

### Sozioökonomische Faktoren in Deutschland besonders wichtig für Kompetenzdisparitäten zwischen Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund: Ländervergleich auf Basis der PIAAC-Studie

Maehler, Débora B.

Veröffentlichungsversion / Published Version  
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:  
GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Maehler, D. B. (2017). Sozioökonomische Faktoren in Deutschland besonders wichtig für Kompetenzdisparitäten zwischen Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund: Ländervergleich auf Basis der PIAAC-Studie. *Informationsdienst Soziale Indikatoren*, 58, 1-5. <https://doi.org/10.15464/isi.58.2017.1-5>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

## Inhalt

Sozioökonomische Faktoren in Deutschland besonders wichtig für Kompetenzdisparitäten zwischen Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund 1

Wutbürger für immer – wirklich? 6

Erwerbseinstieg beschleunigt Erstheirat von Frauen auch in den neuen Bundesländern 13

# Sozioökonomische Faktoren in Deutschland besonders wichtig für Kompetenzdisparitäten zwischen Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund Ländervergleich auf Basis der PIAAC-Studie

*Das Ausmaß der dauerhaften Zuwanderung nach Deutschland ragt in den letzten Jahren im Vergleich zu anderen OECD Länder heraus (OECD, 2016). Deutschland ist heute somit eines der bedeutendsten Einwanderungsländer.*

*Die Zunahme der Migrationsbewegungen weltweit stellt Herausforderungen auf unterschiedlichen Ebenen an Ziel- und Aufnahmeländer. Mit Blick auf die zugewanderte erwachsene Bevölkerung steht in der OECD und besonders in Deutschland die Integration in den Arbeitsmarkt im Fokus der Diskussion (OECD, 2016). Damit diese gelingt, muss zunächst ein verlässliches Bild über die vorhandenen Kompetenzen der Zuwanderer gewonnen werden. Hierzu lassen erste Befragungen der kürzlich eingewanderten Flüchtlinge bereits einen ersten Eindruck der Lage zu. Im Durchschnitt ist von einem geringen formalen Bildungsabschluss auszugehen (Brücker, Rother & Schupp, 2016). So fordert Wöbmann (2015) beispielweise alternative Ausbildungsmodelle (u.a. Teilqualifizierung), die entsprechende Lebensverläufe in einem anderen kulturellen und gesellschaftlichen Setting berücksichtigen, um gering qualifizierte Zuwanderer für den deutschen Arbeitsmarkt vorzubereiten. Im Zuge derartiger Überlegungen wurden diverse Projekte gestartet, um zunächst die vorhandenen Kompetenzen von Zuwanderinnen und Zuwanderern zu erfassen (siehe auch OECD, 2016). In Deutschland stellen Maehler, Shajek und Brinkmann (in Druck) zum Beispiel ein Handbuch zu diagnostischen Verfahren für die Migrationsbevölkerung zusammen. Unter anderem wird hierbei die Feststellung und Anerkennung von im Ausland erworbenen beruflichen Qualifikationen und Berufsabschlüssen erörtert (Atanassov & Erbe, in Druck). Demgegenüber wurden beim Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung“ Verfahren zur Kompetenzfeststellung für die Praxis (z.B. Agenturen für Arbeit, Jobcenter und Arbeitsmarktakteure) zusammengetragen (IQ Fachstelle, 2015). Dabei wird von der Prämisse ausgegangen, dass ein umfassendes Bild über die Kompetenzen eines Individuums, durch die Erfassung der beruflichen Kompetenzen alleine nicht ausreichend ist. Es werden ganzheitliche Standards von Verfahren zur Kompetenzfeststellung erwartet, bei denen sowohl berufliche Kompetenzen als auch Schlüsselkompetenzen und individuelle Ressourcen erfasst werden sollten (IQ Fachstelle, 2015). So ist zum Beispiel die Lesekompetenz grundlegend für andere fachliche Kompetenzen und weist einen starken Zusammenhang mit anderen Kompetenzbereichen auf (u.a. Maehler et al., 2013; OECD, 2013). Dieser Beitrag eruiert wie gut Zuwanderinnen und Zuwanderer im Vergleich zur Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund im Ländervergleich qualifiziert sind und welche Faktoren von Bedeutung für ihre Schlüsselkompetenzen sind.*

Schlüsselkompetenzen stehen im Zentrum der internationalen Umfrage des Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) der OECD: Schlüsselkompetenzen sind für eine erfolgreiche Bewältigung von Alltagsanforderungen in der heutigen Gesellschaft unerlässlich (vgl. OECD, 2013). Dabei wird die Lesekompetenz als eine der wichtigsten Schlüsselkompetenzen betrachtet. Unter Lesekompetenz wird in PIAAC das Verstehen, Nutzen und Interpretieren von geschriebenen Texten verstanden. Schlüsselkompetenzen beziehen sich auf alltagsnahe Situationen, die von Personen aus unterschiedlichen Ländern wie auch von verschiedenen Bevölkerungsgruppen innerhalb dieser Länder (wie Zuwanderer oder Bildungsgruppen) gleichermaßen bearbeitet werden können. Insofern können sie als Indikator für die zur Verfügung stehenden Humanressourcen eines Landes betrachtet werden, der indirekten Schätzungen, wie etwa über die Bildungsdauer in Jahren oder dem formalen Bildungsabschluss überlegen ist (u. a. Boudard & Jones, 2003; Schneider, in Druck), da diese über verschiedene Bildungssysteme nur eingeschränkt vergleichbar sind.

Im Rahmen dieses Beitrages soll zunächst die Frage erörtert werden, wie hoch die Lesekompetenzen der derzeitigen Bevölkerung mit Zuwanderungshintergrund (erste und zweite Generation) in ausgewählten OECD Ländern und Deutschland sind (1). Die Lesekompetenzen können als Indikator der sozial-kulturellen Integration herangezogen werden. Dabei ist ebenso von Interesse, wie sich die Schlüsselkompetenzen der ersten und zweiten Generation über die Länder hinweg unterscheiden. In einem weiteren Schritt steht die Frage im Mittelpunkt, welche soziodemografischen und sozio-ökonomischen Faktoren für das Ausmaß der Schlüsselkompetenzen von Bedeutung sind (2), um damit wichtige Anhaltspunkte für Integrationsmaßnahmen zu liefern.

Um diesen Fragestellungen nachzugehen, sollen die oben kurz skizzierten PIAAC Daten herangezogen werden. *PIAAC bietet eine einzige Datengrundlage im internationalen Vergleich, die eine repräsentative Auskunft über die Schlüsselkompetenzen der teilnehmenden Länder und verschiedenen Bevölkerungsgruppen innerhalb der jeweiligen Länder erlaubt.* Für die Analyse der Fragestellung wurden 14 OECD Länder die an der ersten Runde von PIAAC teilgenommen haben (2011/2012) und einen Migrantenanteil von mindestens 10% aufweisen, herangezogen. Im Rahmen von PIAAC wur-

den die Schlüsselkompetenzen der erwachsenen Bevölkerung (16- bis 65-Jährige) mit und ohne Zuwanderungshintergrund im OECD-Ländervergleich untersucht. Zuwanderungshintergrund wird hierbei in Abhängigkeit des eigenen Geburtsorts und des Geburtsorts beider Eltern definiert. Ist eine Person selbst, sowie deren Eltern im Land der Befragung geboren, dann wird diese als Person ohne Zuwanderungshintergrund klassifiziert. Demgegenüber werden Befragte, die selbst und auch deren beide Elternteile im Ausland geboren sind, als Personen mit Zuwanderungshintergrund der 1. Generation bezeichnet. Personen, die selbst in Zielland, deren Elternteile aber beide im Ausland geboren sind, werden dagegen als Personen mit Zuwanderungshintergrund der 2. Generation bezeichnet.

Schlüsselkompetenzen in PIAAC wurden auf Basis der Item-Response-Theorie (IRT) operationalisiert (weiteres in Martin et al., 2013). Die Lesekompetenzskala hat dabei einen Zwischenstufenabstand von 50 Punkten und ermöglicht die Zuordnung von Personen zu insgesamt sechs Fähigkeitsbereichen: von *Stufe Unter I* ( $\leq 175$  Punkte) bis *Stufe V* ( $\geq 376$  Punkte). Personen im Fähigkeitsbereich II (von 226 bis 275 Punkten) sind zum Beispiel in der Lage, Aufgaben aus dem beruflichen Kontext mit der kognitiven Anforderung, die „in der Aufgabenstellung gesuchten Informationen zu vergleichen, gegenüberzustellen oder zu erörtern“, oder „auch in digitalen Texten zu navigieren, um an verschiedenen Stellen des Dokuments Informationen zu identifizieren und darauf zuzugreifen“ (vgl. Zabal et al., 2013, S. 37).

### Geringere Kompetenznachteile in der 2. Zuwanderergeneration

Im Vergleich zur Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund weist die zugewanderte Bevölkerung (1. Generation) in allen untersuchten Ländern im Mittel niedrigere Lesekompetenzen auf (siehe Abbildung 1). Betrachtet man die Differenzen zwischen den mittleren Lesekompetenzen der zugewanderten Bevölkerung und Personen ohne Zuwanderungshintergrund zeigt sich, dass diese deutlich zwischen den Ländern variieren. Im Mittel zeigen sich die größten Unterschiede in Schweden (ca. 56 Punkte,  $SE^1 = 2.2$ ;  $p < 0.001$ ) und in den Niederlanden (ca. 45 Punkte,  $SE = 3.3$ ;  $p < 0.001$ )<sup>2</sup>, aber auch in Dänemark, Frankreich und Norwegen betragen sie mehr als 40 Punkte ( $SE = 2.1, 2.0$  und  $2.7$ ;  $ps < 0.001$ ). Diese Diskrepanzen entsprechen im Durchschnitt einer

Kompetenzstufe. Für Deutschland zeigt sich im Durchschnitt ein Unterschied von 36 Punkten ( $SE = 2.9$ ;  $p < 0.001$ ). Zuwanderer in Deutschland unterschieden sich insofern von der Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund, indem sie im Durchschnitt Aufgaben im mittleren Schwierigkeitsbereich (240 Punkte) lösen können (entspricht Stufe II; siehe Zabal et al., 2013, S. 37). Dagegen ist die Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund in Deutschland (im Mittel 276 Punkte) im Durchschnitt dem Kompetenzbereich zuzuordnen, in dem z.B. Aufgaben gelöst werden, „die Konstruktion von Bedeutung über mehrere größere Textteile hinweg oder mehrere Schritte zur Herleitung und Formulierung einer Antwort“ (entspricht Stufe III: 276-325 Punkte; siehe Zabal et al., 2013, S. 37), erfordern oder irrelevante oder unpassende Textinhalte ausblenden.

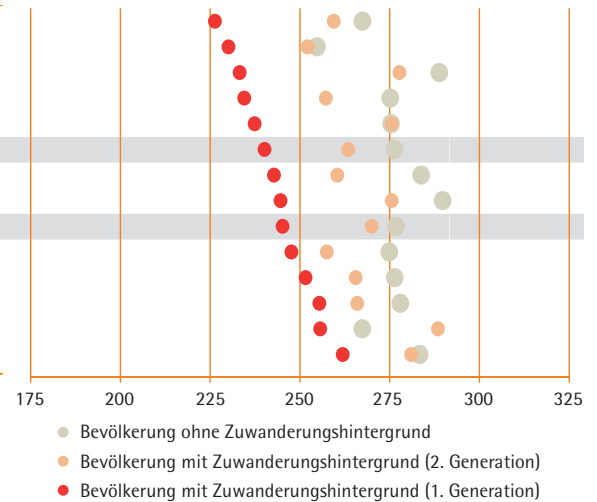
Die geringsten Unterschiede<sup>3</sup> zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund lassen sich wiederum in Irland (5 Punkte,  $SE = 2.4$ ;  $p < 0.01$ ), Australien (12 Punkte,  $SE = 2.0$ ;  $p < 0.001$ ) und Kanada (22 Punkte,  $SE = 1.5$ ;  $p < 0.001$ ) beobachten. Wird der soziodemografische Hintergrund der Bevölkerungsgruppen betrachtet, dann zeigt sich, dass die jeweilige zugewanderte Bevölkerung in den englischsprachigen Ländern im Vergleich zur Mehrheitsbevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund häufiger einen höheren Bildungsabschluss hat und die jeweilige Landessprache beherrscht. Demgegenüber sprechen Zuwanderer in den skandinavischen Ländern seltener die jeweilige Landessprache und Zuwanderer in den ehemaligen Kolonialländern weisen im Vergleich zur Mehrheitsbevölkerung einen geringeren Bildungsstand sowie einen geringeren sozioökonomischen Status auf (vgl. Maehler, Massing & Rammstedt, 2014, S. 30).

Für die Bevölkerung der zweiten Zuwanderergeneration zeigen sich geringere Lesekompetenznachteile im Vergleich zur Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund: Diese variieren im Mittel über alle Länder hinweg um nur ca. 7 Punkte ( $SE = 1.3$ ;  $p < 0.001$ ). So fällt auf, dass für Australien und die Vereinigten Staaten überhaupt keine Unterschiede in den Schlüsselkompetenzen zwischen der Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund und den Nachkommen der Zugewanderten bestehen. In Kanada erzielt die zweite Zuwanderergeneration im Mittel sogar höhere Lesekompetenzen (10 Punkte,  $SE = 2.1$ ;  $p < 0.001$ ) als Personen ohne Zuwanderungshintergrund. In Deutschland

**Grafik 1 Mittlere Lesekompetenz nach Zuwanderungshintergrund im Ländervergleich**

Länder	Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund		Bevölkerung mit Zuwanderungshintergrund (1. Generation)		Bevölkerung mit Zuwanderungshintergrund (2. Generation)	
	M	(SE)	M	(SE)	M	(SE)
Frankreich	267	(0,7)	226	(1,8)	259	(2,1)
Spanien	255	(0,7)	230	(2,8)	252	(9,0)
Schweden	289	(0,8)	233	(2,0)	278	(4,9)
Dänemark	275	(0,7)	234	(2,0)	257	(5,5)
Vereinigte Staaten	275	(1,2)	237	(3,3)	276	(3,9)
<b>Deutschland</b>	<b>276</b>	<b>(1,1)</b>	<b>240</b>	<b>(2,7)</b>	<b>263</b>	<b>(2,9)</b>
Norwegen	284	(0,7)	243	(2,7)	260	(8,2)
Niederlande	290	(0,7)	245	(3,2)	276	(4,7)
<b>Länderdurchschnitt</b>	<b>277</b>	<b>(0,2)</b>	<b>245</b>	<b>(0,7)</b>	<b>270</b>	<b>(1,1)</b>
Österreich	275	(0,8)	248	(2,1)	257	(4,3)
England/Nordirland (GB)	276	(1,1)	252	(3,5)	265	(4,4)
Kanada	278	(0,7)	256	(1,3)	288	(2,0)
Irland	267	(0,9)	262	(2,2)	281	(9,1)
Australien	283	(1,1)	271	(1,7)	284	(2,8)

**Kompetenzmittelwerte nach Zuwanderungshintergrund**



Datenbasis: PIAAC 2011/2012 doi:10.4232/1.12385 (deutsche Daten); <http://vs-web-fs-1.oecd.org/piaac/puf-data/SPSS/> (internationale Daten)

fallen die mittleren Kompetenzen der zweiten Zuwanderergeneration mit einer Differenz von 13 Punkten ( $SE = 3.1$ ;  $p < 0.001$ ) jedoch noch geringer als jene von Personen ohne Zuwanderungshintergrund aus.

In den meisten der hier betrachteten OECD Länder zeigt sich, dass, entsprechend den klassischen Assimilationsannahmen, Personen der ersten Zuwanderergeneration im Mittel niedrigere Schlüsselkompetenzen als

Personen der zweiten Zuwanderergeneration aufweisen (Differenz: 25 Punkte,  $SE = 1.5$ ;  $p < 0.001$ ). Die Kompetenznachteile verschwinden beinahe bei den Nachfolgenerationen – dieser Effekt ist auch in Deutschland zu beobachten (Differenz: 23,  $SE = 4.0$ ;  $p < 0.001$ ).

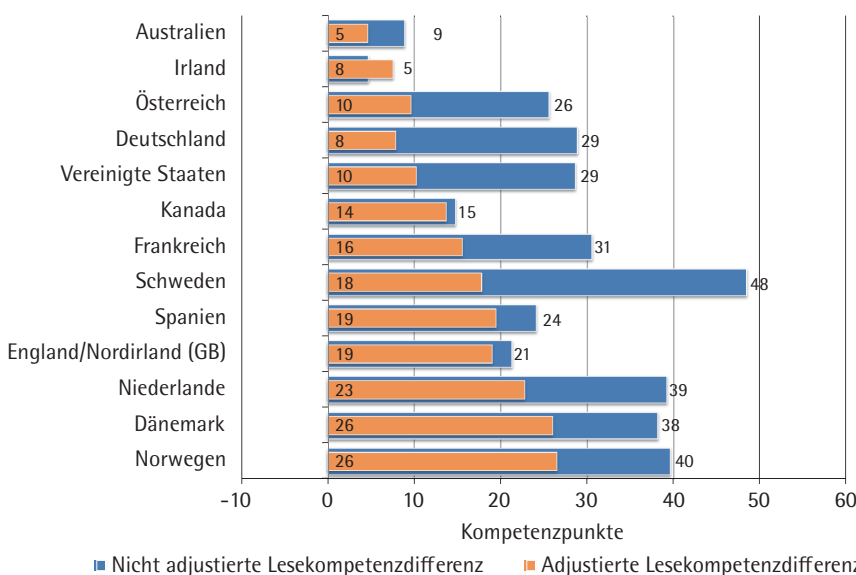
In allen Ländern unterscheidet sich die zugewanderte Bevölkerungsgruppe systematisch in den Schlüsselkompetenzen

von der entsprechenden Bevölkerung ohne Zuwanderungshintergrund. Die Frage die sich nun stellt ist, worin die Kompetenzdisparitäten begründet sind?

**Individueller Hintergrund wie Bildung und Sprachkenntnisse entscheidend für Kompetenz-disparitäten zwischen Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund**

Schlüsselkompetenzen gehen mit einer Reihe von Faktoren einher. So besteht ein positiver Zusammenhang zwischen Lesekompetenz und Sprachkenntnissen. Um diesen systematischen Unterschieden Rechnung zu tragen, wurde mithilfe von Regressionsanalysen der Einfluss potenzieller Hintergrundmerkmale auf individueller Ebene (Sprachkenntnisse, Geschlecht, Geburtskohorte, eigener Bildungsabschluss, Bildungsabschluss der Eltern, sozioökonomischer Status und digitale Fertigkeiten) berücksichtigt. In der empirischen Bildungsforschung kann wiederholt ein Zusammenhang dieser zentralen Merkmale mit den Schlüsselkompetenzen nachgewiesen werden (u.a. Hanushek, Schwerdt, Wiederhold & Woessmann, 2013; Klaukien et al., 2013; Maehler et al., 2013; Maehler, Massing & Rammstedt, 2014, OECD, 2013; Stanat & Christensen, 2006; Wößmann, 2004). Aufgrund zu geringer Fallzahlen mussten für die folgenden multivariaten Regressionsanalysen jedoch Personen der ersten und zweiten Zuwanderergeneration zusammengelegt werden.

**Grafik 2 Kompetenzdisparitäten zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund**



Anmerkungen. Adjustierte Lesekompetenzdifferenz weist auf statistische Berücksichtigung der Kontrollvariablen in multivariaten Analysen hin. Bei Nicht-Adjustierter Lesekompetenzdifferenz wurden lediglich die Mittelwertunterschiede berichtet. Die erste und zweite Generation wurden aufgrund der geringen Fallzahlen zusammengefasst.

Datenbasis: PIAAC 2011/2012 doi:10.4232/1.12385 (deutsche Daten); <http://vs-web-fs-1.oecd.org/piaac/puf-data/SPSS/> (internationale Daten)



In allen Ländern mit Ausnahme von Irland reduzieren sich die Lesekompetenznachteile der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund nach Berücksichtigung der Hintergrundmerkmale deutlich – besonders in Schweden (um 30 Punkte weniger;  $R^2 = .42$ ) und in Deutschland (um 21 Punkte weniger;  $R^2 = .37$ ). Nach Adjustierung der soziodemografischen Merkmale bleiben, ähnlich wie es schon zuvor in Australien, Irland und Kanada der Fall war, auch in Deutschland, Österreich und in den Vereinigten Staaten nur noch unbedeutende Disparitäten bestehen (maximal 10 Punkte;  $R^2 = .36$  bis  $.37$ ). In den Ländern Dänemark und Norwegen bleiben dagegen auch nach Berücksichtigung der Hintergrundmerkmale bedeutsame Disparitäten bestehen (beide Länder weisen eine adj. Differenz von 26 Punkte auf;  $R^2 = .37$ ).

Es kann festgehalten werden, dass sich in einigen OECD Ländern ein erheblicher Anteil der Disparitäten in den Schlüsselkompetenzen zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund auf ihre soziodemografische und sozioökonomische Zusammensetzung zurückführen lassen (z.B. 37% der Varianz in Deutschland). Kompetenzunterschiede zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund reduzieren sich länderübergreifend insbesondere unter Berücksichtigung des jeweiligen Bildungshintergrunds. In Deutschland reduzieren sich die Kompetenzdisparitäten auf ein Drittel. Dies ist hauptsächlich auf Kohorteneffekte, das Bildungsniveau und den sozioökonomischen Status zurückzuführen<sup>4</sup>.

### Länderkontext: Bedingungen in Zielländern sowie Herkunftsländern ebenso zu berücksichtigen

Neben dem Effekt von individuellen Hintergrundmerkmalen wie dem Bildungsniveau können die Variationen in den Kompetenzdisparitäten zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund zwischen verschiedenen Zielländern jedoch auch von weiteren strukturellen Kontextmerkmalen<sup>5</sup> der jeweiligen Aufnahmeländer mitbestimmt sein (vgl. Teltemann, 2012). Dabei können beispielweise unterschiedlich selektive Einwanderungsbestimmungen oder die Herkunftsländer der Zuwanderer wichtige Determinanten sein. So wirken sich die strukturellen Bedingungen der betrachteten Zielländer wie zum Beispiel Kanada, wo selektive Einwanderungsbestimmungen

zum Einsatz kommen und die Zuwanderung somit nach Humankapitalkriterien bzw. nach Qualifikationshintergrund gezielt gesteuert wurde, auf die Zusammensetzung der Zuwanderungsbevölkerung aus (vgl. Korntheuer, Pritchard, & Maehler, 2017). Entsprechende OECD Länder weisen einen höheren Anteil an Zuwanderern mit hohem Bildungsabschluss auf (vgl. Maehler, Masing, & Rammstedt, 2014). Des Weiteren können sich die Kontexte der betrachteten Zielländer unmittelbar auf die Integration der Bevölkerung mit Zuwanderungshintergrund auswirken. In Spanien zum Beispiel reduzieren sich die Disparitäten in der Schlüsselkompetenz Lesen zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund unter Berücksichtigung der individuellen Hintergrundmerkmale um lediglich 5 Punkte. Das Land lässt sich zum Beispiel durch einen restriktiven Zugang zur Staatsbürgerschaft charakterisieren (vgl. MIPEX<sup>6</sup>). Aber auch Kontextmerkmale des jeweiligen Herkunftslandes können eine Rolle für die Integration spielen. Zum Beispiel lässt sich die Bevölkerung mit Zuwanderungshintergrund in den skandinavischen Ländern durch einen hohen Flüchtlingsanteil kennzeichnen. Letztendlich lassen sich die Kompetenzdisparitäten, die in England/Nordirland (GB), Frankreich und den Niederlanden auch nach Kontrolle von soziodemografischen Faktoren bestehen bleiben, möglicherweise mit strukturellen Faktoren, wie sie durch einen niedrigen Integrationsindex indiziert werden, in Zusammenhang bringen (vgl. MIPEX).

### Schlüsselkompetenzen von Zuwanderern heute: Maßnahmen vorhanden, Erfolg nicht garantiert


Die in PIAAC erhobenen Lesekompetenzen sind als Schlüsselkompetenzen zentrale Voraussetzungen, um beispielsweise berufsspezifische oder andere spezifische Kompetenzen durch Weiterbildungsaktivitäten zu erwerben, aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln. Wie die Analysen verdeutlichen, gehen Diskrepanzen in den Schlüsselkompetenzen mit individuellen soziodemografischen Merkmalen einher; in Deutschland spielen insbesondere Bildung und Sprachkenntnisse eine zentrale Rolle. Eine Perspektive für die weitere Forschung im Bereich der Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen sollte daher besonders die Frage nach der Weiterbildung der ersten Zuwanderergeneration sein, da diese die

geringsten Lesekompetenzen in Deutschland aufweisen.

Die Herkunftsländer (u.a. Syrien, Irak, Afghanistan, Eritrea sowie Iran) der derzeitigen Zuwanderer in Deutschland unterscheiden sich maßgeblich von denen in der PIAAC-Studie aus den Jahren 2011/2012 (überwiegend Polen, Russische Föderation und Türkei). Im Vergleich z.B. zu den zugewanderten Gastarbeitern sowie Aussiedlern ist zu beobachten, dass bei Neuzuwanderern der letzten Jahren von Anfang an, mehr in strukturelle und soziale Integration investiert wurde (z.B. im Rahmen von Sprachkursen) bzw. ebenso ein großer gesellschaftlicher Diskurs besteht. So sind neben Deutschland, auch in Norwegen, Schweden und Österreich die Ausgaben für Bildung und Sprachkurse stark gestiegen (vgl. OECD, 2016). Es ist davon auszugehen, dass diese Zuwanderungskohorte im Rahmen der nächsten PIAAC Welle (zehnjähriger Zyklus: 2021/22) erfasst wird. Dies ermöglicht dann eine Evaluation der heutigen Maßnahmen. Andererseits muss ebenso die Komplexität der Zusammenhänge berücksichtigt werden: die Lesekompetenzdiskrepanzen zwischen der Bevölkerung mit und ohne Zuwanderungshintergrund in den skandinavischen Ländern verringert sich deutlich nach Berücksichtigung von individuellen Hintergrundmerkmalen, sind jedoch immer noch die größten im Ländervergleich. In Europa zeigt sich, dass in den skandinavischen Ländern bereits Zuwanderer aus heute für Deutschland relevanten Herkunftsregionen angesiedelt sind. Möglicherweise können Erfahrungswerte z.B. aus Norwegen oder Schweden für Deutschland aufschlussreich sein. Denn auch mit positiven Bewertungen der strukturellen Integrationsbedingungen (siehe MIPEX), lassen die verbliebenen Diskrepanzen in den entsprechenden Ländern noch viel Spielraum für Interpretationen. Darüber hinaus gilt es zu berücksichtigen, dass bei den geflüchteten Zuwanderinnen und Zuwanderern in Deutschland der letzten Jahre neben ökonomischen Auswanderungsmotiven, vor allem Motive wie Krieg und Verfolgung zugrunde liegen (Brücker, Rother & Schupp, 2016). Die damit einhergehenden emotionalen Belastungen können sich stark auf den Erwerb und Weiterbildung von Schlüsselkompetenzen auswirken bzw. inhibieren (zum Zusammenhang von Motivation und Kompetenzen bei Erwachsenen siehe z.B. Gorges, Maehler, Koch, & Offerhaus, 2016; zur kultursensiblen klinischen Psychodiagnostik siehe z.B. Nesterko & Glaesmer, im Druck).

## Literatur

- Atanassov, R. & Erbe, J. (in Druck). Gleichwertigkeitsfeststellung für im Ausland erworbene Berufsqualifikationen. In D. B. Maehler, A. Shajek, & H.U. Brinkmann, *Handbuch Diagnostische Verfahren für die Migrationsbevölkerung in Deutschland*. Göttingen: Hogrefe.
- Boudard, E. & Jones, S. (2003). The IALS approach to defining and measuring literacy skills. *International Journal of Educational Research*, 39(3), 191-204.
- Brücker, H., Rother, N. & Schupp, J. (2016) (Hrsg.). *IAB-BAMF-SOEP Befragung von Geflüchteten: Überblick und erste Ergebnisse*. BAMF Forschungsbericht 29/2016. Verfügbar unter <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb29-iab-bamf-soep-befragung-gefluechtete.pdf>
- Gorges, J, Maehler, D. B., Koch, T. & Offerhaus, J. (2016). Who'd like to learn new things? Compiling PIAAC items used in 21 countries into a scale to measure adults' motivation to learn. *Large-scale Assessments in Education*, 4 (9). doi: 10.1186/s40536-016-0024-4
- Korntheuer, A., Pritchard, P., & Maehler, D. B. (2017). *Structural context of refugee integration in Canada and Germany*. Mannheim: GESIS Schriftenreihen.
- Hanushek, E. A., Schwerdt, G., Wiederhold, S. & Wößmann, L. (2013). Re turns to Skills Around the World: Evidence from PIAAC. *OECD Education Working Papers*. Paris: OECD Publishing.
- IQ Fachstelle Beratung und Qualifizierung (2015). *Praxishandreichung. Migrations-spezifische Verfahren zur Kompetenzfeststellung für Agenturen für Arbeit, Jobcenter und Arbeitsmarktakeure*. Nürnberg: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung. Verfügbar unter [http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/FBQ/Materialien/Material/160314\\_Praxishandreichung\\_KFV.pdf](http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/FBQ/Materialien/Material/160314_Praxishandreichung_KFV.pdf)
- Klaukien, A., Ackermann, D., Helmschrott, S., Rammstedt, B., Solga, H. & Wößmann, L. (2013). Grundlegende Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt. In B. Rammstedt (Hrsg.), *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012* (S. 127-165). Münster: Waxmann.
- Maehler, D. B., Massing, N., Helmschrott, S., Rammstedt, B., Staudinger, U. M. & Wolf, C. (2013). Grundlegende Kompetenzen in verschiedenen Bevölkerungsgruppen (S. 77-124). In B. Rammstedt (Hg.). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich – Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster: Waxmann.
- Maehler, D. B., Shajek, A. & Brinkmann, H.U. (in Druck). *Handbuch Diagnostische Verfahren für die Migrationsbevölkerung in Deutschland*. Göttingen: Hogrefe.
- Maehler, D. B., Massing, N. & Rammstedt, B. (2014). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich: PIAAC 2012*. Münster: Waxmann.
- Martin, S., Zabal, A., Helmschrott, S., Ackermann, D., Massing, N., & Rammstedt, B. (2013). Qualitätssicherung, Design und Datenqualität. In B. Rammstedt (Hrsg.), *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich – Ergebnisse von PIAAC 2012* (S. 167-182). Münster: Waxmann.
- Nesterko, Y. & Glaesmer, H. (im Druck). Kultursensible klinische Psychodiagnostik bei Erwachsenen. In D. B. Maehler, A. Shajek, & H.U. Brinkmann, *Handbuch Diagnostische Verfahren für die Migrationsbevölkerung in Deutschland*. Göttingen: Hogrefe.
- OECD. (2013). *OECD skills outlook 2013: First results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2016). *International migration outlook. Continues trends in international migration*. Paris: OECD Publishing. Doi: 10.1787/migr\_outlook-2016-en
- Schneider, S. (in Druck). Das Bildungsniveau von Migrantinnen und Migranten: Herausforderungen in Erfassung und Vergleich. In D. B. Maehler, A. Shajek, & H.U. Brinkmann, *Handbuch Diagnostische Verfahren für die Migrationsbevölkerung in Deutschland*. Göttingen: Hogrefe.
- Snijders, T. A. B. & Bosker, R. J. (1999). *Multilevel analysis. An introduction to basic and advanced multilevel modeling*. London: Sage Publishers.
- Stanat, P. & Christensen, G. (2006). *Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. Paris: OECD Publishing.
- Wößmann, L. (2004). How equal are educational opportunities? Family background and student achievement in Europe and the United States. *CESIFO Working Paper Nr. 1162*. München: Münchener Gesellschaft zur Förderung der Wirtschaftswissenschaft – CESifo GmbH.
- Wößmann, L. (2015). *Zwei Drittel können kaum Lesen und Schreiben*. In Zeit Online, Ausgabe 47.
- 1 Standardfehler
  - 2 Unterschiede weisen große Effektstärke von  $g = .80$  bis  $g = 1.03$  auf.
  - 3 Unterschiede weisen niedrige Effektstärke bis  $g = .30$  auf.
  - 4 Für weitere Informationen zu Berechnungen siehe Maehler, Massing & Rammstedt, 2014, S. 176.
  - 5 Diese Faktoren können auf Basis der vorliegenden Daten nicht berücksichtigt werden. Um zum Beispiel eine Mehrebenenanalyse mit Berücksichtigung von strukturellen Ländereffekten durchzuführen, sind zwei Voraussetzungen hier nicht gegeben: eine ausreichende Anzahl der zu betrachtenden Länder (hier nur 14) und eine Zufallsauswahl der betrachteten Länder, um verlässliche Ergebnisse zu gewinnen (u.a. Snijders & Bosker, 1999).
  - 6 [http://www.mipex.eu/sites/default/files/downloads/mipex\\_iii\\_de.pdf](http://www.mipex.eu/sites/default/files/downloads/mipex_iii_de.pdf).


 Débora B. Maehler  
 GESIS  
 Tel.: +49/621/1246-516  
[debora.maehler@gesis.org](mailto:debora.maehler@gesis.org)