf den Lernzuwachs und die allgemeine gesellschaftliche Teilhabe auswirken, wenn sie von den Teilnehmenden als positiv bewertet werden und sie gerne am Kurs teilnehmen. Aus diesem Grund wurden zunächst die Erwartungen an den Kurs erhoben, bevor die Teilnehmenden den Kurs und seinen Nutzen einschätzen sollten.

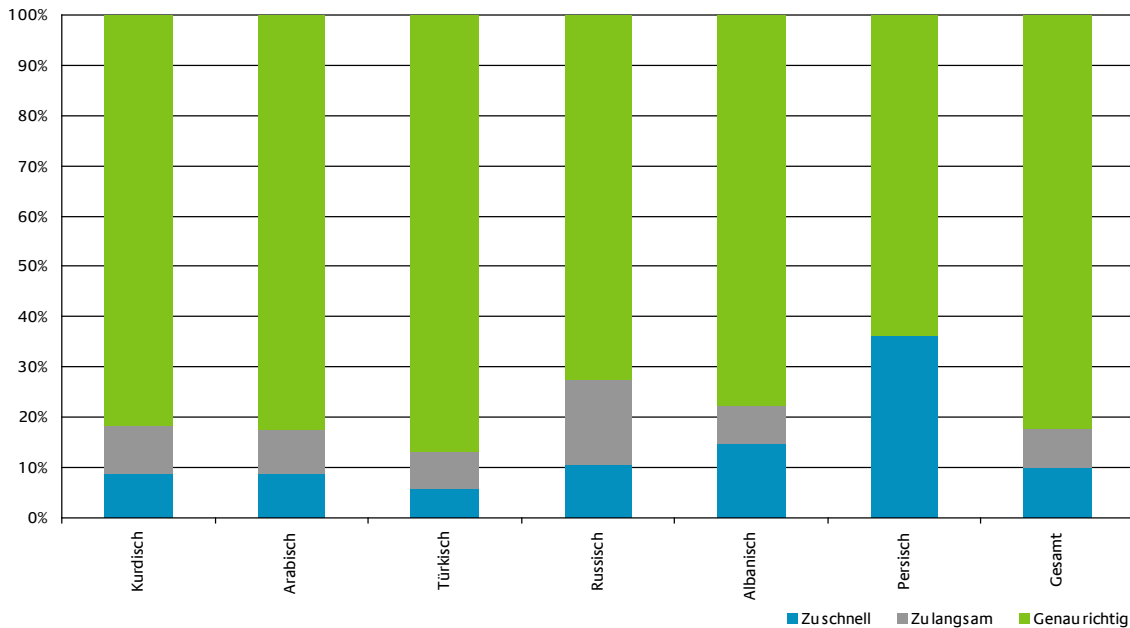
Hinsichtlich der Erwartungen, die die Teilnehmenden an den Alphabetisierungskurs haben, wurden am häufigsten, Lesen und Schreiben zu lernen (87,6 Prozent) sowie besser Deutsch zu sprechen und zu verstehen (87,4 Prozent) genannt. Der Erwerb von Schriftsprach- und Deutschkenntnissen steht also erwartungsgemäß im Vordergrund der Kursteilnahme. Darüber hinaus haben aber auch 73,1 Prozent die Erwartung, durch den Kurs zu lernen, in Deutschland sicher und ohne fremde Hilfe zu leben. Weitere 61,3 Prozent

der Teilnehmenden möchten durch den Kurs gerne Hilfe bekommen, einen Beruf zu lernen oder eine Arbeit zu finden. 58,5 Prozent möchten Kontakte zu Deutschen finden und 50,7 Prozent zu anderen Personen/Vereinen. Den eigenen Kindern helfen möchten 49,9 Prozent anhand des Kurses. Männliche Teilnehmende möchten häufiger durch den Kurs einen Beruf finden, während bei weiblichen Teilnehmenden die Unterstützung der Kinder bedeutsamer ist. Jüngere Teilnehmende haben insgesamt mehr Erwartungen an den Kurs als ältere Teilnehmende; beide Gruppen weisen aber kein voneinander abweichendes Erwartungsmuster auf. Unterschiede in den Erwartungen nach der Herkunft der Teilnehmenden finden sich dergestalt, dass Teilnehmende mit russischer Herkunftssprache, die ja auch durchschnittlich älter sind, weniger Erwartungen an den Kurs haben als die anderen Teilnehmenden. Besonders auffallend ist, dass nur 29,2 Prozent der Teilnehmenden mit russischer Herkunftssprache durch den Kurs Kontakte zu Deutschen finden möchte. Besonders persisch und kurdisch sprechende Teilnehmende haben sehr hohe Erwartungen an den Kurs, sowohl was den Erwerb an Schriftsprach- und Deutschkenntnissen als auch die weitere Integration in Deutschland angeht. Im Vergleich mit den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen zeigen sich keine deutlichen Unterschiede in den Erwartungen der Teilnehmenden an den Kurs (vgl. Rother 2008: 62).

Zur Erhebung der Einstellung der Teilnehmenden zu ihrem Kurs wurden die Teilnehmenden gebeten, die Lerngeschwindigkeit zu bewerten sowie anzugeben, ob ihnen der Kurs Spaß macht. Darüber hinaus wurde gefragt, in welcher Sprache hauptsächlich mit den anderen Kursteilnehmenden gesprochen werde. Um eine erste Einschätzung der Wirksamkeit der Kurse aus Sicht der Teilnehmenden zu erhalten, wurden diese gebeten, den momentanen Nutzen der Kurse einzuschätzen. Die Angaben der Befragten beziehen sich dabei jeweils auf den von ihnen besuchten Kurs und nicht auf das System der Alphabetisierungskurse insgesamt.

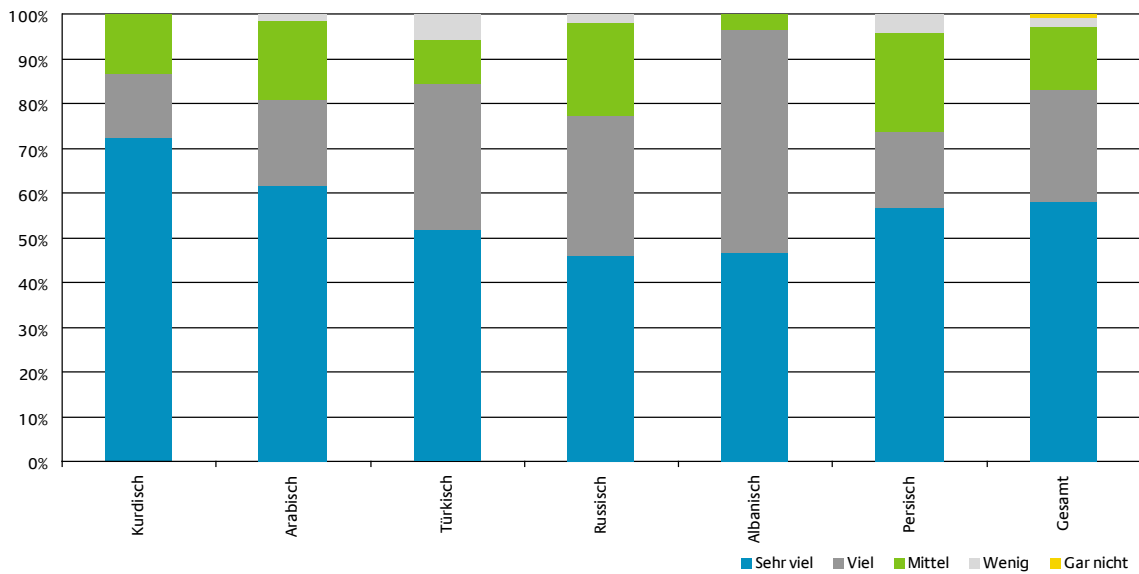
Die Lerngeschwindigkeit im besuchten Kurs wird von 82,4 Prozent der Teilnehmenden als genau richtig eingeschätzt, 10,0 Prozent geht es zu schnell, 7,7 Prozent würden gerne schneller lernen. Männlichen Teilnehmenden geht es häufiger zu langsam als weiblichen (12,2 Prozent zu 6,6 Prozent); ein Alterseffekt lässt sich hingegen nicht finden. Abbildung 19 zeigt, dass auch zwischen den verschiedenen herkunftssprachlichen Gruppen Unterschiede in der Einschätzung der Lerngeschwindigkeit vorherrschen. Während Teilnehmende mit persischer Herkunftssprache die Lerngeschwindigkeit häufiger als zu schnell beurteilen, ist dies bei den anderen Gruppen eher selten der Fall. Von Befragten mit russischer Herkunftssprache wird die Lerngeschwindigkeit hingegen häufiger als zu langsam eingeschätzt. Neben den Faktoren Alter, Geschlecht und Herkunftssprache könnten auch weitere hier nicht betrachtete Faktoren wie (Bildung, Kurszusammensetzung, Person der Lehrkraft) die Beurteilung der Lerngeschwindigkeit ebenfalls beeinflussen.

Abbildung 19: Bewertung der Lerngeschwindigkeit nach Herkunftssprache



Der großen Mehrheit der Teilnehmenden (82,9 Prozent) macht der besuchte Kurs sehr viel oder viel Spaß. Mittelmäßig viel Spaß macht er 14,4 Prozent, so dass nur 2,6 Prozent der Teilnehmenden verbleiben, denen der Kurs wenig oder gar keinen Spaß macht. Weiter zeigt sich, dass sich die weiblichen Teilnehmenden etwas wohler im Kurs fühlen als Männer. Auch jüngeren Personen macht der Kurs mehr Spaß als älteren Teilnehmenden; bei den Älteren nimmt der Anteil derjenigen, denen der Kurs nur mittelmäßig Spaß macht, etwas zu. Abbildung 20 macht wieder Unterschiede zwischen den verschiedenen herkunftssprachlichen Gruppen deutlich. Während über 70 Prozent der Teilnehmenden mit kurdischer Herkunftssprache sehr viel Spaß am Kurs haben, ist dies nur bei etwas über 40 Prozent der Teilnehmenden mit russischer und albanischer Herkunftssprache der Fall. Am wenigsten Spaß haben insgesamt gesehen Teilnehmende mit russischer und persischer Herkunftssprache. Neben diesen Faktoren könnten wieder weitere Faktoren wie (Bildung, Kurszusammensetzung, Person der Lehrkraft) ebenfalls eine Rolle spielen.

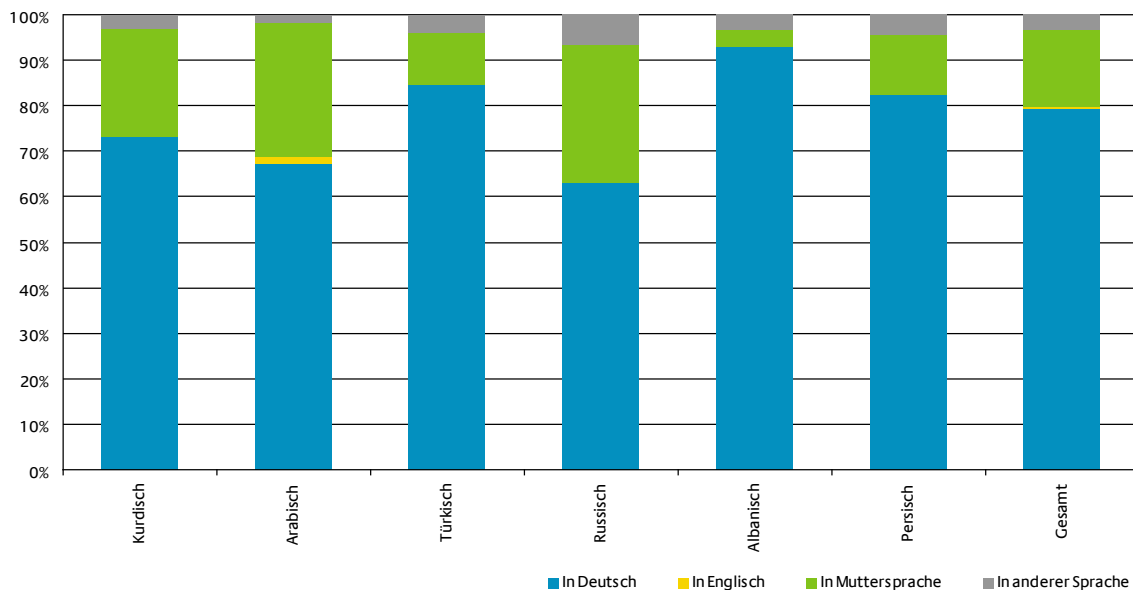
Abbildung 20: Spaß am Kurs nach Herkunftssprache



Im Kurs sprechen über drei Viertel der Teilnehmenden (78,9 Prozent) am häufigsten Deutsch mit den anderen Kursteilnehmenden. 17,5 Prozent der Teilnehmenden benutzen die Herkunftssprache, Englisch oder eine andere Sprache hingegen nur 3,6 Prozent der Befragten. Männer und Frauen nutzen in etwa gleich häufig die deutsche Sprache; auch Altersunterschiede lassen sich nicht finden. Deutlichere Unterschiede zeigen sich nach Herkunftsland der Teilnehmenden (Abbildung 21). Während Teilnehmende mit albanischer und türkischer Herkunftssprache in ca. 90 Prozent der Fälle mit den anderen Kursteilnehmenden am häufigsten auf Deutsch kommunizieren, ist dies bei Teilnehmenden mit russischer und arabischer Herkunftssprache nur bei ca. 65 Prozent der Fall. Teilnehmende aus diesen beiden Regionen geben dafür signifikant häufiger an, die Herkunftssprache zu verwenden. Teilnehmende mit besseren mündlichen Deutschkenntnissen sprechen erwartungsgemäß im Kurs auch häufiger Deutsch als Teilnehmende mit schlechteren mündlichen Deutschkenntnissen.

Unterschiede zu den Teilnehmenden an allgemeinen Kursen zeigen sich nur insofern, als dass dort häufiger die englische Sprache verwendet wird (vgl. Rother 2008: 65). Dies liegt aber vor allem an der unterschiedlichen Zusammensetzung der Kurse im Hinblick auf die Herkunftsländer, denn über englische Sprachkenntnisse verfügen fast ausschließlich Teilnehmer aus Afrika.

Abbildung 21: Kommunikation mit anderen Kursteilnehmenden nach Herkunftssprache



Zur Erhebung der durch die Teilnehmenden wahrgenommenen Wirksamkeit der Kurse wurden die Teilnehmenden gefragt, ob ihnen der Kurs schon helfe, sich in Deutschland besser zurecht zu finden. Nur 1,0 Prozent der Teilnehmenden verneinte dies, 11,5 Prozent gaben an, dies zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht beurteilen zu können. Die restlichen Teilnehmenden, also 87,5 Prozent, finden, dass der Kurs bereits einen Nutzen für sie hat. In 71,8 Prozent der Fälle wurde genannt, dass der Kurs beim Lesen helfe. 68,4 Prozent hilft er beim Schreiben, weitere 68,2 Prozent verstehen durch den Kurs mehr Deutsch. Immerhin 47,3 Prozent der Teilnehmenden haben keine Angst mehr, Deutsch zu sprechen. Von Männern wird etwas häufiger als von Frauen genannt, dass der Kurs beim Lesen und Schreiben helfe (77,0 Prozent/73,3 Prozent zu 69,2 Prozent/66,1 Prozent). Weitere Geschlechtsunterschiede zeigen sich jedoch nicht. Jüngere Teilnehmende geben etwas häufiger einen höheren Nutzen des Kurses an als ältere Teilnehmende. Teilnehmende mit russischer und teilweise auch persischer Herkunftssprache schreiben dem Kurs zum Zeitpunkt der Befragung einen etwas niedrigeren Nutzen als im Durchschnitt der Teilnehmenden zu.

5. Zusammenfassung

Vorrangiges Ziel der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen ist die Überprüfung der Wirksamkeit der Alphabetisierungskurse. Wichtige Unterziele sind somit die Analyse der Veränderung der schriftsprachlichen Kenntnisse sowie der mündlichen Deutschkenntnisse, die Analyse der Veränderung der allgemeinen gesellschaftlichen Integration, die Analyse von Integrationsverläufen in verschiedenen Migrantengruppen. Zu diesem Zweck wird eine repräsentative Zufallsstichprobe von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen zu zwei Zeitpunkten befragt. Die erste Befragung fand zu Beginn des Kurses statt und dient der Messung der Ausgangslage. Die zweite Befragung findet am Ende des Kurses statt.

In der ersten Befragung wurden 57 Alphabetisierungskurse befragt. Insgesamt liegen von 500 Kursteilnehmenden verwertbare Fragebögen vor. Die Ergebnisse der ersten Befragung der Kursteilnehmenden erlauben zunächst nur die deskriptive Darstellung des Ausgangsstandes der Integration bei den Kursteilnehmenden. Diese Erkenntnisse sind von besonderer Bedeutung, da von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen bislang auch auf rein deskriptiver Ebene kein Zahlenmaterial vorliegt, beispielsweise zum Anteil primärer und funktionaler Analphabeten bzw. Zweitschriftlerner im Kurs. Folgende Ergebnisse sind dabei zentral:

- Die Kursleitenden der befragten Kurse sind mehrheitlich Frauen (89 Prozent). Etwa die Hälfte der Lehrkräfte hat ebenfalls einen Migrationshintergrund. Die Kursleitenden sind im Unterrichten von Deutsch-als-Zweitsprache-Kursen sehr erfahren. Erfahrungen im Unterrichten von Alphabetisierungskursen liegen hingegen weniger ausgeprägt vor.
- Die Teilnehmerstruktur ist gekennzeichnet durch einen hohen Anteil von Frauen (72,2 Prozent) sowie eher älteren Teilnehmenden zwischen 34 und 50 Jahren (50 Prozent). Zwei Drittel der Befragten sind verheiratet. Die größten Gruppen werden von Teilnehmenden aus der Türkei (22,7 Prozent) und Vorder-/Zentral-/Südasiern (30,6 Prozent) gebildet. Es zeigt sich aber eine sehr große Heterogenität hinsichtlich der Geburtsländer der Teilnehmenden. Der Anteil an Altzuwanderern mit einem Einreisejahr vor 2002 ist mit 60,5 Prozent sehr hoch. Alphabetisierungskurse werden somit vor allem im Rahmen der nachholenden Integration besucht.
- Die Analyse des sprachlichen Hintergrunds der Teilnehmenden zeigt eine große Heterogenität der Herkunftssprachen mit Schwerpunkt auf Kurdisch (22,4 Prozent), Arabisch (14,1 Prozent), Türkisch (11,0 Prozent) und Russisch (9,8 Prozent). Die meisten Teilnehmenden beherrschen ihre Herkunftssprache nach eigenen Angaben mündlich gut.

- Der Anteil an primären Analphabeten in den befragten Kursen beträgt 37 Prozent – berechnet durch eine Kombination der Angaben der Teilnehmenden und der Einschätzung der Kursleitenden. Hinzu kommen ca. 42 Prozent funktionale Analphabeten (19 Prozent mit nicht-lateinischen Erstschriftkenntnissen, 16 Prozent mit Erstschriftkenntnissen auf Basis des lateinischen Alphabets sowie 6,6 Prozent vermutlich nur bedingt funktional lateinisch Alphabetisierter) sowie 21 Prozent in einer nicht-lateinischen Herkunftssprache vollständig alphabetisierte Zweitschriftler.
- Die Deutschkenntnisse der Teilnehmenden sind, wie am Beginn des Alphabetisierungskurses zu erwarten, sehr gering. Etwa 60 Prozent der Teilnehmenden weisen nach Einschätzung des Kursleiters keine oder nur äußerst geringe mündliche Deutschkenntnisse auf. Darüber hinaus haben über 90 Prozent der Befragten keine oder noch unter Niveau A1 liegende schriftliche Deutschkenntnisse. Besonders niedrige schriftliche Deutschkenntnisse weisen erwartungsgemäß primäre Analphabeten auf.
- Die deutsche Sprache hat in das Alltagsleben der Teilnehmenden noch eher wenig Eingang gefunden – 72,3 Prozent der Teilnehmenden sprechen zu Hause selten oder nie Deutsch. Auch im Freundeskreis wird die deutsche Sprache von drei Viertel der Befragten selten oder nie genutzt. Dies trifft in noch stärkerem Ausmaß auf weibliche und ältere Teilnehmende zu. Auch ist die Kontakthäufigkeit zu Deutschen durchgängig niedriger als zu Personen aus dem Herkunftsland. Besonders ausgeprägt ist dies bei Frauen aus der Türkei.
- Die Befragten fühlen sich im Durchschnitt Deutschland deutlich verbundener als ihrem Herkunftsland, wobei auch hier wieder Herkunftsunterschiede zu verzeichnen sind. Vor allem Teilnehmende mit kurdischer und albanischer Herkunftssprache, die somit in ihrem Herkunftsland häufig eine Minderheit darstellen, fühlen sich Deutschland stärker zugehörig als ihrem Herkunftsland.
- Die Alphabetisierungskurs-Teilnehmenden beurteilen ihren Kurs durchgängig als sehr positiv. Für die meisten ist die Lerngeschwindigkeit genau richtig, 83 Prozent der Teilnehmenden haben viel oder sehr viel Spaß im Kurs. 87 Prozent der Teilnehmenden hilft der Kurs bereits, sich in Deutschland besser zurecht zu finden – vor allem beim Lesen und Schreiben. Von vier Fünfteln der Befragten wird auch erwartet, dass der Kurs ihnen dabei hilft, Lesen und Schreiben zu lernen sowie besser Deutsch zu sprechen und zu verstehen, gefolgt von der Hoffnung, dass sie durch den Kurs ihr Leben selbstsicher und eigenständig meistern lernen.

- Im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede. Teilnehmende an Alphabetisierungskursen sind im Durchschnitt häufiger weiblich und älter. Sie stammen häufiger aus Vorder-/Zentral-/Südasien und deutlich seltener aus den GUS-Staaten und sind häufiger Teilnehmende mit kurdischer Herkunftssprache. Auch der Anteil an Altzuwanderern ist deutlich höher. Erwartungsgemäß sind die Schriftsprach- und Deutschkenntnisse deutlich schlechter als die der Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen. Was den Stand der sozialen und emotionalen Integration der Alphabetisierungskurs-Teilnehmenden zu Kursbeginn angeht, so zeigt sich, dass sie seltener Kontakte zu Deutschen haben, sich Deutschland aber stärker verbunden fühlen als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen zu Kursbeginn.

Zusammenfassend lässt sich zum Stand der Integration der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen zu Beginn ihres Kurses sagen, dass diese in der Tat noch eine hohe Integrationsbedürftigkeit aufweisen – besonders ihre schriftsprachlichen, aber auch ihre mündlichen Deutschkenntnisse sind als recht gering einzuschätzen. Im Vergleich zu Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen weisen Teilnehmende an Alphabetisierungskursen somit deutlich schlechtere Ausgangsbedingungen, aber damit auch ein höheres Steigerungspotenzial auf. Die Alphabetisierungskurse werden von den Teilnehmenden selbst aber als sehr positiv und hilfreich beurteilt; die Teilnehmenden fühlen sich im Kurs wohl, was eine wichtige Voraussetzung für den Kurserfolg darstellt. Inwieweit die Kurse die Schriftsprach- und Deutschkenntnisse der Teilnehmenden und ihre gesellschaftliche Teilhabe generell beeinflussen und verbessern, lässt sich mit den Daten der ersten Befragungswelle jedoch noch nicht beantworten. Hierzu werden die Daten der zweiten Befragung benötigt, die erst in den nächsten Jahren vorliegen werden.

6. Literatur

- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2007a):** Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2007b):** Vorläufiges Konzept für einen bundesweiten Frauen- bzw. Elternintegrationskurs. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2007c):** Vorläufiges Konzept für einen bundesweiten Jugendintegrationskurs. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2007d):** Vorläufiges Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs mit Alphabetisierung. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2009):** Bericht zur Integrationskursgeschäftsstatistik für das Jahr 2008. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. <www.integration-in-deutschland.de/cdn_117/nn_287158/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Downloads/Integrationskurse/Kurstraeger/Statistiken/2008__integrationskursgeschaeftsstatistik__de,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/2008_integrationskursgeschaeftsstatistik__de.pdf> Stand: 08.07.2009.
- Beenstock, Michael (1996):** The Acquisition of Language Skills by Immigrants: The Case of Hebrew in Israel. *International Migration*, 34 (1), 3-30.
- Bundesregierung (2007):** Der nationale Integrationsplan. Neue Wege – neue Chancen. <www.bundesregierung.de/Content/DE/Artikel/2007/07/Anlage/2007-10-18-nationaler-integrationsplan,property=publicationFile.pdf> Stand: 07.03.2008.
- Carnevale, Anthony P./Fry, Richard A./Lowell, B. Lindsay (2001).** Understanding, Speaking, Reading, Writing, and Earnings in the Immigrant Labor Market. *The American Economic Review*, 91, 159-163.
- Chiswick, Barry R./Lee, Yew Liang/Miller, Paul W. (2005).** Family Matters: The Role of the Family in Immigrants' Destination Language Acquisition. *Journal of Population Economics*, 18, 631-647.
- Dalby, Andrew (1998):** *Dictionary of Languages*. London: Bloomsbury.
- Döbert-Nauert, Marion (1985):** Verursachungsfaktoren des Analphabetismus. Auswertung von Interviews mit Teilnehmern an der Volkshochschule Bielefeld. DVV/PAS: Bonn/Frankfurt.

Dustmann, Christian (1994). Speaking Fluency, Writing Fluency and Earnings of Migrants. *Journal of Population Economics*, 7, 133-156.

Dustmann, Christian/van Soest, Arthur (2002). Language and the Earnings of Immigrants. *Industrial and Labor Relations Review*, 55, 473-492.

Esser, Hartmut (1980): Aspekte der Wanderungssoziologie. Darmstadt/Neuwied: Luchterhand.

Esser, Hartmut (2000): Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 2: Die Konstruktion der Gesellschaft. Frankfurt: Campus.

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

Europarat, Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. <www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> Stand: 08.01.2008.

Faistauer, Renate/Fritz, Thomas/Ritter, Monika/Hrubesch, Angelika (2006): Rahmen-curriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung. <www.wien.gv.at/integration/pdf/ma17-rahmen-curriculum.pdf> Stand: 01.04.2009.

Feldmeier, Alexis (2005a): Alphabetisierung ausländischer Erwachsener – Empfehlungen für die Beschäftigung von Kursleitern und Durchführung von Alphabetisierungskursen. *Deutsch als Zweitsprache*, 2005(1), 33-37.

Feldmeier, Alexis (2005b): Die kontrastive Alphabetisierung als Alternativkonzept zur zweisprachigen Alphabetisierung und zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch am Beispiel der Sprachen Kurdisch und Türkisch. *Deutsch als Zweitsprache*, 2005(2), 42-50.

Gonzalez, Arturo (2000): The Acquisition and Labor Market Value of four English Skills: New Evidence from NALS, *Contemporary Economic Policy*, 18 (3), 259-269.

Haug, Sonja (2008): Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Working Paper Nr. 14.

Hayfron, John E. (2001): Language Training, Language Proficiency and Earnings of Immigrants in Norway, *Applied Economics*, 33, 1971-1979.

Lopez, David E. (1999). Social and Linguistic Aspects of Assimilation Today. In Hirschman, C./Kasinitz, P./DeWind, J. (Eds.), *The Handbook of International Migration: The American Experience*. New York: Russell Sage Foundation.

- Rambøll Management (2006):** Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz. Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationskurse. Berlin: Bundesministerium des Innern.
- Ritter, Monika (2005):** Alphabetisierung mit MigrantInnen: Kurse die Unterschiede machen. In: Hartmann, G./Judy, M. (Hg.), Unterschiede machen. Managing Gender & Diversity in Organisationen und Gesellschaft. Wien: Edition Volkshochschule.
- Rother, Nina (2008):** Das Integrationspanel: Ergebnisse zur Integration von Teilnehmern zu Beginn ihres Integrationskurses. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Working Paper Nr. 19.
- Rother, Nina (2010):** Ergebnisse einer Befragung der Kursleitenden von Integrationskursen mit Alphabetisierung. DaZ-Sonderheft zu Alphabetisierung. In Vorbereitung.
- Schramm, Karen (1996):** Alphabetisierung erwachsener Ausländer in der Zweit- oder Zielsprache Deutsch. Münster u.a.: Waxmann.
- Sprenger, Rabia/Rieker, Yvonne (2006):** Curriculum zur Durchführung von niederschweligen Sprachkursen. Teil 1: Lesen- Schreiben-Sprechen von Anfang an. Stadt Essen. <www.alphabetisierung.de/fi/leadadmin/fi/les/Dateien/Downloads_Texte/Curriculum_Migranten_Teil1.pdf> Stand: 01.04.2009.
- Szablewski-Çavuş, Petra (2001):** Deutsch lernen, Schreiben lernen. Alphabetisierung und Migrantinnen. Alfa-Forum, 48, 21-25.
- van Tubergen, Frank/Kalmijn, Matthijs (2005).** Destination-Language Proficiency in Cross-national Perspective: A Study of Immigrant Groups in Nine Western Countries. American Journal of Sociology, 110, 1412-1457.

7. Anhang: Fragebogen

7.1 Fragebogen für Kursteilnehmende

 Bundesamt
für Migration
und Flüchtlinge


integration
voneinander lernen –
gemeinsam leben

**FRAGEBOGEN
INTEGRATIONSPANEL**

ALPHA-KURSE

BEFRAGUNG 1

Codenummer: | 400/01 |

A. Ihr persönlicher Hintergrund

1. Wie alt sind Sie?

Ich bin Jahre alt.

2. Geschlecht

Mann Frau

3. Familienstand

- Ledig → weiter mit Frage 4
 Verwitwet → weiter mit Frage 4
 Geschieden → weiter mit Frage 4
 Nicht verheiratet, aber mit festem Partner
 Verheiratet
 Verheiratet, aber getrennt

3.1 Mein (Ehe)Partner ist...

Deutscher EU-Bürger anderer Staatsbürger

3.2 Mein (Ehe)Partner lebt in...

Deutschland meinem Herkunftsland einem anderen Land

3.3 Mein (Ehe)Partner ist geboren in...

Deutschland meinem Herkunftsland einem anderen Land

4. Haben Sie Kinder?

Nein → weiter mit Frage 5

Ja, ich habe Kinder.

4.1 Brauchen Sie eine Kinderbetreuung, um den Kurs zu besuchen?

Ja Nein

5. In welchem Land sind Sie geboren?

Afghanistan Irak Kasachstan Libanon
 Marokko Pakistan Russland Serbien
 Syrien Thailand Türkei Ukraine
 Vietnam Anderes:

6. Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?

Afghanisch Deutsch Irakisch Kasachisch
 Libanesisch Marokkanisch Pakistanisch Russisch
 Serbisch Syrisch Thailändisch Türkisch
 Ukrainisch Vietnamesisch Andere:

7. Wann sind Sie nach Deutschland gekommen?

Ich bin eingereist im Monat im Jahr .

B. Ihr sprachlicher Hintergrund

8. Was ist Ihre Muttersprache?

- | | | | |
|---|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Albanisch | <input type="checkbox"/> Arabisch | <input type="checkbox"/> Chinesisch | <input type="checkbox"/> Griechisch |
| <input type="checkbox"/> Italienisch | <input type="checkbox"/> Kasachisch | <input type="checkbox"/> Kurdisch | <input type="checkbox"/> Paschtu |
| <input type="checkbox"/> Persisch (Farsi, Dari) | <input type="checkbox"/> Polnisch | <input type="checkbox"/> Russisch | <input type="checkbox"/> Serbisch |
| <input type="checkbox"/> Tamil | <input type="checkbox"/> Thailändisch | <input type="checkbox"/> Türkisch | <input type="checkbox"/> Urdu |
| <input type="checkbox"/> Vietnamesisch | <input type="checkbox"/> Andere: <input type="text"/> | | |

9. Wie gut können Sie Ihre Muttersprache?

- | | | | |
|---|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Gut | <input type="checkbox"/> Mittel | <input type="checkbox"/> Schlecht | <input type="checkbox"/> Gar nicht |
|  |  |  |  |

10. In welcher/n Sprache(n) haben Sie Schreiben und Lesen gelernt? (Mehrere Kreuze sind möglich)

- Ich habe nicht Schreiben und Lesen gelernt. → weiter mit Frage 11

- | | | | |
|---|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Albanisch | <input type="checkbox"/> Arabisch | <input type="checkbox"/> Chinesisch | <input type="checkbox"/> Griechisch |
| <input type="checkbox"/> Italienisch | <input type="checkbox"/> Kasachisch | <input type="checkbox"/> Kurdisch | <input type="checkbox"/> Paschtu |
| <input type="checkbox"/> Persisch (Farsi, Dari) | <input type="checkbox"/> Polnisch | <input type="checkbox"/> Russisch | <input type="checkbox"/> Serbisch |
| <input type="checkbox"/> Tamil | <input type="checkbox"/> Thailändisch | <input type="checkbox"/> Türkisch | <input type="checkbox"/> Urdu |
| <input type="checkbox"/> Vietnamesisch | <input type="checkbox"/> Andere: <input type="text"/> | | |

10.1 Und wie gut können Sie in dieser Sprache Lesen?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Gut | <input type="checkbox"/> Mittel | <input type="checkbox"/> Schlecht |
|  |  |  |

10.2 Und wie gut können Sie in dieser Sprache Schreiben?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Gut | <input type="checkbox"/> Mittel | <input type="checkbox"/> Schlecht |
|  |  |  |

11. Können Sie noch andere Sprachen?

Nein → weiter mit Frage 12

Ja, ...

11.1 ...ich spreche... gut mittel schlecht

Arabisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Englisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Französisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurdisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Persisch (Farsi, Dari)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Polnisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Türkisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere: <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere: <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11.2 ...ich schreibe... gut mittel schlecht

Arabisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Englisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Französisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurdisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Persisch (Farsi, Dari)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Polnisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Türkisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere: <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere: <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Welche Sprache sprechen Sie zu Hause am häufigsten in Ihrer Familie?
(Nur eine Antwort)

<input type="checkbox"/> Albanisch	<input type="checkbox"/> Arabisch	<input type="checkbox"/> Chinesisch	<input type="checkbox"/> Griechisch
<input type="checkbox"/> Italienisch	<input type="checkbox"/> Kasachisch	<input type="checkbox"/> Kurdisch	<input type="checkbox"/> Paschtu
<input type="checkbox"/> Persisch (Farsi, Dari)	<input type="checkbox"/> Polnisch	<input type="checkbox"/> Russisch	<input type="checkbox"/> Serbisch
<input type="checkbox"/> Tamil	<input type="checkbox"/> Thailändisch	<input type="checkbox"/> Türkisch	<input type="checkbox"/> Urdu
<input type="checkbox"/> Vietnamesisch	<input type="checkbox"/> Andere: <input type="text"/>		

13. Wie oft sprechen Sie zu Hause Deutsch?





Immer Häufig Selten Nie

14. Wie oft sprechen Sie Deutsch mit Ihren Freunden?

Immer Häufig Selten Nie

15. Wie gut war Ihr Deutsch, als Sie nach Deutschland gekommen sind?

Gut Mittel Schlecht Gar nicht

C. Ihr Integrationskurs

16. Mit welchem Modul haben Sie den Kurs angefangen?

- Modul 1 Modul 2 Modul 3

17. Wie finden Sie die Lerngeschwindigkeit im Kurs?

- Zu schnell Zu langsam Genau richtig

18. Macht Ihnen der Sprachkurs Spaß?

- Sehr viel Viel Mittel Wenig Gar nicht
-     

19. In welcher Sprache sprechen Sie im Kurs am häufigsten mit den anderen Kursteilnehmern? (Nur eine Antwort)

- In Deutsch In Englisch
 In meiner Muttersprache In einer anderen Sprache

20. Warum besuchen Sie den Kurs? (Mehrere Kreuze sind möglich)

- Ich möchte lesen und schreiben lernen.
 Ich möchte besser Deutsch sprechen und verstehen.
 Ich möchte einen Beruf lernen oder eine Arbeit finden.
 Ich möchte Kontakte zu anderen Personen/Vereinen finden (Freunde finden).
 Ich möchte Kontakte zu Deutschen finden.
 Ich möchte lernen, in Deutschland sicher und ohne fremde Hilfe zu leben.
 Ich möchte meinen Kindern helfen (z.B. in der Schule).

Ich habe einen anderen Grund:

21. Hilft Ihnen der Kurs jetzt schon, sich in Deutschland besser zurecht zu finden? (Mehrere Kreuze sind möglich)

- Nein.
 Kann ich noch nicht sagen.
 Ja, ich verstehe jetzt mehr Deutsch.
 Ja, ich habe keine Angst mehr Deutsch zu sprechen.
 Ja, der Kurs hilft mir beim Lesen.
 Ja, der Kurs hilft mir beim Schreiben.

D. Ihr Leben in Deutschland

22. Wie häufig haben Sie Kontakt zu einheimischen Deutschen (d.h. Personen ohne Migrationshintergrund)? (Gemeint sind persönliche Treffen, nicht nur grüßen)

... in Ihrer eigenen Familie/Verwandschaft?

- Jeden Tag Mehrmals in der Woche 1x in der Woche
 Mehrmals im Monat Selten Gar nicht

... in Ihrer Nachbarschaft?

- Jeden Tag Mehrmals in der Woche 1x in der Woche
 Mehrmals im Monat Selten Gar nicht

... in Ihrem Freundeskreis?

- Jeden Tag Mehrmals in der Woche 1x in der Woche
 Mehrmals im Monat Selten Gar nicht

23. Und wie häufig haben Sie Kontakt zu Personen aus Ihrem Herkunftsland, die aber in Deutschland leben? (Gemeint sind persönliche Treffen, nicht nur grüßen)

... in Ihrer eigenen Familie/Verwandschaft?

- Jeden Tag Mehrmals in der Woche 1x in der Woche
 Mehrmals im Monat Selten Gar nicht

... in Ihrer Nachbarschaft?

- Jeden Tag Mehrmals in der Woche 1x in der Woche
 Mehrmals im Monat Selten Gar nicht

... in Ihrem Freundeskreis?

- Jeden Tag Mehrmals in der Woche 1x in der Woche
 Mehrmals im Monat Selten Gar nicht

24. Wie stark fühlen Sie sich Ihrem Herkunftsland verbunden?

- Sehr stark Stark Mittel Wenig Gar nicht



25. Wie stark fühlen Sie sich Deutschland verbunden?

- Sehr stark Stark Mittel Wenig Gar nicht



26. Wie zufrieden sind Sie – alles in allem – mit Ihrem gegenwärtigen Leben? Bitte antworten Sie anhand dieser Skala. 0 bedeutet sehr, sehr unzufrieden und 10 Sehr, sehr zufrieden.



Die nächsten Fragen sollte der Kursleiter für Sie ausfüllen!

Bitte schätzen Sie die Kenntnisse des Kursteilnehmers sowohl in seiner Muttersprache als auch in der deutschen Sprache mit Hilfe der folgenden Listen ein.

Es gibt zwei Listen, eine für Lesen und eine für Schreiben.

Bitte kreuzen Sie bei jeder Angabe an, ob der Kursteilnehmer das in den beiden Sprachen kann oder (noch) nicht kann.

27. Lesen

Teilnehmer kann...

	In seiner Muttersprache		In der deutschen Sprache	
	Trifft zu.	Trifft nicht zu.	Trifft zu.	Trifft nicht zu.
... nur einzelne oder keine Buchstaben und Zahlen erkennen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... Laute nicht zu Silben und Wörtern zusammenfügen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die häufigsten Groß- und Kleinbuchstaben erkennen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... einfache und kurze Wörter zusammenfügen und vorlesen (z.B. Hose, Mama)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... einfache Sätze und kurze Texte nur mit Mühe lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... alle Buchstaben erkennen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... kennt die Reihenfolge des Alphabets	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... lange, nicht zusammengesetzte Wörter nur sehr langsam lesen und verstehen (z.B. Marmelade, Angst)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... kurze, einfache Texte nur recht langsam lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... schwierigere Kombinationen von Buchstaben sowie kurze und lange Vokale phonetisch angemessen vorlesen (z.B. eu, sch, chs)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... den Inhalt einfacher Texte und Dialoge verstehen und lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... einfache Texte relativ schnell und fließend lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. Schreiben <i>Teilnehmer kann...</i>	In seiner Muttersprache		In der deutschen Sprache	
	Trifft zu.	Trifft nicht zu.	Trifft zu.	Trifft nicht zu.
... den eigenen Namen nur mit Mühe schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... persönliche Angaben, wie z.B. den Wohnort, nicht schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... nur mit Mühe mit einem Stift umgehen, hat kaum Stifterfahrung und somit motorische Schwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... einfache Wörter und kurze Sätze nach Vorentlastung in langsamer Geschwindigkeit schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... Wörter und Sätze beim Diktieren nur nach einigen Wiederholungen mit Fehlern aufschreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... motorisch geübt schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... einfache Wörter und kurze Sätze selbständig, aber mit vielen Fehlern schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... einfache Wörter und kurze Sätze selbständig und ohne oder nur mit wenigen Fehlern schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. Bitte schätzen Sie die Deutschkenntnisse des Teilnehmers für die angegebenen fünf Sprachfertigkeiten ein. Informationen über die Zuordnung der Deutschkenntnisse zu den Sprachniveaus finden Sie im Leitfaden zum Fragebogen.

Hören (in der deutschen Sprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1 Niveau A1 Niveau A2 Über Niveau A2

An Gesprächen teilnehmen (in der deutschen Sprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1 Niveau A1 Niveau A2 Über Niveau A2

Zusammenhängendes Sprechen (in der deutschen Sprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1 Niveau A1 Niveau A2 Über Niveau A2

Lesen (in der deutschen Sprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1.1 Niveau A1.1 Niveau A1.2 (=A1) Über Niveau A1

Schreiben (in der deutschen Sprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1.1 Niveau A1.1 Niveau A1.2 (=A1) Über Niveau A1

30. Bitte schätzen Sie die Kenntnisse des Teilnehmers in seiner Muttersprache für die angegebenen beiden Sprachfertigkeiten ein. Informationen über die Zuordnung der Deutschkenntnisse zu den Sprachniveaus finden Sie im Leitfaden zum Fragebogen.

Lesen (in der Muttersprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1 Niveau A1 Niveau A2
 Niveau B1 Niveau B2 Niveau C1 Niveau C2

Schreiben (in der Muttersprache)

Keine Kenntnisse Unter Niveau A1 Niveau A1 Niveau A2
 Niveau B1 Niveau B2 Niveau C1 Niveau C2

31. Wie sehr ist der Teilnehmer momentan in der Lage, über sein Lernen und seine individuellen Lernprobleme zu sprechen oder zu reflektieren?

Sehr gut Gut Mittel Schlecht Gar nicht

32. Wie sehr ist der Teilnehmer momentan in der Lage, seine individuellen Lernprobleme gezielt zu überwinden?

Sehr gut Gut Mittel Schlecht Gar nicht

7.2 Fragebogen für Kursleitende



A. Ihr persönlicher Hintergrund

1. Wie alt sind Sie?

Ich bin Jahre alt.

2. Geschlecht

Mann Frau

3. In welchem Land sind Sie geboren?

Afghanistan Deutschland Irak Kasachstan
 Libanon Marokko Pakistan Russland
 Serbien Syrien Thailand Türkei
 Ukraine Vietnam Anderes:

4. Welche Staatsangehörigkeit besitzen Sie?

Afghanisch Deutsch Irakisch Kasachisch
 Libanesisch Marokkanisch Pakistanisch Russisch
 Serbisch Syrisch Thailändisch Türkisch
 Ukrainisch Vietnamesisch Andere:

5. Falls Sie nicht in Deutschland geboren sind: Wann sind Sie nach Deutschland eingereist?

Ich bin eingereist im Monat im Jahr .

B. Ihr sprachlicher Hintergrund

6. Was ist Ihre Erstsprache (Muttersprache)?

Albanisch Arabisch Chinesisch Deutsch
 Griechisch Italienisch Kasachisch Kurdisch
 Paschtu Persisch (Farsi, Dari) Polnisch Russisch
 Serbisch Tamil Thailändisch Türkisch
 Urdu Vietnamesisch Andere:

7. Welche weiteren Sprachen beherrschen Sie?

Albanisch Arabisch Chinesisch Deutsch
 Griechisch Italienisch Kasachisch Kurdisch
 Paschtu Persisch (Farsi, Dari) Polnisch Russisch
 Serbisch Tamil Thailändisch Türkisch
 Urdu Vietnamesisch Andere:
 Keine weitere Sprache

7.1 Welche dieser Sprachen helfen Ihnen bei der Vorbereitung und/oder Durchführung des Unterrichts?

- | | | | |
|-------------------------------------|---|---|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Albanisch | <input type="checkbox"/> Arabisch | <input type="checkbox"/> Chinesisch | <input type="checkbox"/> Deutsch |
| <input type="checkbox"/> Griechisch | <input type="checkbox"/> Italienisch | <input type="checkbox"/> Kasachisch | <input type="checkbox"/> Kurdisch |
| <input type="checkbox"/> Paschtu | <input type="checkbox"/> Persisch (Farsi, Dari) | <input type="checkbox"/> Polnisch | <input type="checkbox"/> Russisch |
| <input type="checkbox"/> Serbisch | <input type="checkbox"/> Tamil | <input type="checkbox"/> Thailändisch | <input type="checkbox"/> Türkisch |
| <input type="checkbox"/> Urdu | <input type="checkbox"/> Vietnamesisch | <input type="checkbox"/> Andere: <input type="text"/> | |
| <input type="checkbox"/> Keine | | | |

C. Ihr beruflicher Hintergrund

8. Über welche Ausbildung verfügen Sie?

- Abschluss in Deutsch als Fremdsprache / Deutsch als Zweitsprache
- Deutschlehrerqualifikation (DaF-/DaZ-Vollstudium)/Lehrbefähigung für moderne Fremdsprachen im Ausland erworben
- Lehrbefähigung / 2. Staatsexamen Deutsch oder moderne Fremdsprachen
- Abschluss Germanistik und Fernstudium Goethe-Institut (Typ B)
- Magister Germanistik, Romanistik, Anglistik u.a. moderne Fremdsprachen
- Hochschulabschluss Übersetzer
- Abschluss Diplompädagogik / Sozialpädagogik
- Abschluss Erwachsenenbildung (Andragogik)
- Hochschulabschluss und Zertifikat Fernstudium Goethe-Institut (Typ A)
- Lehrbefähigung für andere Schulfächer
- Hochschulabschluss und andere DaF-/DaZ-Zertifikate (Ergänzungs-/Aufbaustudium)
- DaZ-Zusatzqualifizierung Goethe-Institut (UPS)
- Zusatzausbildung von Lehrern für Schüler verschiedener Muttersprache / Universität Hamburg
- Ohne formalen Hochschulabschluss, aber mit sprachlichem Berufsabschluss
- Andere nicht aufgeführte Studienabschlüsse

9. Haben Sie an der DaZ-Zusatzqualifizierung für Integrationskurse teilgenommen?

- Unverkürzte DaZ-Zusatzqualifizierung (120-140 UE) → weiter mit Frage 10
- Verkürzte DaZ-Zusatzqualifizierung (60-70 UE) → weiter mit Frage 10
- Keine DaZ-Zusatzqualifizierung

9.1 Müssen Sie noch an der DaZ-Zusatzqualifizierung teilnehmen, um die endgültige Zulassung für Integrationskurse zu bekommen?

- Ja, an einer unverkürzten DaZ-Zusatzqualifizierung (120-140 UE).
- Ja, an einer verkürzten DaZ-Zusatzqualifizierung (60-70 UE).
- Nein, ich habe die endgültige Zulassung des Bundesamts bereits erhalten.
- Sachverhalt ist noch ungeklärt.
- Ich weiß es nicht.

10. Wie viel Unterrichtserfahrung haben Sie in Alphabetisierungskursen?

- Kaum Praxis (weniger als 6 Monate Praxis / weniger als 300 UE)
 Ab 6 Monate Praxis / 300 UE
 Ab 1 Jahr Praxis / 500 UE
 Ab 3 Jahre Praxis / 1500 UE
 Ab 5 Jahre Praxis / 2500 UE

11. Wie viel Unterrichtserfahrung haben Sie in normalen DaZ-Kursen?

- Kaum Praxis (weniger als 6 Monate Praxis / weniger als 300 UE)
 Ab 6 Monate Praxis / 300 UE
 Ab 1 Jahr Praxis / 500 UE
 Ab 3 Jahre Praxis / 1500 UE
 Ab 5 Jahre Praxis / 2500 UE

D. Ihr Kurs

12. Wie viele Teilnehmer sind insgesamt in Ihrem Kurs?

- Personen

13. An welchem Tag wurde die Befragung im Kurs durchgeführt

- . . 200

14. Wie viele Wochenstunden umfasst der Kurs?

- Stunden

15. Voraussichtliches Datum des Kursendes (Ende der 900 Stunden Sprachkurs):

- . . 200

16. Wie würden Sie die Zusammensetzung Ihres Kurses hinsichtlich der Lernvoraussetzungen der Teilnehmer beurteilen?

- Sehr homogen Eher homogen Eher heterogen Sehr heterogen

17. Wie würden Sie die Zusammensetzung Ihres Kurses hinsichtlich der Erstsprachen der Teilnehmer beurteilen?

- Sehr homogen Eher homogen Eher heterogen Sehr heterogen

18. Wie homogen bzw. heterogen sollte Ihrer Meinung nach ein Kurs idealerweise hinsichtlich der Lernvoraussetzungen der Teilnehmer sein?

- Sehr homogen Eher homogen Eher heterogen Sehr heterogen

19. Und wie homogen bzw. heterogen sollte Ihrer Meinung nach ein Kurs idealerweise hinsichtlich der Erstsprachen der Teilnehmer sein?

- Sehr homogen Eher homogen Eher heterogen Sehr heterogen

20. Welchen Stellenwert nehmen folgende Lernziele momentan in Ihrem Unterricht ein?

20.1 Vermittlung von Lesen (Grundalphabetisierung und Synthesefähigkeit)

Sehr wichtig Eher wichtig Eher unwichtig Unwichtig

20.2 Vermittlung von Schreiben

Sehr wichtig Eher wichtig Eher unwichtig Unwichtig

20.3 Vermittlung von Kommunikationsfähigkeit, Hörverständnis und Phonetik

Sehr wichtig Eher wichtig Eher unwichtig Unwichtig

20.4 Vermittlung von Grammatik

Sehr wichtig Eher wichtig Eher unwichtig Unwichtig

20.5 Vermittlung von autonomen Lernen

Sehr wichtig Eher wichtig Eher unwichtig Unwichtig

21. Wie stark berücksichtigen Sie bei der Vorbereitung des Unterrichts das vom Bundesamt herausgegebene Kurskonzept für Integrationskurse mit Alphabetisierung...

21.1 ...insgesamt?

Sehr stark Stark Wenig Gar nicht
 Ich kenne das Konzept nicht

21.2 ...die darin enthaltenen allgemeinen Rahmenbedingungen (Fließtext)?

Sehr stark Stark Wenig Gar nicht
 Sind mir nicht bekannt

21.3 ...die darin enthaltenen methodisch-didaktischen Empfehlungen (Fließtext)?

Sehr stark Stark Wenig Gar nicht
 Sind mir nicht bekannt

21.4 ...die darin enthaltenen curricularen Vorschläge (Tabellen)?

Sehr stark Stark Wenig Gar nicht
 Sind mir nicht bekannt



Impressum

Herausgeber:

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

Gesamtverantwortung:

Antje Kiss
Dr. habil. Sonja Haug

Verfasser:

Dr. Nina Rother

Bezugsquelle:

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

Stand:

Januar 2010

Layout:

Gertraude Wichtrey
Claudia Sundelin

ISSN:

1865-4770 Printversion

ISSN:

1865-4967 Internetversion

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge kostenlos herausgegeben. 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..