

Ibrahim Cindark / David Hünlich

# INTEGRATIONSKURSE AUF DEM PRÜFSTAND

## STUDIE ZU MÜNDLICHEN KOMPETENZEN DER TEILNEHMENDEN AN INTEGRATIONSKURSEN

Ibrahim Cindark ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Zentralen Forschung am Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, Mannheim.

David Hünlich ist Gastwissenschaftler am Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, Mannheim.

Im Rahmen des Projekts „Deutsch im Beruf: Die sprachlich-kommunikative Integration von Flüchtlingen“ führte das Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS) in Kooperation mit dem Goethe-Institut in den Jahren 2016 und 2017 eine zweistufige Sprachstandserhebung (hier in Folge IDS-Goethe-Studie) in allgemeinen Integrationskursen durch. Im vergangenen Jahr präsentierten wir mit der Publikation „Wer besucht den Integrationskurs? Soziale und sprachliche Hintergründe von Geflüchteten und anderen Zugewanderten“ (Hünlich et al. 2018) die Ergebnisse der ersten Erhebung zu Beginn der Kurse. Nun ist aktuell die zweite Broschüre „Perspektive Beruf – Mündliche Kompetenz von Teilnehmenden an Integrationskursen und Vorschläge für die Praxis“ (Cindark et al. 2019) erschienen, die die Ergebnisse der zweiten Erhebung am Ende der gleichen Kurse präsentiert und in der das erreichte mündliche Kompetenzniveau der Teilnehmenden unter die Lupe genommen wird. Im vorliegenden Artikel fassen wir die wichtigsten Ergebnisse der IDS-Goethe-Studie zusammen.

### Der Integrationskurs

Die Einführung des Integrationskurses 2005 im Rahmen des Zuwanderungsgesetzes stellte einen migrationspolitischen Paradigmenwechsel dar. Denn erst seit diesem Zeitpunkt werden in Deutschland den MigrantInnen staatlich geförderte Sprachkurse angeboten. Die Ziele der Kurse werden in § 3 der Integrationskursverordnung folgendermaßen beschrieben:

(1) Der Kurs dient der erfolgreichen Vermittlung

1. von ausreichenden Kenntnissen der deutschen Sprache nach § 43 Abs. 3 des Aufenthaltsgesetzes und § 9 Abs. 1 Satz 1 des Bundesvertriebenengesetzes und
2. von Alltagswissen sowie von Kenntnissen der Rechtsordnung, der Kultur und der Geschichte Deutschlands, insbesondere auch der Werte des demokratischen Staatswesens der Bundesrepublik Deutschland und der Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit, Gleichberechtigung, Toleranz und Religionsfreiheit.

(2) Über ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache nach Absatz 1 Nr. 1 verfügt, wer sich im täglichen Leben in seiner Umgebung selbständig sprachlich zurechtfinden und entsprechend seinem Alter und Bildungsstand ein Gespräch führen und sich schriftlich ausdrücken kann (Niveau B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen). (Integrationskursverordnung, § 3)

Im 2016 aktualisierten „Rahmencurriculum für Integrationskurse“ (in Folge kurz RC, Hammann / Kaufmann 2016) werden die von den Teilnehmenden erwarteten Kompetenzen am Ende der Kurse in vielen verschiedenen sprachlichen Handlungsfeldern konkretisiert. Ausgehend von unserer Projektfokussierung auf „Deutsch im Beruf“ ist für uns insbesondere das Handlungsfeld „Arbeit“ bzw. „Arbeitssuche“ von großem Interesse. Hierzu werden in der Teilrubrik „An einem Vorstellungsgespräch teilnehmen“ acht Lernziele für das Sprachniveau A2 und folgende Kompetenzen auf B1-Niveau nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) formuliert:

Kann im Vorstellungsgespräch auf die Fragen der Gesprächspartner eingehen, z. B. zu seiner / ihrer Ausbildung und seinen / ihren bisherigen beruflichen Erfahrungen.  
Kann im Vorstellungsgespräch über grundlegende berufliche Erfahrungen und Qualifikationen berichten und dabei auch auf Rollen und Funktionen eingehen.  
Weiß, wie wichtig es ist, die eigenen Kompetenzen in einem Bewerbungsgespräch darzustellen. (RC 2016: 100)

### Die zweistufige IDS-Goethe-Sprachstandserhebung

Die IDS-Goethe-Studie verfolgte zwei Hauptziele: In der ersten Erhebungswelle wurden in Modul 1 und 2 der Integrationskurse die Sprachbiografien der Kursteilnehmenden erheblich genauer erfasst, als dies in früheren Studien geschah. In der zweiten Erhebungswelle wurden Sprachaufnahmen von Kursteilnehmenden am Ende der Kurse (Modul 6) erhoben und in Bezug auf das erreichte Sprachniveau eingestuft. Bisherige Untersuchungen zum Sprachniveau der Teilnehmenden am Integrationskurs beruhen auf Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden oder betrachten

die Bestehensquoten des Deutsch-Tests für Zuwanderer (DTZ). Der Vorteil von Selbsteinschätzungen liegt in der leichteren Durchführbarkeit von Interviews bzw. Befragungen mit einer großen Zahl von Teilnehmenden. Der Nachteil ist darin zu sehen, dass man nicht sicher wissen kann, ob die Antworten mit den tatsächlichen Sprachniveaus übereinstimmen. Bei der Betrachtung der Bestehensquoten des DTZ muss berücksichtigt werden, dass die Leistungen der Teilnehmenden, die nicht zur Prüfung antreten, unberücksichtigt bleiben. Mit der IDS-Goethe-Studie liegt daher zum ersten Mal eine Studie zu den Integrationskursen vor, die sich auf die Untersuchung der tatsächlichen mündlichen Sprachkompetenz aller Teilnehmenden nach sechs Monaten Unterricht stützen kann und dabei den Bereich „Arbeit“ in den Fokus nimmt.

### DIE IDS-GOETHE-SPRACHSTANDSERHEBUNG MISST DIE TATSÄCHLICHE MÜNDLICHE SPRACHKOMPETENZ VON TEILNEHMENDEN EINES INTEGRATIONSKURSES

Die IDS-Goethe-Studie verlief in zwei Wellen. In der ersten Welle wurden Sprachbiografien von 606 Teilnehmenden (305 Geflüchtete und 301 andere MigrantInnen) aus insgesamt 42 Integrationskursen im ersten und zweiten Modul erfasst. In der zweiten Welle waren Sprachaufnahmen mit ebendiesen Kursteilnehmenden im Abschlussmodul (Modul 6) vorgesehen. Die Kurse verteilten sich auf die vier westlichen Bundesländer mit den höchsten Kursteilnehmerzahlen (Bayern, Baden-Württemberg, Hessen, Nordrhein-Westfalen) sowie einen Standort im Osten (Sachsen). 38 Kurse bildeten die Basis für die Sprachaufnahmen. Vier Abendkurse aus der ersten Erhebungswelle mussten in der zweiten Welle auf Grund einer längeren Laufzeit ausgeschlossen werden. Für die Sprachaufnahme wurden den Teilnehmenden auf einem Tablet per Headset vier Audiofragen präsentiert, die sie über das Mikrofon frei beantworten konnten. Somit konnten auswertbare Tonaufnahmen von insgesamt 502 Teilnehmenden (198 Geflüchtete, 254 andere MigrantInnen und 50 ohne Angaben) gewonnen werden. Darunter waren 254 Teilnehmende, die bereits an der ersten Erhebungswelle teilgenommen hatten. Von 247 dieser Teilneh-

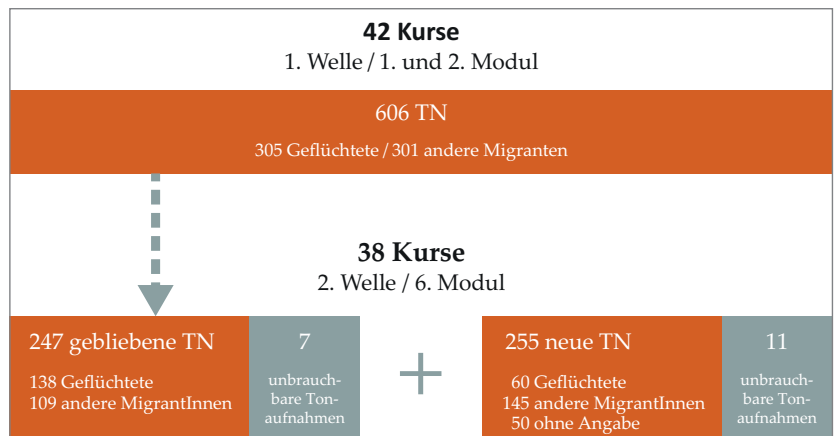


Abb. 1: Überblick über die Teilnehmenden in beiden Erhebungswellen

menden liegen Sozialdaten, sprachbiografische Informationen und brauchbare Tonaufnahmen vor (siehe Abb. 1).

### IN DER ERSTEN STUDIE WURDEN SPRACHBIOGRAFIEN VON TEILNEHMENDEN EINES INTEGRATIONSKURSES ERHOBEN, IN DER ZWEITEN STUDIE KONNTEN TONAUFGNAHMEN GEWONNEN WERDEN

Daneben erfassten wir 266 neu hinzugekommene Teilnehmende. Von 255 der neuen Teilnehmenden liegen auswertbare Tonaufnahmen zu den gleichen Fragen zur beruflichen Selbstdarstellung vor, die zu Vergleichszwecken eingestuft wurden. Die ausführlichen Fragen aus der ersten Erhebungswelle zu Bildungsgrad, Berufserfahrung und zugehöriger Sprachbiografie konnten mit dieser Gruppe allerdings nicht nachgeholt werden; hier beschränkt sich unser Hintergrundwissen auf grundlegende Angaben zu Alter, Erstsprache und Migrationsmotiv.

### Zentrale Ergebnisse der ersten Erhebungswelle

Ein wichtiges Ergebnis der ersten Erhebungswelle der IDS-Goethe-Studie ist die enorm heterogene Zusammensetzung der Integrationskurse im Hinblick auf Herkunftsregionen, Sprachhintergründe, Alter, Aufenthaltsdauer sowie Bildungs- und Berufsbiografien. Die 606 Befragten der ersten Erhebung kamen aus über 70 verschiedenen Herkunftsländern, wobei 72 % aller Geflüchteten aufgrund der großen Fluchtmigration im Jahre 2015 aus Syrien stammten. Insgesamt wurden von den Befragten 80 Sprachen genannt, die sie monolingual als Erstsprachen oder multilingual in Erstsprachenkombinationen in den ersten fünf Jahren ihres Lebens gelernt hatten. Auch in Bezug auf das Alter der

Teilnehmenden gab es eine große Streuung. Knapp die Hälfte der Teilnehmenden war zwischen 22 und 31 Jahre alt. Daneben waren aber 12 % aller Teilnehmenden unter 22 Jahre alt und 15 % über 41 Jahre alt. Dementsprechend waren auch die Arbeitserfahrungen der Kursteilnehmenden in den Herkunftsländern vor der Einwanderung sehr unterschiedlich. Manche hatten noch keine Arbeitserfahrung, was auf ihr junges Alter zurückgeführt werden kann. Dagegen gaben rund 12 % der Befragten an, bereits vier oder mehr Jobs in den Herkunfts- und Transitländern ausgeübt zu haben. Ähnlich zeigte sich auch die Verteilung der Bildungsjahre auf die Befragten. Etwa 10 % der Teilnehmenden waren höchstens sechs Jahre zur Schule gegangen. Auf der anderen Seite gaben etwas weniger als 30 % der Befragten an, 15 oder mehr Jahre Bildungseinrichtungen in den Herkunftsländern besucht zu haben. Schließlich variiert auch die Aufenthaltsdauer der MigrantInnen in Deutschland vor dem Integrationskurs stark: Über die Hälfte der Geflüchteten hatte bereits 10 bis 24 Monate in Deutschland verbracht, bevor sie zum Kurs zugelassen und aufgenommen wurde. Bei den anderen Zugewanderten gaben dagegen ungefähr ein Drittel der Befragten an, weniger als sechs Monate in Deutschland verbracht zu haben, bevor sie den Kurs begannen.

### **DIE ERSTE ERHEBUNGSWELLE DER IDS- GOETHE-STUDIE HAT DIE GROßE HETEROGENITÄT DER TEILNEHMENDEN VON INTEGRATIONSKURSEN GEZEIGT**

#### **Teilnehmergruppen in den Kursen**

Angesichts dieser großen Heterogenität der Teilnehmenden stellten wir uns folgende Fragen: Welche unterscheidbaren Teilnehmergruppen weist unsere Untersuchungsgruppe auf? Wie unterscheiden sich Geflüchtete und andere Zugewanderte im Integrationskurs in Bezug auf Merkmale wie Alter, Arbeitserfahrung, Bildungsgrad und Mehrsprachigkeit? Diese Zusammenhänge wurden mithilfe statistischer Berechnungen herausgearbeitet. Wir wandten eine so genannte Clusteranalyse an, bei der die Merkmale aller 606 Befragten verglichen werden, um Gruppen von

Befragten mit ähnlichen Merkmalskombinationen festzustellen. Dabei wurden als soziodemografische Merkmale das Alter, die Anzahl der Bildungsjahre, die Anzahl der Jobs vor der Ankunft in Deutschland, die Aufenthaltsdauer in Deutschland und die Anzahl der Länder, in denen sich Teilnehmende vor Ankunft in Deutschland aufhielten, berücksichtigt. Als sprachbezogene Merkmale wurden die Anzahl der Erstsprachen, die erlernten Fremdsprachen in der Schule und im Berufsleben sowie Angaben zur Gesamtanzahl aller angegebenen Sprachen (inklusive religiöse Sprachen, Fremdsprachen in der Universität, bei Auslandsaufenthalten oder auf der Flucht erworbene Sprachen) in die Analyse einbezogen. Aus der Clusteranalyse ergaben sich insgesamt fünf Gruppen von Teilnehmenden. Es wird deutlich, dass alle Gruppen sich sowohl aus Geflüchteten als auch aus anderen Zugewanderten zusammensetzen. Geflüchtete und andere Zugewanderte verteilen sich aber nicht gleichmäßig über die Gruppen.

### **DURCH CLUSTERANALYSEN WURDEN FÜNF GRUPPEN VON TEILNEHMENDEN VON INTEGRATIONSKURSEN IDENTIFIZIERT**

#### **Gruppe I: Die „Spätausgewanderten“**

Sie sind in aller Regel älter und haben ihre prägenden Jahre im Herkunftsland verbracht. Etwa 45 % stammen aus Ländern im Nahen Osten, 29 % aus Osteuropa und den Balkanländern und knapp 18 % aus Schwellenländern in Asien und Südamerika. Durch das Alter erklärt sich auch die umfangreiche Arbeitserfahrung, die von 52 % der Betroffenen sogar in komplexen Berufsfeldern gesammelt wurde. Die Fremdsprachen wurden mehrheitlich im Berufsleben gelernt. 40 % der Gruppe sind Geflüchtete. Unter den Geflüchteten ist die Mehrsprachigkeit gering ausgeprägt.

#### **Gruppe II: Die „Unterprivilegierten“**

In dieser Gruppe befinden sich Menschen um die 30 mit sehr geringer Bildungserfahrung, oft ohne Arbeitserfahrung (30 %) oder nur mit einfacher Berufserfahrung (46 %). Der Überhang an Geflüchteten (60 %) und an Männern (70 %) in dieser Gruppe ist deutlich. Mehr-

sprachigkeit ist in dieser Gruppe auffällig selten. 61 % der Angehörigen dieser Gruppe stammen aus dem Nahen Osten, 25 % aus Osteuropa und den Balkanländern. Für diese Gruppe ist eine schwierige Lage auf dem Arbeitsmarkt voraussehbar.

### Gruppe III: Die „Hoffnungsträger/innen“

Die größte Gruppe stellen die „Hoffnungsträger/innen“. Sie sind mehrheitlich jung (18 bis 35 Jahre) und verfügen über Schul- bzw. Studienabschlüsse. Die Gruppe ist überwiegend männlich (70 %) und mehrheitlich geflüchtet (70 %). Über 70 % stammen aus dem Nahen Osten. Die Arbeitserfahrung hängt sehr eng mit dem Alter zusammen: Die Jüngeren haben wenig Erfahrung, die Älteren haben Erfahrungen, allerdings mehrheitlich in einfachen Berufen (42 %). Die Gruppenbezeichnung soll auf das Potenzial der Gruppe verweisen. Ob die entsprechenden Erwartungen erfüllt oder enttäuscht werden, hängt wesentlich vom Verlauf des Spracherwerbs und vom weiteren Integrationsprozess ab.

### Gruppe IV: Die „Durchstarter/innen“

Sie sind jung und haben mindestens einen Sekundarabschluss, oftmals auch ein Studium absolviert. Gruppenspezifische Differenzen zur Gruppe der „Hoffnungsträger/innen“ zeigen sich an einem leichten Überhang an Frauen, einer kürzeren Aufenthaltsdauer in Deutschland und der deutlichen Mehrheit an Personen ohne Fluchterfahrung. 30 % kommen aus den Ländern des Nahen Ostens, 25 % aus Osteuropa und den Balkanländern. Daneben gibt es Zugewanderte aus Asien und Südamerika (jeweils circa 14 %) und Teilnehmende aus südwesteuropäischen Ländern (circa 7 %). Auch in dieser Gruppe fehlt es aufgrund des jungen Alters oft an Arbeitserfahrung (35 %).

### Gruppe V: Die „Langmigrierten“

In dieser Gruppe gibt es eine hohe Altersstreuung von 18 bis 49 Jahren. Die verbindenden Merkmale der Gruppe sind die lange Aufenthaltsdauer in Deutschland (durchschnittlich 30 Monate bis Kursbeginn) und im Durchschnitt zwei weitere Auslandsaufenthalte vor der Ankunft in Deutschland. Geflüchtete machen knapp die Hälfte der Gruppe aus. Die Bildungsdauer

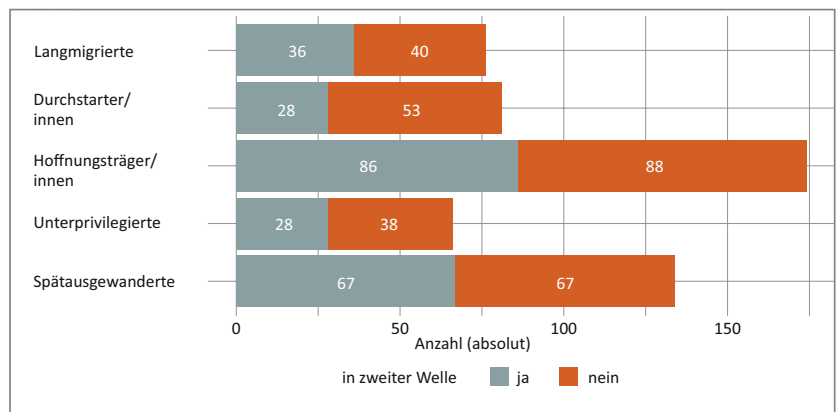


Abb. 2: Abgänge aus den Gruppen von 1. zu 2. Erhebungswelle

ist mit elf Jahren höher als bei den „Unterprivilegierten“, aber niedriger als in den anderen Gruppen. 30 % haben keine und 44 % nur einfache Berufserfahrung. 64 % stammen jeweils zu gleichen Teilen aus Osteuropa und dem Balkan (32 %) sowie aus den Ländern des Nahen Ostens (32 %). 18 % stammen aus dem subsaharischen Afrika.

### Abgänge aus den Integrationskursen

Wie eingangs erwähnt, hatten insgesamt 606 Teilnehmende aus 42 Kursen an der ersten Erhebung teilgenommen. Konzentriert man sich auf die oben aufgeführten fünf Teilnehmergruppen, hätten wir zum 2. Erhebungszeitpunkt noch 531 Teilnehmende in den 38 Kursen antreffen müssen. Allerdings befanden sich am Ende der untersuchten Integrationskurse lediglich 245 der erwarteten Personen in den Kursen. Diese große Zahl von Kursabbrechern (286 von 531, 54 %) ist bemerkenswert. Die Kursabgänge sind insbesondere in zwei der von uns ermittelten Gruppen besonders hoch: Bei den „Unterprivilegierten“ haben 38 von 66 Teilnehmenden den Kurs verlassen (58 %), bei den „Durchstarter/innen“ sogar 53 von 81 (65 %) (siehe Abb. 2).

Bei den übrigen drei Teilnehmergruppen machen die Abgänge etwa 50 % des anfänglichen Teilnehmerpools aus. Dass die Quoten gerade bei den „Unterprivilegierten“ und den „Durchstarter/innen“, also bei den Gruppen mit den jeweils wenigsten bzw. meisten Bildungsjahren, am höchsten sind, kann möglicherweise daran liegen, dass die „langsam“ und „schnell“ Lernenden in den allgemeinen Integrationskursen überfordert bzw. unterfordert sind (vgl. Schroeder/Zakharova 2015, S. 258 f.; Ohliger et al. 2017, S. 4). Möglicherweise zeigen sich hier auch Auswirkungen der unterschiedlichen Teilnahmebedingungen am Integrationskurs sowie der sozialen Situation.



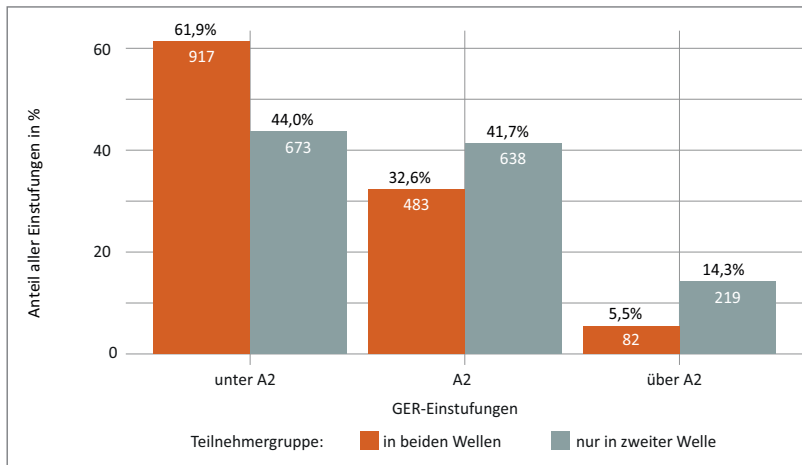


Abb. 3: Prozentuale Verteilung aller vorgenommenen Leistungseinstufungen

### Zentrale Ergebnisse der zweiten Erhebungswelle

Zur Bestimmung der mündlichen Kompetenz von Teilnehmenden an Integrationskursen im 6. Modul wurden mittels Audiofragen, die auf einem Tablet präsentiert wurden, Leistungsbeispiele gesammelt und gespeichert. Unser Ziel bestand darin, von Teilnehmenden Selbstdarstellungen ihres beruflichen Werdegangs und ihrer beruflichen Ziele zu gewinnen. Die Auskünfte sollten realitätsnah sein und genug sprachliches Material hervorbringen, um eine Einschätzung der sprachlichen Kompetenzstufe zu ermöglichen. Das fiktive Vorstellungsgespräch wurde als Interview bei einer Personalvermittlung eingeführt. Eine Personalvermittlerin und ein Personalvermittler, die mit einem Porträtfoto vorgestellt wurden, stellten abwechselnd je eine Frage zu insgesamt vier Themen: persönliche Vorstellung, Arbeitserfahrung(en), berufliche Interessen und Freizeit / Hobbies.

### IN DER 2. ERHEBUNG WURDEN FIKTIVE VORSTELLUNGSGESPRÄCHE VON 502 INTEGRATIONSKURS-TEILNEHMENDEN AUFGENOMMEN

Für die Einstufung aller bewertbaren 502 Leistungen wurden sieben JurorInnen ausgewählt, die vor der Einstufung an einem Benchmarking-Workshop teilnahmen. Zwei Jurorinnen teilten sich die Einstufungen, sodass insgesamt sechs Einstufungen aller Beispiele vorlagen. Ihr Auftrag bestand darin, zu entscheiden, welche der Beispiele zu der Definition des B1-Niveaus bzw. darüber passen und welche unter B1 liegen. Liegt ein Beispiel darunter, musste entschieden werden, ob das Niveau A2 erreicht ist, oder ob eine Leistung unter A2 liegt. Aus der Einstufung der insgesamt 502 Leistungsbeispiele ergaben sich insgesamt 3012 Einzeleinstufungen, von denen sich 1482 auf die 247 gebliebenen und 1530 auf die 255 neuen Teilnehmenden verteilen. Abbildung 3 zeigt die absolute Anzahl aller Leistungseinstufungen.

Insgesamt liegt das Leistungsniveau mehrheitlich deutlich unter dem Niveau B1, welches als Ziel der Integrationskurse betrachtet wird. Selbst das Niveau A2 wird nur in circa der Hälfte der Fälle erreicht. Dabei ist ein Unterschied zwischen den Einstufungen der Leistungen der Gebliebenen und der Neuen sichtbar. Bei den gebliebenen Teilnehmenden fallen über 60 % der abgegebenen Einstufungen unter das Niveau A2, knapp 33 % auf das Niveau A2 und 5,5 % über A2. Bei den Neuen sind die Verhältnisse zwischen unter A2 und A2 fast ausgeglichen (44 % vs. 42 %), während 14,3 % der Bewertungen auf dem B1-Niveau liegen.

### DIE EINSTUFUNG DER MÜNDLICHEN LEISTUNGEN ORIENTIERTE SICH AN DEN SPRACHNIVEAU-STUFEN DES GEMEINSAMEN EUROPÄISCHEN REFERENZRAHMENS

Insgesamt wird also deutlich, dass die neu hinzugekommenen Teilnehmenden denen, die durchgängig im Kurs waren, bei der Erfüllung der Aufgabe überlegen sind. Der Grund für diesen Kontrast kann anhand der vorhandenen Datengrundlage nicht eindeutig ermittelt werden, da zu den neuen Teilnehmenden nur grobe Angaben vorliegen. Allerdings wissen wir aus Gesprächen mit Lehrkräften, dass sich viele der neuen Teilnehmenden schon seit längerer Zeit im Kurssystem befinden und zum Beispiel den Deutsch-Test für Zuwanderer (DTZ) wiederholen. Andere wurden beim Einstufungstest auf Grund von Vorkenntnissen des Deutschen direkt einem höheren Modul des Integrationskurses zugeordnet. Die Gruppe der neu Hinzugekommenen scheint also andere Voraussetzungen als unsere Fokusgruppe mitzubringen.

Will man aus den sechs Einstufungen der Teilnehmenden jeweils einen Mittelwert pro Person ermitteln, wie es auch in einer Prüfung geschehen würde, steht man vor einer grundlegenden Herausforderung: Die Niveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) stehen in keiner intervallskalierten Beziehung. So entspricht zum Beispiel das B1-Niveau nicht den „dreifachen“ Leistungen des A1-Niveaus. Vielmehr nimmt das sprachliche Können der Lernenden mit jeder GER-Stufe in den verschiedenen Kompetenz-

bereichen, die für die Einstufung entscheidend sind, zu. Die GER-Stufen in Zahlen zu konvertieren und einen Mittelwert zu berechnen, ist vor diesem Hintergrund kritisch zu sehen. Alternativ können den Teilnehmenden nur Stufen zugewiesen werden, wenn eine Mehrheit der JurorInnen die gleiche Stufe vergibt. Im vorliegenden Fall müssten vier von sechs Einstufungen (66 %) zu einer identischen Bewertung kommen. Ausgeglichene Urteile (3 versus 3) und unklare Einstufungen (z. B. zweimal A1, dreimal A2, einmal B1) würden aus der Bewertung herausfallen. Tatsächlich funktioniert die Stufenvergabe nach Mehrheit in den allermeisten Fällen: Die JurorInnen stuften mehrheitlich über die Hälfte aller Leistungen der Gebliebenen auf das Niveau A1 ein (55,5 %). Das Niveau A2 wird von 23,5 % erreicht. Lediglich fünf der gebliebenen Teilnehmenden (2 %) erreichen nach der Beurteilung der meisten JurorInnen das Niveau B1. Bei den neuen Teilnehmenden liegen die Einstufungswerte erwartungsgemäß höher: Die Niveaus A1 und A2 sind fast gleichmäßig verteilt (34,9 % vs. 33,3 %). Hier erreichen 22 Teilnehmende das Niveau B1 (8,6 %), also mehr als viermal so viele wie in der Fokusgruppe der Gebliebenen. Für beide Gruppen gibt es aber auch unentschiedene und unklare Fälle. Nur wenige Leistungen liegen unentschieden zwischen den Niveaus A2 und B1, aber fast 12 % aller 502 Leistungen liegen unentschieden zwischen A1 und A2. Insgesamt sind rund 20 % aller Einstufungen unklar oder unentschieden.

## DAS SPRACHLEISTUNGSNIVEAU LIEGT BEI DEN FIKTIVEN VORSTELLUNGSGESPRÄCHEN MEHRHEITLICH UNTER DER STUFE B1

Auch wenn die Umwandlung der GER-Werte in Zahlen kritisch zu sehen ist, lässt sich ein Gesamtbild mit eindeutigen GER-Zuweisungen aller Teilnehmenden nur herstellen, wenn die Durchschnittswerte aus der JurorInnenanalyse herangezogen werden. In dieser Analyse wurden die GER-Kategorien „unter A1“, „A2“ und „über A2“ zu Kontrollzwecken in die Zahlenwerte 0, 1 bzw. 2 konvertiert. Eine unentschiedene oder unklare Einstufungslage führt dann zu Durchschnitts-

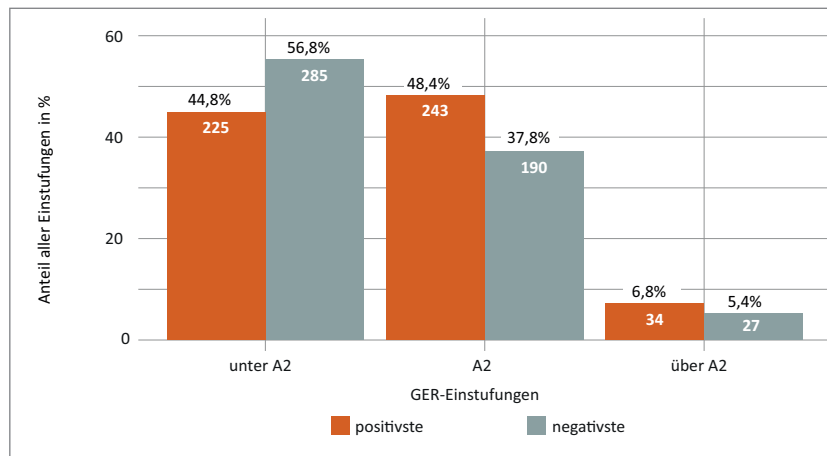


Abb. 4: Die positivste und negativste Interpretation aggregierter GER-Einstufungen

werten, die als Grenzwerte zu betrachten sind und deren Zugehörigkeit zu einem höheren oder niedrigeren GER-Niveau durch eine Entscheidung festgelegt werden muss. In Abbildung 4 ist das positivste Szenario nachgezeichnet, das auf Basis dieser Durchschnittswerte gewonnen werden kann. Dazu werden alle Grenzfälle und unklare Fälle dem jeweils nächsthöheren GER-Niveau zugeschlagen. Die Darstellung unterscheidet nicht nach gebliebenen und neuen Teilnehmenden, sondern soll das günstigste Gesamtergebnis für alle 38 Kurse zeigen, das den JurorInnenbewertungen ‚abgerungen‘ werden kann. Wie die Darstellung zeigt, erhöht sich durch eine großzügige Handhabung der Niveaugrenzen vor allem die Anzahl der A2-Einstufungen. Die Gesamtanzahl der B1-Einstufungen fällt selbst im positivsten Szenario sehr niedrig aus (siehe Abb. 4).

### Wer erreicht die Niveaustufen A2 und B1?

Die Tatsache, dass weniger als die Hälfte der ursprünglichen Teilnehmenden in den Kursen verbleiben und davon nur 2 % klar dem B1-Niveau zugerechnet werden können (8,6 % bei den neuen Teilnehmenden), macht eine nähere Untersuchung der Sozialfaktoren und Sprachhintergründe, die zum B1-Niveau führen, auf unserer Datenbasis unmöglich. Die Gruppe ist zu klein, um aussagekräftige Ergebnisse zu berechnen. Allerdings lässt sich untersuchen, inwiefern die Erfüllung des A2-Niveaus von bestimmten Faktoren begünstigt wird. Dazu bilden wir aus den JurorInnenurteilen zu den gebliebenen Teilnehmenden zwei statistisch vergleichbare Kategorien: die Kategorie „unter A2“ und die Kategorie „A2 oder besser“. Um Kollinearitätseffekte zu vermeiden, wurden nur diejenigen Faktoren untersucht, die auch für die Unterscheidung der Teilnehmergruppen eine große Rolle spielen. In soziodemografischer Hinsicht sind dies die Faktoren Alter, Bildungsjahre, Anzahl der Jobs vor der Ankunft in Deutschland und Aufenthaltsdauer in Monaten. Mit Blick auf die Sprachhintergründe sind es die Anzahl

der Erstsprachen (L1), die sprachliche Verwandtschaft der Familiensprache zum Deutschen und die Gesamtanzahl der Fremdsprachen (L2), die in der Schule oder bei der Arbeit erlernt wurden. Auch das Migrationsmotiv „Flucht“ wurde als möglicher Einflussfaktor getestet.

### **WELCHE SOZIALEN UND SPRACHLICHEN FAKTOREN HABEN EINFLUSS AUF DIE MÜNDLICHEN LEISTUNGEN AM ENDE DES INTEGRATIONSKURSES?**

Mit Hilfe eines Regressionsmodells, das die Leistungen der Teilnehmenden und ihre Hintergrunddaten in Beziehung setzt, wurde in einem nächsten Schritt untersucht, welche sozialen und sprachlichen Faktoren einen Einfluss auf die mündlichen Leistungen am Ende des Integrationskurses haben. Auf Basis von 207 kompletten Datensätzen konnten 1242 Einstufungen verglichen werden. Die Identität der JurorInnen sowie die 38 Kurse wurden im Modell durch sogenannte „Random Intercepts“ berücksichtigt. So wurden Effekte herausgerechnet, die lediglich auf die Strenge oder Milde einzelner JurorenInnen oder auf Leistungsangleichungen innerhalb der Kurse zurückzuführen sind. Als Ergebnis dieser Analyse konnte festgehalten werden, dass Bildung, Alter sowie die Anzahl der Fremdsprachen einen hochsignifikanten Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit haben, dass eine teilnehmende Person das Niveau „A2 oder besser“ erreicht. Diese klaren Zusammenhänge decken sich mit früheren Untersuchungen auf der Basis von Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden (vgl. Scheible / Rother 2017). Abweichend von früheren Untersuchungen gibt es jedoch einen negativen Effekt für die Aufenthaltsdauer in Deutschland: Wer länger in Deutschland ist, hat weniger Chancen, das A2-Niveau zu erreichen. Dies steht in Einklang mit der Forschung zu fossilisierten Lernersprachen, die zeigt, dass sich eingeprägte lernersprachliche Muster mit der Zeit immer schwieriger ablegen lassen (vgl. Han 2004, Klein / Perdue 1997). Kein Effekt konnte für

die Arbeitserfahrung vor der Ankunft in Deutschland nachgewiesen werden. Auch frühe Mehrsprachigkeit und sprachliche Verwandtschaft der Familiensprache mit dem Deutschen zeigten keinen Effekt. Scheible / Rother (2017) berichten einen signifikant negativen Effekt der „linguistischen Distanz“ auf die Kompetenzeinschätzung von Kursteilnehmenden. In unserer Studie kommt dieser Effekt vermutlich deswegen nicht zum Tragen, weil sich nur 48 Teilnehmende aus enger verwandten Sprachen in unserem Sample befanden, während 138 Geflüchtete mit Familiensprachen wie Arabisch, Kurdisch und Tigrinya sehr weit vom Deutschen entfernt lagen. Im Einklang mit Scheible / Rother (2017) steht wiederum, dass „Flucht“ als Migrationsmotiv keine Wirkung auf die Leistungen hat.

#### **Rolle der Teilnehmergruppen**

Ursachen für Unterschiede im Hinblick auf den Deutscherwerb im Integrationskurs sind also nicht in der geografischen Herkunft oder im Migrationsmotiv der Teilnehmenden zu suchen. Dagegen spielen andere soziodemografische und sprachbiografische Faktoren eine Rolle, in Bezug auf die sich die Gruppen, die wir eingangs vorgestellt haben, unterscheiden. Es zeigte sich in einer weiteren Regressionsanalyse, dass die Leistungen der „Hoffnungsträger/innen“ und der „Durchstarter/innen“, also der jüngsten Teilnehmenden mit den besten Bildungsvoraussetzungen, in jedem Test signifikant über denen der übrigen Teilnehmercluster liegen. Dagegen erreichen die „Spätausgewanderten“ und „Unterprivilegierten“ mit der geringsten Wahrscheinlichkeit das A2-Niveau.

#### **Broschüre „Perspektive Beruf“**

Im vorliegenden Artikel haben wir die wichtigsten Ergebnisse unserer IDS-Goethe-Sprachstandserhebung in den Integrationskursen zusammengefasst. In der Broschüre „Perspektive Beruf“ (Cindark et al. 2019) befindet sich neben weiteren Ergebnissen und Vorschlägen für die Praxis auch eine Diskussion darüber, warum unsere Resultate so stark von den Prüfungsergebnissen des Deutschtests für Zuwanderer (DTZ), die am Ende der Kurse durchgeführt werden, abweichen.

Denn während nach den Geschäftsstatistiken des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge in den Jahren 2016, 2017 und 2018 (bis September) jeweils 66,9 %, 58,6 % und 52,6 % der Prüfungsteilnehmenden den Test mit B1-Niveau bestanden, haben, wie ausgeführt, in unserer Studie nur knapp 7 % aller Kursteilnehmenden das Niveau B1 erreicht! ■

## Literatur

Cindark, Ibrahim / Deppermann, Arnulf / Hünlich, David / Lang, Christian / Perlmann-Balme, Michaela / Schöningh, Ingo (2019): Perspektive Beruf. Mündliche Kompetenz von Teilnehmenden an Integrationskursen und Vorschläge für die Praxis. Mannheim: IDS. <[http://dib.ids-mannheim.de/fileadmin/dateien/pdfs/Cindark\\_et\\_al\\_\\_2019\\_\\_Perspektive\\_Beruf.pdf](http://dib.ids-mannheim.de/fileadmin/dateien/pdfs/Cindark_et_al__2019__Perspektive_Beruf.pdf)> (Stand: 10.9.2019).

Hünlich, David / Wolfer, Sascha / Lang, Christian / Deppermann, Arnulf (2018): Wer besucht den Integrationskurs? Soziale und sprachliche Hintergründe von Geflüchteten und anderen Zugewanderten. Mannheim: IDS. <[https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/7668/file/Huenlich\\_et\\_al\\_Wer\\_besucht\\_den\\_Integrationskurs\\_2018.pdf](https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/7668/file/Huenlich_et_al_Wer_besucht_den_Integrationskurs_2018.pdf)>. (Stand: 10.9.2019).

Hammann, Andrea / Kaufmann, Susan (2016): Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache. Hrsg. v. Goethe-Institut e.V. im Auftrag des Bundesministeriums des Innern. <[www.goethe.de/resources/files/pdf/127/rahmencurriculum-integrationskurs\\_2017.pdf](http://www.goethe.de/resources/files/pdf/127/rahmencurriculum-integrationskurs_2017.pdf)> (Stand: 10.9.2019).

Han, ZhaoHong (2004): Fossilization in Adult Second Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters.

Klein, Wolfgang / Perdue, Clive (1997): The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?). In: *Second Language Research* 13, S. 301-347.

Ohliger, Rainer / Polat, Filiz / Schammann, Hannes / Thränhard, Dietrich (2017): Integrationskurse reformieren. Steuerung neu koordinieren: Schritte zu einer verbesserten Sprachvermittlung. (= E-Paper #3). Berlin: Heinrich Böll Stiftung. <[https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/e-paper\\_36\\_integrationskurse\\_reformieren\\_baf\\_1.pdf](https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/e-paper_36_integrationskurse_reformieren_baf_1.pdf)> (Stand: 10.9.2019).

Scheible, Jana / Rother, Nina (2017): Schnell und erfolgreich Deutsch lernen – wie geht das? Erkenntnisse zu den Determinanten des Zweitspracherwerbs unter besonderer Berücksichtigung von Geflüchteten. (= Working Papers 72). Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. <[www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ\\_Publikationen/Thema\\_Sprachbildung/2017\\_wp72-erfolgreich-deutsch-lernen.pdf](http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/Thema_Sprachbildung/2017_wp72-erfolgreich-deutsch-lernen.pdf)> (Stand: 10.9.2019).

Schroeder, Christoph / Zakharova, Natalia (2015): Sind die Integrationskurse ein Erfolgsmodell? Kritische Bilanz und Ausblick. In: *Zeitschrift für Ausländerrecht und Ausländerpolitik (ZAR)* 8, S. 257-262. <<https://mediendienst-integration.de/artikel/10-jahre-integrationskurse-eine-kritische-bilanz.html>> (Stand: 10.9.2019).

## Onlinequellen:

Integrationskursverordnung: <[www.gesetze-im-internet.de/intv/intv.pdf](http://www.gesetze-im-internet.de/intv/intv.pdf)> (Stand: 10.9.2019).

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER): <[www.europaeischer-referenzrahmen.de/](http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/)> (Stand: 10.9.2019).

Integrationskursgeschäftsstatistik für den Zeitraum vom 01.01. bis 30.09.2018 (Referat Statistik, Referat 82A, Referat 82D des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (2019)). <[www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/Integrationskurszahlen/Bundesweit/2018-integrationskurs-geschaeftsstatistik-gesamt\\_bund.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/Integrationskurszahlen/Bundesweit/2018-integrationskurs-geschaeftsstatistik-gesamt_bund.pdf?__blob=publicationFile&v=3)> (Stand: 10.9.2019). ■