

Susanne von Below

Schulische Bildung, berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit junger Migranten

Ergebnisse des Integrations surveys des BiB

Bericht zum Projekt „Determinanten und Indikatoren der Integration und Segregation der ausländischen Bevölkerung (Integrations survey des BiB)“, erstellt von Dr. Susanne von Below, Dipl.-Soz., mit Unterstützung durch Rabea Krätschmer, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main

**2003
Heft 105b**

ISSN
0178-918X

BiB

**Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung
beim Statistischen Bundesamt · 65180 Wiesbaden**

Inhalt

| | |
|---|----|
| Vorwort | 5 |
| 1 Einführung | 7 |
| 2 Die Fragestellungen des Berichtes | 7 |
| 2.1 Bildung | 8 |
| 2.1.1 Der Stellenwert von Bildung in der modernen Wissensgesellschaft | 8 |
| 2.1.2 Bildung und Qualifikation der ausländischen Bevölkerung | 10 |
| 2.1.3 Regionale Unterschiede – der Einfluss des Bildungssystems | 13 |
| 2.1.4 Einflüsse der Integration auf den Erfolg im Bildungssystem – objektive und subjektive Faktoren, kulturelle Unterschiede zwischen den Nationalitäten | 14 |
| 2.2 Erwerbsbiographie | 14 |
| 2.2.1 Berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher: Der aktuelle Stand | 14 |
| 2.2.2 Die Situation ausländischer Arbeitnehmer auf dem Arbeitsmarkt | 18 |
| 2.2.3 Fragestellungen zur Erwerbsbiographie | 21 |
| 3 Beschreibung des Datensatzes | 22 |
| 4 Operationalisierung der Begriffe und einfache Verteilungen | 23 |
| 4.1 „Ausländer“ und „Migranten“ – zur unterschiedlichen Verwendung von Bezeichnungen | 23 |
| 4.1.1 Nationalitäten | 24 |
| 4.1.2 Die Vergleichsgruppe der Deutschen | 28 |
| 4.2 Generationen | 28 |
| 4.3 Bildung | 34 |
| 4.3.1 Schulische Bildung der Befragten | 34 |
| 4.3.2 Die schulische Bildung der Eltern | 39 |
| 4.3.3 Berufliche Bildung der Befragten | 43 |
| 4.3.4 Schulische und berufliche Bildung der Befragten | 47 |
| 4.3.5 Exkurs: Gründe für das Nicht-Absolvieren einer Ausbildung | 50 |
| 4.4 Erwerbstätigkeit | 50 |
| 4.4.1 Erwerbstätigkeitserfahrung („jemals erwerbstätig“) | 50 |
| 4.4.2 Derzeitige Erwerbstätigkeit | 53 |
| 4.5 Beruflicher Status | 55 |
| 4.5.1 Stellung der Befragten im Beruf | 55 |
| 4.5.2 Wirtschaftssektoren der Befragten | 57 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 4.5.3 | Wirtschaftssektoren der Eltern der Befragten | 61 |
| 4.6 | Objektive Indikatoren zur Integration in Deutschland | 62 |
| 4.6.1 | Sprachkenntnisse | 62 |
| 4.6.2 | Exkurs: Sprachkompetenz in der Sprache des Herkunftslandes | 63 |
| 4.6.3 | Kindergartenbesuch in Deutschland | 65 |
| 4.6.4 | Bereitschaft, die deutsche Staatsbürgerschaft anzunehmen | 67 |
| 4.7 | Subjektive Indikatoren zur Integration | 68 |
| 4.7.1 | Identifikation | 68 |
| 4.7.2 | Traditionelle Werte: Einschätzung des Einflusses der Eltern | 70 |
| 4.7.3 | Traditionelle Werte: Verteilung der Geschlechterrollen | 71 |
| 4.7.4 | Traditionelle Werte: Bewahrung der nationalen Identität | 72 |
| 4.8 | Region und Bildungssystem | 73 |
| 4.8.1 | Bildungstypen | 73 |
| 4.8.2 | Gemeindegröße | 77 |
| 5 | Darstellung der Ergebnisse für die Fragenkomplexe | 80 |
| 5.1 | Elterliche Bildung und Bildungsabschlüsse (Fragenkomplex I) | 80 |
| 5.2 | Bildungssysteme und Bildungsabschlüsse (Fragenkomplex II) | 83 |
| 5.3 | Subjektive Faktoren und das Erreichen eines Schulabschlusses (Fragenkomplex III) | 86 |
| 5.4 | Berufsausbildungsverhalten (Fragenkomplex IV) | 89 |
| 5.5 | Berufliche Stellung (Fragenkomplex V) | 95 |
| 6 | Zusammenfassung und Schlussfolgerungen | 100 |
| | Literaturangaben | 101 |
| | Anhang | 109 |

Vorwort

Die Frage nach den Formen und Bestimmungsfaktoren der Eingliederung der ausländischen Bevölkerung gewinnt mit der dauerhaften Niederlassung der ehemals als "Gastarbeiter" zugewanderten Gruppen und ihrer Nachkommen zunehmend an Bedeutung. Häufig mangelt es aber an geeigneten Daten, um empirisch fundierte Antworten auf gesellschaftlich vieldiskutierte Fragen zu geben: Wie weit ist die Integration von Personen mit Migrationshintergrund (Migranten) im schulischen und beruflichen Bereich fortgeschritten, und wie lässt sich die Distanz zu den Deutschen gegebenenfalls erklären? Wie ist es um das Interesse und die Partizipation von Migranten im politischen und sozialen Bereich bestellt? Nehmen inter-ethnische Eheschließungen und Freundschaftsbeziehungen zu, und gibt es diesbezüglich Unterschiede zwischen den Nationalitätengruppen? Diese Fragen stellen sich besonders dringlich, wenn es um die "zweite" oder "dritte Generation" von Migranten geht, wird doch die Integration oder Segregation dieser Gruppe die Gesellschaft in Deutschland in den nächsten Jahrzehnten entscheidend prägen.

Aus diesen Gründen wurde im Juli 2000 der Auftrag zu einer breit angelegten Befragung italienisch- und türkischstämmiger Migranten im Alter von 18 bis 30 Jahre sowie einer deutschen Kontrollgruppe (je ca. 1.200 Befragte) an das Markt- und Meinungsforschungsinstitut BIK Aschpurwis und Behrens, Hamburg, vergeben. Die Erhebungsdaten wurden Ende März 2001 an das BiB geliefert. Bei der Befragung wurden Items über die Lebensverhältnisse, das Verhalten und die Einstellungen erhoben. Im Mittelpunkt standen thematisch die schulische, berufliche, soziale, sprachliche und identifikative Integration; Art und Ausmaß der Kontakte zur ethnischen Community und ihren Einrichtungen; Einstellungen zum Leben in Deutschland und zur politischen Partizipation sowie familiale Lebensbedingungen und Einstellungen. Aufgrund der thematischen Breite des Surveys und der hohen Anzahl an Befragten lassen sich anhand der Daten fundierte Aussagen über die Eingliederungsmuster der untersuchten Gruppen machen. Nähere Informationen zum Integrationssurvey des BiB finden Sie in: Mammey, Ulrich; Sattig, Jörg, 2002: Zur Integration türkischer und italienischer junger Erwachsener in die Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland – Der Integrationssurvey des BiB - Projekt- und Materialdokumentation. Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, Band 105a. Hinweise auf weitere aktuelle Veröffentlichungen finden Sie unter <http://www.bib-demographie.de>.

Dr. Sonja Haug

1 Einführung

„Ausländer“ stellen einen wichtigen, umfangreichen und beständigen Anteil der Bevölkerung in Deutschland dar. Die Fragestellung, ob und wie die Bevölkerungsgruppe der seit den 50er Jahren angeworbenen „Gastarbeiter“ und ihrer Nachkommen sich in Deutschland integriert, wird immer wieder diskutiert. Damit diese Diskussionen sachlich und im Sinne aller Betroffenen geführt werden können, ist es erforderlich, soviel wie möglich über die Situation der Migranten und ihrer Nachkommen in Deutschland zu wissen, und wie weit ihre Integration in welchen Bereichen fortgeschritten ist.

Für eine erfolgreiche Integration ist der strukturelle Aspekt, also die Partizipation an Institutionen der Aufnahmegesellschaft, von elementarer Bedeutung. Hierbei ist die Integration im Bereich der Bildung und der Erwerbstätigkeit eine herausragende Dimension.

Im vorliegenden Bericht wird analysiert, wie sich die Bildungsverläufe und die Erwerbsbiographien junger Ausländer – hier sind dies Italiener und Türken – heute in der Bundesrepublik darstellen. Dabei wird nach einführenden Kapiteln überprüft, wie die Situation der jungen Türken und Italiener sich in Bezug auf ihre Bildungschancen, den Erwerb beruflicher Qualifikationen und die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt darstellt. Dabei werden die Befragten mit Migrationsintergrund überwiegend mit deutschen Befragten verglichen; teilweise erfolgt auch der Vergleich der beiden Gruppen miteinander.

2 Die Fragestellungen des Berichtes

Im hier vorgelegten Bericht stehen der Bildungsverlauf und Erwerbsbiographie der untersuchten 18- bis 30-jährigen Türken, Italiener und Deutschen im Vordergrund. Bei diesen beiden Themenkomplexen handelt es sich um elementare Bereiche für die gesellschaftliche Integration, die individuelle Identität und die Gestaltung eines eigenständigen Lebens.

An der erfolgenden bzw. fehlenden Integration in diesen beiden Lebensbereichen lässt sich die Situation der in Deutschland lebenden Migranten und ihrer Nachfahren besonders eindrücklich beschreiben und es können als Folgerung aus den festgestellten Umständen Errungenschaften dargestellt, Missstände aufgezeigt und Handlungsbedarf abgeleitet werden.

Die Vorgehensweise des Berichtes ist folgendermaßen: Nach einem kurzen Überblick über die Situation der untersuchten Gruppen in den beiden Bereichen Bildung und Erwerbsbiographie werden die in den Anfangskapiteln aus der Literatur abgeleiteten relevanten Fragestellungen erörtert und anhand des Datensatzes überprüft. Die Überprüfung erfolgt in zwei Stufen: Zuerst werden die relevanten Variablen erläutert und im Zusammenhang mit den Hauptmerkmalen der Untersuchung dargestellt, dann erfolgt die differenzierte Untersuchung der verschiedenen Fragestellungen unter Einbeziehung erklärender Variablen anhand von multivariaten Verfahren.

2.1 Bildung

2.1.1 Der Stellenwert von Bildung in der modernen Wissensgesellschaft

Die Vermittlung, Institutionalisierung und der Erwerb von Bildung spielen in modernen *Gesellschaften* eine zentrale Rolle – für die Gesellschaften und die Individuen und ihren eng mit der erworbenen Bildung zusammenhängenden sozialen Status. Diese große Bedeutung von Bildung hat im Verlauf der vergangenen Jahrzehnte in modernen Gesellschaften und deren Entwicklung hin zu „Informations“- oder „Wissensgesellschaften“ noch zugenommen.

Bildungsinstitutionen nehmen einen immer größeren Stellenwert ein und erfordern einen stetig wachsenden Anteil an öffentlichen Ausgaben. Die Anteile der Schüler und Studierenden unter den jungen Menschen nehmen zu – sie verbleiben immer längere Zeit in Schule und Hochschule; so verbringt heute die Hälfte der nachrückenden Generation schon etwa ein Viertel ihrer Lebenszeit in Bildungseinrichtungen (vgl. Müller et al. 1997: 177).

Für den materiellen Wohlstand moderner Gesellschaften ist Bildung die wichtigste Grundlage geworden; dieser Reichtum ermöglicht es, die Bildungseinrichtungen zu finanzieren und für eine gewisse Zeit auf die Produktivität der sich in ihnen qualifizierenden Personen zu verzichten (Hradil 2001: 149).

Auch aus der Perspektive der *Individuen* stellt Bildung – neben der vielen Zeit, die Menschen in ihrer Kindheit und Jugend mit deren Erwerb verbringen – einen zentralen Aspekt für Lebenschancen und Zukunftsperspektiven dar. Die Wahl von Schul- und Ausbildungswegen gehört zu den wichtigsten Weichenstellungen für die Lebensperspektiven der Heranwachsenden. Mit diesen wiederum sind klare Unterschiede im Hinblick auf Einkommenschancen, Aufstiegsmöglichkeiten und Beschäftigungssicherheit im weiteren Berufsleben verbunden (vgl. Mayer 2000: 395-396).

„Das Bildungswesen stellt gleichsam eine Landkarte der Lebensplanung von der Schule bis zum Berufseintritt dar“ (Meulemann 1999: 313). Formale Institutionen des Bildungswesens stecken die Bandbreite möglicher Bildungsentscheidungen für Kinder und Jugendliche ab. Über formal geregelte Zugangsvoraussetzungen und Möglichkeiten zu Übergängen zwischen Bildungsgängen werden Auswahl (im Falle einer zu starken Nachfrage), Dauer von Bildungsgängen und Abfolgen von Bildungsepisoden sowie Abbruchquoten beeinflusst.

Die Entscheidung von Kindern und Jugendlichen – und damit natürlich auch von deren Eltern und Familien insgesamt – für bestimmte Bildungsgänge oder –abschlüsse wird in der akademischen Forschung unter den verschiedensten theoretischen Perspektiven erklärt, z.B. als individuelle bzw. familienbezogene nutzenmaximierende Investitionsentscheidungen in Humankapital. Weiterhin gilt der Erwerb entsprechender Bildung als Weg intergenerationaler Statusvererbung in der Familie, als individuelle Reaktion auf die Bedeutungszunahme von Wissenschaft und Technik in Gesellschaften insgesamt, als Reaktion auf verbesserte Bildungsangebote im Zuge der Bildungsexpansion. Außerdem kann die Entscheidung für den Erwerb eines bestimmten Bildungsabschlusses als Folge der Nachfrage von Unternehmen nach hochqualifizierten Arbeitskräften oder als Effekt demographischer Veränderungen angesehen werden.¹

¹ Die Diskussion und Darstellung dieser Aspekte und Ansätze, die häufig in Gegensatz zueinander stehen, wird an dieser Stelle nicht ausgeführt; die Literatur hierzu würde ganze Bibliotheken füllen. Einen Überblick über Theorien der Bildungsexpansion und Theorien der Chancenungleichheit gibt Hradil 2001: 175-180.

Im Allgemeinen wird der *soziale Status*² einer Person bestimmt durch die Bildung, das Einkommen und das Berufsprestige (vgl. Hradil 2001: 29); alle drei Dimensionen sind eng miteinander verknüpft und beruhen oft auf dem formalen Bildungsabschluss der Gesellschaftsmitglieder.

Das Bildungssystem hat also durch die Vermittlung von Wissen und die Vergabe von Zertifikaten einen entscheidenden Einfluss auf die soziale Platzierung seiner Absolventen – je höher der erreichte Abschluss, desto größer die Chancen auf den erwünschten Ausbildungs- oder Studienplatz und damit im Allgemeinen auch auf die spätere berufliche Position; nach wie vor ist also das Bildungswesen eine Institution sozialer Selektion (vgl. Müller und Mayer 1976). Inzwischen wird zwar nicht mehr davon ausgegangen, dass das Bildungssystem die zentrale Allokationsinstanz für gesellschaftlichen Status ist (vgl. Schelsky 1961 (erstmalig 1957)).³ Es ist jedoch allgemein anerkannt, dass das erreichte Bildungsniveau und die Möglichkeiten, einen bestimmten Bildungsabschluss zu erreichen, großen Einfluss darauf haben, bestimmte gesellschaftliche Stellungen zu erreichen.

Mit der Wahl von Schul- und Ausbildungswegen sind klare Unterschiede im Hinblick auf Einkommenschancen, Aufstiegsmöglichkeiten und Beschäftigungssicherheit im weiteren Berufsleben verbunden (vgl. Mayer 2000: 395-396). Die Rolle der Schule im Prozess der Selektion ist deutlich größer als früher. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts war die „Schule [...] noch für kleinere Bevölkerungsgruppen existenzsicherungsrelevant“ – heute gilt dies für nahezu alle Gesellschaftsschichten (Fend 1990: 137).

Der starke Einfluss erworbener Bildung auf die verschiedensten Bereiche des Lebens zeigt sich beispielsweise darin, dass höher Gebildete durch ihren längeren Verbleib im Bildungssystem vertrauter damit sind und selbstbewusster im Umgang mit den Institutionen und ihren Repräsentanten (vgl. Popitz et al. 1967, Blossfeld 1988: 262, Wiese 1982); dadurch lassen sie sich weniger durch Fremdeinschätzungen leiten und haben weniger sozialpsychologische Hemmschwellen.

Außerdem finden z.B. Heiraten überwiegend innerhalb einer Bildungsschicht statt (vgl. Wirth 1996, Wirth 2000, Bertram 1991) – diese Heiratshomogenität hat sich im Vergleich zu früher durch die Bildungsreformen und die damit verbundenen höheren Qualifikationen von Mädchen und jungen Frauen noch verstärkt.

Auch das Einkommen von Personen ist in hohem Maße durch die erworbene Bildung bestimmt. Setzt man für das Jahr 1993 das Einkommen eines männlichen (oder einer weiblichen) Ungelernten mit 100 Prozent an, so verdiente ein Absolvent der Dualen Ausbildung 123 Prozent (121 Prozent), ein Fachschulabsolvent 162 Prozent (156 Prozent) und ein Universitätsabsolvent 215 Prozent (214 Prozent) (iwd 1995: 2)!⁴

Selbst die körperliche und psychische Gesundheit steht in einem Zusammenhang mit der erreichten Bildung und der Bildung der Eltern (vgl. Maas et al. 1997, Klemm 2000: 161).

² Natürlich gibt es eine praktisch unendliche Vielfalt verschiedener Ansätze und empirischer Vorgehensweisen zur Darstellung der Sozialstruktur einer Gesellschaft, der Feststellung bestehender sozialer Ungleichheiten und der Analyse des sozialen Status der einzelnen Mitglieder der Gesellschaft. Eine umfassende Rezeption dieser Ansätze kann an dieser Stelle nicht geleistet werden, da hier der Schwerpunkt auf dem Aspekt der Bildung liegt. Zur Information über verschiedene Ansätze siehe z.B. Geißler 1996; Kingston 2000, Grusky 2001, Hradil 2001.

³ Müller dazu: „für alle diese Aussagen [Schelskys] fehlt jede konkrete empirische Fundierung“ (1998: 84) – vielleicht hatte das Bildungssystem diese Funktion also überhaupt nie.

⁴ Vgl. auch Störtzbach und Lengsfeld 1984.

Die individuelle Lebensführung und neu entstandene (und untersuchte) Formen von Lebensstilen, Milieus etc. werden in Zusammenhang mit höherer Bildung, dem längeren Verbleib im Bildungswesen und mit dem oftmals damit verbundenen Wertewandel (vgl. Inglehart 1977; 1997) von Individuen und gesellschaftlichen Gruppen gebracht⁵ - somit wirkt sich Bildung wieder auf die Gesellschaft als Ganzes aus.

Bildung ist außerdem eine wichtige Variable, um die Integration von Immigranten in Deutschland auf annähernd allen relevanten Dimensionen des Lebens zu erklären (vgl. Esser 1990, Nauck 1994a, Kalter und Granato 2002). Nicht zuletzt ist Bildung ein hoch relevanter Faktor, bei der ein kleiner Niveau-Unterschied am Anfang in großen Ungleichheiten im weiteren Verlauf des Lebens enden kann (Kalter und Granato 2002: 204). Eine hohe formale Bildung ist also auch der Nachweis einer Humankapital-Investition, damit die Bestätigung erworbener Fähigkeiten und somit auch Auswahlinstrument für prospektive Arbeitgeber (vgl. Arrow 1973). Nicht zuletzt beeinflusst Bildung in hohem Maße das Verhalten und die Strategien in Bezug auf das Familienverhalten (vgl. Nauck et al. 1997). Eine längere Verweildauer im Bildungssystem hat aufschiebende Wirkung für die Familienbildung; ein höheres Bildungsniveau verringert bei Frauen die Vorteile, die sie durch die Ehe und eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in der Partnerschaft haben könnten, da auf dem Arbeitsmarkt die erwarteten Gewinne höher sind (vgl. Diekmann 1990). Daraus erwartet man niedrigere Eheschließungs- und höhere Scheidungsraten bei höher qualifizierten Frauen. Außerdem weisen höher gebildete Frauen eine geringere Fertilität auf: Kinder sind, auch aufgrund eines besseren materiellen Niveaus, für die Alterssicherung nicht nötig; zusätzlich steigen die Opportunitätskosten, die die Kindererziehung mit sich bringt (Kalter und Granato 2002: 204).

2.1.2 Bildung und Qualifikation der ausländischen⁶ Bevölkerung

Angesichts der immensen Bedeutung von Bildung wirken sich Unterschiede im Erwerb von Bildung für das ganze spätere Leben aus (vgl. oben). Andersherum ausgedrückt, würde der Erwerb vergleichbarer Bildungsabschlüsse zu annähernd gleichen Teilen für die verschiedenen Gruppen in Deutschland (also für Ausländer wie Deutsche, aber auch für die Ausländer verschiedener rechtlicher Statusgruppen sowie für Ausländer aus verschiedenen Herkunftsländern und -kulturkreisen) bedeuten, dass diese Gruppen über die gleichen Chancen verfügen können, sich im späteren Leben entsprechend zu platzieren. Im Folgenden sollen nun die Ergebnisse verschiedener empirischer Untersuchungen zum Bildungsverhalten der Migranten dargestellt werden.

Ergebnisse der Forschung zum Thema Bildungsverlauf und Erwerbsbiographie junger Ausländer, unter besonderer Berücksichtigung des Generationenvergleichs

Ausländer waren in Deutschland eine Bevölkerungsgruppe, deren Qualifikation in den sechziger Jahren - als die unterschiedlichen Bildungschancen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen erstmals intensiv thematisiert wurden - nicht diskutiert wurde; eine seltene Ausnahme stellt Glatzer 1971a; b) dar.⁷ Auch die sozialwissenschaftliche Forschung widmet sich erst in den letzten Jahren

⁵ Auch hierzu gibt es theoretische Erklärungen und Ansätze (vgl. z.B. Hradil 1987, Schulze 1992, Vester 1993; Vester et al. 1995; Berger und Vester 1998; Vester 2001) und empirische Befunde (vgl. die oben genannten sowie z.B. Schwenk 1999).

⁶ In diesem Abschnitt werden die Bezeichnungen und Definitionen der zitierten Literatur verwendet, ohne eigene Differenzierung der Begriffe „Ausländer“, „Migranten“ oder ihrer rechtlichen Positionen.

⁷ Dies lag natürlich auch daran, dass zu diesem Zeitpunkt die Anwerbung von „Gastarbeitern“ in großem Stil noch nicht begonnen hatte und der Anteil der Ausländer an der Bevölkerung sehr gering war (1960 war der Anteil der ausländischen Bevölkerung an der gesamten Bevölkerung 1,2 Prozent; er stieg in den

intensiver dem Verbleib und der Integration von ausländischen Kindern im Rahmen des deutschen Bildungssystems. Die Befunde hierzu sind alarmierend: Ausländerkinder der meisten Herkunftsnationalitäten besuchen häufiger eine Hauptschule und verlassen häufiger das Bildungssystem ohne einen Abschluss (vgl. Alba et al. 1994; Dinkel et al. 1999).⁸

Die in Deutschland lebenden Ausländer haben jedoch nach Alter und Herkunftsgruppen unterschiedliche Ausbildungsniveaus. So weisen Türken, die die zahlenmäßig größte Gruppe der in Deutschland lebenden Ausländer stellen (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2000: 17), über alle Altersgruppen hinweg die niedrigste Schulabschlussquote und auch – ähnlich wie Kinder aus den Staaten des ehemaligen Jugoslawien – die geringsten Anteile von Jugendlichen in der gymnasialen Oberstufe auf (vgl. Dinkel et al. 1999: 358-361; 370).⁹ Es lässt sich jedoch feststellen, dass bei dieser Gruppe, wie bei allen anderen auch, der Anteil der besser qualifizierten Ausländer bei den Jüngeren zunimmt. Insgesamt weisen Ausländer deutlich geringere Bildungsabschlüsse auf als Deutsche; diese Bildungsunterschiede zwischen Deutschen und Ausländern werden jedoch sukzessive geringer, je jünger die betrachteten Personen sind (vgl. Dinkel et al. 1999: 365).

Von den ausländischen Schulabgängern allgemeinbildender Schulen des Jahres 1998 hatten 17,0 Prozent keinen Schulabschluss, 36,7 Prozent einen Hauptschulabschluss, 31,8 Prozent erreichten die Mittlere Reife und 14,5 Prozent das Abitur (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2000: 90-91; eigene Berechnungen). Zum Vergleich: 1994 waren es 20,4 Prozent ohne, 43,5 Prozent mit Hauptschulabschluss, 28,5 Prozent mit Realschulabschluss und 9,6 Prozent mit (Fach-)Hochschulreife (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2000: 116). Binnen vier Jahren hat sich also das Bildungsniveau der Absolventen erhöht. Dieser Trend hält schon länger an (vgl. auch Hornberg 1992). Zur Vervollständigung des Bildes ausländischer Schüler sei hier darauf hingewiesen, dass diese zu deutlich höheren Anteilen als ihre deutschen Altersgenossen allgemeinbildende Schulabschlüsse an berufsbildenden Schulen erwerben (die zu den o.g. Anteilen noch hinzu gerechnet werden müssen), da sie entweder – wenn die Einwanderung später erfolgt – gar nicht im allgemeinbildenden Schulwesen waren oder im allgemeinbildenden Schulwesen keinen oder dort nur niedrige Schulabschlüsse erworben haben (vgl. Hansen und Hornberg 1996: 373-376). Die Ergebnisse zu den beruflichen Qualifikationen werden weiter unten ausgeführt.

Trotzdem ist unter ausländischen Schulabgängern das Niveau aller Schulabgänger (in diese Daten gehen Deutsche und Ausländer ein) noch nicht erreicht: Diese erreichten 1999 zu 8 Prozent keinen Abschluss, zu 29,2 Prozent einen Hauptschulabschluss, zu 38,4 Prozent die mittlere Reife und zu 24,4 Prozent das (Fach-)Abitur (vgl. Statistisches Bundesamt 1999; eigene Berechnungen).

Außerdem spielt das Alter bei der Einreise nach Deutschland eine Rolle: Je älter das Kind bei der Einreise ist, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit, die Oberstufe des Gymnasiums zu besu-

folgenden Jahrzehnten kontinuierlich an: 1970 4,9 Prozent, 1980 7,2 Prozent, 1990 8,4 Prozent - alte Bundesrepublik, 1998 8,9 Prozent - alte und neue Bundesländer, vgl. Stat. Bundesamt/Bundesanstalt für Arbeit, zit. n. Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2000: 231; ausführliche Angaben zum zeitlichen Verlauf der Anwerbung und der quantitativen Entwicklung in Powell und Wagner 2001: 31-38) – zu diesem Zeitpunkt war es in den Diskussionen der Bevölkerung und in der Wissenschaft noch sehr stark um die Integration der Flüchtlinge nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs und aus der „Ostzone“ gegangen.

⁸ Zu Migranten an Sonderschulen siehe Powell und Wagner 2001, Wagner und Powell 2003.

⁹ Demgegenüber weisen Griechen und Spanier die höchsten Bildungsabschlüsse unter den ausländischen Schulabgängern auf (vgl. Seifert 2000: 59, Dinkel et al. 1999: 361).

chen (Dinkel et al. 1999: 373). Nachdem mittlerweile knapp 30 Prozent der hier lebenden Ausländer seit 20 Jahren und länger in der Bundesrepublik leben (vgl. Hansen und Hornberg 1996: 354), stehen die Chancen gut, dass sich die Integration von ausländischen Kindern auf allen Ebenen des Bildungssystems fortsetzt.

In manchen Untersuchungen wird auf die Bedeutung des Kindergartenbesuchs für eine gelungene spätere Integration verwiesen; allerdings ist dieser Indikator, wie sich später zeigen wird, auch ein Maß für die Geburt bzw. die frühe Ankunft in Deutschland, also indirekt auch für die Zugehörigkeit zur zweiten Generation (zu Definitionen dieses Begriffs vgl. Abschnitt 4.2.).

Wie bei der deutschen korreliert auch bei der ausländischen Bevölkerung der Besuch weiterführender Schulen stark mit dem Bildungsabschluss der Eltern (vgl. Dinkel et al. 1999: 369).¹⁰ Unter studierenden Bildungsinländern aus Anwerbestaaten verfügen lediglich 17 Prozent der Eltern¹¹ über die (Fach-)Hochschulreife, während 40 Prozent keinen Schulabschluss erworben haben – auch dies ein direktes Resultat der Anwerbepolitik. Hiervon unterscheiden sich die Eltern von Bildungsinländern aus anderen Staaten grundlegend: Annähernd drei Viertel ihrer Eltern verfügt über die Hochschulreife (für die deutschen Studierenden-Eltern sind dies „nur“ gut die Hälfte), nur zehn Prozent haben keinen oder lediglich den Hauptschulabschluss (Schnitzer et al. 2001: 432-433).

Die Einschätzung Klemms, die Kinder der Arbeitsmigranten seien die „neuen Benachteiligten“ (Klemm 2000: 158) beschreibt also tatsächlich den gegenwärtigen Stand. Allerdings ist zu hoffen, dass sich die festgestellte positive Entwicklung fortsetzt.

Folgende Fragestellungen ergeben sich nun aus diesen einleitenden Feststellungen:

Fragenkomplex I:

Wirkt sich die elterliche Bildung für alle Gruppen gleichmäßig aus (für Deutsche/Italiener/ Türken)? Und für beide Geschlechter? Oder gibt es für Italiener und Türken noch mehr Nachteile im Bildungssystem als durch den Bildungsstatus der Eltern und die Deutschkenntnisse (evtl. auch späte Einreise) gegeben?

Spielt eher die Nationalität (Deutsche/Nicht-Deutsche) oder die Integration (Sprachkenntnisse, Geburt in/frühe Einreise nach Deutschland) eine Rolle?¹²

¹⁰ In Analysen mit dem Sozioökonomischen Panel berichtet Seifert 2000 über die untersuchte Vätergeneration, dass 58 Prozent eine Pflichtschule im Heimatland besucht haben, 31 Prozent über keinen Schulabschluss verfügen und nur 10 Prozent eine höhere Schule absolviert haben. Dies deckt sich mit der Anwerbepolitik von 1955-1973, in der ausdrücklich Facharbeiter ausgeschlossen wurden, um die Stellung der deutschen Facharbeiter nicht zu schwächen (vgl. Adam 1994).

¹¹ Berücksichtigt ist hier der höchste Schulabschluss von Vater oder Mutter.

¹² Ein weiterer Aspekt wäre die Fragestellung, inwieweit sich die intensive Vermittlung der eigenen Sprache (also z.B. im Rahmen von Kursen in der Sprache des Herkunftslandes) positiv auf den Erwerb einer anderen Sprache und auf den höheren Bildungserfolg im Aufnahmeland auswirkt. Gerade in jüngerer Zeit wurde festgestellt, dass eine sogenannte „Tabula Rasa“-Politik (also die Vernachlässigung der Herkunftssprache und ausschließliche Konzentration auf die Sprache des Aufnahmelandes) sich nicht positiv, sondern negativ auf die Integration ins Aufnahmeland auswirkt. Die Untersuchung dieser Fragestellung ist mit den in der Befragung erhobenen Daten jedoch leider nicht möglich. Angaben zur Kenntnis der Sprache des Herkunftslandes werden unter Punkt 4.6.2. gemacht.

Die Frage, inwieweit längere Aufenthalte im Herkunftsland mit dem Bildungserfolg zusammen hängen, hat Diehl 2002 untersucht; hier zeigt sich, Pendler schlechtere Sprachkenntnisse aufweisen als Migranten, die sich überwiegend in Deutschland aufhalten.

2.1.3 Regionale Unterschiede – der Einfluss des Bildungssystems

Es gibt bedeutende regionale Unterschiede der Bildungsbeteiligung ausländischer Kinder. So differiert der Anteil ausländischer Jugendlicher, die die Hauptschule ohne Abschluss verlassen, in den einzelnen Bundesländern deutlich: Am höchsten ist er in Berlin (28,8 Prozent), ansonsten weisen eher die Bundesländer mit niedrigen Ausländeranteilen solch hohe Anteile auf (Rheinland-Pfalz 25,4 Prozent, Saarland 25,3 Prozent), während die Anteile der ausländischen Schulabgänger ohne Abschluss in anderen Bundesländern mit hohem Ausländeranteil eher niedriger sind (Hamburg 17,8 Prozent, Bremen 18,4 Prozent, Nordrhein-Westfalen 15,1 Prozent) (vgl. Kramer 1997).

Auch beim Besuch von Sonderschulen gibt es deutliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Bundesländern. So ist der Anteil italienischer Kinder an den Sonderschulen besonders hoch in Baden-Württemberg und Bayern, während er in den anderen Bundesländern nicht deutlich über dem durchschnittlichen Anteil an der Bevölkerung liegt (vgl. Thränhardt 1999: 6-44, zit. nach Serio 2000: 10). Wagner und Powell weisen darauf hin, dass sowohl die Größen von Migrantengruppen in den einzelnen Bundesländern als auch die Regelungen für die Einrichtung muttersprachlicher Klassen sich auf den Anteil von Migrantenjugendlichen an Sonderschulen auswirken (2003: 195-197).

Eine Ursache dieser Befunde ist sicherlich die unterschiedliche Bildungspolitik der deutschen Bundesländer, die den Zugang zur Bildung für bildungsfernere Schichten eher erleichtern oder erschweren kann (vgl. v. Below 2002). In diesem Sinne sind auch Migranten von Auswirkungen der Bildungspolitik betroffen, da sie aufgrund der Herkunft aus einem anderen Land sowie im Zusammenhang mit der überwiegend geringeren Qualifikation ihrer Eltern in Deutschland als „bildungsfern“ angesehen werden können.

Anknüpfend an eine Typologie von Bildungssystemen in Deutschland¹³ soll untersucht werden, ob sich – wie dies auch für Deutsche der Fall ist – bestimmte Typen von Bundesländern stärker auf Selektion und soziale Ungleichheit auswirken als andere.¹⁴

Fragenkomplex II:

Wirken sich die unterschiedlichen Bildungssysteme der Bundesländer auch auf die Bildungsabschlüsse der ausländischen Jugendlichen aus? Gibt es Bildungssysteme (und dahinter liegend: Bildungspolitiken), die die Integration von ausländischen Kindern erleichtern oder erschweren? Oder wirken sich Herkunfts- und andere Merkmale (Nationalität, Bildung der Eltern, Geschlecht, Integration) überall gleich aus?

Hier lässt sich untersuchen, ob es bestimmte Bildungssysteme gibt, die den Zugang zu höheren Abschlüssen für Arbeitsmigranten erschweren. Die Gleichzeitigkeit der verschiedenen Systeme ermöglicht den direkten Vergleich und erlaubt damit Rückschlüsse darauf, ob es dem weiter unten analysierten Arbeitsmarkt vorgelagerte Diskriminierungen („Pre-Market Discrimination“) gibt.

¹³ Hier wurden vier verschiedene Typen von Bildungssystemen festgestellt, in denen es jeweils unterschiedliche Kombinationen von Strukturen und Inhalten gibt; dies sind die Typen „traditionell-konservativ“, „traditionell-liberal“, „reformiert-konservativ“ und „reformiert-liberal“ (vgl. v. Below 2002 und Abschnitt 4.8 dieses Berichts).

¹⁴ Hierbei werden Bundesländer zu Typengruppen zusammengefasst, wodurch sich auch Fallzahlprobleme lösen lassen, vgl. hierzu die ähnliche Vorgehensweise von Diehl 2002.

2.1.4 Einflüsse der Integration auf den Erfolg im Bildungssystem – objektive und subjektive Faktoren, kulturelle Unterschiede zwischen den Nationalitäten

Ältere Studien konstatieren, dass Italiener besonders unterrepräsentiert sind im Bildungssystem, aufgrund des sog. „pendolarismo“ (vgl. Hoffmann-Nowotny und Hondrich 1982) oder da Italienern insgesamt weniger Interesse an Qualifikation nachgesagt wird (vgl. Granato 1994; 1998). So gilt allgemein für Italiener in Deutschland, dass sie eine hohe gesellschaftliche Integration (interethnische Heiraten, Freundschaften, Aufenthaltsorientierung, Lebenszufriedenheit) aufweisen (vgl. Granato 1998: 110-126, zit. nach Serio 2000: 8), jedoch eine sehr geringe schulische und berufliche Integration.

Dies führt zur Fragestellung, ob es spezifische kulturelle Unterschiede zwischen Italienern und Deutschen auf der einen, oder auch zwischen Italienern und Türken auf der anderen Seite gibt, die die Integration in das schulische und berufliche Leben erschweren. Hier soll versucht werden, anknüpfend an Kohn (1977) oder z.B. Coser (1975) festzustellen, ob es spezifische kulturelle Faktoren gibt, die die Integration in das Bildungssystem erleichtern bzw. erschweren (vgl. US-Untersuchungen, wonach asiatische Einwanderer im Bildungswesen so erfolgreich sind, weil die Werte der Herkunftsgesellschaft eine starke Bildungsorientierung aufweisen, siehe z.B. Feagin und Feagin 1996: 438).

Fragenkomplex III:

Welche subjektiven Faktoren erleichtern die Integration ins Bildungswesen und das Erreichen eines höheren Schulabschlusses, welche stehen dieser entgegen (Verbundenheit mit dem Heimatland, traditionelle Werte, Befürwortung einer wichtigen Rolle der Eltern). Wirken sich traditionelle Werte für Mädchen und junge Frauen besonders deutlich aus oder ist das nicht der Fall?

2.2 Erwerbsbiographie

2.2.1 Berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher: Der aktuelle Stand

Der berufliche Ausbildungssektor

Wie bereits festgestellt, gibt es bei ausländischen Jugendlichen einen deutlichen Trend zu höheren Abschlüssen im Zeitverlauf; die aktuelle Situation soll im Folgenden kurz dargestellt werden. 1999 weisen immerhin 16,3 Prozent der ausländischen Schulabgänger in Deutschland die (Fach-)Hochschulreife auf. Dem steht jedoch ein ca. gleich großer Anteil ganz ohne Ausbildungsabschluss gegenüber; jeweils ca. ein Drittel der ausländischen Schulabgänger hat einen Hauptschulabschluss oder die Mittlere Reife erworben. Erworbene Abschlüsse an beruflichen Schulen wirken sich gerade für ausländische Jugendliche positiv aus und stellen einen deutlich größeren Anteil dar als dies für deutsche Schüler der Fall ist.

Unter Einbeziehung der Abschlüsse an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen weisen junge ausländische Schulabgänger, die in das Berufsleben und/oder den beruflichen Ausbildungssektor streben, 1999 folgende Schulabschlüsse auf:

Tab. 2.1: Ausländische Schulabgänger und Schulabgängerinnen nach Art des Schulabschlusses 1999

| Schulabschlüsse | 1999 | |
|---|--------|---------|
| | Anzahl | Prozent |
| Ohne Hauptschulabschluss (einschließlich Sonderschulen) | 15.663 | 16,7 |
| Mit Hauptschulabschluss | 33.221 | 35,4 |
| Realschul- oder gleichwertiger Abschluss | 29.722 | 31,6 |
| Davon aus | | |
| Allgemeinbildenden Schulen | 23.427 | |
| Beruflichen Schulen | 6.295 | |
| Hochschul-/Fachhochschulreife | 15.302 | 16,3 |
| Davon aus | | |
| Allgemeinbildenden Schulen | 8.789 | |
| Beruflichen Schulen | 6.513 | |
| Insgesamt | 93.908 | 100,0 |
| Davon aus | | |
| Allgemeinbildenden Schulen | 81.100 | |
| Beruflichen Schulen | 12.808 | |

Vgl. Berufsbildungsbericht 2000, Übersicht 26, Seite 61, zit. n. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 1, Allgemeinbildende Schulen, Reihe 2 Berufliche Schulen; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2001.

Allerdings erreicht ihr Qualifikationsniveau bei weitem nicht den Stand der gleichaltrigen deutschen Jugendlichen, mit denen sie um Lehrstellen konkurrieren.

Insgesamt ist die Zahl der ausländischen Auszubildenden in den vergangenen Jahren stetig zurück gegangen (vgl. Tabelle 2.2); mittlerweile stellen ausländische Jugendliche nur noch einen Anteil von 7,5 Prozent an allen Auszubildenden. Die im eigenen empirischen Teil zu untersuchenden Gruppen zeigen deutlich unterschiedliche Trends: Die Zahl der italienischen Auszubildenden ist praktisch gleich geblieben, während die der türkischen Auszubildenden von 1995 bis 1999 um ein Fünftel zurückgegangen ist. Allerdings stellen die türkischen Jugendlichen nach wie vor mit deutlichem Abstand die größte Gruppe der Lehrlinge ohne deutschen Pass.

Trotzdem ist bemerkenswert, dass der Anteil der ausländischen Jugendlichen an allen Auszubildenden im Laufe der vergangenen Jahre nach einer stetigen Steigerung wieder abnimmt. Es bleibt festzustellen, ob das daran liegt, dass ausländische Jugendliche vermehrt das Abitur erwerben und evtl. höher qualifizierende Wege wählen (wie z.B. ein Studium), oder ob im Gegenteil höhere Anteile jener zu verzeichnen sind, die keine Ausbildung aufnehmen – oder ob es mehr ausländische Jugendliche gibt, die einen deutschen Pass haben und demnach, obwohl sie Ausbildungen absolvieren, nicht mehr als „ausländisch“ gezählt werden.

In den verschiedenen Ausbildungsberufen war 1999 der Anteil der ausländischen Lehrlinge am höchsten im Bereich der Arzthilfe (Arzthelfer/-in, Zahnarzthelfer/-in jeweils über 10 Prozent) und dem Friseurhandwerk (17,0 Prozent); mehr als 10 Prozent beträgt der Ausländeranteil auch in drei anderen Bereichen: Kaufmann/-frau im Einzelhandel, Maler/-in oder Lackierer/-in, sowie Gas- und Wasserinstallateur/-in (vgl. Tab. 2.3).

Tab. 2.2: Auszubildende in den alten Ländern nach Staatsangehörigkeit und Ausbildungsbereichen 1995 bis 1999

| Jahr/Ausbildungsbereich | Insgesamt | | | | |
|------------------------------|-----------|---|-----------|---------|--------|
| | Anzahl | Anteil an allen Auszubildenden in Prozent | EU-Länder | Italien | Türkei |
| 1995 | 121.087 | 9,7 | 24.335 | 10.674 | 51.376 |
| 1996 | 116.036 | 9,4 | 23.230 | 10.442 | 47.560 |
| 1997 | 109.872 | 8,7 | 22.427 | 10.303 | 44.586 |
| 1998 | 104.058 | 8,0 | 22.244 | 10.490 | 42.747 |
| 1999 | 100.675 | 7,5 | 22.067 | 10.806 | 41.997 |
| Ausbildungsbereiche 1999 | | | | | |
| Industrie und Handel | 46.166 | 7,0 | 10.541 | 4.903 | 20.357 |
| Handwerk | 40.779 | 8,5 | 9.147 | 4.789 | 16.402 |
| Landwirtschaft | 353 | 1,2 | 104 | 22 | 77 |
| Öffentlicher Dienst | 1.103 | 3,0 | 229 | 106 | 457 |
| Freie Berufe | 11.734 | 9,0 | 1.956 | 931 | 4.469 |
| Hauswirtschaft ¹⁾ | 534 | 5,5 | 89 | 55 | 232 |
| Seeschifffahrt | 6 | 1,9 | 1 | - | 3 |

Vgl. Berufsbildungsbericht 2000, Übersicht 27, Seite 62

¹⁾ Hauswirtschaft im städtischen Bereich

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2001, zit. n. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3, Berufliche Bildung, Erhebung zum 31. Dezember; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Tab. 2.3: Die zehn am häufigsten von ausländischen Auszubildenden in den alten Ländern gewählten Ausbildungsberufe 1999

| Ausbildungsberuf | Ausländische Auszubildende | |
|---|----------------------------|---|
| | Anzahl | Anteil an allen Auszubildenden des Berufs Prozent |
| Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel | 6.232 | 10,3 |
| Friseur/-in | 6.148 | 17,0 |
| Kraftfahrzeugmechaniker/-in | 5.572 | 8,9 |
| Arzthelfer/-in | 4.523 | 10,4 |
| Bürokaufleute | 4.235 | 7,3 |
| Maler/-in und Lackierer/-in | 3.902 | 11,4 |
| Zahnarzthelfer/-in | 3.727 | 11,0 |
| Elektroinstallateur/-in | 3.111 | 8,1 |
| Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel | 2.844 | 6,8 |
| Gas- und Wasserinstallateur/-in | 2.761 | 10,8 |

Vgl. Berufsbildungsbericht 2000, Übersicht 29, Seite 63

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2001, zit. n. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3, Berufliche Bildung, Erhebung zum 31. Dezember; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Ausländische Jugendliche sind also in hohem Maße in betrieblichen Ausbildungen vertreten, allerdings ist ihr Anteil an den verschiedenen Berufen zum Teil recht unterschiedlich.

Der universitäre Ausbildungssektor

Der Anteil der ausländischen Jugendlichen, die die Hochschulreife erwerben, ist im Zeitverlauf stetig gestiegen. Die Frage ist nun, ob die Hochschulzugangsberechtigung entsprechend umgesetzt wird, und auf welche Hochschularten und Studienfächer sich die ausländischen Jugendlichen verteilen.

Im Wintersemester 1998 waren 11 Prozent der Studierenden in Deutschland ausländischer Nationalität. Davon waren ca. zwei Drittel „Bildungsausländer“ – hatten also ihre schulische Bildung im Ausland erworben – und ein Drittel „Bildungsinländer“ – mit einem deutschen Schulabschluss (vgl. Statistisches Bundesamt 2000, zit. n. Schnitzer et al. 2001: 424). Unter den Bildungsinländern stellen Türken mit 30 Prozent den größten Anteil (Italiener 5 Prozent - Schnitzer et al. 2001: 428), unter allen türkischen Studierenden machen die Bildungsinländer 73 Prozent aus. Die italienischen Studierenden haben zu weniger als der Hälfte (47 Prozent) ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erhalten. Mit diesen Zahlen bestätigt sich der oben angesprochene Trend, dass Italiener in Deutschland besonders bildungsfern sind – wenn man nicht annimmt, dass besonders viele italienische Staatsbürger für ein Studium nach Deutschland übersiedeln (niedrigere Anteile von Bildungsinländern weisen nur Studierende mit iranischem Pass auf; Studierende aus dem ehemaligen Jugoslawien sind zu 68 Prozent Bildungsinländer, bei Griechen ist dies die Hälfte).

Im Vergleich zu deutschen Studierenden wohnen deutlich mehr Bildungsinländer bei ihren Eltern, sie haben zu geringeren Anteilen eine allgemeine Hochschulreife oder eine abgeschlossene Berufsausbildung und streben zu höheren Anteilen einen Fachhochschulabschluss an. Diese beiden Gruppen – deutsche und ausländische Bildungsinländer, für die angenommen werden kann, dass sie in Deutschland aufgewachsen sind, weisen also auch als Studierende deutliche Unterschiede auf.

Solchermaßen deutliche Unterschiede stehen sicherlich – neben verschiedenen anderen Aspekten – im Zusammenhang mit der sozialen Herkunft dieser Studierenden. Die soziale Herkunft von deutschen Studierenden und Bildungsinländern ist frappierend unterschiedlich, insbesondere, wenn man deren geographische Herkunft berücksichtigt: So verfügen lediglich 17 Prozent der Eltern¹⁵ von Bildungsinländern aus Anwerbestaaten über die (Fach-)Hochschulreife, während 40 Prozent keinen Schulabschluss erworben haben – auch dies ein direktes Resultat der Anwerbepolitik, vgl. Abschnitt 2.1.2. Hiervon unterscheiden sich die Eltern von Bildungsinländern aus anderen Staaten grundlegend: Annähernd drei Viertel dieser Eltern verfügt über die Hochschulreife (für die deutschen Studierenden-Eltern sind dies „nur“ gut die Hälfte), nur zehn Prozent haben (k)einen Hochschulabschluss (Schnitzer et al. 2001: 432-433). Die Unterscheidung nach Herkunftslandgruppen von Ausländern wirkt sich auch auf die Art des angestrebten Abschlusses (s.o.) und auf die Fächerwahl aus: Bildungsinländer aus Anwerbestaaten sind deutlich stärker in Ingenieur-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften eingeschrieben (Schnitzer et al. 2001: 436-437).

Aus diesen Darstellungen ergeben sich nun die folgenden Fragestellungen zur beruflichen Ausbildung der im Datensatz vorhandenen Gruppen:

¹⁵ Berücksichtigt ist hier der höchste Schulabschluss von Vater oder Mutter.

Fragenkomplex IV:

Welche Ausbildungsarten haben die italienischen und türkischen Jugendlichen gewählt – werden Berufsausbildungen im gleichen Maße absolviert wie bei deutschen Jugendlichen, gibt es Unterschiede zwischen Italienern und Türken? Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede? Gibt es Unterschiede zwischen den Nationalitäten und/oder Generationen? Kann also eine Angleichung des Ausbildungsverhaltens an deutsche Jugendliche festgestellt werden? (Hier sei der Hinweis wiederholt, dass das Verhalten der deutschen Jugendlichen keinesfalls homogen ist und großen Veränderungen unterlag)

Zu den Studierenden kann mit Analysen des Datensatzes keine Aussage getroffen werden, da diese Gruppe im Datensatz nicht als solche erkennbar ist.

2.2.2 Die Situation ausländischer Arbeitnehmer auf dem Arbeitsmarkt

Migranten und ihre Nachkommen weisen im Vergleich zu Deutschen deutlich niedrigere berufliche Statusmerkmale auf; dies liegt zum einen begründet in der Anwerbepolitik der Bundesrepublik, die sich explizit auf unqualifizierte Arbeiter bezog (vgl. Adam 1994). Andererseits stellt sich die Frage, ob es auf dem Arbeitsmarkt Mechanismen gibt, die ausländische Arbeitnehmer im Vergleich zu deutschen benachteiligen.

Es geht also im Folgenden darum, welche Mechanismen auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland Migranten gegenüber wirksam sind: eine geringere Ausstattung mit Humankapital oder eine Benachteiligung oder Diskriminierung von ausländischen Arbeitnehmern, oder Kombinationen aus beiden? Außerdem werden kurz andere gängige Ansätze zur Erklärung der Unterrepräsentation von Migranten in höheren Bereichen des Arbeitsmarktes dargestellt. Dies sind häufig auch klassische Studien, z.T. aus dem ökonomischen Bereich, da dieses Problem in allen Gesellschaften, in denen Migration auftritt, bekannt und seit langer Zeit Untersuchungsgegenstand ist.

Die Ausstattung mit Humankapital, also die allgemeine und berufliche Bildung, ist in den vorhergehenden Abschnitten dieses Berichtes erläutert worden. Die Fragestellung, ob es gegenüber Migranten auf dem Arbeitsmarkt Diskriminierung gibt, kann nur nach einer differenzierten Darstellung der Bedeutung des Begriffs und seiner Implikationen erörtert werden.

Der Begriff der Diskriminierung wird oft im Zusammenhang mit ökonomischen Theorien über Ungleichheiten am Arbeitsmarkt verwendet. Dort wird auch nach weiteren Gesichtspunkten untersucht, wie z.B. in Bezug auf Humankapital oder unter Berücksichtigung segmentierter Arbeitsmärkte oder auch im Rahmen der Signaling-Theorie, um nur einige Punkte zu nennen. In vielen soziologischen Erörterungen gelten weitere Erklärungen als relevant, z.B. Mechanismen sozialer Schließung, Netzwerke, Credentialism sowie verschiedene Arten von Kapital (ökonomisches, objektiviertes, institutionalisiertes) in Anlehnung an Bourdieu (1983: 185). Wie die Aufzählung zeigt, sind die übergeordneten Gesichtspunkte „ökonomisch“ oder „soziologisch“ nicht trennscharf, so dass im Folgenden auf sie verzichtet werden soll. Es wäre auch nicht möglich, im Rahmen dieses Berichtes sämtliche Ansätze und Erklärungsmuster zu erläutern oder zu diskutieren. Daher soll lediglich ein cursorischer Überblick gegeben werden über wichtige Ansätze, die für die Fragestellung des Berichtes eine Rolle spielen. Dabei soll, wie oben ausgeführt, in Anlehnung an Granato und Kalter (2001), vor allem auf die Unterscheidung zwischen Humankapital und Diskriminierung eingegangen werden. Aspekte anderer Ansätze werden kurz angerissen. In Bezug auf die Fragestellung des Berichtes und die Situation italienischer und türkischer junger Menschen in Deutschland stellen sich die Fragen folgendermaßen dar:

Humankapital

- a) *Geringe Ausstattung mit Humankapital.* Die ursprüngliche Anwerbung gering Qualifizierter als „Gastarbeiter“ bedeutet eine an sich geringe Ausstattung mit Humankapital (also geringe Qualifikation, relativ kurze Dauer schulischer Bildung, keine oder wenige Bildungszertifikate); für die Verwertbarkeit von Humankapital spielen aber auch Unterschiede zwischen Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft im Qualifikationsniveau insgesamt eine Rolle; für die erste Generation sind hier oft Entscheidungen nachhaltig relevant, die vor der Migration getroffen wurden: Je unterschiedlicher die Produktionsweisen im Herkunftsland und im Aufnahmeland und je kürzer die Aufenthaltsdauer, desto weniger wird die Assimilation erwartet (Borjas 1994).

Humankapital ist oft spezifisch (Esser 1999: 151), d.h. Unterschiede zwischen Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft können sich dadurch bemerkbar machen, dass (evtl. hohe) Qualifikationen im Aufnahmeland nicht verwertbar sind (Chiswick 1978, Friedberg 2000) oder auch spezifische Kenntnisse über den Aufnahmearbeitsmarkt nicht vorhanden sind. Außerdem könnte es eine Unterrepräsentation ausländischer Bevölkerungsgruppen in höheren Positionen auf dem deutschen Arbeitsmarkt geben, da ihnen die notwendigen Voraussetzungen fehlen, also Sprache, kulturelle Fertigkeiten, formale Bildungsabschlüsse (diese Kenntnisse sind wichtige Zusatzaspekte des Humankapitals, vgl. Chiswick 1991). Bourdieus (1983) Einschätzung, ausländischen Jugendlichen mangle es z.T. an kulturellem und sozialem Kapital (s.u.), könnte man auch unter diesen Aspekt einordnen.

Auch die Präferenzen der beteiligten Personen spielen eine wichtige Rolle; diese sind im Allgemeinen schwer von außen zu beurteilen. Es gibt jedoch z.T. allgemeine Präferenzen und Orientierungen, die sich speziell bei Migranten auswirken können, insbesondere eine Rückkehr- oder Bleibeorientierung. Arbeitnehmer mit Rückkehrorientierung könnten z.B. eine geringere Investitionsneigung in Humankapital des Aufnahmelandes haben; ebenso könnten Arbeitgeber bei Risiken des Verlustes ausländischer Arbeitnehmer vor zu großen Investitionen in diese zurückschrecken (Granato und Kalter 2001: 501).

Diese Punkte gelten insofern auch für nachfolgende Generationen, da ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital in nicht unerheblichem Maße von den Eltern an die Kinder weitergegeben wird (Nauck 1994b, Nauck 1995).

- b) *Vererbung und Unterinvestition.* Humankapital ist in einer ökonomischen Sichtweise das Ergebnis von Investitionen: Die Einschätzung der Wichtigkeit von Bildungsinvestitionen – und damit die Entscheidung, ob die Investition erfolgt oder nicht – wird durch das Bildungskapital der Eltern entscheidend mitbestimmt (also auch deren subjektive Einschätzung, ob Investitionen erfolgreich sein werden, welcher Bildungsertrag somit zu erwarten ist). Auch die Kenntnis von und Erfahrung mit dem Bildungssystem haben eine hohe Bedeutung. (vgl. Abschnitt 2.1.1). Es gibt verschiedene Interpretationsansätze über die Mechanismen, die Investitionen in Humankapital steuern (z.B. das Niveau der Wohngegend, die Arbeitgeber oder die Individuen selbst, vgl. Granato und Kalter 2001: 504).

Diskriminierung

Auch der Aspekt der Diskriminierung kann unter verschiedenen Perspektiven diskutiert werden:

- a) So gibt es einmal die mögliche *Diskriminierung durch Arbeitgeber* (potentiellen) Arbeitnehmern gegenüber. Theoretisch, also in einem perfekten Markt, ist diese unwahrscheinlich (Becker 1971: 21; Arrow 1972: 192); de facto kann sie aber unter monopsonistischen Bedingungen sta-

bil sein (Madden 1973).¹⁶ Außerdem kann sich Diskriminierung „lohnen“, wenn die Kunden von Anbietern die Diskriminierung gut heißen – dies wären nichtmonetäre Nutzenterme (Becker 1971: 75ff.). Dies kann dann sowohl zu Arbeitgeber- als auch Kollegendiskriminierung führen (Granato und Kalter 2001: 506).

- b) Eine ganz andere Art von Diskriminierung ist die Option der „*ethnic production*“, in der Minoritäten sich in ihren ethnischen Gemeinschaften oder Enklaven bewegen und in der eigenen Gruppe Beschäftigung und oft nicht nur ein Auskommen, sondern auch Karrieremöglichkeiten finden (Breton 1964; Pott 2002) – diese Möglichkeit ist per definitionem der Mehrheitsbevölkerung verschlossen, also dieser Mehrheit gegenüber diskriminierend; allerdings sind diese ethnisch internen Beschäftigungswege manchmal auch „Mobilitätsfallen“ (Wiley 1967), da sie den Zugang zu den höheren gesellschaftlichen Ebenen der Mehrheitsgesellschaft verwehren (Kalter und Granato 2002: 203).
- c) *Statistische Diskriminierung* macht sich dann bemerkbar, wenn askriptive Merkmale als Indikatoren für „Einstellbarkeit“ oder allgemeiner Produktivität verwendet werden, da dies einfacher ist, als individuell alle Merkmale der Bewerber kennenzulernen. Dabei wird einmal ein auf Erfahrung beruhender Gruppenmittelwert als Schätzer verwendet; wenn zwei verschiedene Gruppen den gleichen Mittelwert aufweisen, können auch unterschiedliche Varianzen (je nach Risikobereitschaft) für die Auswahl eine Rolle spielen, außerdem können Leistungstests für die Gruppen unterschiedlich ausfallen. Dabei können allerdings nur individuelle Unterschiede berücksichtigt werden, eine systematische Benachteiligung einer ethnischen Gruppe insgesamt kann dadurch jedoch nicht erklärt werden (Granato und Kalter 2001: 507).

Andere Erklärungsansätze

Es gibt verschiedene weitere Erklärungsansätze, aus denen hier eine Auswahl dargestellt werden soll; teilweise gibt es Überschneidungen mit den oben bereits genannten Theorien. Diese Erklärungsansätze werden jedoch oft in der Literatur zitiert und sollten nicht unerwähnt bleiben.

- a) *Segmentation des Arbeitsmarktes* (Doeringer und Piore 1971). Diese meint die „Dreiteilung des Arbeitsmarktes“ in einen Jedermannsteilarbeitsmarkt für beruflich gering Qualifizierte, einen berufsfachlichen Arbeitsmarkt, für den berufliche Qualifikationen Voraussetzung sind, und einen betriebsinternen Arbeitsmarkt, zu dem nur Betriebsangehörige Zugang haben (Lutz und Sengenberger 1974, Sengenberger 1978). Daraus ergeben sich die folgenden Konsequenzen für Migranten: Als Neuankömmlinge – zumindest in der ersten Generation – bleiben ihnen nur das externe Segment oder untere Positionen in der Führungshierarchie; die oft vorhandene Rückkehroption führt zu geringeren Investitionen in ihr Humankapital; ihre niedrigeren Bildungsabschlüsse ermöglichen ihnen weniger On-the-job Training, da Qualifikation auch als Indikator für generelle Lernfähigkeit interpretiert wird (Granato und Kalter 2001: 502f; vgl. Signaling-Theorie).
- b) *Schließungstheorien* (Weber 1964: 260; Parkin 1983; Kreckel 1992) deuten sowohl auf einen Ausschluss von ausländischen Absolventen aus bestimmten Berufsgruppen (horizontale Schließung) als auch aus den qualifizierten Arbeitsmarktpositionen (vertikale Schließung). Dabei werden zwei Unterbegriffe voneinander unterschieden, die *Ausschließung*: Bestimmte Gruppen regeln den Zugang zu öffentlichen Ressourcen und ganz allgemein zu Ressourcen und enthalten

¹⁶ Wenn es also wenige Anbieter von Arbeit gibt, kann die Unterscheidung verschiedener Gruppen, meist an askriptiven Merkmalen festgemacht, zu unterschiedlicher Entlohnung oder unterschiedlichen Einstellungspraktiken für Mitglieder verschiedener Gruppen führen (Granato und Kalter 2001: 505).

ihn damit bestimmten Gruppen vor; *Solidarismus*: Schließungsversuche ausgeschlossener Gruppen, vgl. auch „ethnic production“. Kreckel unterscheidet zwischen horizontaler und vertikaler Schließung (horizontal: Berufe sind deutlich inhaltlich verschieden; vertikal: Über- und Unterordnung von Berufen).

- c) *Netzwerktheorien* (Granovetter 2001 (1973); Granovetter 1995 (1974)): Bestimmte Kontakte, die im Rahmen anderer Zusammenhänge erworben werden, auch wenn diese nicht intensiv sind, können effizient und erfolgreich eingesetzt werden, um berufliche Positionen zu erhalten. Von diesen Mechanismen sind Migranten durch ihre mangelnde Beteiligung an diesen anderen Zusammenhängen (bestimmte Schularten etc.) in höherem Maße ausgeschlossen.
- d) Zur Bedeutung von Bildungsabschlüssen gibt es eine Reihe von Ansätzen. *Signaling-Theorie*: Die erworbenen Bildungsabschlüsse lassen nach Ansicht von Spence (1974) direkt auf die Produktivität der Arbeitnehmer schließen, die Zertifikate signalisieren also eine gewisse Kompetenz, Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft; Ausbildungszertifikate sind auch in der *Kredencialismustheorie* (Collins 1979) wichtig: Demnach wird die Allokation auf dem Arbeitsmarkt über Ausbildungszertifikate (paper qualifications) gesteuert. Bildung, insbesondere formale Bildungsabschlüsse, gelten auch als Entscheidungshilfe, bestimmte Personen auszuwählen oder abzulehnen, was als *Screening* bezeichnet wird (Granato und Kalter 2001: 500; vgl. auch Arrow 1973). Auch Bourdieu (1977) weist darauf hin, dass soziale Ungleichheit durch educational credentials legitimiert wird und somit das Bildungssystem eine Schlüsselrolle spielt.

2.2.3 Fragestellungen zur Erwerbsbiographie

Aus den genannten Aspekten und Ansätzen ergibt sich die Frage, ob es Diskriminierung oder Unterinvestition in Humankapital ist, die sich negativ auf die Repräsentierung von Migranten in entsprechenden Positionen auf dem Arbeitsmarkt auswirken. Granato und Kalter (2001: 499), die selbst ausführlich und überzeugend dieser Frage nachgehen, bemängeln, dass eine adäquate methodische Überprüfung dieser Fragestellung bisher nicht in ausreichendem Maße erfolgt ist.

Dabei ist es wichtig, die jeweiligen Generationen der Migranten zu unterscheiden; bei der ersten Generation spielen viele der oben aufgeführten Aspekte eine besondere Rolle; dies gilt für den Aspekt der „selektiven Migration“, die dann zu einer Vererbung und somit einem langfristigen System ethnischer Unterschichtung führen könnte (Hoffmann-Nowotny 1973). So war anfangs bei der Anwerbung von Arbeitsmigranten die Kurzfristigkeit ein selbstverständlicher Bestandteil, sowohl auf der Arbeitgeber- als auch auf der Arbeitnehmerseite (Granato und Kalter 2001: 508; Herbert 1986). Bei der ersten Generation gibt es mit Sicherheit Effekte der „Ethnizität“, außerdem wirken sich Investitionen in Humankapital im Heimatland aus bzw. mangelnde Orientierung an der Aufnahmegesellschaft oder geringe Verwertbarkeit dort.

Der „kritische Test“ (Granato und Kalter 2001: 508), ob es eher Diskriminierung am Arbeitsmarkt gibt oder ob sich bei der Unterrepräsentierung von Migranten in höheren beruflichen Positionen Unterinvestitionen in Humankapital auswirken, kann also erst für die zweite und nachfolgende Generationen erfolgen, da für diese Generationen die direkten mit der Migration verbundenen Mechanismen auszuschließen sind. Hier erbrachte die o.g. Untersuchung, dass lediglich bei Türken der 2. Generation noch Effekte der Nationalität auftreten, die nicht durch eine mangelnde Ausstattung mit Humankapital zu erklären sind. Für alle anderen untersuchten Arbeitsmigranten der zweiten Generation lässt sich der schlechtere Zugang zu den Angestelltenpositionen nahezu völlig auf Humankapitalunterschiede zurückführen (Granato und Kalter 2001: 515). Innerhalb des

Angestelltenbereiches – also bei den Fragen qualifizierte Tätigkeit ja/nein, mit Führungsaufgaben ja/nein - bleiben allerdings Italiener, Türken und (Ex-)Jugoslawen der zweiten Generation auch dann schlechter gestellt, wenn man die Bildungsabschlüsse berücksichtigt (Granato und Kalter 2001: 517); dies gilt auch für Türken und (Ex-)Jugoslawen innerhalb des Arbeitersegments, die Aufteilung erfolgt nach denselben Kriterien wie beim Angestelltensegment). Sie weisen jedoch darauf hin, dass damit nicht automatisch auf Arbeitsmarktdiskriminierung zu schließen ist – eine Unterrepräsentation sei eine hinreichende, aber keine notwendige Bedingung; es gebe durchaus andere Dimensionen des Humankapitals, die bei der Einstellung eine Rolle spielen könnten und nicht direkt in Bildungsabschlüssen messbar seien, also z.B. kulturelle Fertigkeiten (ebd.).

Daraus ergeben sich die folgenden Fragestellungen:¹⁷

Fragenkomplex V:

Lässt sich als Grund für niedrigere berufliche Stellungen eine Unterausstattung mit Humankapital feststellen, oder gibt es andere Mechanismen, die ethnische Gruppen im Datensatz bei gleicher persönlicher Ausstattung diskriminieren? Wie ist die Situation für die verschiedenen Generationen? Gibt es Gemeinsamkeiten über die Generationen hinweg für die verschiedenen Nationalitäten, oder ist eher die Generationszugehörigkeit relevant für die Situation im Erwerbsleben?

Diese Ergebnisse beziehen sich jedoch nur auf die Allokationsmechanismen direkt auf dem Arbeitsmarkt; vorgelagerte Diskriminierungen („Pre-Market Discrimination“), etwa im Bildungssystem, werden hier nicht berücksichtigt – sie werden im Fragenkomplex II behandelt.

Der Fragestellung, ob sich Mechanismen von „ethnic production“ feststellen lassen, kann leider nicht nachgegangen werden, da hierzu keine Fragen im Fragebogen enthalten sind.

3 Beschreibung des Datensatzes

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse zu Bildungsverlauf und Erwerbsbiographie junger Ausländer in Deutschland beruhen auf einer Untersuchung, die im Auftrag des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung durchgeführt wurde. In deren Rahmen wurden 3.685 Personen zwischen 18 und 30 Jahren telefonisch befragt, die nach einem namensbasierten Auswahlverfahren aus Telefonverzeichnissen deutscher, italienischer oder türkischer Herkunft sind.

Die Grundgesamtheit der Untersuchung stellen also Arbeitsmigranten oder ihre Nachkommen und, zum Vergleich mit ihnen, gleichaltrige Deutsche dar. Diese Gruppen sind deutlich zu unterscheiden von anderen Gruppen von Nicht-Deutschen oder Einwanderern in Deutschland, z.B. von kurzfristig in Deutschland ansässigen ausländischen Arbeitnehmern, die z.T. hoch qualifiziert sind (wie dies z.B. bei den nach Deutschland abgeordneten leitenden Mitarbeitern internationaler Konzerne der Fall ist) und von Spätaussiedlern, die erst in jüngerer Zeit größere Gruppen von de facto-Einwanderern stellen und für die ganz andere Problemlagen und Fragestellungen relevant sind.¹⁸

¹⁷ Auf die Frage der eigentlichen Erwerbsbiographie der Personen, also ob je nach Nationalität und/oder Integrationsstatus unterschiedliche Aufwärts- oder Abwärtsmobilität (hier im Verhältnis von der ersten zur derzeitigen beruflichen Stellung) erkennbar ist, kann hier aufgrund der hohen Konstanz beruflicher Stellungen bei einer relativ geringen Fallzahl keine Aussage gemacht werden.

¹⁸ Sie haben einen rechtlichen Status wie Deutsche und sind in den meisten Statistiken nicht von ihnen zu unterscheiden.

Italiener und Türken bilden seit ca. 40 Jahren eine starke Gruppe von Zuwanderern in Deutschland. Italiener sind hierbei die älteste Gruppe von Arbeitsmigranten, Türken stellen heute die größte Zahl der Migranten in Deutschland dar.

Während es keine umfangreichen rechtlichen Unterschiede (bis auf die Tatsache, dass Italiener als EU-Bürger in Deutschland andere Rechte haben) innerhalb der Gruppen gibt, bestehen deutliche Unterschiede anderer Art: Viele der Italiener und Türken in Deutschland, insbesondere der Altersgruppe der Befragung, sind hier geboren und aufgewachsen, in Deutschland heimisch, mit den Institutionen, Werten und der Sprache vertraut, verfügen über deutsche Bildungsabschlüsse und sind in mancher Beziehung ihrem „Heimatland“, das eigentlich eher das Land ihrer Staatsangehörigkeit ist, fremder als Deutschland.

Andererseits gibt es auch aus diesen Ländern weiterhin Migration nach Deutschland, so dass es Italiener und Türken gibt, die in ihrem Heimatland aufgewachsen sind und in einem höheren Alter in Deutschland eingereist sind.

Neben dem Vergleich der Ergebnisse für die beiden Gruppen von ausländischen Befragten wird also fast immer auch ein Vergleich verschiedener Generationen von Einwanderern nach Deutschland vorgenommen werden.

Detaillierte Angaben zu den Befragtengruppen befinden sich in den Abbildungen unter Punkt 4.1.1. Grundlegende Angaben über und Unterschiede zwischen den drei Nationalitäten werden in den folgenden Abschnitten kurz erläutert.

Im Gegensatz zur Zeit der Anwerbung hat sich die demographische Zusammensetzung der Immigranten stark verändert (ursprünglich, in den 60er Jahren, waren dies überwiegend junge Männer), aber auch die Situation der deutschen Bevölkerung ist anders geworden: Der Altersdurchschnitt der Migranten-Bevölkerung ist stark gestiegen und im Anschluss an die Bildungsexpansion ist das Qualifikationsniveau der Bevölkerung insgesamt, also auch der deutschen, viel höher. Mit der stetig steigenden Bildung der deutschen Bevölkerung vergrößert sich also der Vorsprung, den Migranten aufzuholen haben (vgl. Kalter und Granato 2002: 200).

4 Operationalisierung der Begriffe und einfache Verteilungen

4.1 „Ausländer“ und „Migranten“ – zur unterschiedlichen Verwendung von Bezeichnungen

Die Bedeutung des Begriffs „Ausländer“ oder „Migranten“ ist nicht immer klar. So werden die Arbeitsmigranten der sechziger und siebziger Jahre und ihre Kinder, die zum größten Teil in Deutschland aufgewachsen sind, in den Statistiken als Ausländer geführt; in die gleiche Gruppe fallen Asylbewerber. Die Aussiedler, die z.T. große Probleme bei der Integration haben, werden in der Statistik als Deutsche gezählt; sie erhalten, wie anerkannte Asylbewerber und bestimmte Gruppen von Flüchtlingen auch, Sprachkurse und Eingliederungshilfen.¹⁹

¹⁹ Für detaillierte Angaben zum rechtlichen Status vgl. ausführlich Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002a: I-V, Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2000: II 1, 2; zum Überblick über die Verteilung verschiedener Gruppen von Ausländern und Migranten siehe Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002b.

Die als „Ausländer“ bezeichneten Gruppen befinden sich also in völlig unterschiedlichen Situationen und sind schwer miteinander zu vergleichen; Aussiedler werden in diesen Statistiken gar nicht erfasst (vgl. Hansen und Hornberg 1996: 349-351 und Powell und Wagner 2001: 10-12).

In der Darstellung der Ergebnisse anderer Untersuchungen werden die Bezeichnungen der jeweiligen Autoren übernommen; dies bedeutet, dass z.T. unterschiedliche Gruppen gemeint sein können (vgl. Fußnote 6).

4.1.1 Nationalitäten

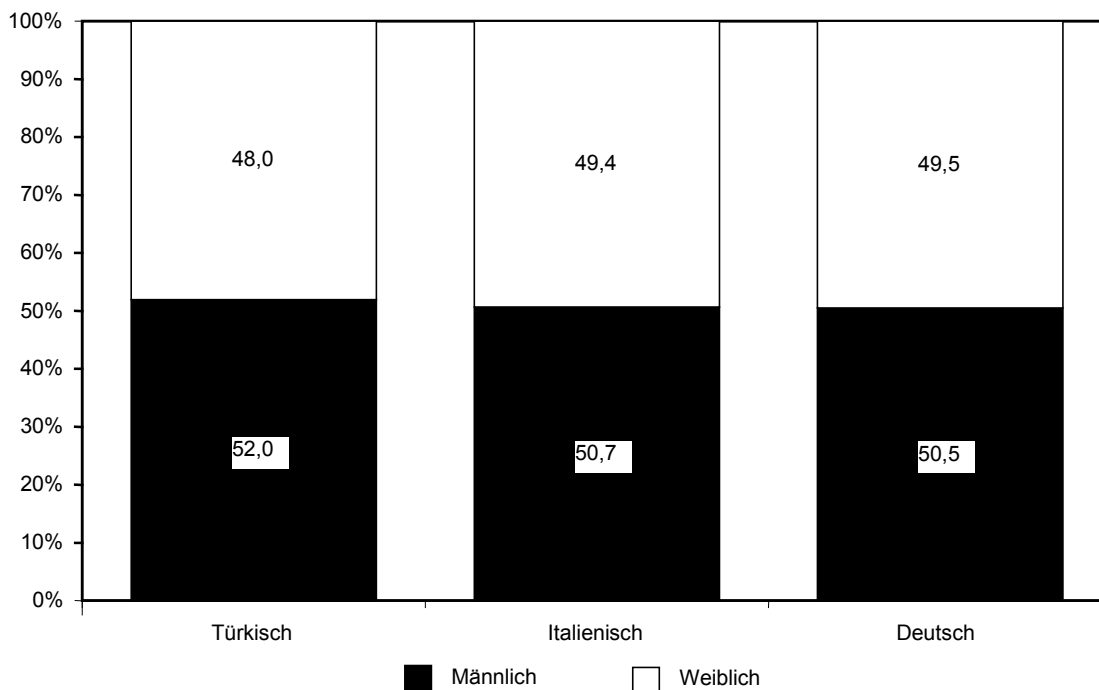
Überwiegend werden in diesem Bericht die Nationalitäten verwendet, wie sie in der Erhebung bei der Stichprobenziehung festgelegt wurden, unabhängig von der Staatsangehörigkeit oder dem Land der Geburt o.ä. In ein paar Fällen war es interessant und hilfreich, diese Gruppe weiter zu differenzieren, da der Datensatz Informationen enthält, die in anderen Befragungen oft nicht erhoben werden. In diesen Fällen werden die drei Nationalitäten ausdifferenziert in sieben Gruppen: Während die Deutschen eine einzige Gruppe bleiben, werden die Türken und Italiener jeweils in drei Gruppen aufgeteilt: solche mit dem Pass ihres Herkunftslandes, Eingebürgerte (deutscher Pass, jedoch türkischer oder italienischer Herkunft) und solche mit zwei Staatsangehörigkeiten (jetzt deutsch und bei der Geburt deutsch und türkisch/italienisch oder mit einer anderen nicht-deutschen Staatsangehörigkeit); dies sind jedoch bei den türkisch/deutschen Befragten außerordentlich wenige (n=24), so dass diese für die Modelle zu den Eingebürgerten hinzugenommen werden.

Die Auswahl der Befragten erfolgte über eine namensbasierte Auswahl aus dem Verzeichnis der Deutschen Telekom – Befragte mit einem türkisch oder italienisch klingenden Nachnamen wurden also als Vertreter dieser Nationalität gewählt (vgl. BIK - Aschpurwis + Behrens GmbH 2001). Dies hat den Vorteil, dass sich im Datensatz solche Befragte befinden, die entweder den türkischen/italienischen oder den deutschen Pass oder, in geringerem Maße, beide haben. Diese Auswahl entspricht der Lebensrealität in Deutschland, die in den meisten Untersuchungen oder amtlichen Statistiken nicht abgebildet wird – oft werden ausländische Bürger aus Befragungen ausgeklammert, bzw. bei deren expliziter Einbeziehung werden nur solche Befragte einbezogen, die einen ausländischen Pass haben; in amtlichen Statistiken wird strikt nach der Staatsangehörigkeit entschieden.

Unter den im Datensatz vorhandenen Befragten im Alter von 18 bis 30 Jahren sind 1.241 Türken, 1.224 Italiener und 1.220 Deutsche; männliche Befragte sind für alle drei Gruppen geringfügig überrepräsentiert.

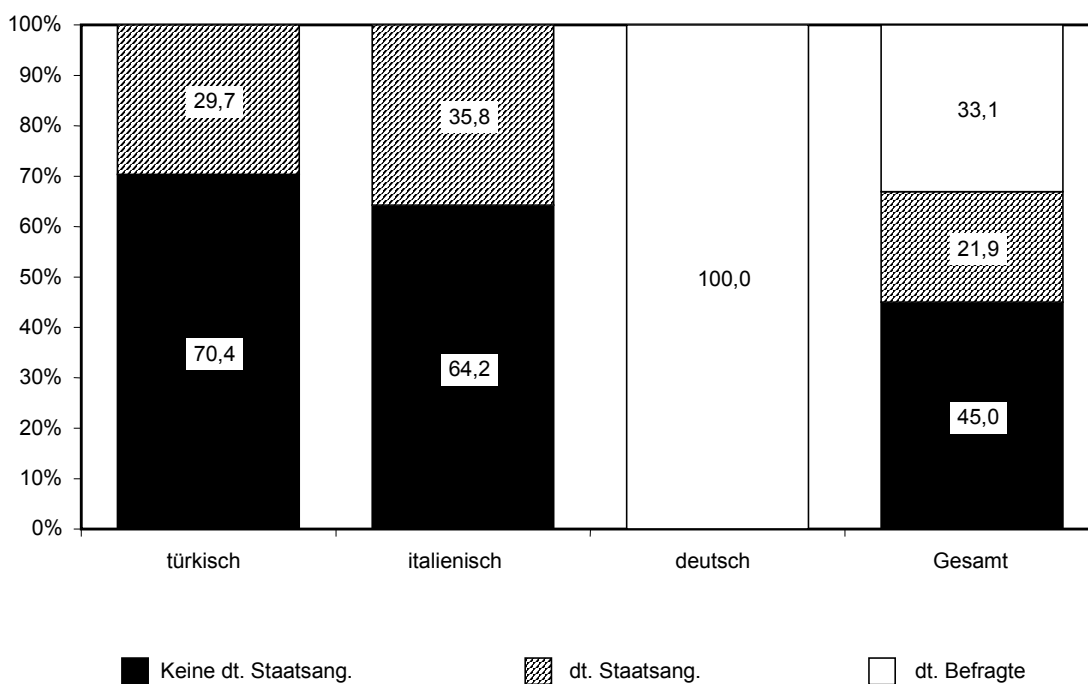
Ein beträchtlicher Anteil der Befragten, bei den Türken knapp 30 Prozent, bei den Italienern ein gutes Drittel, hat nicht die türkische bzw. italienische Staatsbürgerschaft, sondern die deutsche (Abb. 4.2). In der Untersuchung wird zwar nicht die Frage nach der oder den derzeitigen Staatsbürgerschaften gestellt (mit Ausnahme der Frage nach der deutschen Staatsangehörigkeit), aber es wird erfragt, welche Staatsangehörigkeit die Befragten bei der Geburt hatten. Auf diese Weise lässt sich feststellen, welche der Befragten seit Geburt Türken bzw. Italiener sind, welche eingebürgert wurden und welche schon bei der Geburt über eine doppelte Staatsbürgerschaft verfügten. Tabelle 4.3 zeigt die Unterscheidung nach diesen Kriterien.

Abb. 4.1: Befragte nach Geschlecht und Nationalität



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.2: Befragte nach Nationalität und deutscher Staatsangehörigkeit



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Unter den türkischen Befragten ist nur ein minimaler Anteil seit Geburt doppelstaatlich. Bei den italienischen Befragten sind dies jedoch annähernd ein Fünftel – ihr Anteil ist höher als der der im Laufe ihres Lebens eingebürgerten italienischen Befragten.

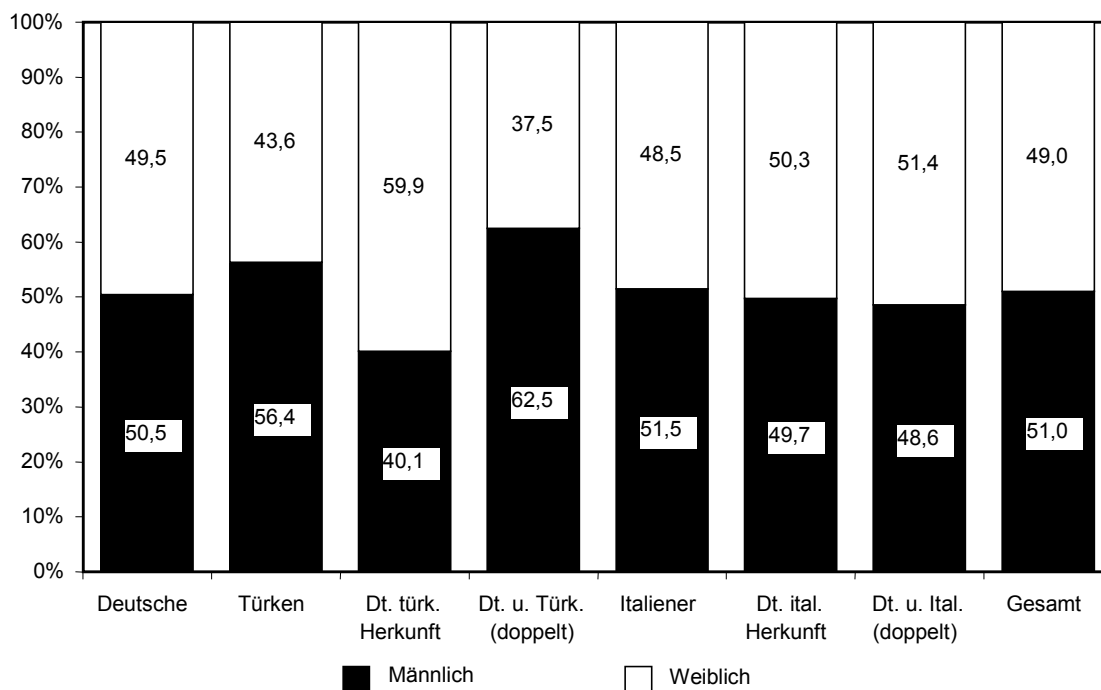
An dieser Fragestellung zeigt sich also schon ein sehr deutlicher Unterschied zwischen den beiden Gruppen: die Zweistaatlichkeit scheint bei den Italienern ein nicht ungewöhnliches Phänomen zu sein, bei Türken jedoch schon (die neun Fälle türkischer Befragter, die zum Zeitpunkt der Befragung deutsche Staatsangehörige sind, bei der Geburt jedoch eine andere als die deutsche oder türkische Staatsangehörigkeit hatten, werden in die Gruppe der Deutschen türkischer Herkunft gerechnet).

Ein Blick auf die Verteilung der verschiedenen Staatsangehörigkeiten nach Geschlecht (Abb. 4.5) zeigt, dass unter den Befragten mit türkischem oder italienischem Pass Männer leicht überrepräsentiert sind. Ob das daran liegt, dass Frauen eher bereit sind, sich einbürgern zu lassen, oder ob das an der Stichprobenziehung nach dem Nachnamen liegt, den Frauen bei Heirat ja überwiegend annehmen, ist hier nicht abschließend zu klären. Es gibt jedoch einen Zusammenhang zwischen dem Ehestand und der Tatsache der Einbürgerung.

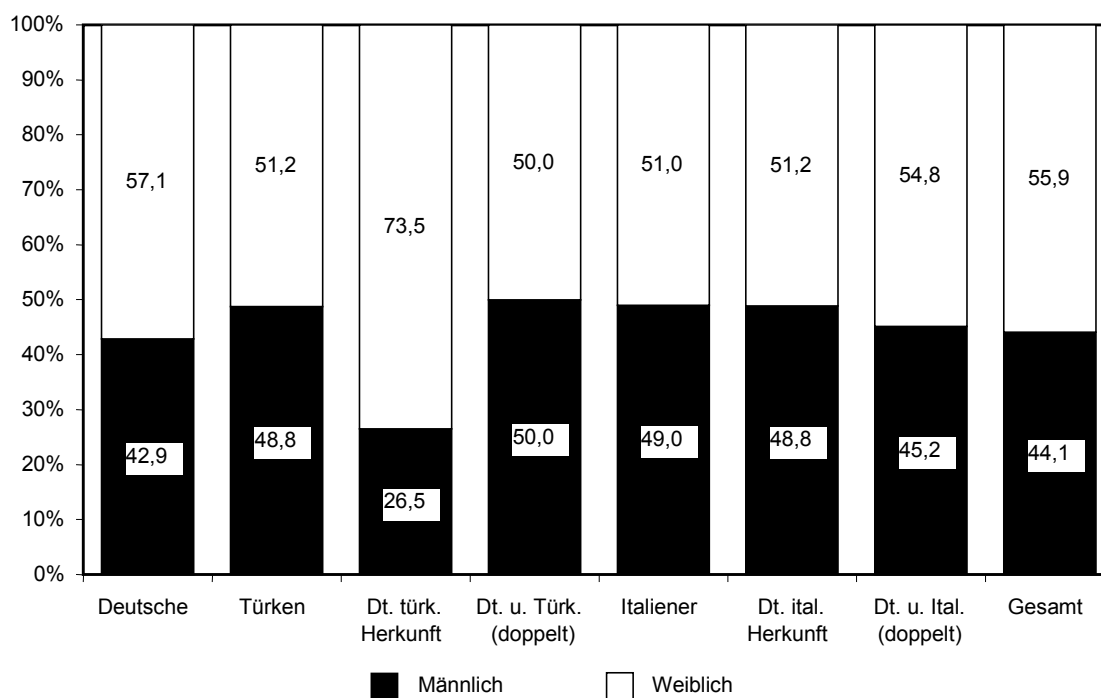
Tab. 4.3: Befragte nach Nationalität und differenzierter Nationalität (N, %)

| differenzierte Nationalität | türkisch | italienisch | deutsch | Gesamt |
|-----------------------------|----------|-------------|---------|--------|
| Deutsche | - | - | 1220 | 1220 |
| | - | - | 100 | 33,11 |
| Türken | 873 | - | - | 873 |
| | 70,35 | - | - | 23,69 |
| Dt. türk. Herkunft | 344 | - | - | 344 |
| | 27,72 | - | - | 9,34 |
| Dt. u. Türk. (doppelt) | 24 | - | - | 24 |
| | 1,93 | - | - | 0,65 |
| Italiener | - | 786 | - | 786 |
| | - | 64,22 | - | 21,33 |
| Dt. ital. Herkunft | - | 195 | - | 195 |
| | - | 15,93 | - | 5,29 |
| Dt. u. Ital. (doppelt) | - | 243 | - | 243 |
| | - | 19,85 | - | 6,59 |
| Gesamt | 1241 | 1224 | 1220 | 3685 |
| | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.4: Befragte nach Geschlecht und differenzierter Nationalität

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.5: Befragte nach Geschlecht und differenzierter Nationalität – Nur Verheiratete

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

So zeigt die Verteilung, dass – bei einem höheren Anteil von weiblichen Verheirateten – unter den Verheirateten der Anteil von Frauen bei den Deutschen türkischer Herkunft, also bei den eingebürgerten Türken, deutlich höher ist als bei allen anderen Gruppen.²⁰ Dies kann daran liegen, dass unter den weiblichen verheirateten Befragten knapp ein Viertel (n=24) mit deutschen Staatsangehörigen verheiratet ist²¹ (Tabelle im Anhang). Es gibt also einen gewissen nachvollziehbaren Zusammenhang zwischen Einbürgerung und Heirat mit Deutschen (unter den Deutschen sind die meisten der Verheirateten mit Deutschen verheiratet; die wenigen Befragten, die eine(n) nicht-deutschen Partner(in) haben, sind nicht mit Italienern oder Türken liiert).

4.1.2 Die Vergleichsgruppe der Deutschen

Als Referenzgruppe für die ausländische wurde die gleichaltrige deutsche Bevölkerung gewählt. Auch diese Gruppe ist natürlich keineswegs homogen, sondern weist in sich hohe Unterschiede auf – zwischen verschiedenen sozialen Gruppen, zwischen Männern und Frauen und insbesondere auch im Vergleich zu ihren Eltern (vgl. Alba und Nee 1997).

Bedauerlicherweise wurden einige der Fragen nicht an deutsche Befragte gerichtet, so dass Vergleiche für alle Gruppen nicht für jeden der hier untersuchten Bereiche möglich sind; manchmal können jedoch für die deutschen Befragten Unterstellungen verwendet werden, z.B. dass sie die deutsche Sprache sehr gut beherrschen.

Die Unterschiede zwischen den Angehörigen der verschiedenen Nationalitäten (also Italiener, Türken, Deutsche) sind in allen dargestellten Fällen signifikant; deshalb und weil es bei dieser Art der Stichprobenziehung (repräsentativ für die Nationalität, aber nicht als gesamte Stichprobe, vgl. Glatzer 2003) als problematisch aufgefasst werden kann, werden Ergebnisse von Signifikanztests den folgenden Graphiken nicht hinzugefügt.²² Zur detaillierten Überprüfung von Zusammenhängen zwischen Merkmalen sei auf die Logit-Modelle in Abschnitt 5 verwiesen.

4.2 Generationen

Zum Begriff der Generation, seine Bedeutung und die empirische Umsetzung gibt es sehr unterschiedliche Interpretationen:

Generation kann zum einen definiert werden als eine Gruppe Gleichaltriger, die bestimmte historische Ereignisse erlebt haben (vgl. z.B. Mead 1971; Illies 2001). Hier könnten also nur bestimmte Alterskohorten als eine Generation betrachtet werden. Auf die Gruppe der Arbeitsmigranten in Deutschland bezogen hieße dies z.B., die erste Generation sei diejenige, die im Laufe der sechziger Jahre in Deutschland eingewandert ist.

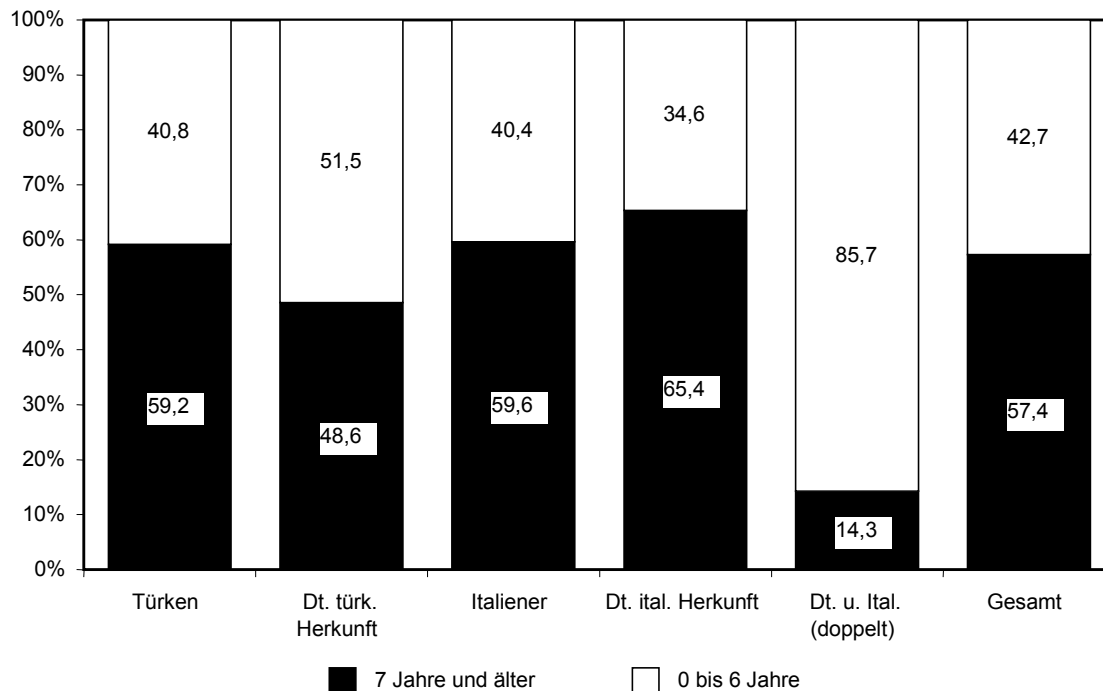
Eine weitere Möglichkeit, die erste und zweite Generation von Einwanderern voneinander abzugrenzen, besteht in einer familienorientierten Betrachtungsweise. Demnach sind Angehörige der ersten Generation solche Migranten, deren Eltern nicht im Aufnahmeland wohnen, und Ange-

²⁰ Zum Familienstand der Befragten im BiB-Integrationssurvey vgl. Haug 2002.

²¹ Allerdings ist auch unter den wenigen männlichen eingebürgerten Türken, die verheiratet sind, ein hoher Anteil mit deutschen Staatsbürgern verheiratet.

²² Für Berechnungen mit differenzierten Angaben zur Nationalität ergibt sich das Problem der geringen Fallzahlen für einige Gruppen, so dass es zu viele Fälle mit erwarteten Fallzahlen <5 gegeben hätte, um Signifikanztests durchzuführen. Der Anschaulichkeit halber wurden die Gruppen jedoch nicht zusammengefasst und also auf die Darstellung der Signifikanzniveaus verzichtet.

Abb. 4.6: Befragte nach differenzierter Nationalität und Alter bei der Einreise nach Deutschland – nur Befragte, die nicht in Deutschland geboren sind



Anmerkung: Es gibt keine Befragten, die die deutsche und die türkische Staatsbürgerschaft haben, die nach der Geburt nach Deutschland eingereist sind.

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

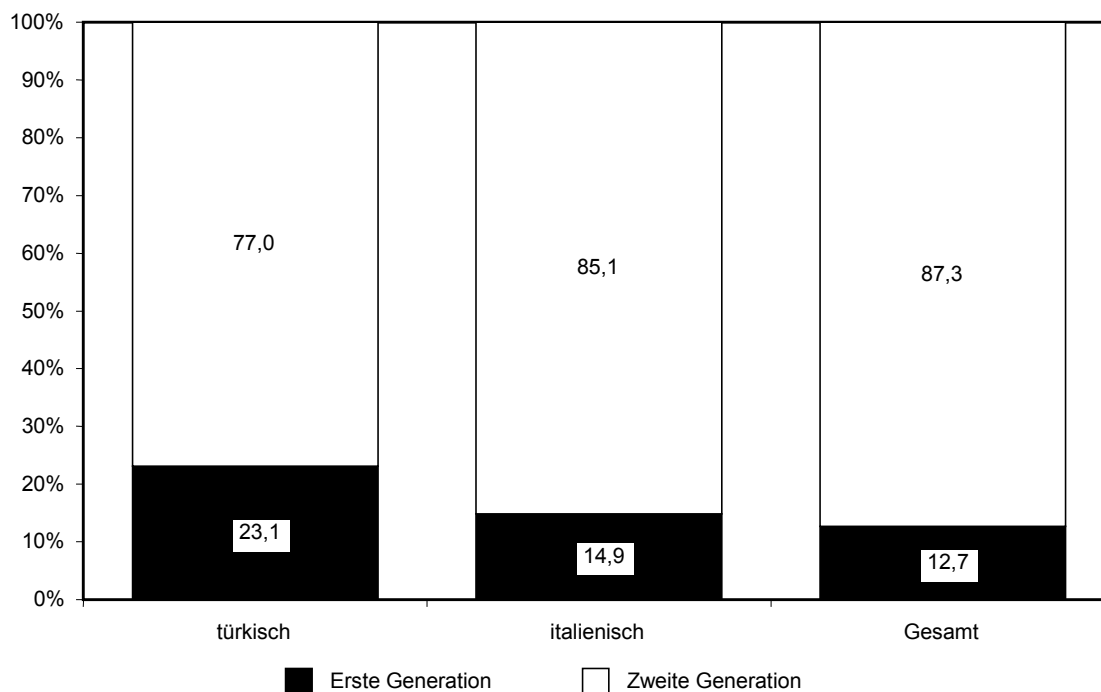
hörige der zweiten Generation diejenigen, deren Eltern sich dauerhaft im Aufnahmeland aufhalten, unabhängig vom Alter zum Zeitpunkt der Einreise oder vom Ort, in dem die Sozialisation erfolgte.

In der empirischen Forschung wird sehr häufig die Möglichkeit angewendet, die erste Generation als diejenige zu operationalisieren, die nicht ausschließlich im Aufnahmeland in die Schule gegangen ist, und als zweite Generation die Personen, die ihre ganze Schullaufbahn in Deutschland absolviert haben, unabhängig von der Fragestellung, in welchem Land die Eltern leben und zu welcher historischen Zeit die Einwanderung erfolgte (vgl. ausführlich hierzu Esser 2001, Portes und Rumbaut 2001, Seifert 1992: 677). Dieser Ansatz erscheint als der zum gegenwärtigen Zweck sinnvollste und am leichtesten praktikable, insbesondere, da er in verschiedenen empirischen Studien angewendet wird, wodurch sich Vergleichsmöglichkeiten ergeben.

Die schulische Sozialisation im Aufnahmeland führt im Allgemeinen dazu, dass Sprachkenntnisse vorhanden sind und eine Vertrautheit mit kulturellen Rahmenbedingungen und Inhalten erworben wird, unabhängig davon, in welchem Maße dies bei den Eltern der Fall ist.

Außerdem stellen deutsche Bildungszertifikate im deutschen Arbeitsmarkt ein entscheidendes Kriterium für den Zugang dar (vgl. Seifert 1992: 680; Wilpert 1980,²³ vgl. Abschnitt 2.1.1.).

²³ Wilpert lässt in seiner Untersuchung allerdings offen, auf welche Dauer der Schulbildung in Deutschland oder welche Altersgruppe sich seine Abgrenzung bezieht; er spricht lediglich vom Schulbesuch in Deutschland.

Abb. 4.7: Befragte nach Zugehörigkeit zur zweiten Generation und Nationalität

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Im Rahmen dieses Berichtes wird als Abgrenzung der zweiten Generation das Alter bei der Einwanderung gewählt: So gelten diejenigen, die in Deutschland geboren sind, und diejenigen, die bis zum Alter bis einschließlich sechs Jahren eingewandert sind, als Angehörige der zweiten Generation; dies gilt unabhängig vom Aufenthaltsort ihrer Eltern oder vom Jahr ihrer Einreise.²⁴

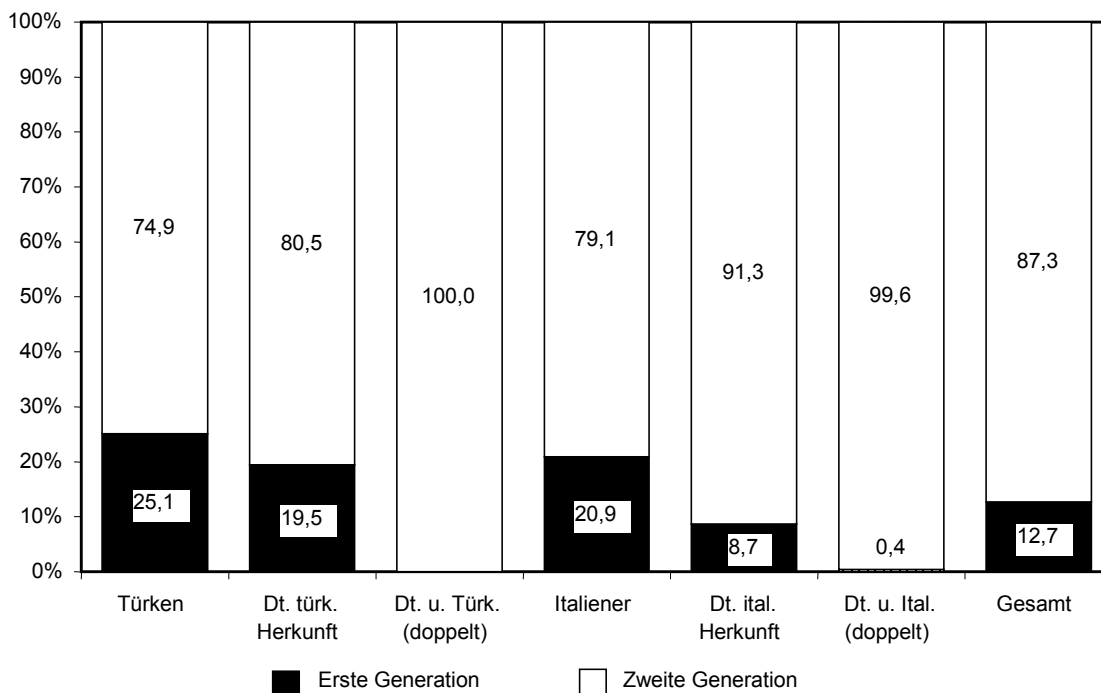
Unter den nicht in Deutschland geborenen Befragten ergibt sich folgendes Alter bei der Einreise nach Deutschland: Insgesamt sind es nur ein Drittel der ausländischen Befragten, die nicht in Deutschland geboren sind (816 von 2.465). Dabei ist der Anteil der nach Vollendung des siebten Lebensjahres eingereisten Türken und Italiener mit ihrer ursprünglichen Staatsangehörigkeit annähernd gleich, nämlich knapp 60 Prozent, während er bei den eingebürgerten Türken nur knapp die Hälfte beträgt (die anderen Werte werden wegen geringer Fallzahlen nicht interpretiert) – Migranten der ersten Generation weisen also zu einem etwas höheren Anteil die Staatsbürgerschaft ihres Herkunftslandes auf (vgl. Abb. 4.6).

Unter Einbeziehung der in Deutschland geborenen Befragten ergibt sich also die folgende Aufteilung auf die oben definierten Generationen: 1. Generation: zugewandert im Alter von sieben Jahren oder älter; 2. Generation: in Deutschland geboren oder bis zum Alter von sechs Jahren zugewandert.

Die überwiegende Mehrheit der Befragten in der hier vorliegenden Untersuchung ist also der zweiten Generation zuzurechnen (Abb. 4.7).

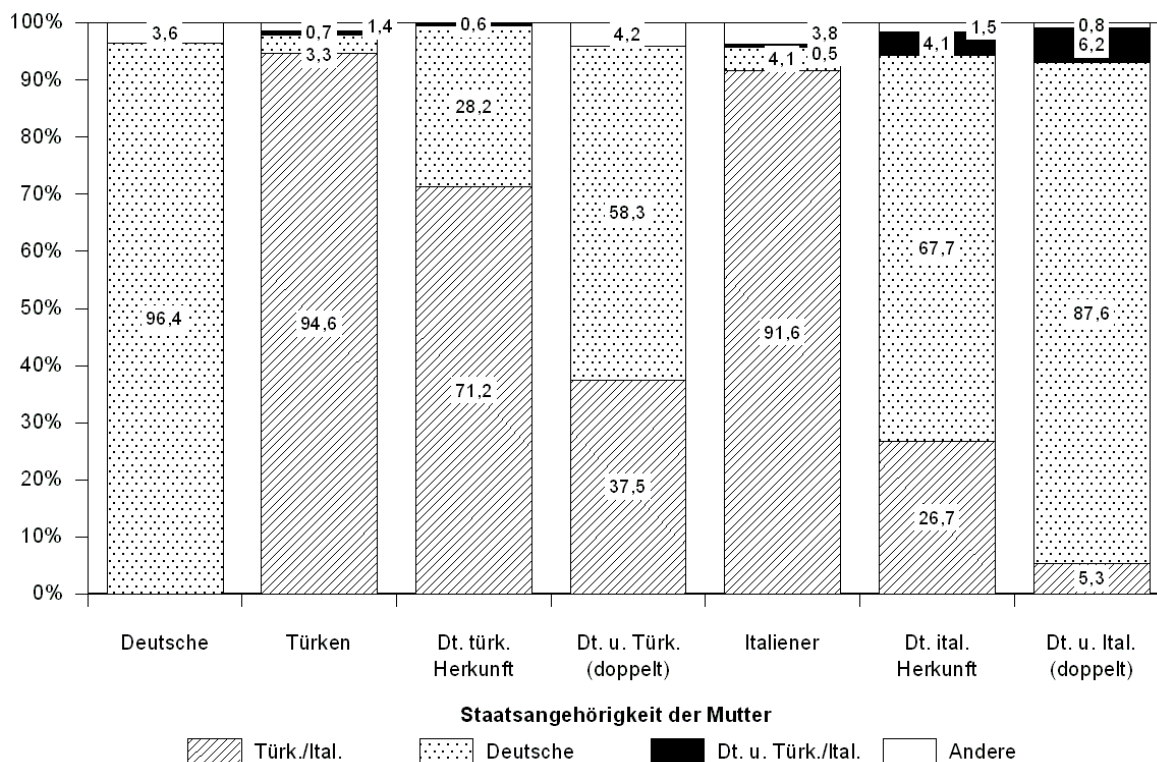
²⁴ In weiteren empirischen Untersuchungen wird auch eine weitere Unterscheidung getroffen: 0-6; 7-18 und 19 Jahre und älter (vgl. RC28 Vorträge, einsehbar unter <http://www.nuff.ox.ac.uk/rc28/papers.htm>, hierbei insbesondere die Papers unter den Überschriften Ethnicity and Immigration); dies ist jedoch aufgrund der dann für empirische Berechnungen zu geringen Fallzahlen hier nicht praktikabel.

Abb. 4.8 Befragte nach Zugehörigkeit zur zweiten Generation und differenzierter Nationalität



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.9: Befragte nach differenzierter Nationalität und Staatsangehörigkeit der Mutter



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abbildung 4.8 zeigt die Differenzierung nach den verschiedenen Typen von Staatsangehörigkeiten.

Insbesondere Doppelstaatler können praktisch vollständig der zweiten Generation zugeordnet werden; dies entspricht auch dem Vorgehen anderer Untersuchungen (Granato und Kalter 2001: 510; dies gilt z.B. für den Mikrozensus, da dort weder Informationen zum Einwanderungszeitpunkt noch zum Ort, in dem sie geboren wurden, vorliegen).

Geringer – aber immerhin drei Viertel – sind die Anteile der zweiten Generation bei den Migranten, die die Staatsangehörigkeit ihres Herkunftslandes besitzen (Abb. 4.8).

Insgesamt werden verschiedene Vergleichsebenen gewählt: Die Italiener und Türken werden mit Deutschen verglichen; es werden Arbeitsmigranten der ersten mit der zweiten, und diese insgesamt mit den Deutschen verglichen; außerdem ist – zumindest in einigen Punkten – der Vergleich der Migranten wie der Deutschen mit ihren Eltern möglich; so können unterschiedliche Mobilitätsprozesse deutlich gemacht und unterschieden werden.

Außerdem wird die Staatsangehörigkeit der Eltern teilweise mit einbezogen. Es zeigt sich nämlich, dass in den verschiedenen Gruppen der Nationalitäten ganz unterschiedliche Anteile von deutschen Müttern vertreten sind (Abb. 4.9).

Insbesondere Doppelstaatler, aber in hohem Maße auch Eingebürgerte haben zu relevanten Anteilen deutsche Mütter – dies gilt für italienische Befragte stärker als für türkische (was die hohe soziale Integration italienischer Migranten bestätigt). Die Nationalität des Vaters ist seltener deutsch;²⁵ allerdings ist hier das Verhältnis umgekehrt: Unter den türkischen Befragten ist der Anteil mit deutschen Vätern höher als unter den italienischen (Abb. 4.10).

Dabei ist davon auszugehen, dass die Eltern der Befragten mit deutscher Staatsangehörigkeit nicht nur den deutschen Pass besitzen, sondern auch in Deutschland geboren wurden. Analog sind die Eltern praktisch aller Befragten ohne deutschen Pass nicht in Deutschland geboren und ohne deutsche Staatsbürgerschaft. Es gibt jedoch beim Geburtsort, anders als bei der Staatsangehörigkeit, fehlende Nennungen, so dass für die Berechnungen im Folgenden die Staatsangehörigkeit herangezogen wird.

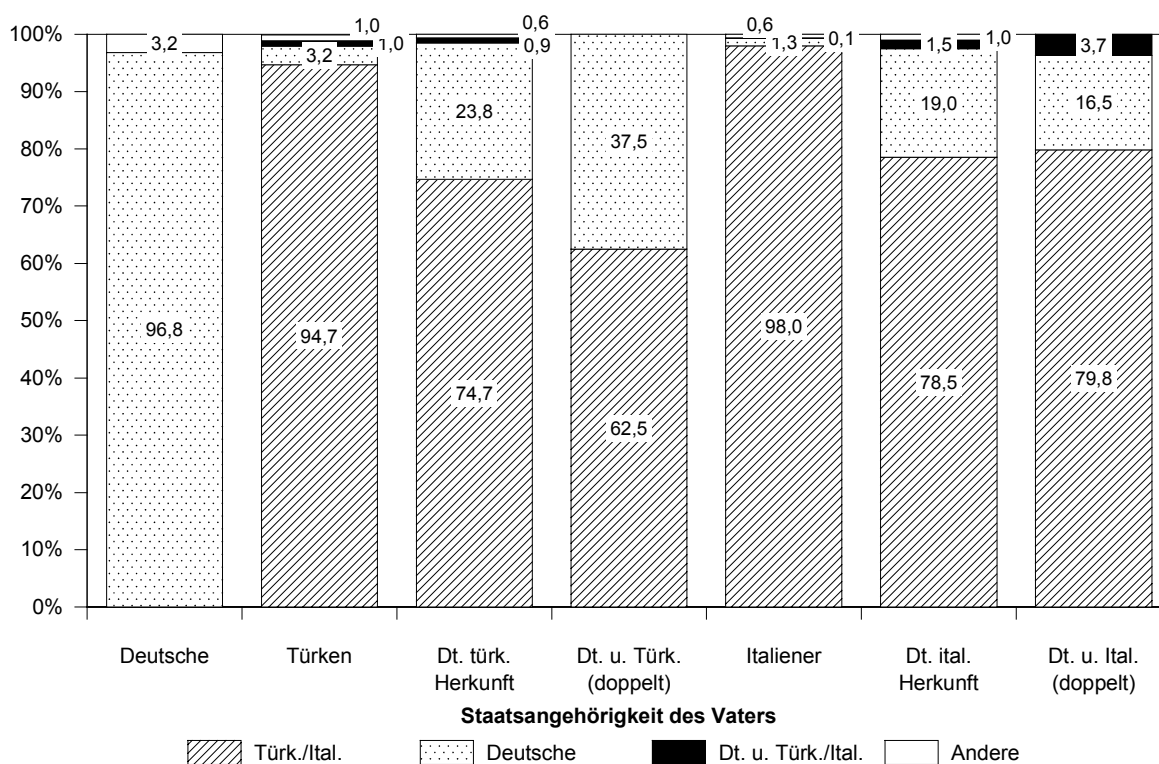
In die Variable, die die deutsche Nationalität der Mutter angibt, werden auch Mütter mit deutscher und anderer Staatsbürgerschaft (also mit doppelter) als deutsche gezählt. Gleiches gilt für die Variable zur deutschen Nationalität des Vaters.

Eine zusammenfassende Variable, die darstellt, ob mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit hat, ergibt den in Abb. 4.11 dargestellten Zusammenhang zwischen den Nationalitäten der Befragten und ihrer Eltern.

Viele italienische Befragte haben mindestens einen deutschen Elternteil, nämlich zu einem guten Drittel. Aber auch unter den türkischen Befragten beträgt dieser Anteil ein Achtel (Abb. 4.12).

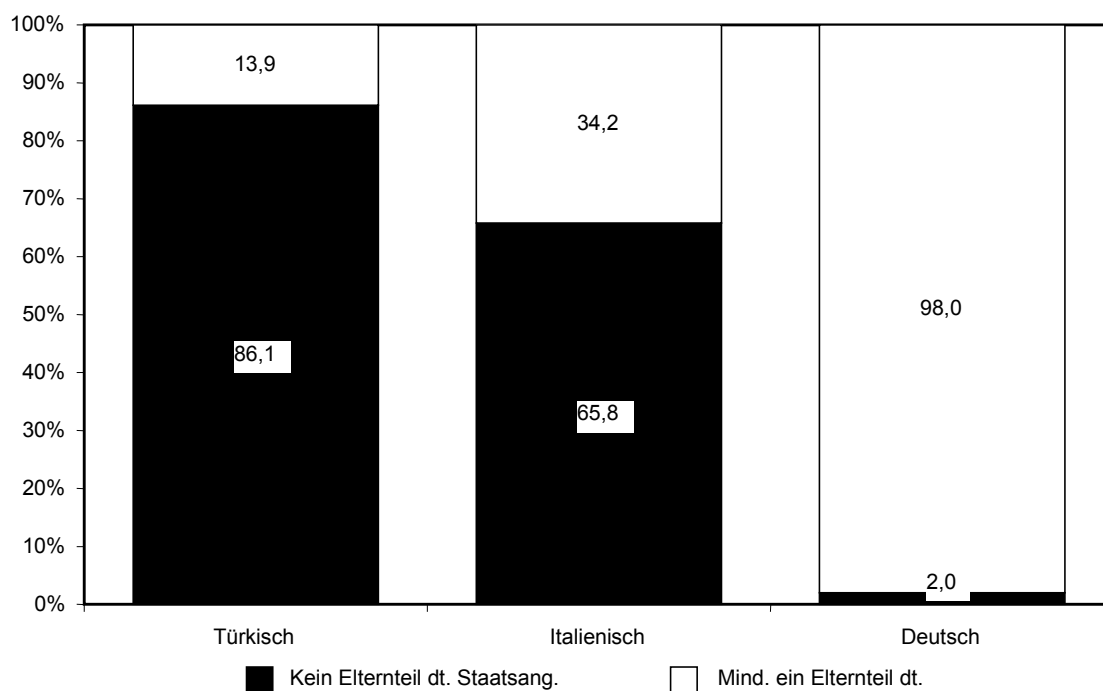
²⁵ Dies entspricht wahrscheinlich der Realität in Deutschland, da die ursprünglichen „Gastarbeiter“ überwiegend junge Männer waren; in der Untersuchung sind sie wegen des namensbasierten Verfahrens begünstigt, da anzunehmen ist, dass ausländische Frauen bei der Heirat mit Deutschen eher den Namen des Mannes annehmen als dieser ihren.

Abb. 4.10 Befragte nach differenzierter Nationalität und Staatsangehörigkeit des Vaters



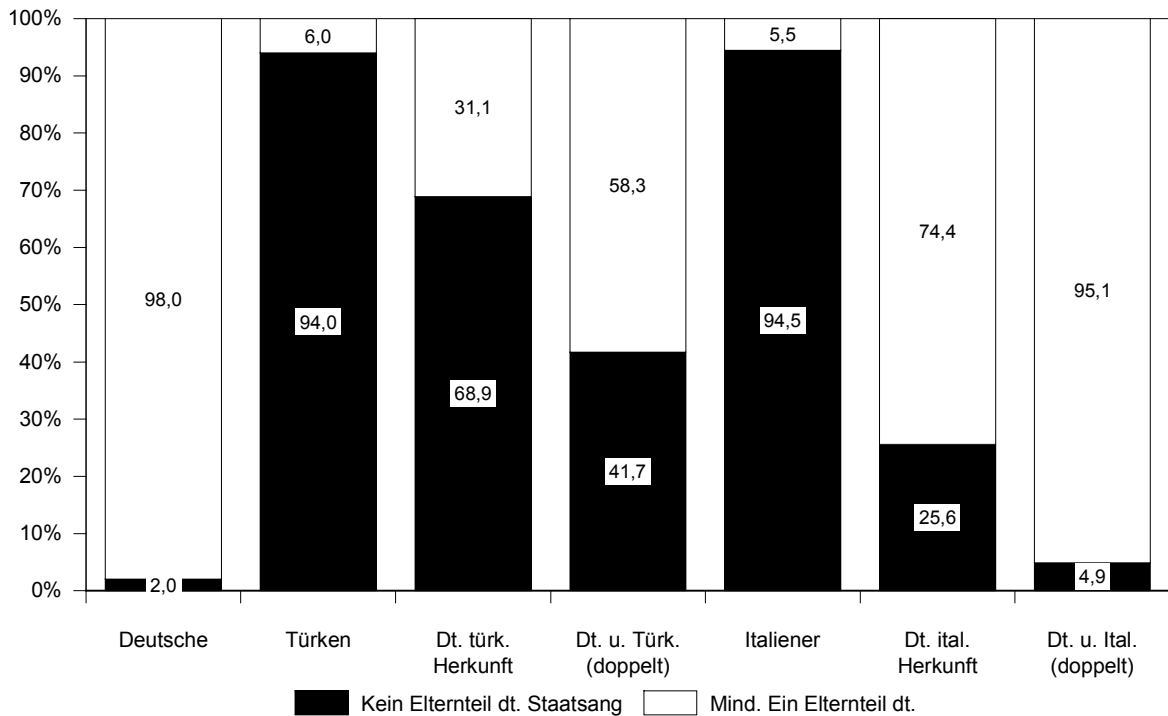
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.11: Befragte nach Nationalität und deutscher Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.12: Befragte nach differenzierter Nationalität und deutscher Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Während nahezu alle ausländischen Befragten mit nicht-deutschem Pass zwei nicht-deutsche Elternteile haben, ist bei den meisten ausländischen Befragten mit deutschem Pass – bei italienischen und bei den Doppelstaatlern fast ausschließlich – ein gemischt-ethnischer Hintergrund vorhanden.

Es besteht also ein starker Zusammenhang zwischen der Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft der Befragten und der deutschen Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils.

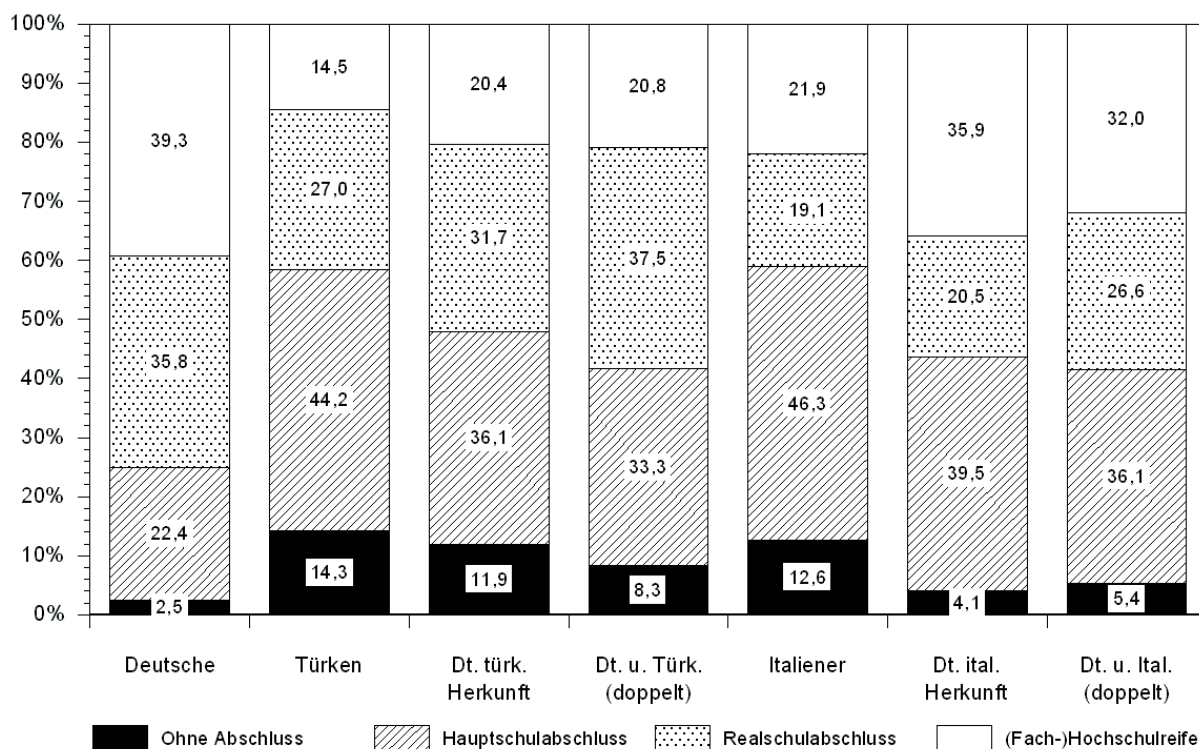
Es bei der Methode der Datenerhebung (Auswahl aus dem Telefonbuch, s.o.) bemerkenswert, dass auch zwei Prozent der deutschen Befragten keinen Elternteil mit deutscher Staatsangehörigkeit haben. Da bei deutschen Befragten Geburtsort oder Staatsangehörigkeit bei der Geburt nicht erhoben wurden, lassen sich zu dieser Gruppe keine differenzierten Angaben machen.

4.3 Bildung

4.3.1 Schulische Bildung der Befragten

Für die Feststellung des Bildungsstatus der Befragten werden die Angaben zur allgemeinen Bildung in vier Gruppen zusammengefasst: 1. keinen Abschluss (hierunter werden solche Befragte gezählt, die lediglich die Grundschule besucht haben, die keinen Haupt- oder Volksschulabschluss erworben haben oder diejenigen, die nie auf eine Schule gegangen sind), 2. solche mit Haupt- oder Volksschulabschluss, 3. mit Realschulabschluss (auch Polytechnische Oberschule) sowie 4. Befragte mit Fachhochschulreife oder Abitur (Abb. 4.13). In allen diesen Gruppen werden die entsprechen-

Abb. 4.13: Befragte nach differenzierter Nationalität und schulischem Bildungsabschluss



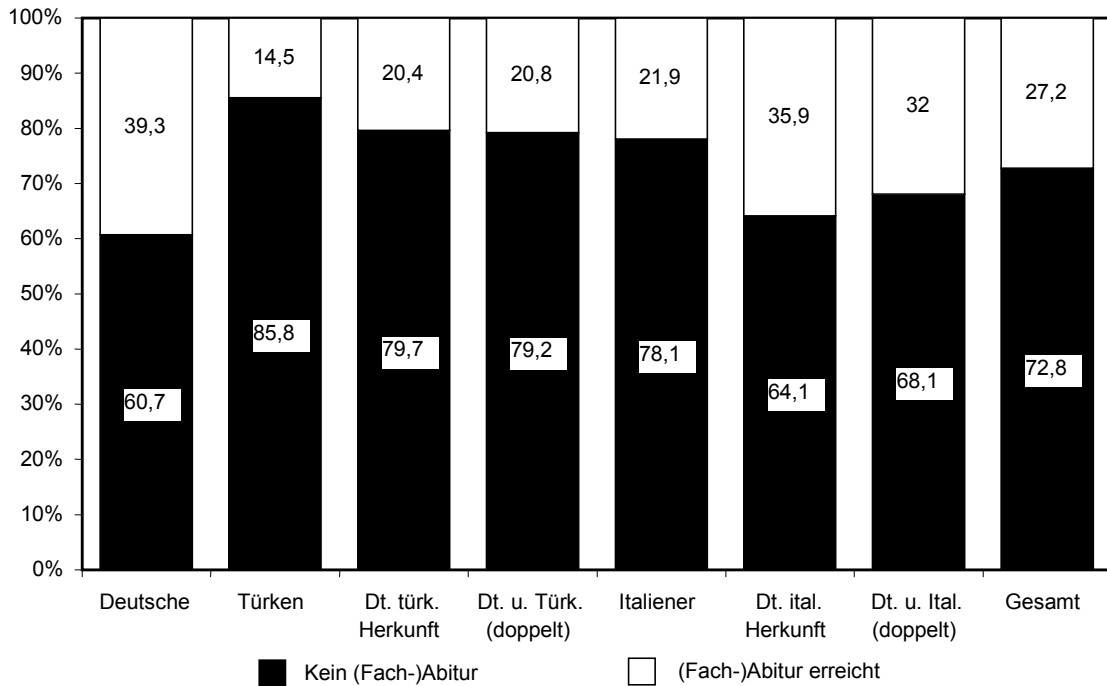
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

den Abschlüsse des Heimatlandes mit den deutschen gleich gesetzt; evtl. bestehende inhaltliche Unterschiede werden gegenüber dem Vorhandensein des Abschlusses vernachlässigt.

Insgesamt weisen Deutsche die höchste Abiturientenquote auf (annähernd 40 Prozent); eingebürgerte Italiener und italienische Doppelstaatler bewegen sich über und unter einem Drittel, während beide deutsch-türkischen Gruppen gut ein Fünftel Schulabgänger mit (Fach-)Hochschulreife aufweisen; am geringsten ist der Anteil der Abiturienten unter den Türken mit türkischem Pass – hier sind es knapp 15 Prozent. Diese Gruppe weist auch die höchsten Anteile von Abgängern ohne Abschluss auf, nämlich praktisch gleich viele wie Abiturienten. Dieser Anteil liegt jedoch auch bei den eingebürgerten Türken und italienischen Staatsbürgern über zehn Prozent.

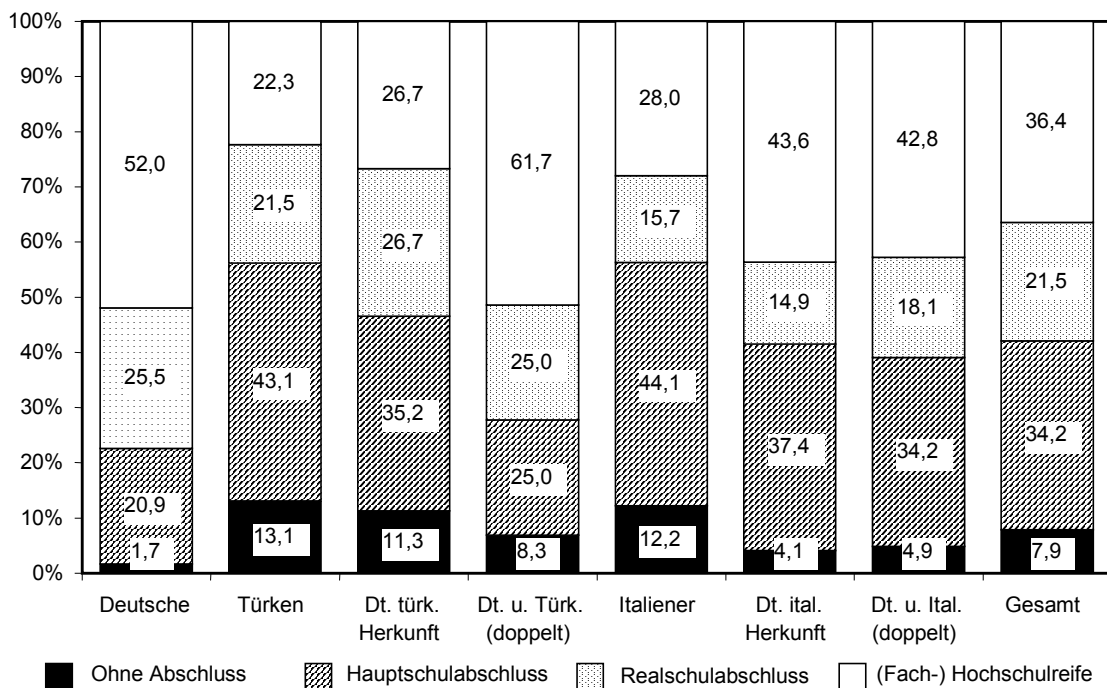
Es besteht also eine enorme Ungleichheit zwischen den Gruppen, die vom einen Extrem der türkischen Staatsangehörigen bis zum anderen der Deutschen reicht. Es lässt sich jedoch feststellen, dass unter den italienischen Befragten diejenigen mit deutschem Pass relativ hohe, den Deutschen annähernd ähnliche Bildungsabschlüsse aufweisen. Im Gegensatz dazu sind Befragte mit italienischem Pass deutlich schlechter gebildet; sie weisen zu fast der Hälfte eine abgeschlossene Hauptschulbildung auf, den höchsten Anteil unter allen Gruppen. Befragte mit türkischer Staatsangehörigkeit haben zwar seltener das Abitur als alle anderen Gruppen, sie erreichen jedoch häufiger die mittlere Reife als alle italienischen Befragten. Hier scheint sich die auf den ersten Blick zu verwerfende Hypothese von der besonderen Bildungsferne von italienischen Migranten zumindest teilweise zu bestätigen: Diejenigen, die nicht das Abitur erwerben (und dies sind insbesondere solche ohne deutschen Pass), konzentrieren sich in hohem Maße auf die Hauptschule. Türkische Befragte erreichen zwar in geringerem Umfang die (Fach-)Hochschulreife, erwerben aber verstärkt den Realschulabschluss.

Abb. 4.14: Befragte nach differenzierter Nationalität und Erreichen des (Fach-)Abiturs oder nicht



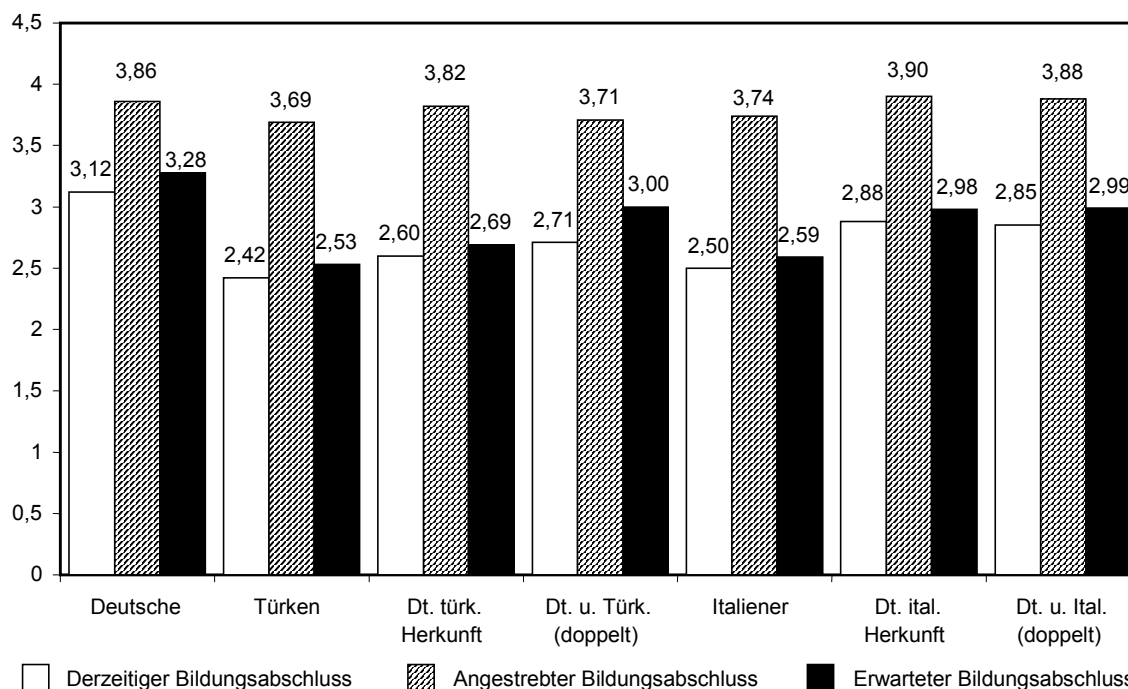
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen. Fehlende Angaben: 10.

Abb. 4.15: Befragte nach differenzierter Nationalität und erwartetem endgültigen Bildungsabschluss



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen. Fehlende Angaben: 6.

Abb. 4.16: Befragte nach differenzierter Nationalität und mittlerem derzeitigem, angestrebtem und endgültig erwartetem Bildungsabschluss



Anmerkung: Mittelwerte für die Gruppen: 1 = ohne Hauptschulabschluss, 2 = mit Hauptschulabschluss, 3 = mittlere Reife, 4=(Fach-)Hochschulreife.

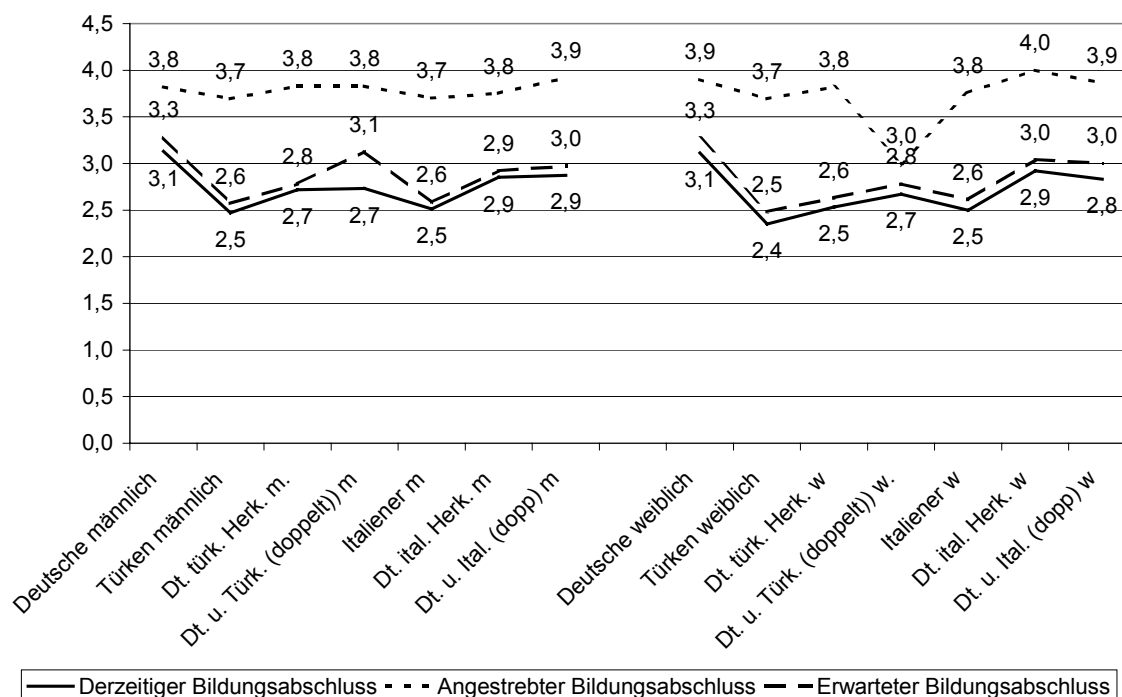
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Die in den Modellen in Abschnitt 5 verwendete Variable bezieht sich auf die Frage, ob die Befragten das Abitur erreichen oder nicht (Abb. 4.14). Dieses ist als Zugangsvoraussetzung für das Studium ein wichtiges Merkmal, das den Zugang zu höheren gesellschaftlichen Positionen ermöglicht oder – bei dessen Fehlen – verhindern kann. Die Untersuchung der Fragestellung erfolgt also anhand des Indikators, inwieweit die befragten Personen an der Bildungsexpansion auf der höheren Ebene teilhaben. Wie verschiedene Bildungsforscher festgestellt haben, ist dies der Bereich – im Gegensatz zur Bildungsexpansion auf der niederen und mittleren Ebene – der zu einer verstärkten Bildungsbeteiligung unterer sozialer Gruppen oberhalb des Hauptschulabschlusses geführt hat²⁶ und in dem Herkunftseffekte nach wie vor eine besonders starke Bedeutung haben.

Angesichts des Alters der Befragten (18-30) sollte jedoch auch der Tatsache Rechnung getragen werden, dass etliche – insbesondere höher Gebildete – noch nicht den endgültigen schulischen Bildungsabschluss erreicht haben. Diejenigen, die zum Zeitpunkt der Befragung noch eine Schule besuchten, wurden nach dem höchsten von ihnen angestrebten Schulabschluss gefragt – und, nachdem dessen Erreichung überwiegend als „sehr realistisch“ (n=377) oder, in geringerem Umfang (n=84) als „etwas realistisch“ bezeichnet wurde (während nur 12 Befragte diesen als weniger oder gar nicht realistisch ansahen), werden die Ergebnisse hier dargestellt (Abb. 4.15).

²⁶ Vgl. Klemm 1996: 428-431; Klemm 2000: 150-151; Müller und Haun 1994: 30; Schimpl-Neimanns 2000a; b: 636; für eine ausführlichere Zusammenfassung siehe v. Below 2002: 63-64. Ergebnisse des Integrationssurvey des BiB zum Thema Bildung stellt auch Haug 2002 dar.

Abb. 4.17: Befragte nach differenzierter Nationalität und mittlerem derzeitigen, angestrebten, und endgültig erwarteten Bildungsabschluss (der Reihe nach von oben nach unten) und Geschlecht



Anmerkung: Mittelwerte für die Gruppen: 1 = ohne Hauptschulabschluss, 2 = mit Hauptschulabschluss, 3 = mittlere Reife, 4 = (Fach-)Hochschulreife.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Wie erwartet, streben alle Gruppen einen höheren Abschluss an. Auch beide Gruppen von Doppelstaatlern und italienische Eingebürgerte stellen sich zu mehr als 50 Prozent auf eine Hochschulzugangsberechtigung ein (dies muss nicht ganz unrealistisch sein – gerade ausländische Schüler erreichen in hohem Umfang allgemeinbildende Schulabschlüsse auf beruflichen Schulen). Demgegenüber rechnen ein Achtel der Türken mit deutschem oder türkischem Pass und der italienischen Staatsbürger damit, ohne Abschluss zu bleiben. Der Hauptschulabschluss ist für italienische und türkische Staatsbürger der am häufigsten erwartete (Abb. 4.16).

Unterschiede nach Geschlecht sind detailliert als Tabelle im Anhang abgedruckt. Ein Überblick über die unterschiedliche Verteilung der erreichten, erhofften und insgesamt – eventuell endgültigen – Bildungsabschlüsse lässt sich aus Abbildung 4.17 entnehmen, die nur die Mittelwerte der Bildungsabschlüsse erfasst. Demnach liegen die Werte der erwarteten Bildungsabschlüsse bei allen Gruppen zwar geringfügig über den derzeitigen, aber deutlich unter den angestrebten Abschlüssen. Hier zeigen sich die untersuchten Gruppen als realistisch – oder zumindest nicht zu hoch greifend – in ihrer Selbsteinschätzung.

Dem Vergleich der Mittelwerte lässt sich entnehmen, dass alle Gruppen eine ähnliche Bildung nach Geschlecht aufweisen; während unter den Deutschen und Türken junge Frauen einen etwas höheren Abschluss erreichen (wollen), weisen unter den türkischen Befragten die jungen Männer geringfügig höhere Abschlüsse auf (die „Ausreißer bei den deutsch-türkischen Doppelstaatlern können durch die niedrigen Fallzahlen bedingt sein und werden nicht interpretiert).

Hiermit bestätigt sich also das Ergebnis von Granato und Kalter (2001: 511, 513), die anhand von Berechnungen mit dem Mikrozensus 1996 festgestellt haben, dass Migranten aus den ehemaligen Anwerbeländern, insbesondere Italiener und Türken, eine deutlich geringere Humankapitalausstattung aufweisen als die deutsche Vergleichsgruppe. Es zeigt sich auch wieder die Tendenz zu höheren Bildungsabschlüssen bei jüngeren Migranten.²⁷

4.3.2 Die schulische Bildung der Eltern

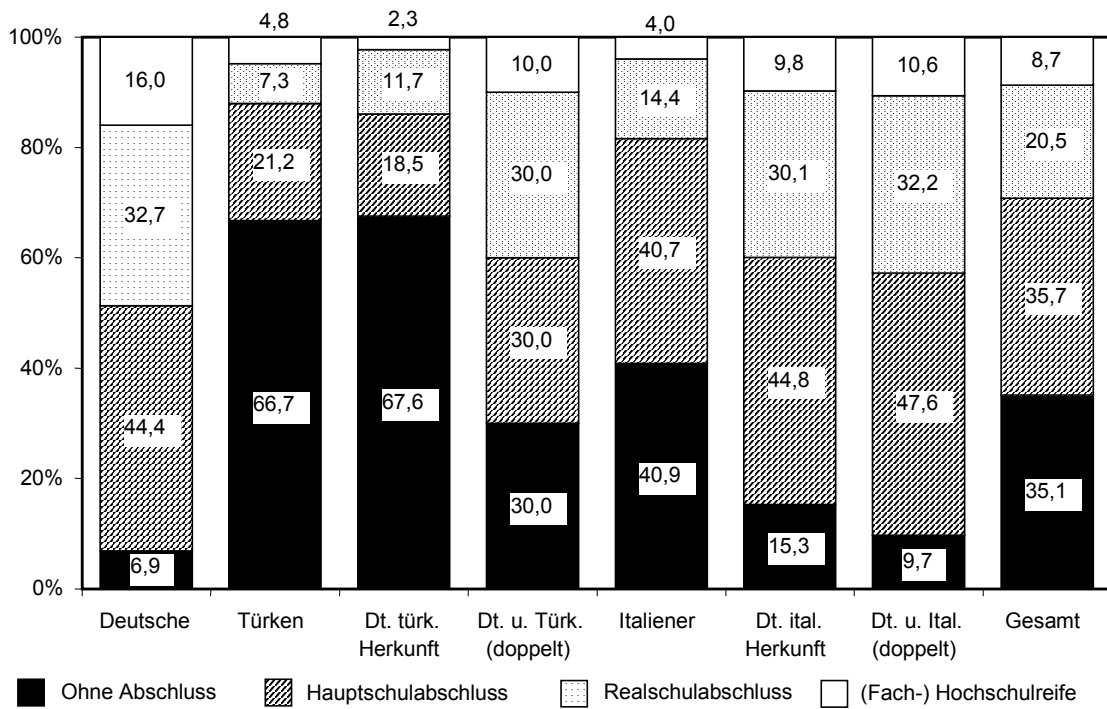
Der schulische Bildungsstatus der Eltern wird wie bei den Befragten definiert: 1. ohne schulischen Bildungsabschluss (Sonderschule, Grundschule, Haupt- oder Volksschule ohne Abschluss), 2. mit Hauptschulabschluss, 3. mit Realschulabschluss (inklusive POS) sowie 4. mit (Fach-)Hochschulreife; wie bei den Befragten spielt es keine Rolle, in welchem Land die jeweiligen Abschlüsse erworben wurden.

Für die Bildung der Mutter fehlen in 553 Fällen die Angaben. Bei den beantworteten Fällen zeigt sich, dass die Mütter bei weitem nicht den Bildungsstatus haben, der von ihren Kindern erreicht worden ist. Selbst unter den Müttern der deutschen Befragten haben nur 16 Prozent die (Fach-)Hochschulreife erworben – die meisten haben die Hauptschule abgeschlossen, ein Drittel die Realschule. Die Mütter der türkischen Befragten verfügen zu zwei Dritteln über keinen Abschluss und zu einem Fünftel über den Hauptschulabschluss. Auch 40 Prozent der Mütter italienischer Staatsbürger haben keinen Abschluss erreicht; dies unterscheidet sie grundlegend von den Müttern eingebürgerter Italiener – sie verfügen zwar auch zu gut 40 Prozent über den Hauptschulabschluss, haben aber nur zu 15 Prozent keinen Abschluss und dafür zu 30 Prozent die mittlere Reife und zu zehn Prozent das Abitur. Der Bildungsstatus der Mütter von Italienern mit doppelter Staatsbürgerschaft ist ähnlich, jedoch insgesamt etwas höher (Abbildung 4.18).

Für die Bildung des Vaters fehlen 707 Angaben. Von den auswertbaren 2.978 Fällen verfügen jeweils knapp unter 30 Prozent, über das Abitur und die mittlere Reife – sie sind also, wie es im Allgemeinen der Situation in den alten Bundesländern entspricht, höher gebildet als die Mütter der Befragten. Die höhere Bildung der Väter gilt auch für die Angehörigen der anderen Gruppen. Türkische Väter haben zu mehr als 40 Prozent keinen Abschluss, zu einem knappen Drittel den Hauptschulabschluss, zu gut zwölf Prozent die mittlere Reife und zu rund zehn Prozent das (Fach-)Abitur. Dabei sind die Väter der Deutschen türkischer Herkunft höher gebildet als die der türkischen Staatsbürger. Noch deutlicher ist die höhere Bildung der Väter von italienischen Staatsbürgern und Eingebürgerten sowie Doppelstaatlern: Sie weisen jeweils deutlich geringere Anteile von Absolventen ohne Bildungsabschluss auf und zunehmende Anteile von Abiturienten – allerdings sind die Unterschiede bezüglich des Hauptschulabschlusses nicht so groß; die mittlere Reife wurde von 15 Prozent der Väter italienischer Staatsbürger, aber einem Viertel der Väter von eingebürgerten oder Doppelstaatler-Befragten erreicht.

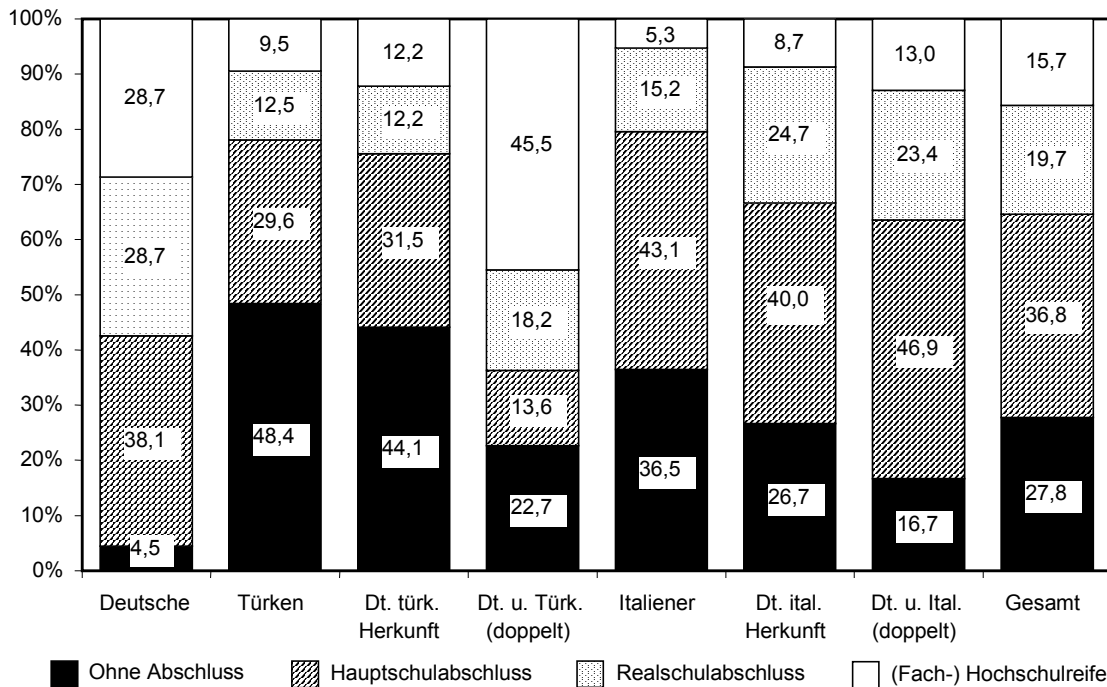
²⁷ Die Angaben zum angestrebten schulischen Abschluss nach Gruppen von Nationalitäten sind im Anhang zu sehen; sie zeigen zwar höhere Anteile von Deutschen (gleich welcher Herkunft), die die (Fach-)Hochschulreife anstreben, aber auch mindestens 70 Prozent-Anteile von angestrebten (Fach-)Abiturabschlüssen unter den Türken und Italienern.

Abb. 4.18: Befragte nach differenzierter Nationalität und Bildungsabschluss der Mutter



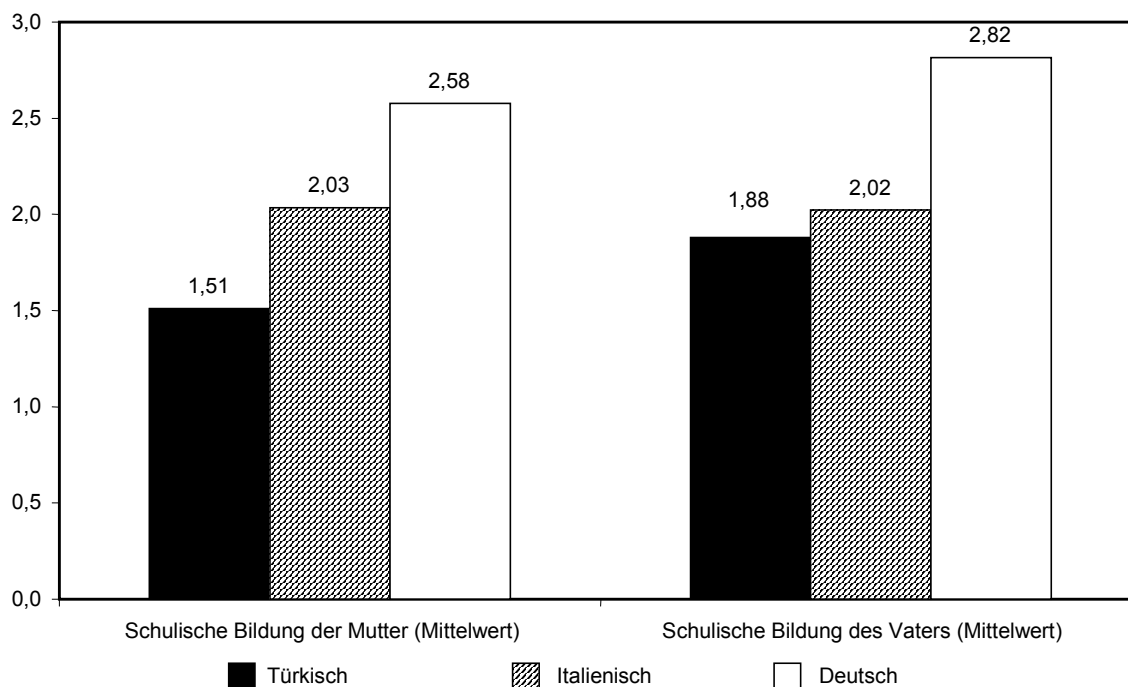
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.19: Befragte nach differenzierter Nationalität und Bildungsabschluss des Vaters



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.20: Befragte nach Nationalität und Bildungsabschluss der Mutter und Bildungsabschluss des Vaters



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

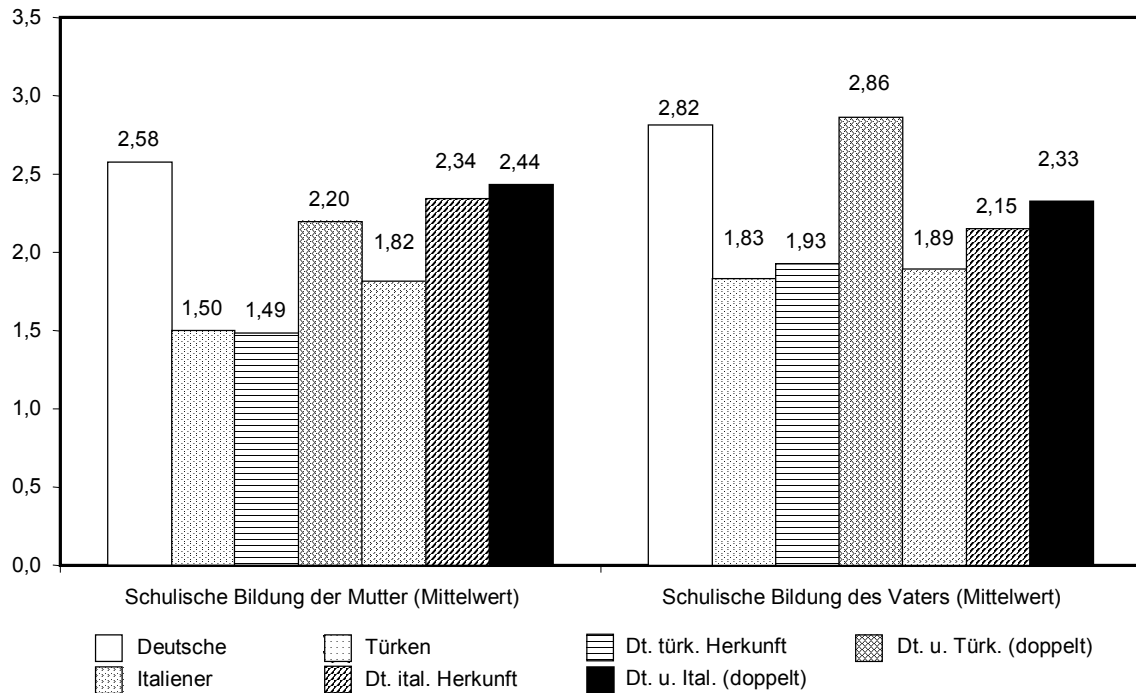
Zusammenfassend wird in Abb. 4.20 der durchschnittliche Mittelwert der schulischen Bildung dargestellt.

Hier wird sofort deutlich, wie groß der Unterschied zwischen den Gruppen ist: Über die höchsten Abschlüsse verfügen die Eltern der Deutschen, über die niedrigsten die Eltern der Türken, die der Italiener liegen in der Mitte. Außerdem weisen in der Elterngeneration die Mütter der deutschen und türkischen Befragten ein geringeres Bildungsniveau auf als die Väter. Eine differenzierte Analyse ergibt auch innerhalb der Migrantengruppen deutliche Unterschiede (Abb. 4.21).

Während die Unterschiede zwischen den Gruppen von türkischen Eltern nicht so stark sind (hier werden die wenigen Doppelstaatler nicht interpretiert), zeigen sich unter den Eltern italienischer Befragter erhebliche Unterschiede zwischen solchen mit italienischer Staatsbürgerschaft und solchen, die nicht den deutschen Pass haben. Die Eltern von Eingebürgerten und Doppelstaatlern haben einen deutlich höheren Bildungsabschluss; dies liegt in hohem Maße an der höheren Bildung beider Eltern in gemischt-nationalen Ehen, in denen also einer der Eltern die deutsche Staatsbürgerschaft hat (beispielhaft ist hier die zusammenfassende Tabelle 4.22 für die deutsche Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils dargestellt, die Tabellen für Väter und Mütter mit deutscher Staatsangehörigkeit im Einzelnen sowie mit der größeren Aufspaltung der Nationalitäten befinden sich im Anhang).

Es zeigt sich also für alle Gruppen, dass der Bildungsstatus beider Elternteile deutlich höher ist, wenn ein Elternteil die deutsche Staatsbürgerschaft hat. Besonders stark sind die Unterschiede bei der mütterlichen Bildung der italienischen Befragten: In Familien mit einem deutschen Elternteil ist dort – als einziger Gruppe – die mittlere Bildung der Mutter sogar höher als die des Vaters.

Abb. 4.21: Befragte nach differenzierter Nationalität und Bildungsabschluss der Mutter und Bildungsabschluss des Vaters



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

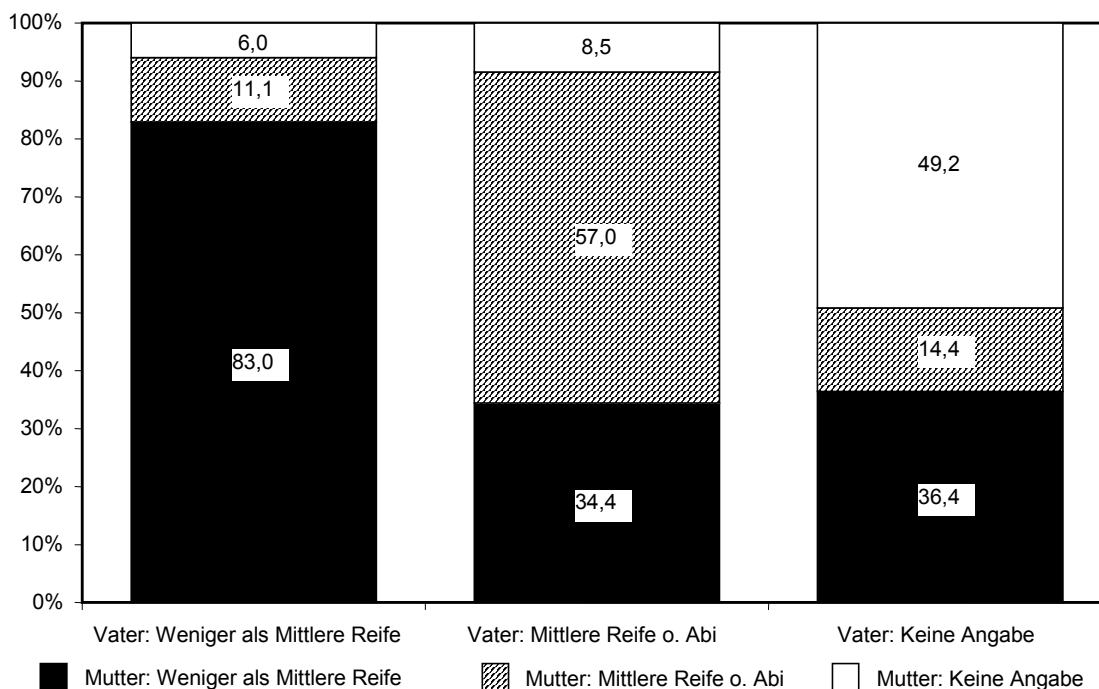
Es lässt sich für die Befragten insgesamt ein deutlich höherer Bildungsstatus feststellen als für ihre Eltern – die Bildungsexpansion hat also für alle Gruppen umfangreiche Auswirkungen. Jedoch gibt es vor (bei den Eltern) wie auch nach der Bildungsexpansion (bei den Befragten) deutliche Unterschiede zwischen sozialen Gruppen. Die Eltern weisen ein höchst unterschiedliches Bildungsniveau auf, das auch mit der größeren ethnischen Heterogenität zusammenhängt.

Tab. 4.22: Befragte nach Nationalität und Bildungsabschluss der Mutter (Durchschnitt, N) und Bildungsabschluss des Vaters (Durchschnitt, N) jeweils untereinander und deutscher Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils

| Nationalität | Nationalität der Eltern | Schulische Bildung der Mutter (Mittelwert) | Anzahl der Angaben | Schulische Bildung des Vaters (Mittelwert) | Anzahl der Angaben |
|--------------|-------------------------|--|--------------------|--|--------------------|
| Türkisch | kein Elternteil dt. | 1,4670 | 925 | 1,8082 | 897 |
| | Mind. ein Elternt. dt. | 1,7595 | 158 | 2,2987 | 154 |
| Italienisch | kein Elternteil dt. | 1,7979 | 658 | 1,8742 | 620 |
| | Mind. ein Elternt. dt. | 2,4471 | 378 | 2,3018 | 328 |
| Deutsch | kein Elternteil dt. | 2,1818 | 22 | 2,5909 | 22 |
| | Mind. ein Elternt. dt. | 2,5863 | 991 | 2,8213 | 957 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.23: Bildungsabschluss der Mutter und Bildungsabschluss des Vaters – jeweils „mittlere Reife oder Abitur“ oder geringer



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Für die Berechnungen in den komplexeren Analysen wird eine vereinfachte Variable verwendet, nämlich ob die Eltern keinen oder den Hauptschulabschluss erreicht haben oder einen höheren (also die mittlere Reife oder das Abitur).²⁸ Hier ist eine deutliche Bildungshomogamie unter den Eltern festzustellen (Abb. 4.23).

Die Felder mit gleichen Abschlüssen für Mütter und Väter sind am häufigsten besetzt – die Eltern weisen also zu hohen Anteilen die gleiche Bildungsstufe auf – diese Bildungshomogamie gilt in besonderem Maße für die Väter: Nur ein gutes Zehntel der Väter der unteren Bildungsstufe hat eine höher gebildete Frau (unter Einbeziehung der fehlenden Werte), bei den höher gebildeten Vätern ist ein Drittel höher gebildet als die Mutter, mehr als die Hälfte weist den gleichen Bildungsstatus aus (allerdings aufgrund der hier vorgenommen sehr groben Dichotomisierung).

4.3.3 Berufliche Bildung der Befragten

Der erreichte berufliche Ausbildungsabschluss der Befragten wurde, analog zum schulischen Bildungsabschluss, in vier Gruppen eingeteilt; dabei zählt, bei mehreren erworbenen Ausbildungsabschlüssen, der höchste für die Einstufung: 1. kein beruflicher Ausbildungsabschluss, 2. beruflich-betriebliche Ausbildung (also eine Lehre), 3. beruflich-schulische Ausbildung oder Fachschule, Meister-, Technikerschule, Berufs- oder Fachakademie (diese Gruppe wurde zusammengefasst, da

²⁸ Diese Unterscheidung entspricht der vor der Bildungsexpansion klareren Linie, die zwischen Hauptschulabschlüssen und höheren Abschlüssen verlief, was insbesondere für die hier untersuchten Migranten, in deren Herkunftsländern die Bildungsexpansion nicht in so großem Umfang wie in Deutschland stattgefunden hat, gültig ist.

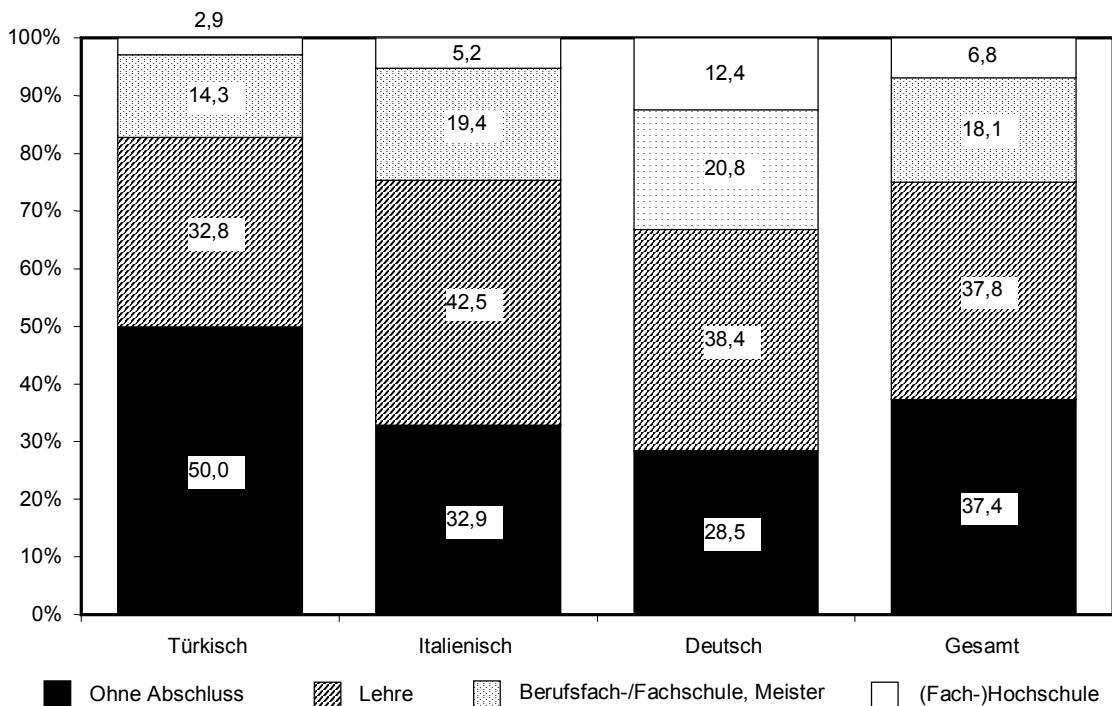
Tab. 4.24: Befragte noch in beruflicher Ausbildung nach Nationalität

| | Türkisch | Italienisch | Deutsch | Gesamt |
|---|----------|-------------|---------|--------|
| % | 20,7 | 24,8 | 23,4 | 22,9 |
| N | 257 | 303 | 285 | 845 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

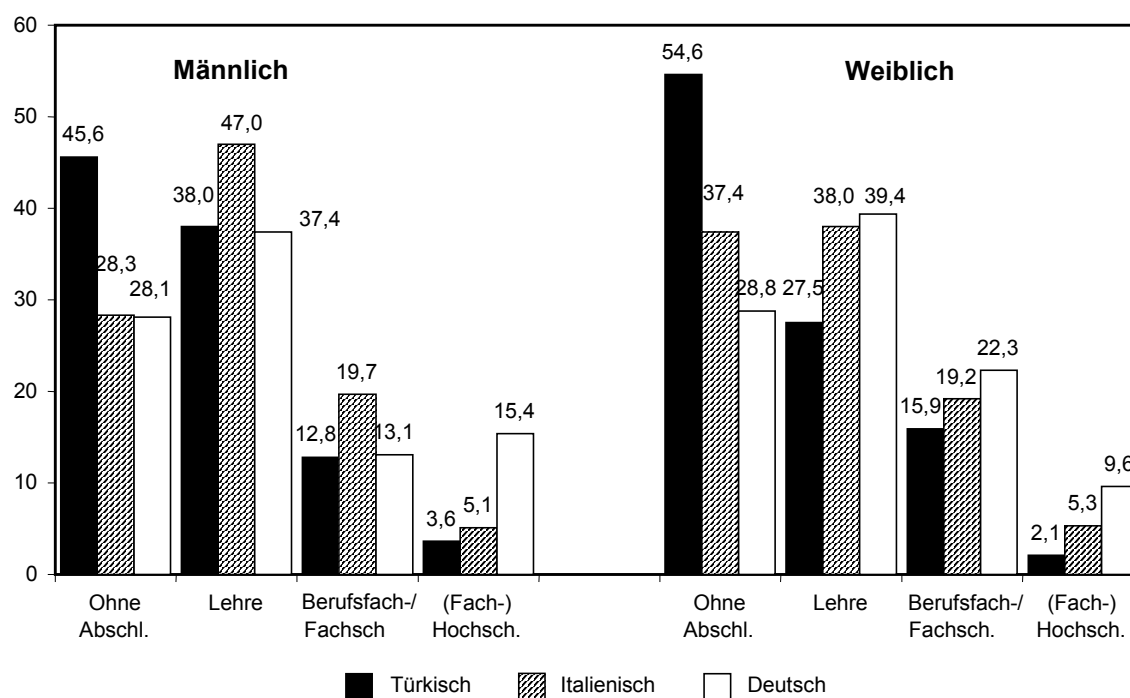
die Fallzahlen der zweiten, höher qualifizierten Teilgruppe allein zu klein waren), sowie 4. Fachhochschul- und Hochschulabschluss.²⁹

Bei dieser Variable werden die 845 Befragten, die sich noch in beruflicher Ausbildung befinden, nicht in die Berechnungen mit einbezogen (dies sind insgesamt knapp 23 Prozent der Befragten; in dieser Gruppe sind türkische Befragte unterrepräsentiert, italienische weisen einen geringfügig höheren Anteil von Personen, die sich noch in beruflicher Ausbildung befinden, auf als deutsche; Tab. 4.24).

Abb. 4.25: Beruflicher Ausbildungsabschluss nach Nationalität

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

²⁹ Die zwei Fälle, die noch in beruflicher Ausbildung sind, jedoch bereits einen beruflichen Ausbildungsabschluss erworben haben, werden unter ihren bereits erworbenen Bildungsabschlüssen erfasst.

Abb. 4.26: Berufliche Ausbildungsabschlüsse nach Nationalität und Geschlecht, prozentual

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Hier zeigen sich deutliche Unterschiede nach Nationalität, die jedoch angesichts des Alters der Befragten nicht die endgültige Qualifikation darstellen müssen (Abb. 4.25; differenzierte Angaben nach der aufgeschlüsselten Nationalität lassen sich der Tabelle im Anhang entnehmen). Türkische Befragte weisen den geringsten Bildungsstand auf (die Hälfte ist ohne beruflichen Ausbildungsabschluss!), Deutsche den höchsten (jedoch auch sie haben zu knapp 30 Prozent keinen beruflichen Abschluss), Italiener liegen dazwischen.

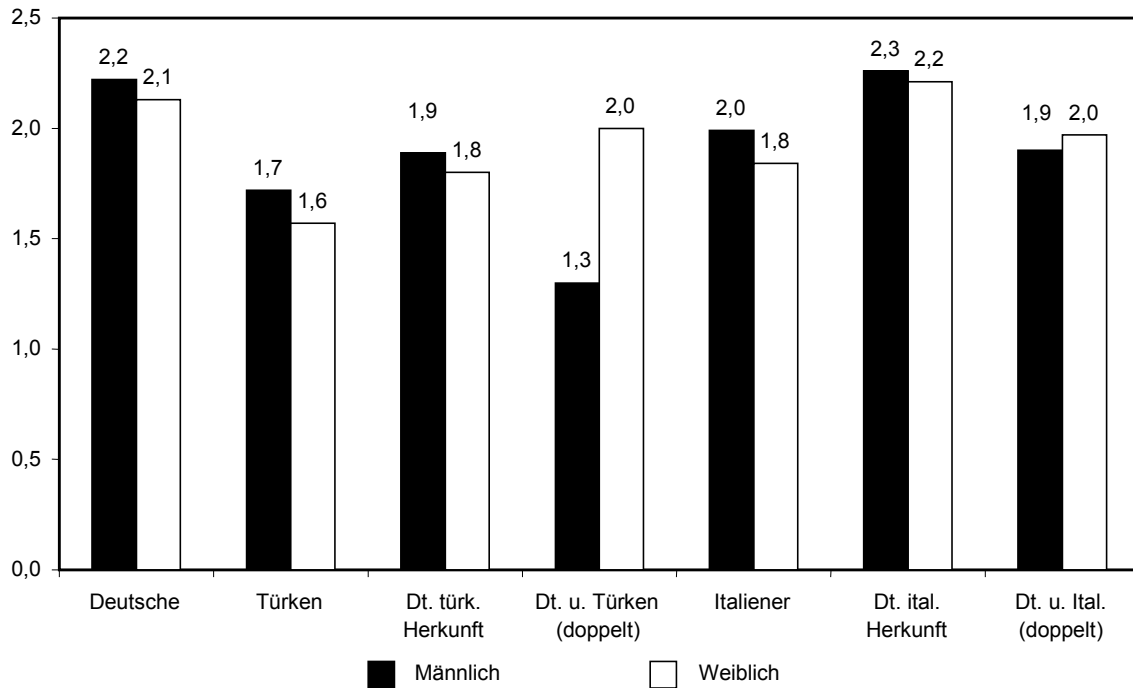
Nach Geschlecht ergeben sich die folgenden Unterschiede: Weibliche Befragte sind insgesamt geringer qualifiziert als männliche. Allerdings unterscheiden sich italienische Befragte mit Berufsfach- oder Fachschule, Meisterbrief und mit (Fach-)Hochschulabschluss kaum nach Geschlecht. Deutsche Frauen haben zwar zu höheren Anteilen eine Berufsfach- oder Fachschule besucht, haben aber zu einem geringeren Anteil die (Fach-)Hochschule abgeschlossen. Besorgnis erregend ist die geringe berufliche Qualifikation türkischer Frauen unter den Befragten: Mehr als die Hälfte hat keinen beruflichen Abschluss und nur ein gutes Viertel eine abgeschlossene Lehre (Abb. 4.26).

Tab. 4.27: Befragte nach differenzierter Nationalität und mittlerem beruflichem Bildungsabschluss

| Nationalität differenziert | N | Mittelwert |
|----------------------------|-----|------------|
| Deutsche | 935 | 2,17 |
| Türken | 687 | 1,65 |
| Dt. türk. Herkunft | 283 | 1,83 |
| Dt. u. Türken (doppelt) | 14 | (1,50) |
| Italiener | 608 | 1,91 |
| Dt. ital. Herkunft | 148 | 2,23 |
| Dt. u. Ital. (doppelt) | 165 | 1,94 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.28: Befragte nach differenzierter Nationalität, mittlerem beruflichen Bildungsabschluss und Geschlecht



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Wie bei den Angaben zur schulischen Bildung soll mit der Tab. 4.27 abschließend auch die berufliche Bildung im Durchschnitt der verschiedenen Gruppen dargestellt werden.³⁰

Es zeigt sich, dass bei der alleinigen Betrachtung des durchschnittlichen erreichten Niveaus der beruflichen Bildung Deutsche italienischer Herkunft sogar einen geringfügig höheren Wert erreichen als Deutsche. Insgesamt sind die Werte deutlich näher aneinander als bei den schulischen Abschlüssen – was sicherlich auch daran liegt, dass ein gutes Fünftel der befragten Personen noch keinen beruflichen Ausbildungsabschluss erreicht hat – diese sind wahrscheinlich zu einem großen Teil Studierende. Und wieder lässt sich die Reihenfolge der Gruppen folgendermaßen darstellen: die niedrigsten Werte weisen Türken auf, gefolgt von Deutschen türkischer Herkunft; im Anschluss daran folgt das Bildungsniveau der Italiener, sodann der italienisch-deutschen Doppelstaatler, der Deutschen und der Deutschen italienischer Herkunft.

Die Unterscheidung des beruflichen Bildungsstatus nach Geschlecht zeigt, dass die jungen Männer unter den Befragten (in allen Fällen mit interpretierbaren Anzahlen) einen – wenn auch teilweise geringfügigen – Vorsprung vor ihren weiblichen Altersgenossinnen haben. Dies gilt stärker für nicht-deutsche Staatsangehörige als für die anderen Gruppen (Abb. 4.28). Diese Angaben gibt es nur für die Befragten, nicht für ihre Eltern.

³⁰ Die Tabelle für die groben Nationalitäten mit der Unterscheidung, ob mindestens ein Elternteil deutsch ist, befindet sich im Anhang. Auch hier haben die Befragten deutsch-nichtdeutscher Herkunft ein höheres berufliches Bildungsniveau.

4.3.4 Schulische und berufliche Bildung der Befragten

Zur Berechnung eines kombinierten Abschlusses aus allgemeiner schulischer und beruflicher Bildung orientiere ich mich an der bereits in meiner Dissertation gewählten Klassifikation (vgl. v. Below 2002: 129-130).³¹ Hierbei ist für die Bildungsvariable die unterste Kategorie die Gruppe derjenigen, die keinen beruflichen Ausbildungsabschluss haben und keinen Schulabschluss oder nur den Hauptschulabschluss. Die zweite Gruppe sind diejenigen mit Realschulabschluss ohne berufliche Ausbildung oder ohne Schul- oder mit Hauptschulabschluss mit einer Lehr- oder Anlernausbildung. Die dritte Gruppe sind Meister/Techniker/Absolventen von Berufsfach- und Fachschulen ohne oder mit Hauptschulabschluss, Personen mit Realschule und einer Lehr-/Anlernausbildung sowie Abiturienten ohne berufliche Ausbildung. Die vierte Gruppe sind alle diejenigen, die weder zu den ersten drei noch zur fünften, also obersten Gruppe gehören – das sind diejenigen, die sowohl die (Fach-)Hochschulreife als auch einen (Fach-)Hochschulabschluss haben.

Das Bildungsniveau der Befragten, dargestellt als kontinuierliche Variable, kann also Werte zwischen 1 (kein Schulabschluss oder Hauptschulabschluss und keine berufliche Bildung) und 5 ((Fach-)Abitur und (Fach-)Hochschulabschluss) annehmen. Problematisch ist die Einordnung der vielen Befragten, die sich noch in einer beruflichen Ausbildung oder im Studium befinden; sie werden, wie bei der beruflichen Bildung auch, ausgeklammert (n=854).

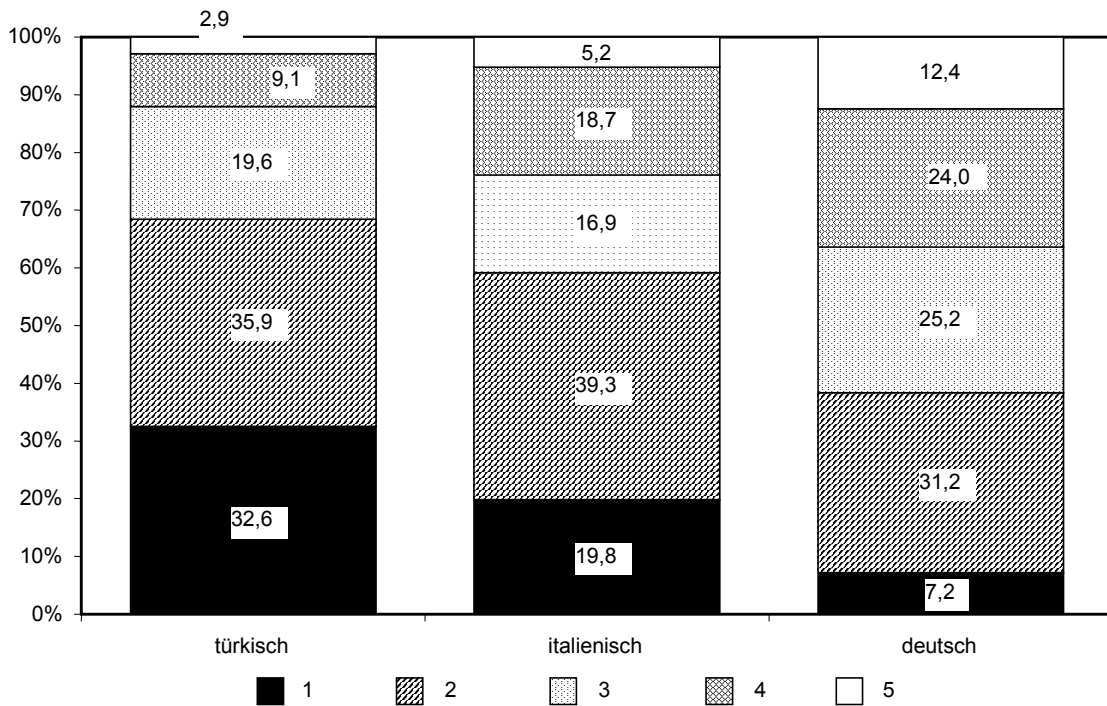
Die Kombination aus schulischer und beruflicher Bildung ergibt (Abb. 4.29), dass türkische Befragte zu einem knappen Drittel weder einen schulischen noch einen beruflichen Bildungsabschluss erreicht haben. Ein weiteres gutes Drittel von ihnen erreicht die Stufe 2 – diese weist bei allen Nationalitäten ähnlich hohe Anteile auf (mehr bei den Italienern, weniger bei den Deutschen). Ein knappes Fünftel der italienischen Befragten hat keinerlei Abschluss, der entsprechende Anteil bei den deutschen Befragten beträgt etwas über sieben Prozent! Die Stufen 4 und 5 ((Fach-)Hochschulabschluss) sind überwiegend von deutschen Befragten besetzt. Es zeigt sich also eine deutliche Ungleichheit der Nationalitäten in Bezug auf die erworbenen schulischen und beruflichen Bildungsabschlüsse (eine differenzierte Analyse nach verschiedenen Gruppen von Nationalitäten befindet sich im Anhang).

Die Unterscheidung nach Geschlecht (Abb. 4.30) ergibt eine auffallende Differenzierung auf der unteren und oberen Ebene: Bei den Migrantengruppen weisen die befragten Frauen deutlich höhere Anteile der untersten Stufe auf. Insbesondere türkische junge Frauen haben (zu 38 Prozent!) keinen beruflichen und schulischen Bildungsabschluss erworben; Männer sind dagegen stärker in der Bildungsstufe zwei vertreten, haben also eine etwas höhere Bildung (Realschulabschluss oder Hauptschule mit Lehr- oder Anlernausbildung).

Eine ähnliche geschlechtsspezifische Unterscheidung zeigt sich auf den oberen Bildungsniveaus: Auch unter den deutschen Befragten weisen Männer in stärkerem Maße den höchsten Bildungsstatus auf, während Frauen in höherem Maße den zweithöchsten Bildungsstatus erworben haben.

³¹ Das CASMIN-Schema, das eine international vergleichende Klassifikation bietet (vgl. Brauns und Steinmann 1999), erschien für den vorliegenden Zweck nicht passend, da es die beruflichen Ausbildungen gleich setzt – also betriebliche Lehre und Berufs-, Fach- oder Meister- und Technikerbildungen.

Abb. 4.29: Befragte nach Bildungsstatus (aus schulischer und beruflicher Bildung) und Nationalität

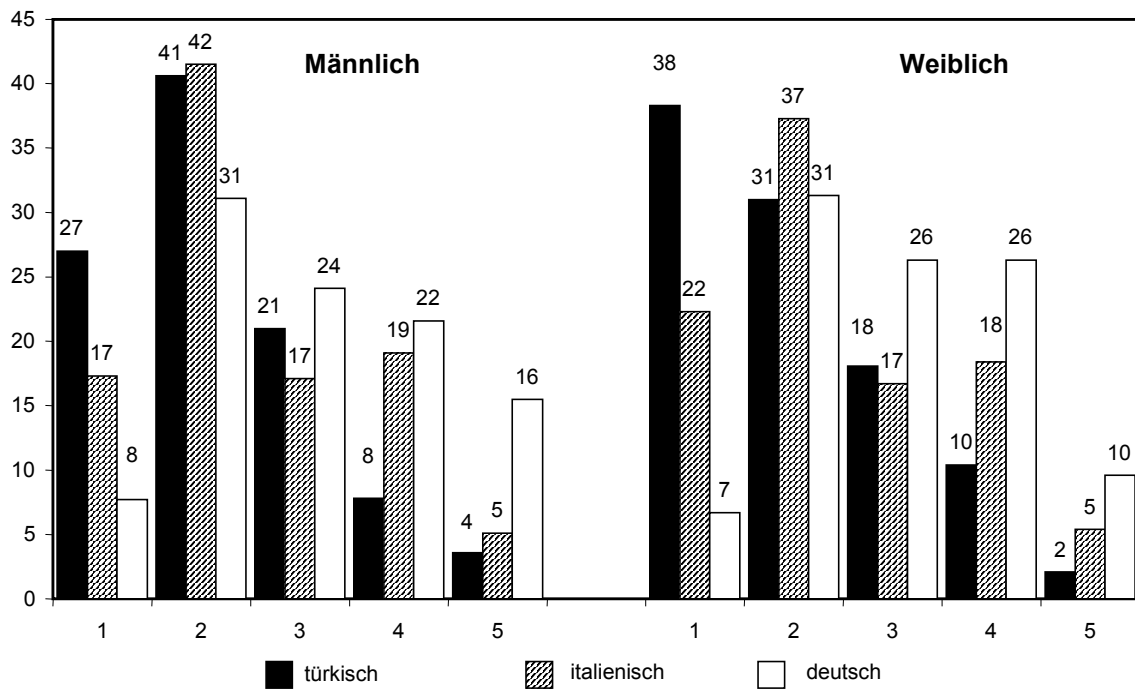


Anmerkung: 1: kein Schulabschluss oder Hauptschulabschluss und keine berufliche Bildung;

5: (Fach-)Abitur und (Fach-)Hochschulabschluss; nähere Erläuterung s. Text.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.30: Befragte nach Bildungsstatus (aus schulischer und beruflicher Bildung), Nationalität und Geschlecht, prozentual, prozentual



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 4.31: Befragte nach differenzierter Nationalität und mittlerem Bildungsstatus (aus schulischer und beruflicher Bildung)

| Nationalität differenziert | N | Mittelwert |
|----------------------------|-----|------------|
| Deutsche | 933 | 3,03 |
| Türken | 683 | 2,05 |
| Dt. türk. Herkunft | 283 | 2,34 |
| Dt. u. Türken (doppelt) | 14 | (2,14) |
| Italiener | 606 | 2,38 |
| Dt. ital. Herkunft | 148 | 2,93 |
| Dt. u. Ital. (doppelt) | 164 | 2,55 |

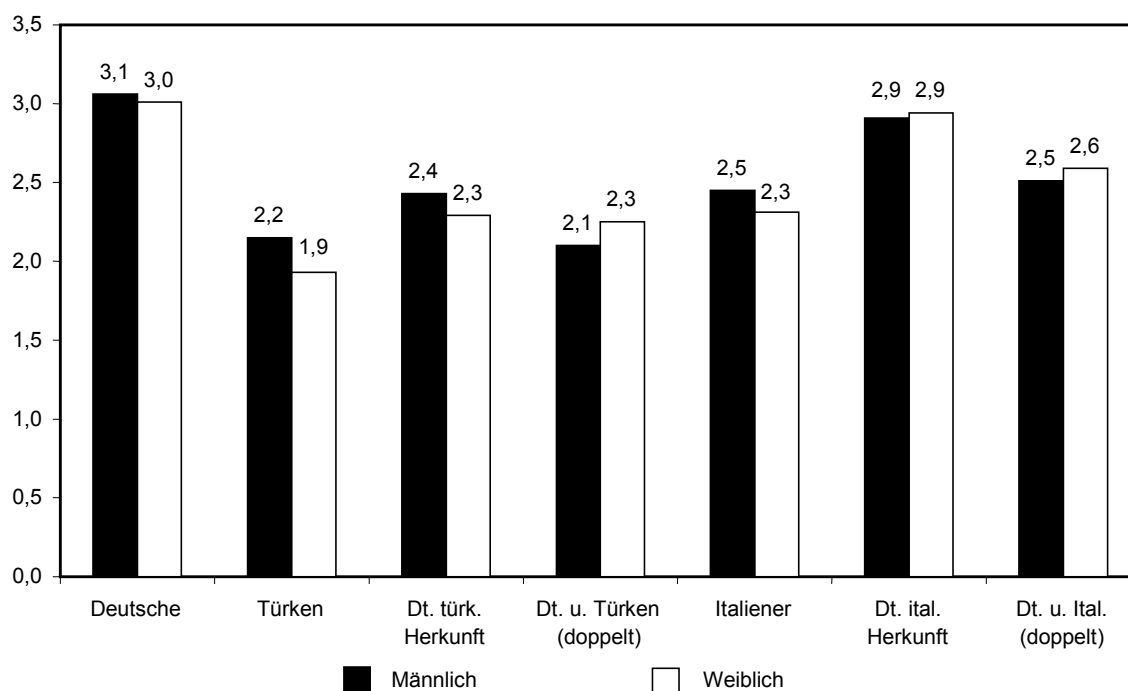
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Es ist sehr bedauerlich, dass dem Datensatz keine Angaben zum Studium der Befragten zu entnehmen sind – wahrscheinlich ist ein Großteil der 409 Befragten mit (Fach-)Hochschulreife, die sich noch in beruflicher Ausbildung oder im Studium befinden, Studierende.

Mit der Tab. 4.31 soll eine Darstellung nach durchschnittlichem Status der schulischen und beruflichen Bildung erfolgen.

Die Unterschiede nach Geschlecht (Abb. 4.32) sind also für die differenzierten Gruppen nicht so deutlich. Allerdings gehen bei dieser Darstellung des durchschnittlich erreichten Bildungsstatus die Unterschiede zwischen den Geschlechtern auf den oberen und unteren Stufen verloren. Auch hier ergibt die Unterscheidung der Nationalitäten nach der Frage, ob ein Elternteil die deutsche Staatsbürgerschaft hat, einen deutlichen Vorsprung der Befragten aus gemischt-nationalen Elternhäusern, die entsprechende Tabelle befindet sich im Anhang.

Abb. 4.32: Befragte nach differenzierter Nationalität und mittlerem Bildungsstatus (aus schulischer und beruflicher Bildung) und Geschlecht



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 4.33: Gründe dafür, dass die Befragten keinen beruflichen Abschluss haben bzw. nicht in einer beruflichen Ausbildung sind

| | N | Prozent der Befragten | Prozent der Befragten ohne Berufsausbildung/ nicht in Ausbildung |
|---|-----|-----------------------|---|
| Keinen Ausbildungsplatz gefunden | 156 | 4,2 | 14,8 |
| Weil ich auch so arbeiten und Geld verdienen kann | 195 | 5,3 | 18,5 |
| Ich habe die Ausbildung abgebrochen | 168 | 4,6 | 15,9 |
| Ich bin erwerbsunfähig / krank/ behindert | 20 | 0,5 | 1,9 |
| Darunter: Zwei Gründe | 84 | 2,3 | 7,9 |
| Drei Gründe | 5 | 0,1 | 0,5 |
| Alle vier Gründe | 5 | 0,1 | 0,5 |
| Keiner der vorgenannten Gründe zutreffend | 627 | 17,0 | 59,3 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

4.3.5 Exkurs: Gründe für das Nicht-Absolvieren einer Ausbildung

Wegen der geringen Fallzahlen können im weiteren Verlauf die Angaben, warum Befragte keine Ausbildung gemacht haben und derzeit auch nicht in Ausbildung sind, nicht verwertet werden. Da dies aber eine interessante und wichtige Fragestellung ist, sollen im Folgenden die Häufigkeitsauszählungen für die verschiedenen Gründe dargestellt werden.

Unter den vier vorgegebenen Antwortvorgaben sagen 627 der 1057 Befragten, die angeben, keinen beruflichen Abschluss zu haben bzw. nicht in beruflicher Ausbildung zu sein an, keiner dieser Gründe treffe auf sie zu (Tab. 4.33).

Insgesamt sind für Türken die explizit vorformulierten Gründe deutlicher gültig als für die anderen Bevölkerungsgruppen (genaue Angaben, aufgeschlüsselt nach Nationalitäten, sind der Tabelle im Anhang zu entnehmen).

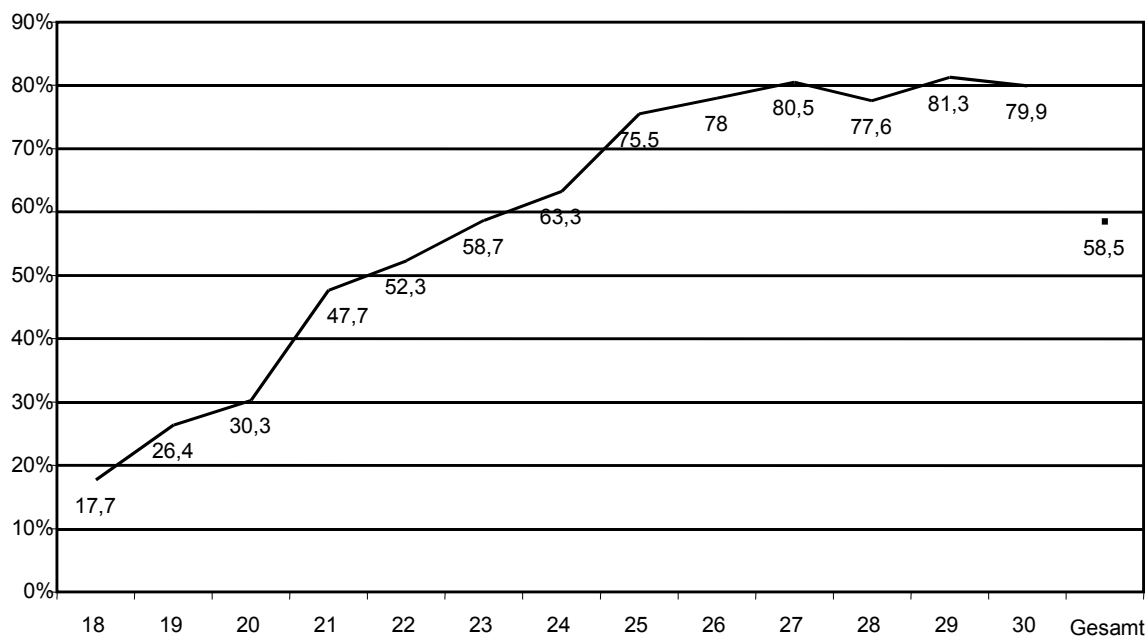
4.4 Erwerbstätigkeit

4.4.1 Erwerbstätigkeitserfahrung („jemals erwerbstätig“)

Unter den befragten deutschen und ausländischen Jugendlichen in dieser Untersuchung geben 1.530, also 41,5 Prozent an, niemals erwerbstätig gewesen zu sein. Dies hat natürlich auch mit dem Alter der Befragten zu tun – so nimmt die Quote derjenigen mit Erwerbstätigkeitserfahrung mit zunehmendem Alter zu. Allerdings ist auch unter den 26- bis 30-Jährigen ein Fünftel ohne jegliche berufliche Erfahrung (Abb. 4.34).

Von allen Befragten waren gut die Hälfte jemals erwerbstätig, der Wert der italienischen Befragten liegt höher als der der deutschen und türkischen (Tab. 4.35).

Bei einer Unterscheidung nach Altersgruppen in Jüngere (18 bis 25 Jahre) und Ältere (26 bis 30 Jahre) zeigt sich, dass unter den Jüngeren die Deutschen die niedrigste Erwerbstätigkeitserfahrung aufweisen (was sicherlich an den längeren Ausbildungszeiten liegt, die mit der höheren Qualifikation einher gehen), während Migrantenjugendliche früher Erfahrungen im Erwerbsleben sammeln;

Abb. 4.34: Befragte nach Erwerbstätigkeitserfahrung und Alter

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

im Gegensatz dazu weisen die Deutschen jedoch für die älteren Befragten die höchste Erwerbstätigkeitsrate auf (Abb. 4.36).

Hier zeigen sich deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den Nationalitäten (Abb. 4.37). Während bei den männlichen Befragten die älteren annähernd die gleiche Erwerbs- erfahrung aufweisen, sind es bei den jüngeren vor allem die Deutschen, die in geringerem Umfang vertreten sind, was auf längere Ausbildungszeiten bei dieser Gruppe schließen lässt. Bei den befragten jungen deutschen Frauen gibt es im Vergleich zu ihren männlichen Altersgenossen kaum Variation. Die türkischen und in besonderem Maße die italienischen jüngeren Frauen weisen eine höhere Erwerbstätigkeitserfahrung auf als deutsche, während dies bei den älteren ein geringerer Anteil ist. Die Migranten unterscheiden sich also von den jungen Deutschen.

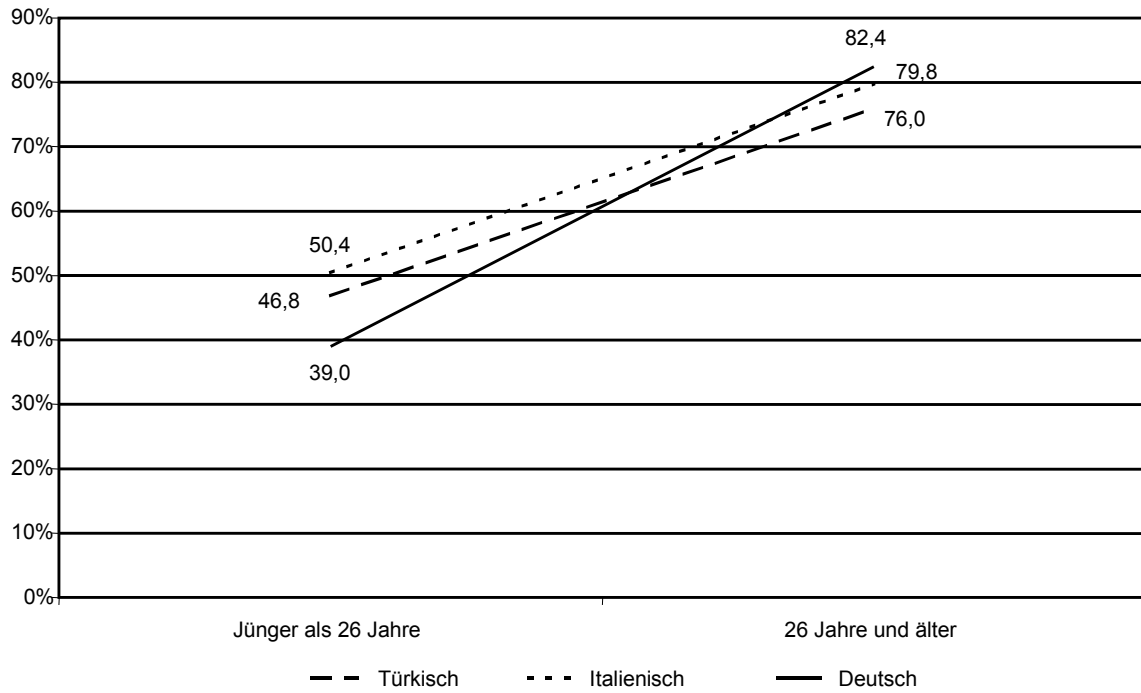
Tabellen mit ausführlichen Angaben nach Nationalitäten und Geschlecht sowie nach den sieben Gruppen von Nationalitäten befinden sich im Anhang.

Tab. 4.35: Befragte nach Erwerbstätigkeitserfahrung und Nationalität

| Erwerbstätigkeitserfahrung des Befragten | türkisch | italienisch | deutsch | Gesamt |
|--|----------|-------------|---------|--------|
| Noch nie erwerbstätig | 42,9 | 38,6 | 43,0 | 41,5 |
| Jemals erwerbstätig | 57,1 | 61,4 | 57,0 | 58,5 |

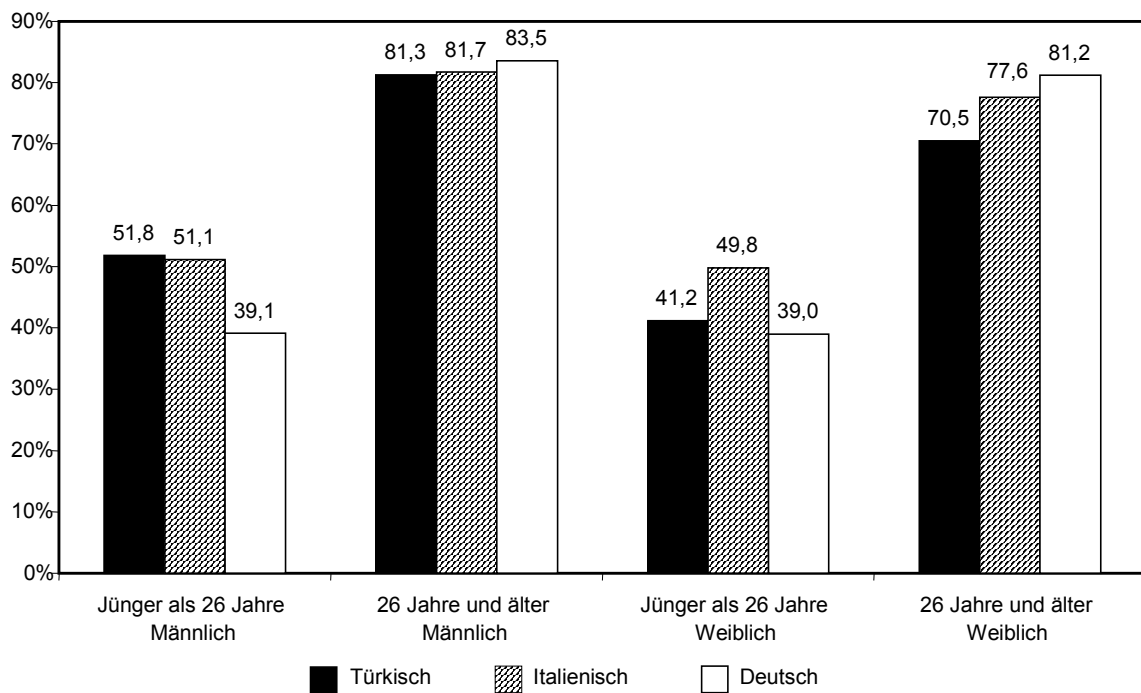
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.36: Durchschnittliche Erwerbstätigkeitserfahrung nach Nationalität und Altersgruppe



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.37: Durchschnittliche Erwerbstätigkeitserfahrung nach Nationalität, Altersgruppe und Geschlecht



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

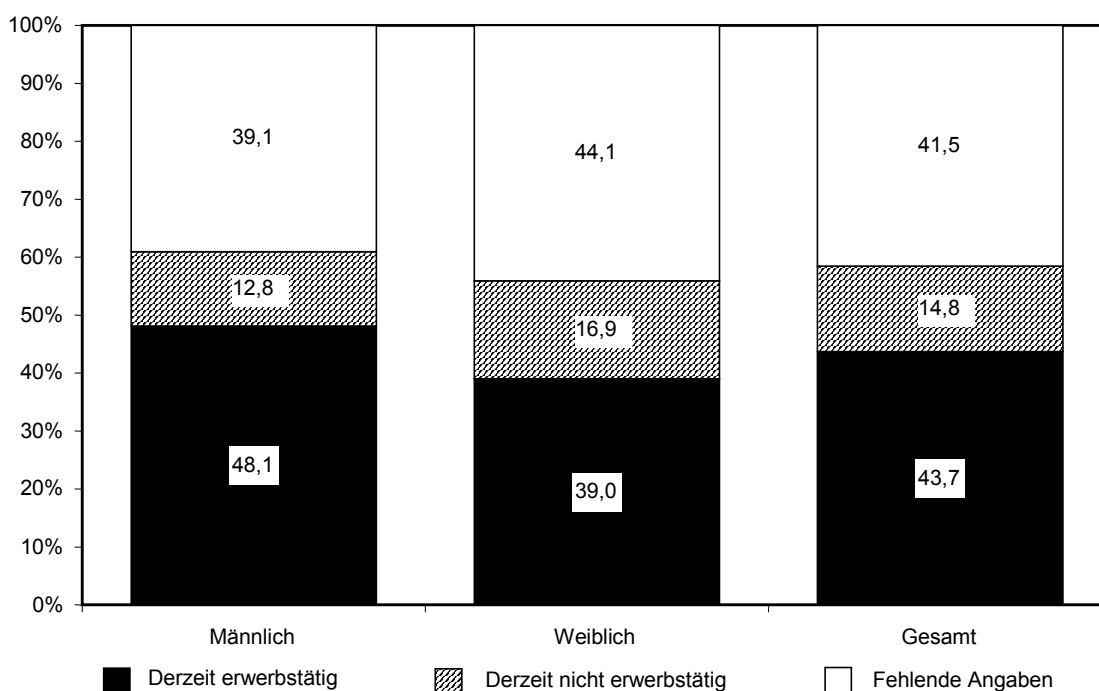
4.4.2 Derzeitige Erwerbstätigkeit

Zum Zeitpunkt der Befragung ist weniger als die Hälfte der befragten Personen erwerbstätig – für 56,3 Prozent trifft dies nicht zu (Abb. 4.38). Da es keine Angaben über Studierende gibt, lässt sich nicht genau erschließen, was der hohe Anteil der Nichterwerbstätigen tut (auch in der Kategorie der beruflichen Stellung gibt es – ungewöhnlicherweise – die Antwortvorgabe „in der Ausbildung“, so dass der Anteil der Auszubildenden unter den hier nicht erfassten Personen sehr gering sein dürfte). Unter den weiblichen Befragten ist der Anteil der nicht Erwerbstätigen geringfügig höher als unter den männlichen, so dass auch der Schluss, es könnten einige dieser Altersgruppe aufgrund von Elternzeit o.ä. – dies würde eher auf junge Frauen zutreffen – aussetzen, nicht viel weiter hilft.

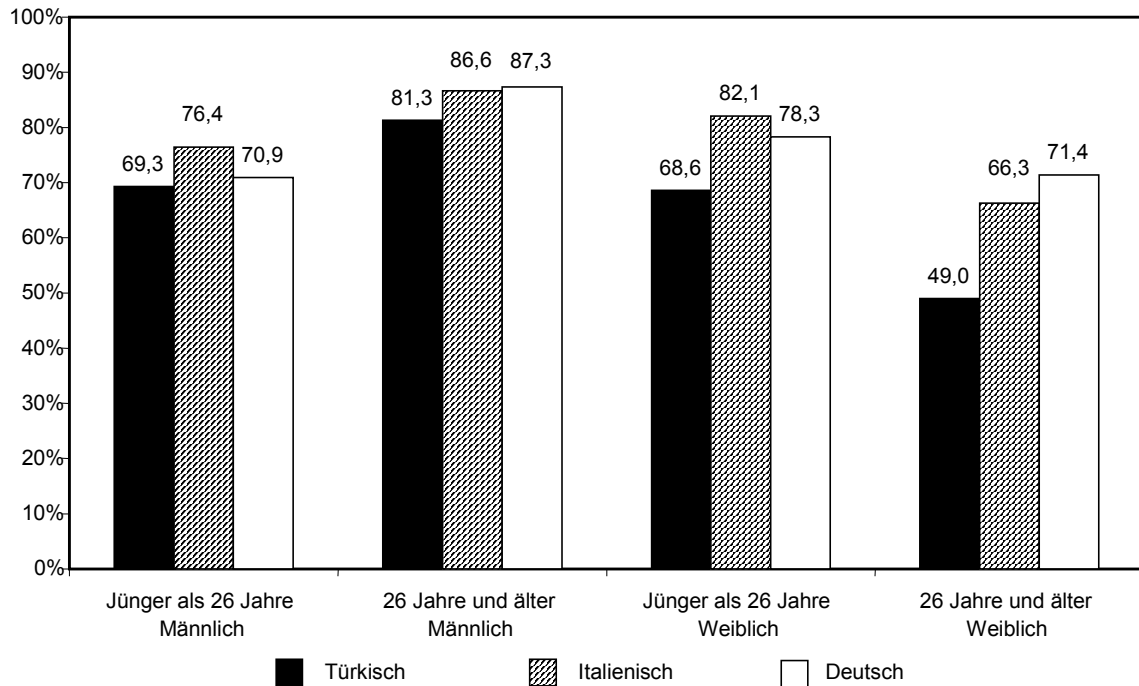
Eine Aufschlüsselung der durchschnittlichen derzeitigen Erwerbstätigkeit (also die prozentuale Erwerbsbeteiligung) nur derjenigen, die jemals erwerbstätig waren, nach Altersgruppen, Geschlecht und Nationalität ist in Abb. 4.39 wiedergegeben.

Unter den jüngeren türkischen Befragten gibt es keine geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der derzeitigen Erwerbstätigkeit; dies ist bei den älteren türkischen Befragten grundlegend anders: Während die jüngeren türkischen Befragten mit Erwerbstätigkeitserfahrung zu gut zwei Dritteln erwerbstätig sind, sind es unter den älteren nur noch knapp die Hälfte. Die entsprechende Abbildung 4.40 mit der Unterscheidung nach Verheiratetsein – anstatt des Alters – zeigt einen deutlichen Zusammenhang.

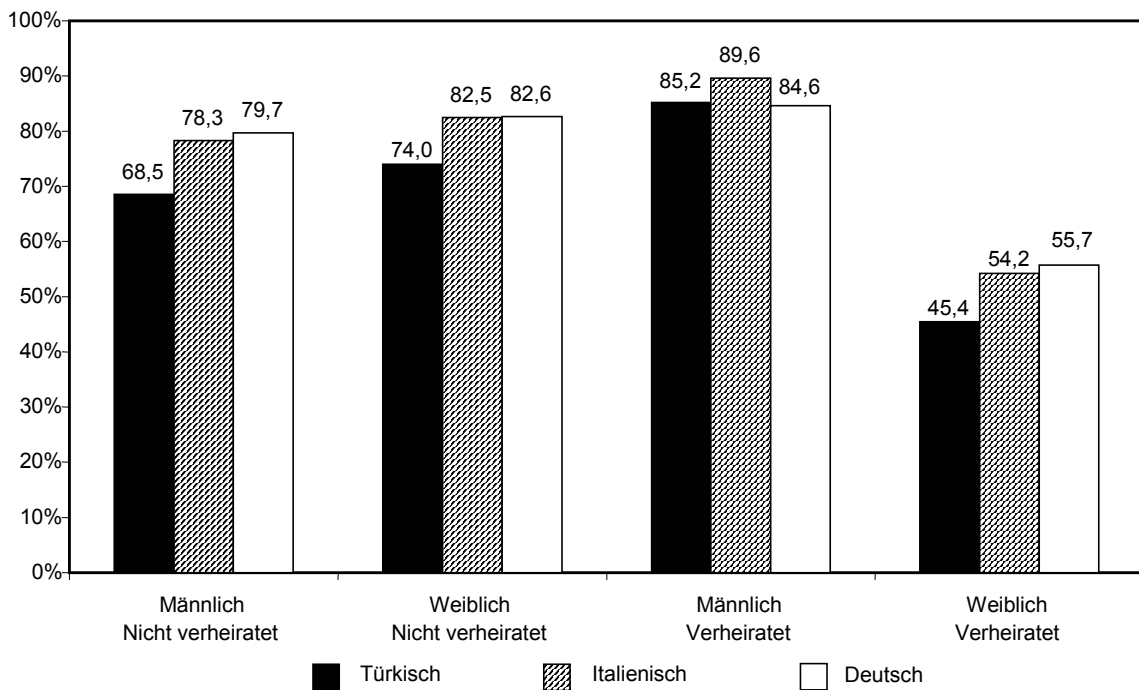
Abb. 4.38: Befragte nach derzeitiger Erwerbstätigkeit und Geschlecht



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.39: Derzeitige Erwerbstätigkeit nach Nationalität, Altersgruppe und Geschlecht

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.40: Derzeitige Erwerbstätigkeit nach Nationalität, Verheiratetsein und Geschlecht

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

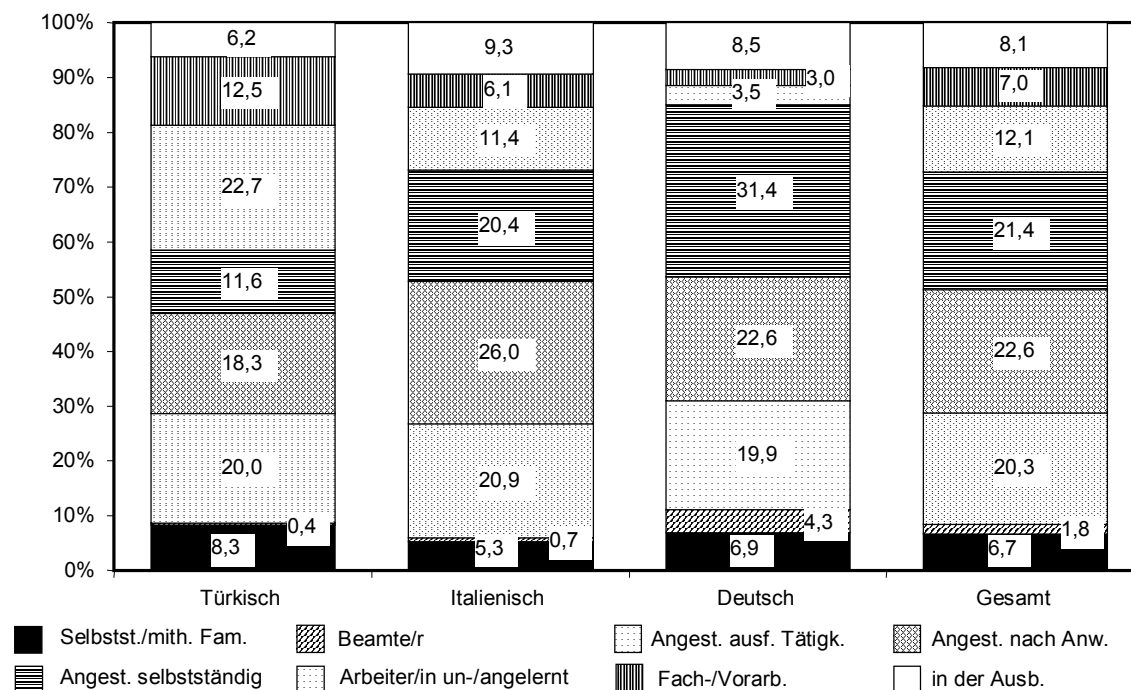
So weisen alle weiblichen verheirateten Befragten eine wesentlich niedrigere Erwerbstätigenquote auf – während männliche verheiratete Befragte geringfügig häufiger erwerbstätig sind als ihre unverheirateten Geschlechtsgenossen. Beide Feststellungen gelten in besonderem Maße für türkische Befragte: Verheiratete türkische Frauen sind zu weniger als der Hälfte erwerbstätig, während verheiratete Männer eine sehr hohe Erwerbstätigenrate aufweisen. Nicht verheiratete türkische Männer und Frauen sind in deutlich geringerem Maße erwerbstätig als deutsche und italienische unverheiratete Befragte (die sich hierin nicht unterscheiden). Türkische unverheiratete Männer sind nur zu gut zwei Dritteln erwerbstätig. Dies ist unter allen männlichen (verheiratet und unverheiratet) sowie unter allen unverheirateten (männlichen oder weiblichen) Befragten der niedrigste Anteil. (Eine Tabelle mit Angaben nach differenzierter Nationalität befindet sich im Anhang.)

4.5 Beruflicher Status

4.5.1 Stellung der Befragten im Beruf

In der Abb. 4.41 über die derzeit erwerbstätigen Befragten werden die folgenden Gruppen zusammengefasst: Selbstständige aller Kategorien sowie mithelfende Familienangehörige; Beamte aller Kategorien (hier sind die Fallzahlen sehr niedrig – außerdem ist für die Verbeamtung die deutsche Staatsangehörigkeit erforderlich, so dass diese Kategorie für viele der Befragten nicht im Bereich des Möglichen liegt). Die Angestellten wurden in drei Gruppen eingeteilt: einmal diejenigen, die ausführende Tätigkeiten erledigen und solche, die zu ihrer Tätigkeit keine näheren Angaben gemacht haben; des weiteren diejenigen, die Tätigkeiten nach Anweisung erledigen; sowie als dritte Gruppe die Angestellten, die mit selbstständiger Leistung in verantwortlicher Tätigkeit bzw. mit begrenzter Verantwortung für Personal oder mit umfassenden Führungsaufgaben und Entscheidungsbefugnissen betraut sind. Die Gruppe der Arbeiter wurde in zwei Gruppen aufgeteilt: Un- oder Angelernte und solche ohne detaillierte Angaben über ihre Tätigkeit sowie Facharbeiter, Vorarbeiter, Kolonnenführer, Meister, Poliere. Schließlich gibt es noch die kleine Gruppe der in der Ausbildung befindlichen Personen.

Bei den Beschäftigungen zum Befragungszeitpunkt zeigt sich, dass die Arbeiter unter den Türken am stärksten vertreten sind; aber auch bei den Türken sind prozentual mehr Beschäftigte Angestellte (knapp die Hälfte) als Arbeiter (gut ein Drittel). Italiener sind vornehmlich (zu rund zwei Dritteln) als Angestellte – überwiegen untere und mittlere – tätig, aber auch bei ihnen ist der Arbeiteranteil noch relativ hoch (17 Prozent). Deutsche sind zu mehr als 70 Prozent als Angestellte tätig; den höchsten Anteil daran bilden die gehobenen Tätigkeiten; unter den zum Befragungszeitpunkt erwerbstätigen deutschen Befragten sind weniger als sieben Prozent als Arbeiter tätig. Es gibt also bei einer Dominanz von Angestellentätigkeiten eine deutliche Unterschichtung der beruflichen Stellungen nach Nationalität. (Hierbei sei jedoch berücksichtigt, dass es sich nur um diejenigen handelt, die zum Zeitpunkt der Befragung erwerbstätig waren; dies ist für 2.076 der untersuchten Personen nicht der Fall!)

Abb. 4.41: Befragte nach beruflicher Stellung und Nationalität

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Es gibt die Möglichkeit, indirekt über eine Kombination des ersten mit dem derzeitigen beruflichen Status Auskunft über die derzeitige oder früher innegehabte berufliche Stellung zu erhalten und damit die Fallzahlen für den beruflichen Status zu erhöhen; es werden also für eine weitere Variable für solche Befragte, die zum Erhebungszeitpunkt nicht erwerbstätig sind, die beruflichen Stellungen der ersten beruflichen Tätigkeit eingesetzt.³²

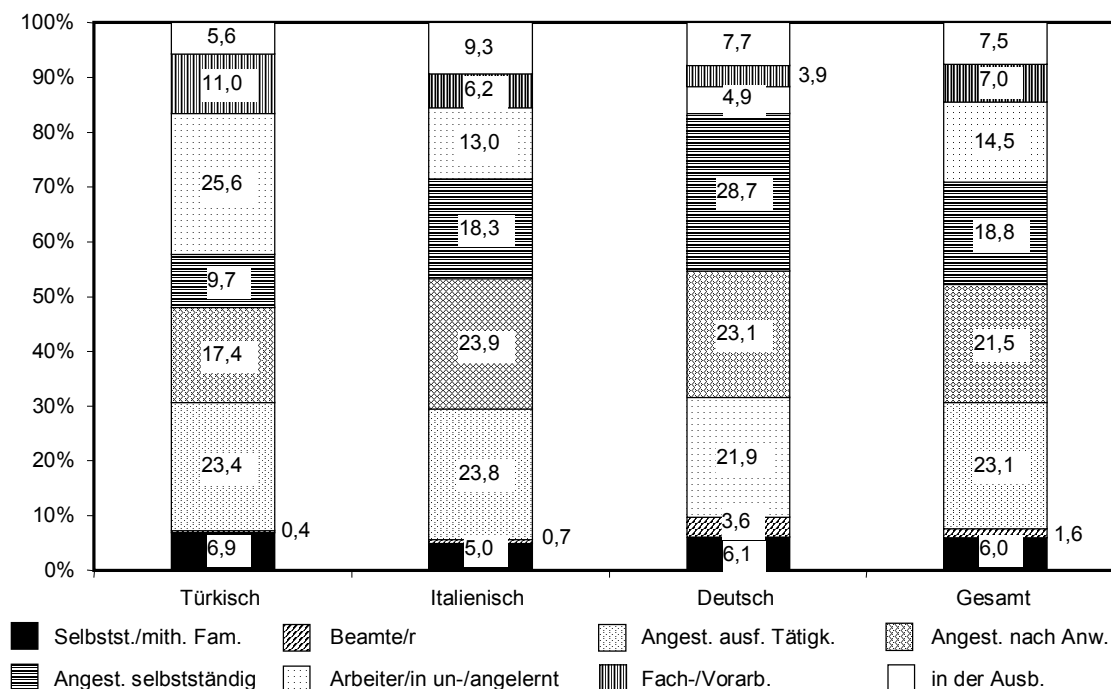
Um eine Näherung an den derzeitigen oder, bei fehlenden Angaben dazu, den ersten beruflichen Status zu erhalten, werden also die Angaben der ersten beruflichen Stellung eingesetzt für diejenigen, die derzeit nicht erwerbstätig sind. Dadurch verringert sich die Zahl der fehlenden Angaben auf 1.551 (Abb. 4.42).

Bei dieser kombinierten Variable ist der Anteil derjenigen in niedrigeren beruflichen Positionen für alle Befragten höher – dies kann daran liegen, dass i.a. die ersten Positionen, die für fehlende Angaben eingesetzt wurden, niedriger sind. Insgesamt bestätigt sich jedoch der Befund, dass die türkischen Befragten den höchsten Anteil von Arbeitern aufweisen (ein gutes Drittel), der bei Italienern geringer (ein Fünftel) und bei Deutschen sehr niedrig (weniger als ein Zehntel) ausfällt.

Angaben zur eigentlichen Erwerbsbiographie, also der Entwicklung der beruflichen Stellung der einzelnen Befragten von der ersten zur derzeitigen Erwerbstätigkeit, lassen sich hier aufgrund der hohen Konstanz der beruflichen Stellung bei zahlreichen fehlenden Werten nicht treffen; die hohe Konstanz liegt sicherlich auch darin begründet, dass die Befragten alle relativ jung sind.

³² Hier ergibt sich jedoch das Problem, dass es beim ersten beruflichen Status Mehrfachnennungen gab – diese 27 Personen werden deshalb, genau wie die drei Befragten, die angaben, erwerbstätig zu sein, aber keine berufliche Stellung treffe auf sie zu, als Missing gewertet.

Abb. 4.42: Befragte nach beruflicher Stellung (derzeitige oder bei Nichterwerbstätigkeit erste) und Nationalität



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

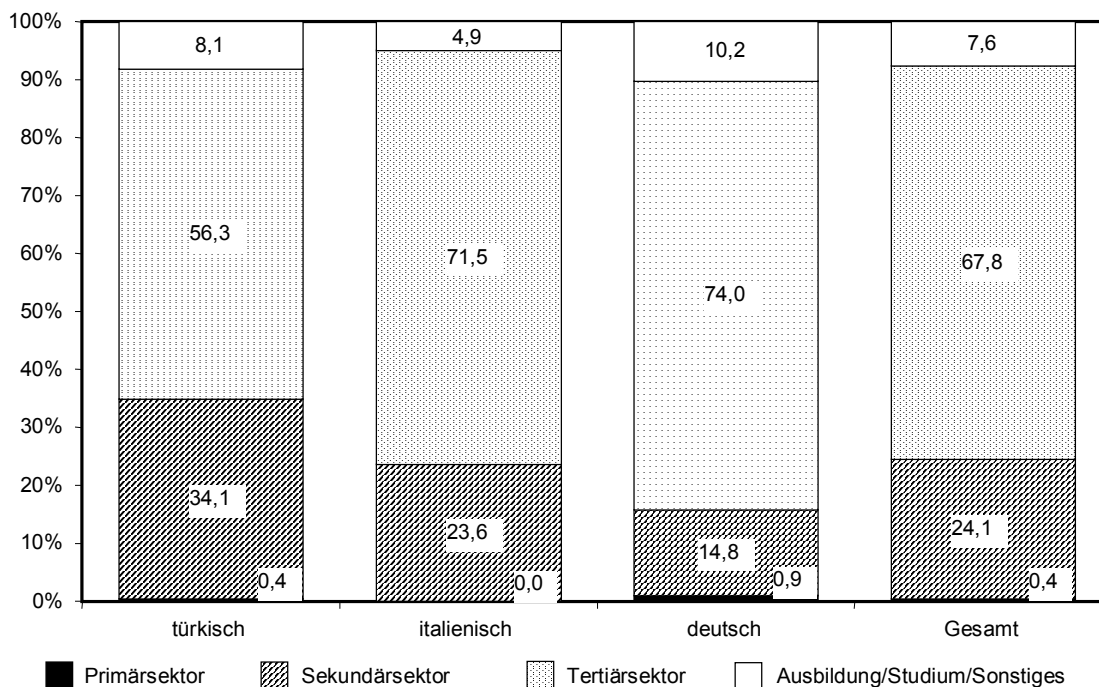
Angesichts der geringen Besetzung der Kategorien Selbstständige, Beamte und in der Ausbildung werden die Modelle im Abschnitt 5 nur mit den Angaben zu den Arbeitern und Angestellten gerechnet.

4.5.2 Wirtschaftssektoren der Befragten

Den Befragten wurde auch die Frage gestellt, welchen Beruf sie derzeit ausüben. Hierbei wurde jedoch nicht direkt nach dem Beruf gefragt, sondern nach Berufen in verschiedenen Bereichen; diese werden im Folgenden zu den verschiedenen Sektoren zusammengefasst: Der Primärsektor umfasst die Berufe in der Land-, Tier- und Forstwirtschaft sowie Bergleute, Mineralgewinner und -aufbereiter (diese zweite Gruppe kommt jedoch bei den Befragten nicht vor). Der Sekundärsektor bezieht sich auf alle Berufe, die dem verarbeitenden Bereich zugeordnet werden können; der Tertiärsektor schließlich umfasst alle Tätigkeiten, die im weitesten Sinne als Dienstleistungen bezeichnet werden können. Als vierter Bereich kommt anschließend – hier in der Befragung unter dieser Kategorie erfasst, aber mit sehr geringen Fallzahlen – Ausbildung/Studium/Sonstiges dazu.

In der Abb. 4.43 ergibt sich (bei 2.076 fehlenden Angaben) die Verteilung auf die Wirtschaftssektoren:

Insgesamt ist die Tätigkeit im Primärsektor verschwindend gering; für alle Gruppen gilt, dass mehr als die Hälfte der Befragten im tertiären Sektor beschäftigt ist. Bei den Deutschen (und in fast gleichem Maße bei den Italienern) sind dies jedoch drei Viertel der Befragten. Am deutlichsten werden die Unterschiede zwischen den verschiedenen Nationalitäten bei der Betrachtung der Beteiligung am Sekundärsektor: Dies sind bei den türkischen Befragten ein gutes Drittel, bei den

Abb. 4.43: Befragte nach Wirtschaftssector und Nationalität

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

italienischen ein knappes Viertel und bei den deutschen Befragten weniger als ein Sechstel der Befragten.

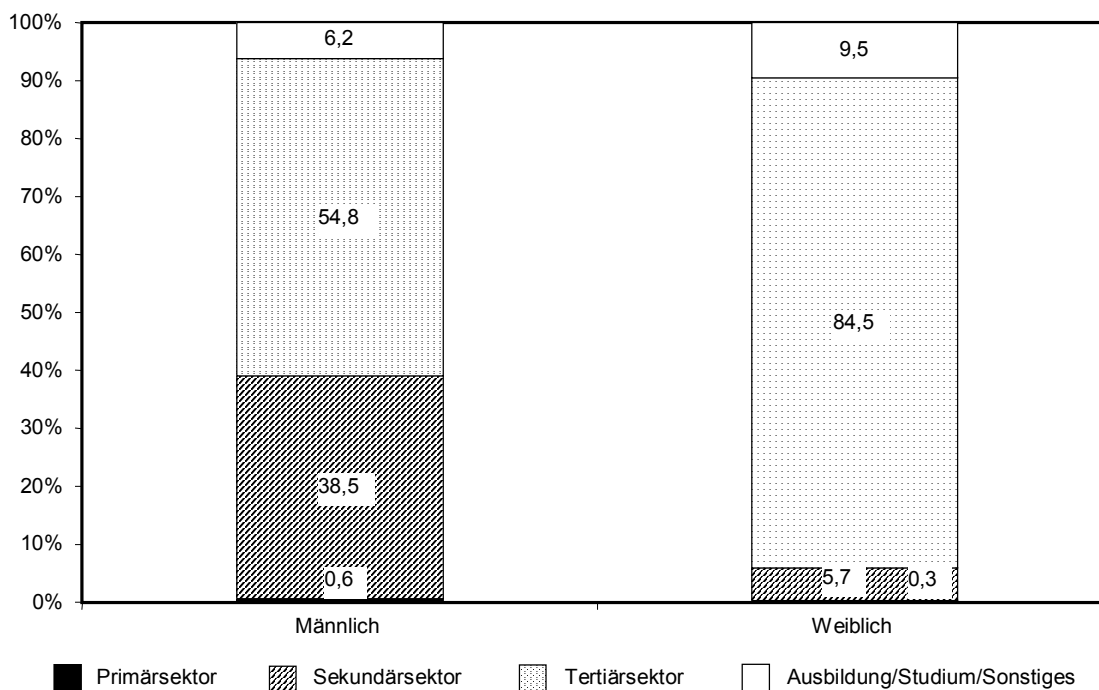
Von allen Befragten ist mehr als die Hälfte im Tertiärsektor beschäftigt, bei den Frauen sind es sogar fast 85 Prozent (Abb. 4.44). Bei der Aufgliederung nach Nationalitäten (Abb. 4.45) zeigen sich Unterschiede vor allem in den höheren Anteilen von deutschen Männern, die im Tertiärsektor arbeiten, bzw. den höheren Anteilen von Männern mit Migrationshintergrund, die im Sekundärbereich arbeiten. Frauen sind insgesamt sehr stark im Tertiärsektor vertreten, für türkische Frauen ist der Anteil der Beschäftigten im Sekundärsektor mit 11 Prozent jedoch auch beträchtlich und deutlich höher als bei italienischen und deutschen weiblichen Befragten.

Auch hier wird, um größere Fallzahlen zu erhalten, das Verfahren angewendet, für solche Befragte, die zum Zeitpunkt der Befragung nicht erwerbstätig sind, den ersten Beruf zu verwenden. Hierdurch reduziert sich die Zahl der fehlenden Angaben auf 1.530, es werden also 2.155 Befragte erfasst (Abb. 4.46).

Hier verändern die höheren Fallzahlen die Ergebnisse nicht so stark wie bei der beruflichen Stellung – mit Ausnahme des für die Migranten erhöhten Anteils von Personen in Ausbildung, was aufgrund der Einbeziehung der ersten beruflichen Stellung zu erwarten war.

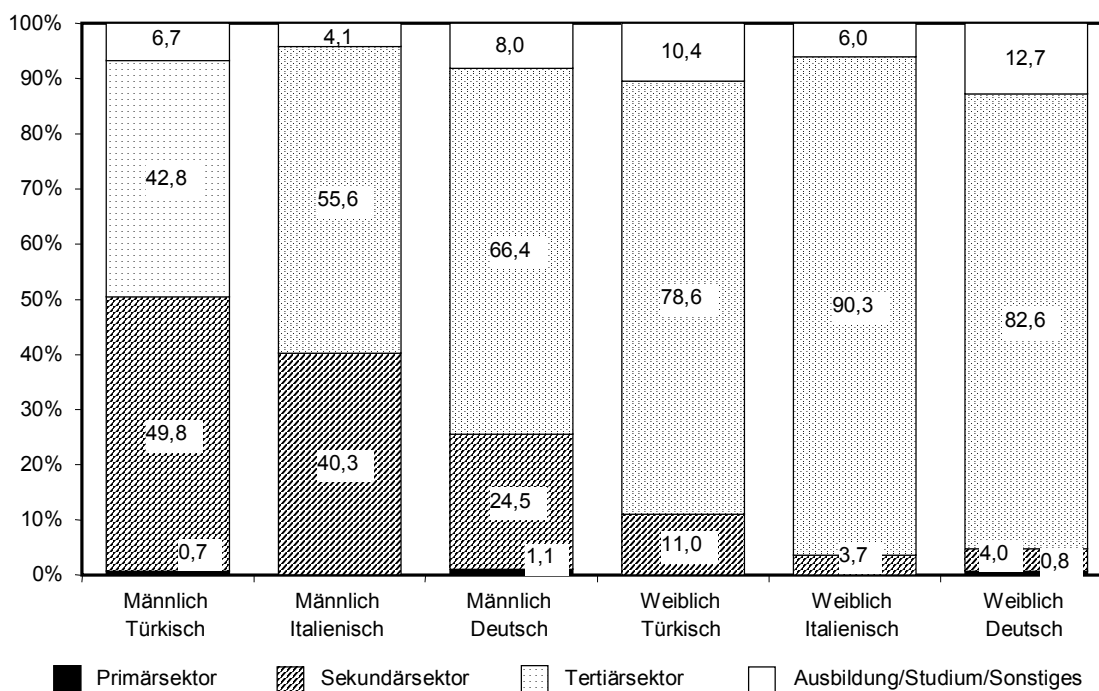
Die der Abbildung 4.47 zugrunde liegenden Zahlen über die Nationalitäten nach Geschlecht sind insgesamt sehr gering. Eine Tabelle mit Zahlen befindet sich im Anhang. Auch hier zeigt sich die hohe Präsenz von Frauen im Tertiärsektor – für alle Nationalitäten, für die italienischen Befragten sogar, wie oben auch, in besonders großem Umfang – für Türkinnen dagegen etwas weniger –, während sich bei den Männern stärkere Unterschiede zwischen Migranten und Deutschen zeigen: Deutsche junge Männer sind häufiger im Tertiärsektor beschäftigt, während türkische und italienische jeweils fast zur Hälfte im Sekundärsektor tätig sind.

Abb. 4.44: Befragte nach Wirtschaftssector und Geschlecht



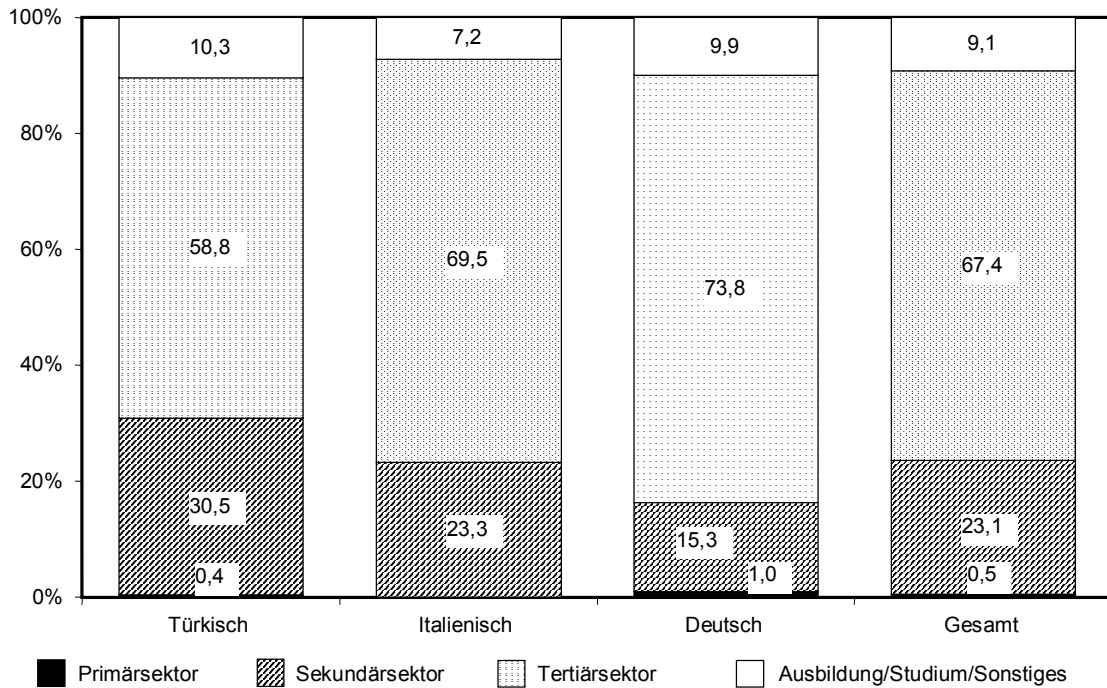
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.45: Befragte nach Wirtschaftssector, Geschlecht und Nationalität



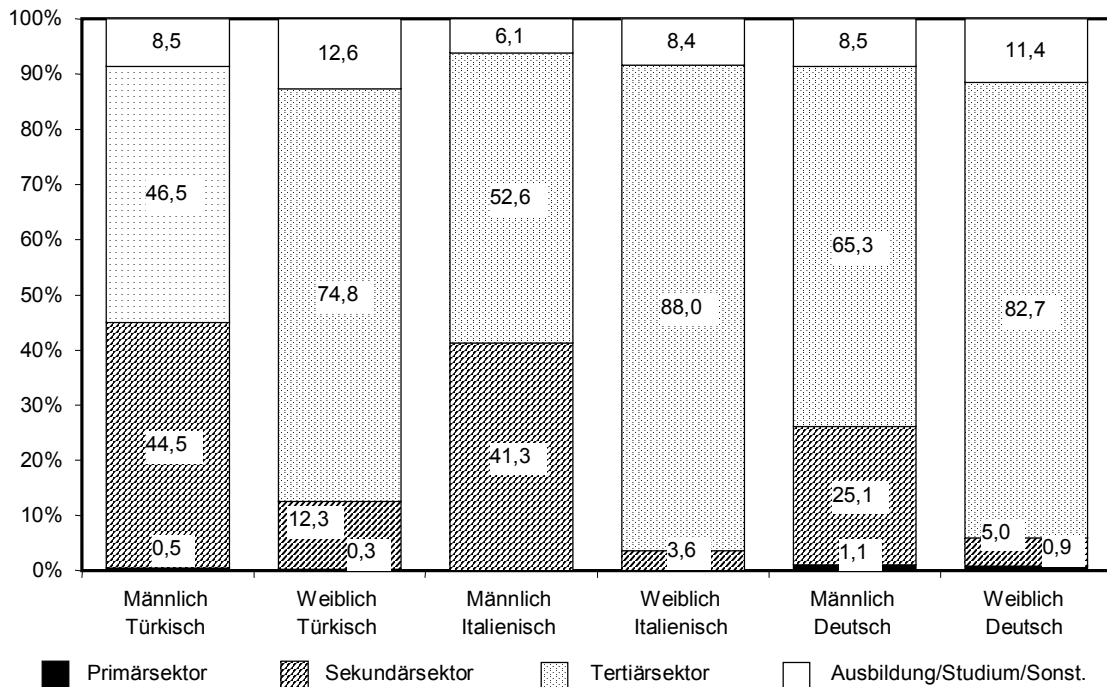
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.46: Befragte nach Wirtschaftssektor (derzeitig oder bei Nichterwerbstätigkeit erster) und Nationalität

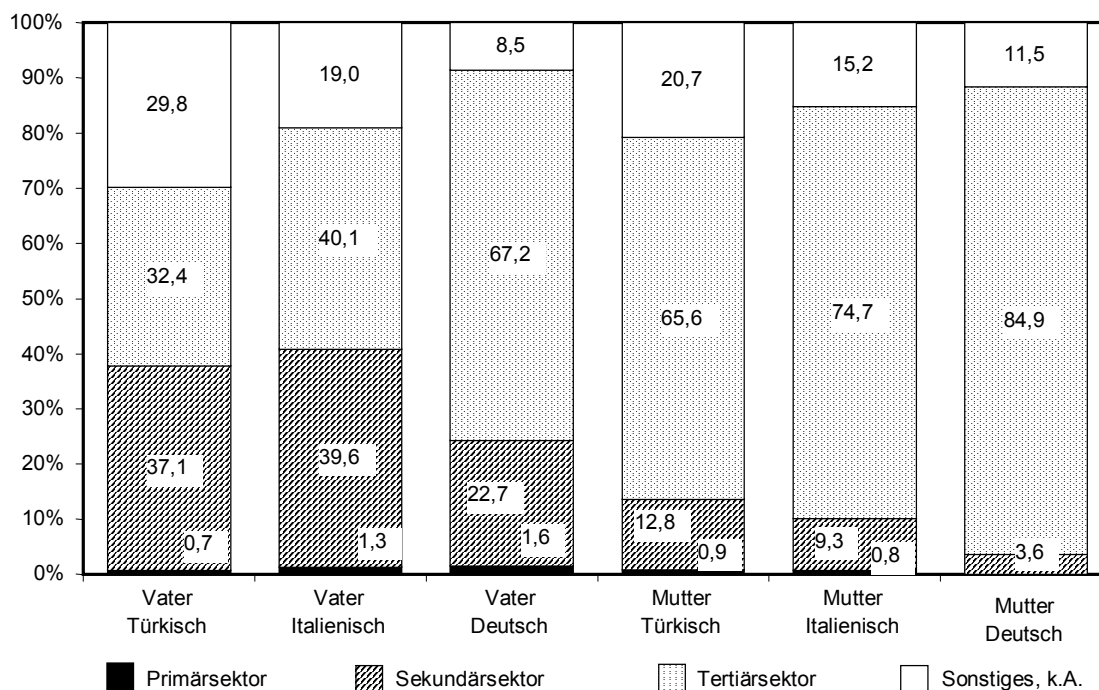


Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.47: Befragte nach Wirtschaftssektor (derzeitig oder bei Nichterwerbstätigkeit erster), Geschlecht und Nationalität



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.48: Befragte nach Wirtschaftssektor des Vaters und der Mutters und Nationalität

Anmerkung: Bei Müttern gibt es die Kategorie „Ausbildung“ (in „Sonstiges“), bei Vätern nicht.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Insgesamt erscheint diese Variable nicht so aussagekräftig wie die der Stellung im Beruf. Allerdings wurde diese Frage – im Gegensatz zu der nach der Stellung im Beruf – auch über die Eltern der untersuchten Personen gestellt, so dass an dieser Stelle intergenerationale Vergleiche möglich sind.

4.5.3 Wirtschaftssektoren der Eltern der Befragten

Die Zuordnung der Berufe der Eltern der Befragten ist nicht ohne Tücken – so gibt es für die Väter 1.828 fehlende Angaben, hinzu kommen noch über 300 „sonstige, keine Angabe“, für die Mütter ergeben sich sogar 2.363 fehlende Angaben. In der Abbildung 4.48 wird weiter nach Nationalitäten unterschieden.

Auch die Väter der Befragten sind zu sehr geringen Anteilen im Primärsektor tätig. Die größten Unterschiede ergeben sich in Bezug auf die Tätigkeit im Dienstleistungssektor: Ein Drittel der türkischen Väter, jedoch zwei Drittel der deutschen Väter gehen in diesem Sektor ihrem Beruf nach – bei den Vätern der italienischen Befragten sind es 40 Prozent. Die Interpretation dieser Angaben ist jedoch insbesondere angesichts der hohen „sonstigen und keine Angaben“-Fälle für die Migrantenväter nur eingeschränkt möglich.

Im Gegensatz zu den Vätern zeigt sich bei den Müttern – auch angesichts vieler fehlender Werte und sonstiger Angaben – die starke Dominanz von Tätigkeiten im tertiären Sektor: Zwei Drittel der Mütter von türkischen, drei Viertel von italienischen und 85 Prozent der Mütter von deutschen Befragten üben Berufe in diesem Sektor aus. Es gibt also noch Unterschiede zwischen den verschiedenen Nationalitäten.

Tabellen zum Sektor beider Eltern, unterschieden nach Nationalität und Geschlecht der Befragten, befinden sich im Anhang.

4.6 Objektive Indikatoren zur Integration in Deutschland

4.6.1 Sprachkenntnisse

Eine wesentliche Voraussetzung für die Integration von Migranten in die Aufnahmegesellschaft sind ausreichende Sprachkenntnisse. Den ausländischen Befragten wurden hierzu vier Fragen gestellt, nämlich wie gut sie deutsch verstehen, sprechen, lesen und schließlich schreiben können. Insgesamt sind die Anteile derjenigen, die in allen Bereichen „sehr gut“ oder „gut“ angeben (und nicht „wenig“ oder „gar nicht“) sehr hoch. Um eine Unterscheidung herzustellen zwischen denjenigen, die eine sehr hohe, und denjenigen, die keine sehr hohe Sprachkompetenz im Deutschen haben, wurden diejenigen, die alle vier Fragen mit „sehr gut“ beantwortet haben, als solche mit sehr guten Deutschkenntnissen klassifiziert, während Befragte, die in mindestens einem Bereich nicht „sehr gut“ angegeben hatten, über „keine sehr guten deutschen Sprachkenntnisse“ verfügen.

Unter den ausländischen Befragten weisen gut zwei Drittel der türkischen und sogar fast 85 Prozent der italienischen sehr gute deutsche Sprachkenntnisse auf, das heißt, sie können jeweils sehr gut deutsch verstehen, sprechen, lesen und schreiben (Tab. 4.49). Dies zeigt, wie weit die Integration bei jungen Ausländern fortgeschritten ist.

Eine Aufgliederung nach der differenzierteren Kategorisierung der Nationalität zeigt, dass – bei höheren Anteilen unter italienischen Befragten – ein starker Zusammenhang besteht zwischen der Staatsangehörigkeit und den Sprachkenntnissen (Abb. 4.50).

Die höchste Sprachkompetenz weisen Doppelstaatler auf, gefolgt von den Eingebürgerten; relativ am niedrigsten sind die deutschen Sprachkenntnisse bei Migranten, die ausschließlich den Pass ihres Herkunftslandes haben. Dies hängt sicherlich auch damit zusammen, dass es unter den Migranten mit deutschem Pass verhältnismäßig viele Personen, gibt, die mindestens ein deutsches Elternteil haben.

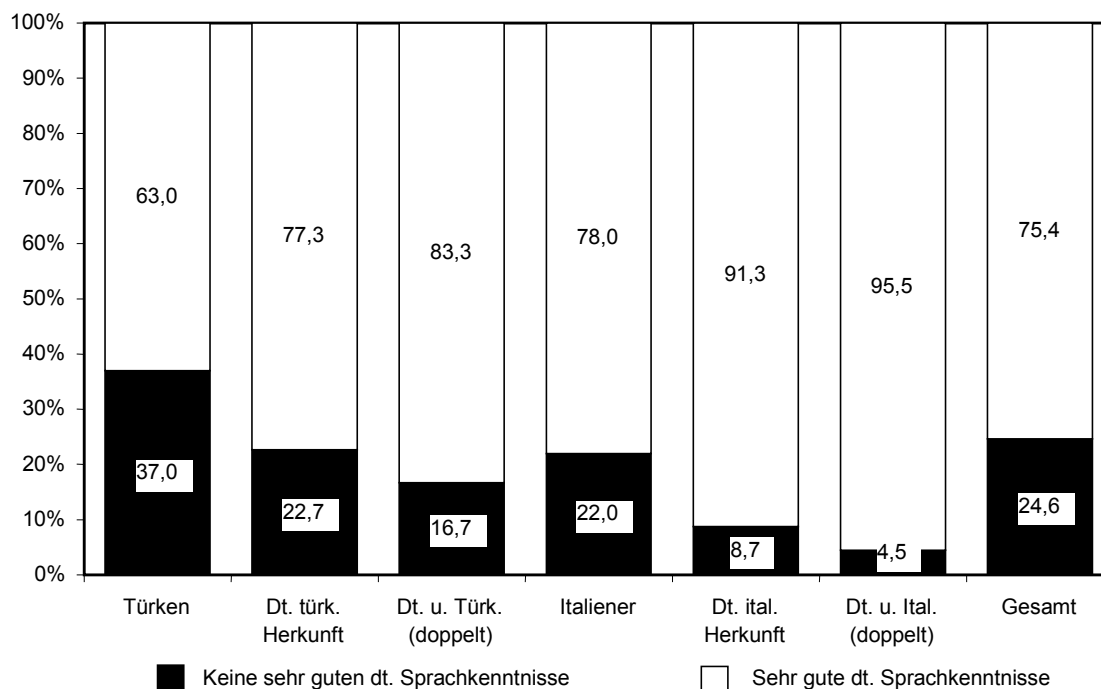
Dennoch ist festzuhalten, dass der Anteil der eingebürgerten Türken mit sehr guten deutschen Sprachkenntnissen verhältnismäßig niedrig ist – und immerhin ein knappes Viertel dieser Gruppe nicht über sehr gute Kenntnisse des Deutschen verfügt. Für einen nicht geringen Teil dieser Gruppe ist also die rechtliche Integration gelungen, die sprachliche aber noch nicht ideal.

Tab. 4.49: Befragte nach Nationalität und sehr guten deutschen Sprachkenntnissen

| Nationalität | Keine sehr guten dt. Sprachkenntnisse | Sehr gute deutsche Sprachkenntnisse |
|--------------|---------------------------------------|-------------------------------------|
| Türkisch | 32,6 | 67,4 |
| Italienisch | 16,4 | 83,6 |
| Gesamt | 24,6 | 75,4 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.50: Befragte nach differenzierter Nationalität und sehr guten deutschen Sprachkenntnissen



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

4.6.2 Exkurs: Sprachkompetenz in der Sprache des Herkunftslandes

In diesem Exkurs wird auf die Sprachkompetenz in der Sprache des Herkunftslandes eingegangen. Es zeigt sich, dass die befragten Migranten im Durchschnitt schlechtere Sprachkenntnisse in ihrer Heimatsprache haben (auch hier wurden als Befragte mit „sehr guten Sprachkenntnissen“ nur solche gewertet, die in allen vier Bereichen „sehr gut“ angegeben hatten), Italiener noch schlechtere als Türken.

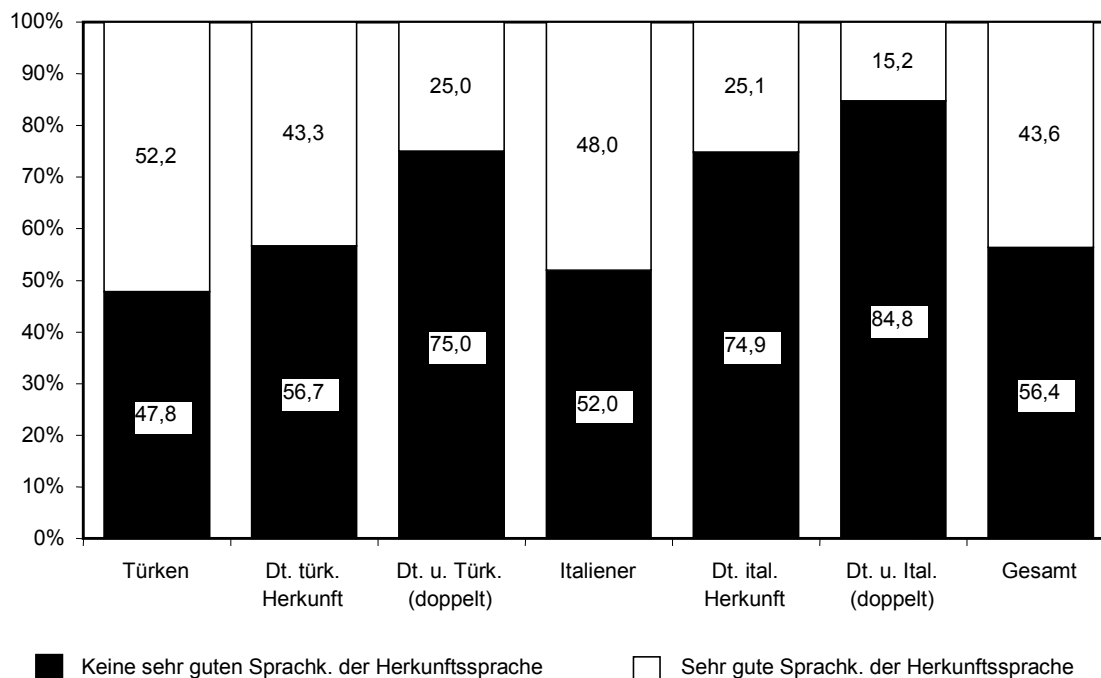
Allerdings fällt auf, dass nur unter den türkischen Befragten mit türkischem Pass (geringfügig) mehr als die Hälfte sehr gute Kenntnisse ihrer Herkunftssprache haben; bei allen Gruppen scheint die Integration also bereits so weit fortgeschritten zu sein, dass im Durchschnitt die Sprache des Aufnahmelandes besser beherrscht wird als die der Herkunftsgesellschaft (Abb. 4.52).

Tab. 4.51: Befragte nach Nationalität und sehr guten Kenntnissen der Herkunftssprache

| Nationalität | Keine sehr guten Sprachkenntn. des Herkunftslandes | Sehr gute Sprachkenntn. des Herkunftslandes |
|--------------|--|---|
| Türkisch | 50,8 | 49,2 |
| Italienisch | 62,2 | 37,8 |
| Gesamt | 56,4 | 43,6 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.52: Befragte nach differenzierter Nationalität und sehr guten Kenntnissen der Herkunftssprache



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

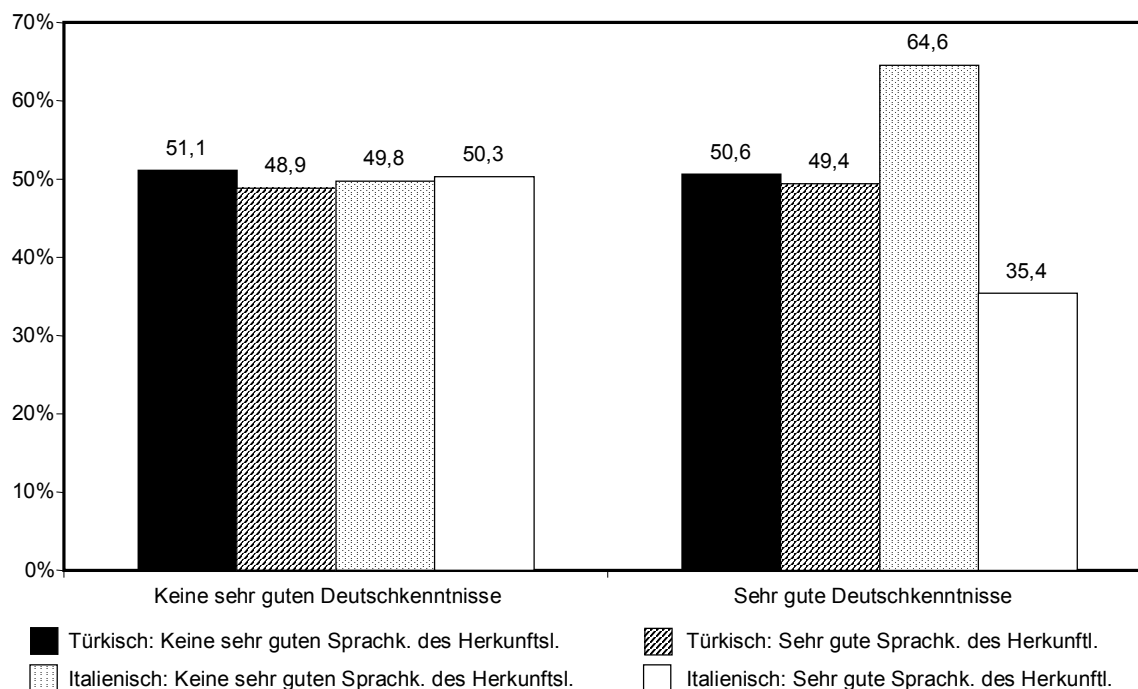
Es besteht auch ein Zusammenhang zwischen der Beherrschung der Sprache der Herkunfts- und der Aufnahmegesellschaft (Tab. 4.53): Während unter denjenigen, die nicht sehr gute Kenntnisse des Deutschen haben, je ca. die Hälfte sehr gute bzw. nicht sehr gute Kenntnisse ihrer Herkunftssprache haben, beherrscht ein geringerer Anteil derjenigen, die die deutsche Sprache sehr gut können, auch die Herkunftssprache sehr gut. Bei einer Aufschlüsselung nach Nationalitäten ergibt sich, dass dieser Zusammenhang vor allem für italienische Befragte gilt; bei türkischen Befragten beherrscht jeweils die Hälfte die Herkunftssprache sehr gut, unabhängig von den Deutschkenntnissen.

Tab. 4.53: Befragte nach sehr guten Kenntnissen im Deutschen und der Herkunftssprache

| | Keine sehr guten Sprachkenntn. des Herkunftslandes | Sehr gute Sprachkenntn. des Herkunftslandes |
|------------------------------------|--|---|
| Keine sehr guten Deutschkenntnisse | 50,7 | 49,3 |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | 58,3 | 41,7 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.54: Befragte nach Nationalität und sehr guten Kenntnissen im Deutschen und der Herkunftssprache



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Bei den italienischen Befragten hingegen beherrscht von den Befragten mit sehr guten Deutschkenntnissen nur ein gutes Drittel sehr gut Italienisch (Abb. 4.54). Tabellen zu den differenzierten Nationalitäten finden sich im Anhang. Dort ergibt sich, dass türkische Staatsangehörige gleichmäßig zu gut der Hälfte sehr gute türkische Sprachkenntnisse haben, während türkische Befragte mit deutschem Pass, die nicht über sehr gute Deutschkenntnisse verfügen, zu zwei Dritteln auch nicht über sehr gute türkische Sprachkenntnisse verfügen. Hier handelt es sich also um eine Gruppe, die in keiner der beiden Sprachen „zu Hause“ ist – in Bezug auf die Beherrschung der Sprachen, sind diese Befragten zu einem hohen Anteil weder in Deutschland noch in der Türkei sehr gut integriert. Bei den italienischen Staatsbürgern beherrscht jeweils gut die Hälfte zumindest eine der beiden Sprachen sehr gut. Die italienischen Befragten mit deutschem Pass haben zu so hohen Anteilen sehr gute Kenntnisse der deutschen Sprache (Eingebürgerte knapp 75, Doppelstaatler knapp 85 Prozent), dass die Anteile derjenigen, die nicht sehr gut deutsch sprechen, nicht mehr zu interpretieren sind.

4.6.3 Kindergartenbesuch in Deutschland

Neben der Sprachkompetenz wird immer wieder darauf verwiesen, wie wichtig die frühe Integration in die deutschen Sozialisationssysteme ist. Ein wesentlicher Indikator ist der Besuch eines Kindergartens in Deutschland. Auch hier ergeben sich wieder deutliche Unterschiede zwischen den Nationalitäten: Deutsche Befragte weisen zwar erwartungsgemäß den höchsten Anteil von Kindergartenbesuchern auf, allerdings sind es gut 80 Prozent der deutschen Befragten und keineswegs annähernd alle. Der Anteil der italienischen Befragten, die einen deutschen Kindergarten besucht

Tab. 4.55: Befragte nach Nationalität und Kindergartenbesuch in Deutschland

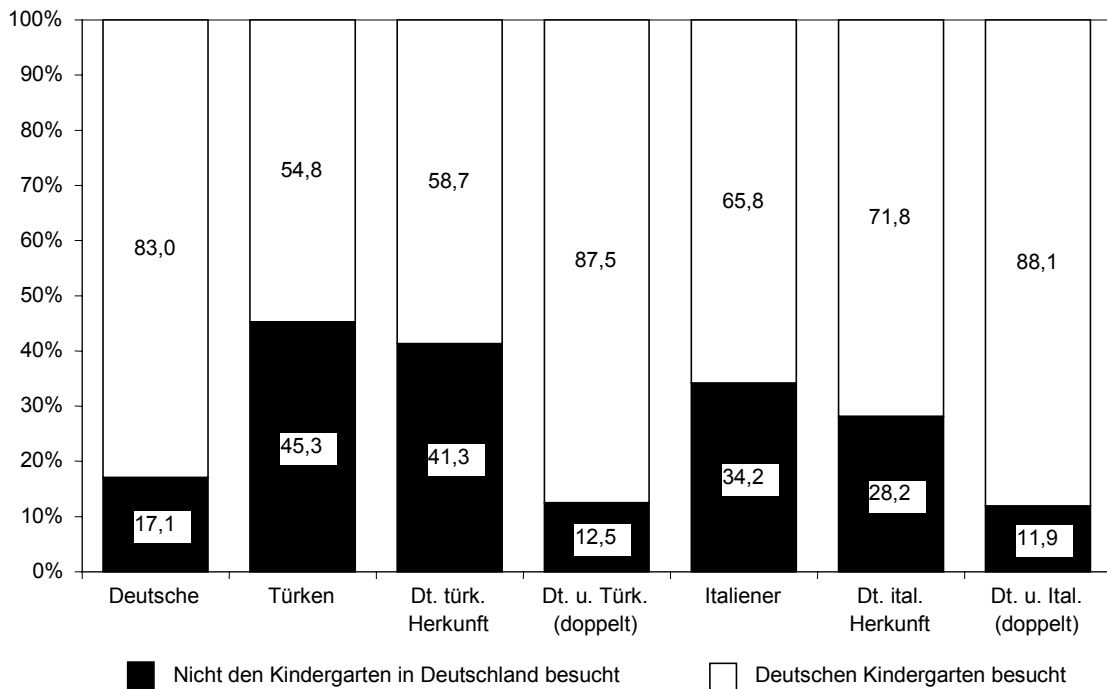
| Nationalität | Nicht den Kindergarten in Deutschland besucht | Deutschen Kindergarten besucht |
|--------------|---|--------------------------------|
| Türken | 43,5 | 56,5 |
| Italiener | 28,8 | 71,2 |
| Deutsche | 17,1 | 83,0 |
| Gesamt | 29,9 | 70,1 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

haben, liegt mit gut 70 Prozent nur gut zehn Prozentpunkte darunter. Deutlich niedriger ist der Anteil türkischer Befragter mit Kindergartenerfahrungen in Deutschland. Aber auch hier sind dies mehr als die Hälfte der Befragten (Tab. 4.55).

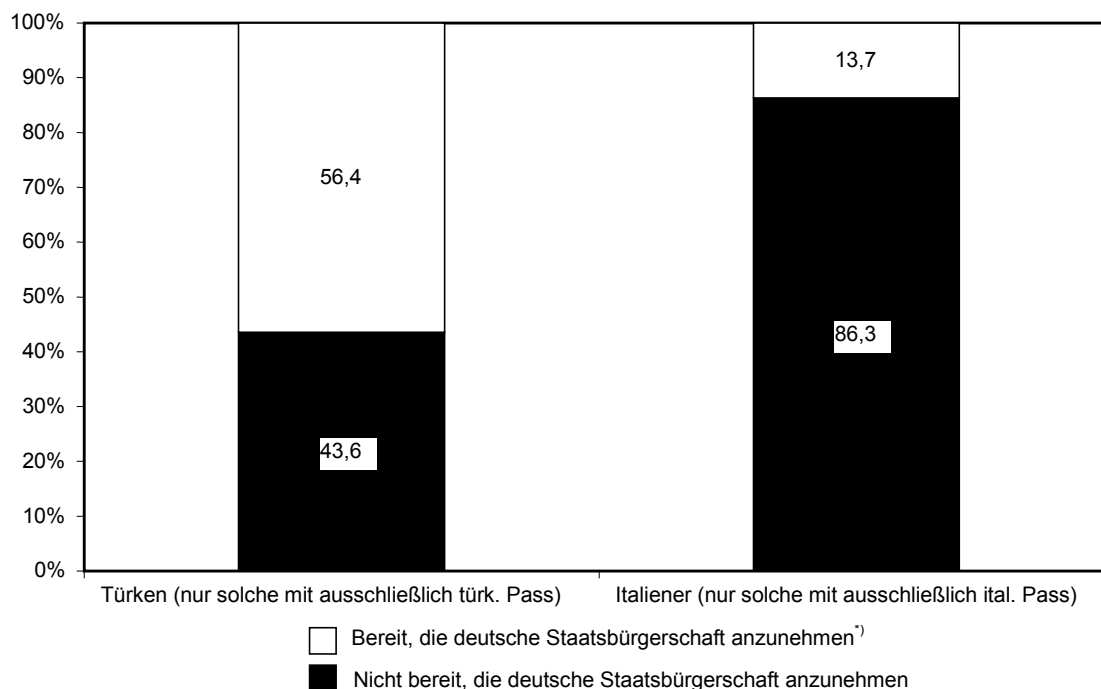
Die Unterscheidung nach differenzierten Nationalitäten bringt erwartungsgemäß wieder deutliche Unterschiede innerhalb der Gruppen von Migranten:

Migranten mit deutschem Pass, insbesondere Doppelstaatler, weisen die höchsten Anteile von deutschem Kindergartenbesuch auf. Allerdings bleiben deutliche Unterschiede zwischen türkischen und italienischen Befragten bestehen: Der Anteil türkischer Befragter mit deutschen Kindergartenerfahrungen liegt nur vier Prozentpunkte unter dem Anteil eingebürgerter Türken (Abb. 4.56).

Abb. 4.56: Befragte nach differenzierter Nationalität und Kindergartenbesuch in Deutschland

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.57: Befragte mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit nach Bereitschaft zur Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft



^{*)} Befragte, die auf die Frage „Wollen sie die deutsche Staatsangehörigkeit auch dann annehmen, wenn sie die türkische/italienische aufgeben müssen?“ mit „ja, auf jeden Fall“ oder mit „ja, möglicherweise“ geantwortet haben.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

4.6.4 Bereitschaft, die deutsche Staatsbürgerschaft anzunehmen

Zusätzlich wird als Variable verwendet, ob die ausländischen Befragten bereit sind, die deutsche Staatsbürgerschaft anzunehmen. Hierzu wurden diejenigen, die auf jeden Fall dazu bereit sind, mit denen, die dies möglicherweise wollen, zusammengefasst; als „nicht dazu bereit“ werden diejenigen, die "auf keinen Fall" oder "wahrscheinlich nicht" die deutsche Staatsbürgerschaft annehmen wollen. Die Frage wurde nur an ausländische Befragte ohne deutschen Pass gerichtet, kann also nur in eingeschränkten Auswertungen herangezogen werden.

Dabei ergibt sich, dass mehr als die Hälfte der befragten türkischen Staatsbürger dazu bereit ist, jedoch nur ein gutes Achtel der Italiener (Abb. 4.57). Auch diesbezüglich gibt es also deutliche Unterschiede zwischen den beiden Gruppen von Migranten. Allerdings sind Italiener als EU-Bürger mit umfangreicheren Rechten und Möglichkeiten ausgestattet als Türken, so dass sich durch die Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft für Italiener nicht viel, für Türken deutlich mehr verändern würde. Außerdem verfügt unter den Italienern insgesamt bereits ein höherer Anteil über die deutsche Staatsbürgerschaft (vgl. Abbildung 4.2).

4.7 Subjektive Indikatoren zur Integration

4.7.1 Identifikation

Die Frage, wie stark sich die Befragten als Deutsche oder als Italiener bzw. Türken fühlen, wurden von den beiden Gruppen unterschiedlich beantwortet. In beiden Gruppen fühlen sich 20 bis 25 Prozent sehr stark als Angehörige ihres Herkunftslandes, während sich nur weniger als fünf bzw. zehn Prozent der Türken bzw. Italiener als Deutsche fühlen. Die höchsten Anteile liegen für beide Gruppen (um die 30 Prozent) beim mittleren Wert 4. Die Aufschlüsselung nach Staatsangehörigkeit ergibt, dass sich Migranten, die ausschließlich über die Staatsangehörigkeit ihres Herkunftslandes verfügen, zu fast 30 Prozent als Bürger ihres Herkunftslandes fühlen, während insbesondere Italiener mit deutschem Pass sich zu mehr als einem Fünftel sehr stark als Deutsche fühlen (mit ausschließlich ausländischer Staatsangehörigkeit 28,2 Prozent; mit zwei Staatsangehörigkeiten 21,8 Prozent). Für Türken ist dieser Trend nicht festzustellen – sie fühlen sich auch mit deutscher Staatsangehörigkeit nur zu einem sehr geringen Anteil sehr stark als Deutsche (deutsch-türkische Doppelstaatler werden aufgrund zu geringer Fallzahlen aus der Interpretation herausgelassen). Für die Berechnungen in Abschnitt 5 wird diese Variable nun folgendermaßen verwendet: Es gibt eine Variable, die die starke Identifikation mit dem Aufnahmeland darstellt: In diese gehen solche Fälle als „hohe Identifikation mit Deutschland“ ein, die auf der siebenstufigen Skala entweder 1 („ich fühle mich sehr stark als Deutscher“) oder 2 angegeben haben. Eine weitere Variable bezieht sich auf die Identifikation mit dem Herkunftsland; hierbei wird als „hohe Identifikation mit dem Herkunftsland“ gewertet, wenn sich die Befragten auf der Skala mit 6 oder 7 („ich fühle mich sehr stark als Türke bzw. Italiener“) eingestuft haben (Abb. 4.59).

Abb. 4.58: Befragte nach Identifikation mit Deutschland bzw. Herkunftsland und Nationalität

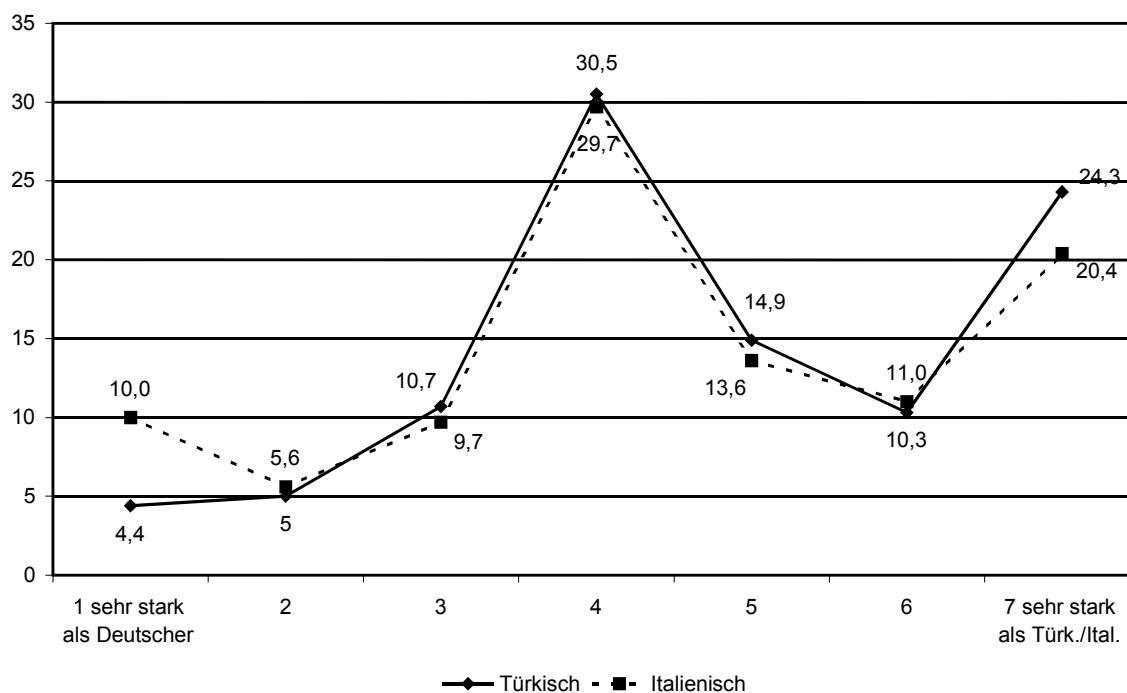
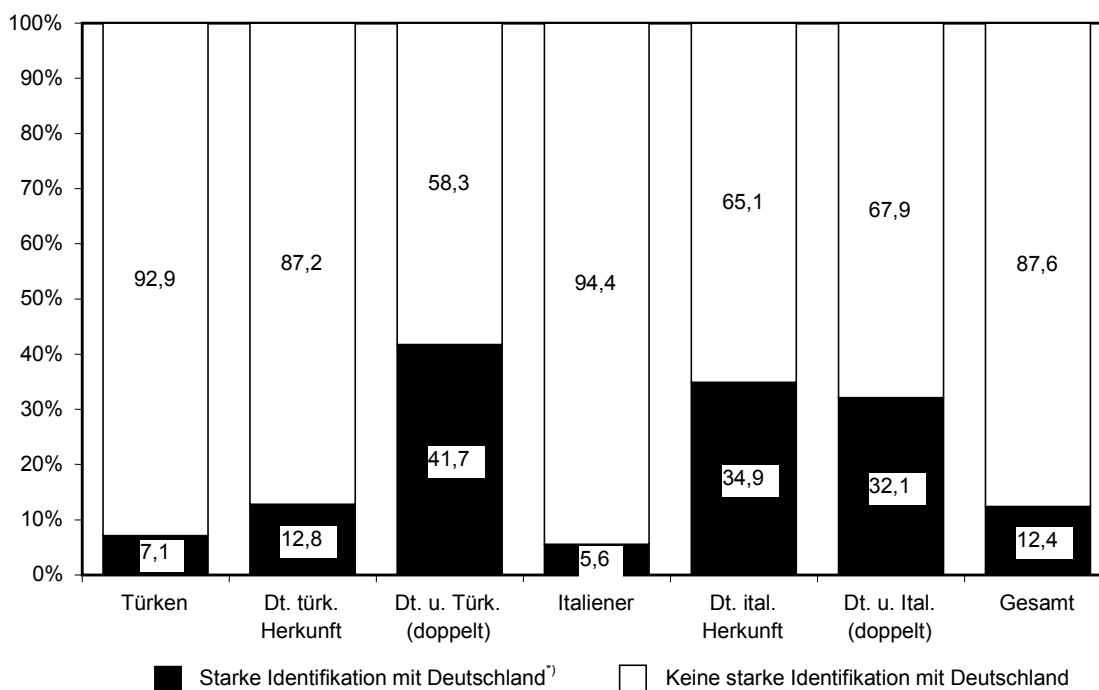


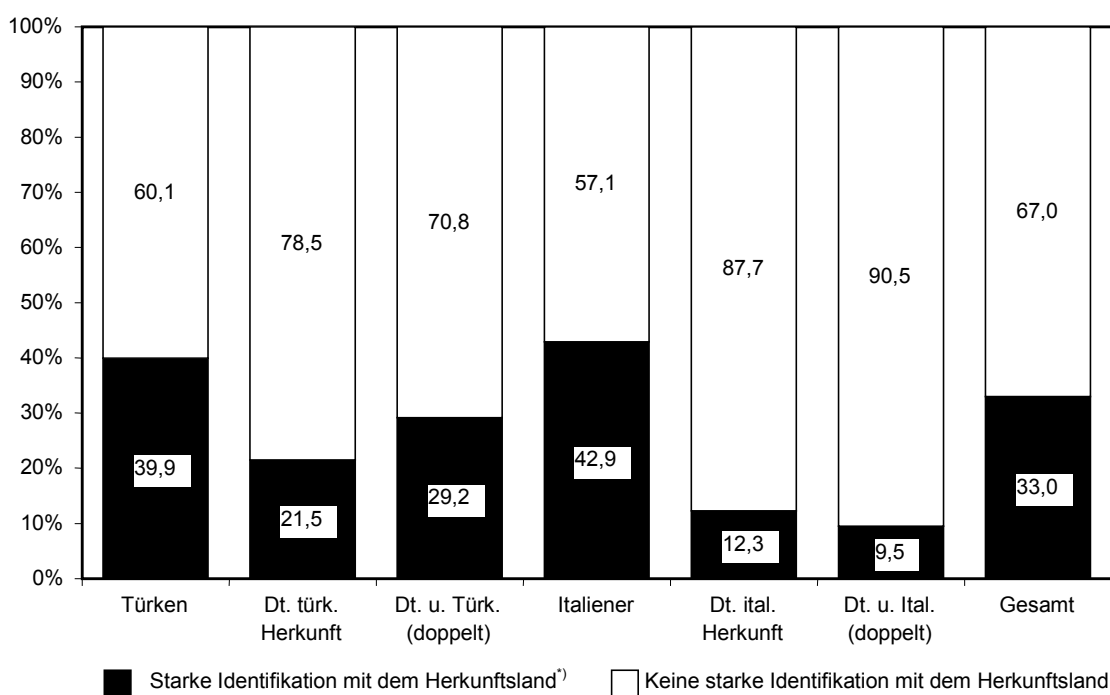
Abb. 4.59: Befragte nach differenzierter Nationalität und Identifikation mit Deutschland



*) Befragte, die angeben: „ich fühle mich (sehr) stark als Deutscher“.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.60: Befragte nach differenzierter Nationalität und Identifikation mit dem Herkunftsland



*) Befragte, die angeben: „ich fühle mich (sehr) stark als Türke bzw. Italiener“.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Insgesamt identifiziert sich die überwiegende Mehrheit der befragten Migranten nicht sehr stark mit Deutschland. Dies ist bei beiden Gruppen der Fall, die die Staatsangehörigkeit ihres Landes haben. Bei Italienern, die eingebürgert wurden oder die die doppelte Staatsangehörigkeit haben, und bei Türken mit doppelter Staatsangehörigkeit gibt es eine höhere Identifikation mit Deutschland.

Die Identifikation mit dem Herkunftsland („ich fühle mich (sehr) stark als Türke bzw. Italiener“) ist für fast alle Gruppen höher als mit Deutschland. Insbesondere die Migranten ohne deutschen Pass fühlen sich zu rund 40 Prozent als Angehörige ihrer Herkunftsgesellschaft. Dies ist jedoch bei Migranten, die den deutschen Pass haben, sehr viel weniger der Fall, insbesondere bei Italienern (Abb. 4.60). Da diese Frage nur an italienische und türkische Befragte gestellt wurde, kann ihre Beantwortung nur in den direkten Vergleich der beiden Gruppen, unter Ausschluss der Deutschen, einfließen.

4.7.2 Traditionelle Werte: Einschätzung des Einflusses der Eltern

Um traditionelle Werte festzustellen, die bei manchen Gruppen von Migranten stärker ausgeprägt sein könnten, wurden Auswertungen verwendet, die die gewünschte Rolle der Eltern betreffen. Dieser Abschnitt bezieht sich auf drei Fragestellungen, die in traditionelleren Gesellschaften (die Herkunftsgesellschaften oder -regionen, aus denen türkische und italienische Arbeitsmigranten abwandern, sind oft traditioneller als die deutsche) von stärkerer Bedeutung sind als in der hiesigen Aufnahmegesellschaft: Die Einschätzung des Einflusses der Eltern auf das Leben ihrer (erwachsenen) Kinder und die Beurteilung des Zusammenlebens von Eltern und ihren (erwachsenen) Kindern, die Verteilung der Geschlechterrollen in der Familie sowie die Einschätzung, inwieweit die nationale Identität bewahrt werden soll.

Folgende Aussagen wurden allen Befragten vorgelegt, so dass die Bewertungen von Seiten der Befragten den direkten Vergleich von Deutschen und den verschiedenen Migrantengruppen ermöglichen:

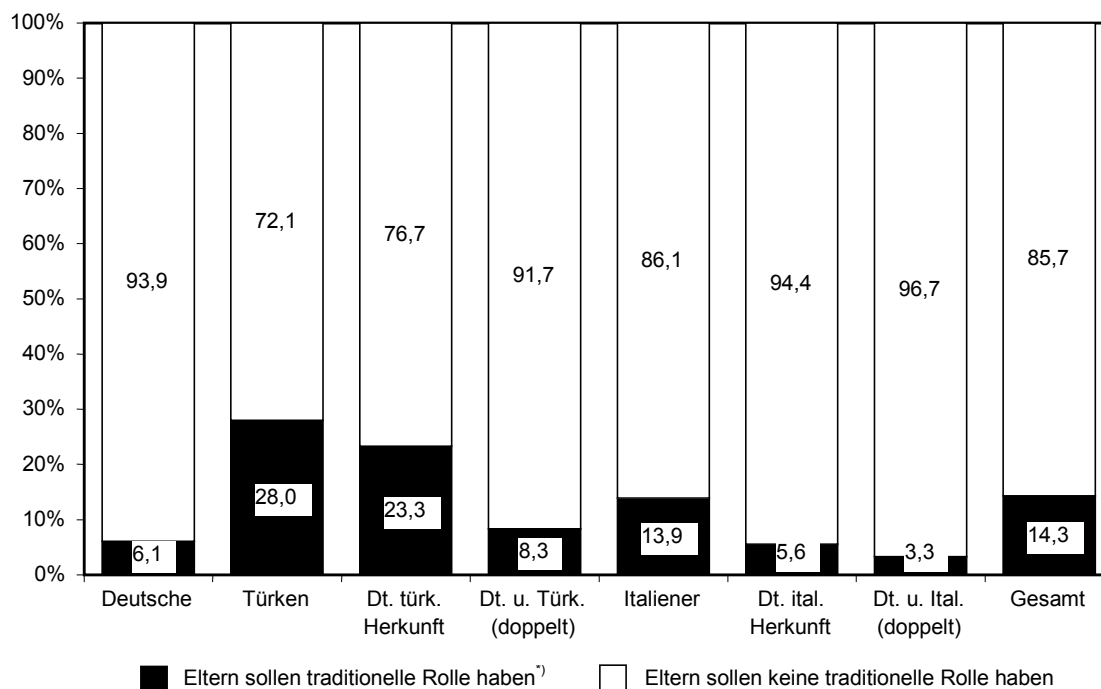
„Bei der Partnerwahl sollten Eltern einen wichtigen Einfluss haben“, „Alte Eltern sollten bei ihren erwachsenen Kindern leben“ sowie „Kinder sollten bis zur Heirat im Elternhaus leben“.

Befragte, die alle dieser drei Fragen mit „stimme voll und ganz zu“ oder „stimme teilweise zu“ beantwortet haben, wurden in die Kategorie „Eltern sollen traditionelle Rolle haben“ eingeordnet.³³ Hierbei zeigen sich klare Unterschiede nach Nationalitäten: Migranten, insbesondere solche ohne deutschen Pass, neigen den traditionellen Erwartungen an die Eltern-Kind-Beziehung sehr viel stärker zu als Deutsche (Abb. 4.61).

Auch hier zeigen sich Unterschiede insbesondere zwischen Inhabern eines deutschen Passes – einzige Ausnahme ist die Gruppe der eingebürgerten Türken – und solchen, die ausschließlich Staatsbürger ihres Herkunftslandes sind. Wenn auch italienische Staatsbürger zu höheren Anteilen als deutsche eine traditionelle Rolle von Eltern betonen, befürworten Türken und Deutsche türkischer Herkunft die traditionelle Rolle von Eltern in einem viel stärkeren Umfang, nämlich zu rund einem Viertel.

³³ Die Aussage „Die wichtigen Entscheidungen sollten allein vom Vater gefällt werden“ fand so wenig Zustimmung, dass die Variable, die auch sie beinhaltet („Eltern sollen sehr traditionelle Rolle haben“), für Berechnungen nicht hinzugezogen wurde.

Abb. 4.61: Befragte nach differenzierter Nationalität und Befürwortung einer traditionellen Rolle der Eltern



*) Befragte, die bei drei Aussagen mit „stimme voll und ganz zu“ oder „stimme teilweise zu“ geantwortet haben („Bei der Partnerwahl sollten Eltern einen wichtigen Einfluss haben“, „Alte Eltern sollten bei ihren erwachsenen Kindern leben“, „Kinder sollten bis zur Heirat im Elternhaus leben“).

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

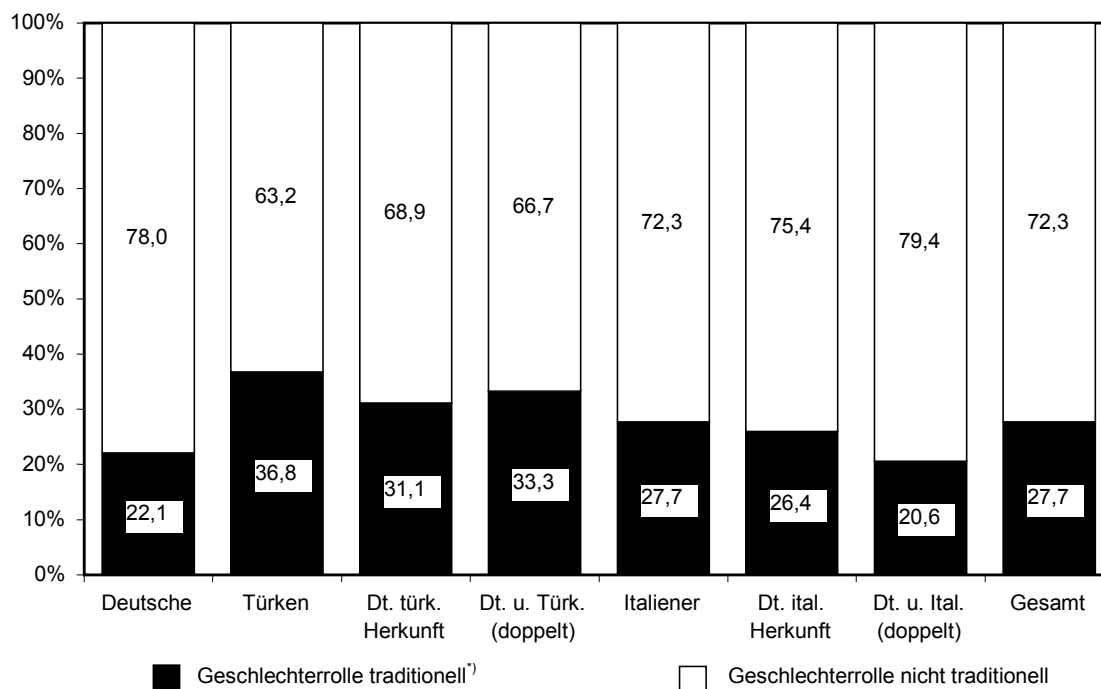
4.7.3 Traditionelle Werte: Verteilung der Geschlechterrollen

Ein anderer Aspekt, bezüglich dessen die traditionelle Wertorientierung der Befragten festgestellt werden kann, ist die Vorstellung über die Rollen von Frau und Mann in der Familie. Während die meisten Fragen keine großen Unterschiede erbrachten, zeigen sich sehr wohl unterschiedliche Einschätzungen der Gruppen in Bezug auf die Aussage „Der Mann sorgt für das Familieneinkommen, die Frau für den Haushalt“. Es werden solche Befragte unterschieden, die einer traditionellen Rolle von Frauen und Männern zustimmen, von solchen, bei denen dies nicht der Fall ist; hierbei gibt es zwei Variablen: Einmal wird aufgeteilt zwischen allen, die zustimmen, im Gegensatz zu allen anderen; ein weiteres Mal werden diejenigen, die voll und ganz zustimmen, von allen anderen unterschieden.³⁴

Die traditionelle Verteilung von Geschlechterrollen in der Familie befürwortet insgesamt – auch unter den Deutschen – ein gutes Viertel der Befragten (Abb. 4.62). Hierbei weisen türkische Befragte insgesamt traditionellere Vorstellungen auf; auch hier sind die Staatsbürger ihrer Herkunftsländer im Vergleich zu Deutschen oder Eingebürgerten und Doppelstaatlern traditioneller eingestellt.

³⁴ Diejenigen, die hierbei voll und ganz oder teilweise zustimmen, sind nur zum Teil diejenigen, die in Bezug auf die Beziehung zu und auf den Einfluss der Eltern traditionelle Werthaltungen an den Tag legen.

Abb. 4.62: Befragte nach differenzierter Nationalität und Befürwortung einer traditionellen Rollenverteilung der Geschlechter



*) Befragte, die bei der Aussage „Der Mann sorgt für das Familieneinkommen, die Frau für den Haushalt“ mit „stimme voll und ganz zu“ oder „stimme teilweise zu“ geantwortet haben.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

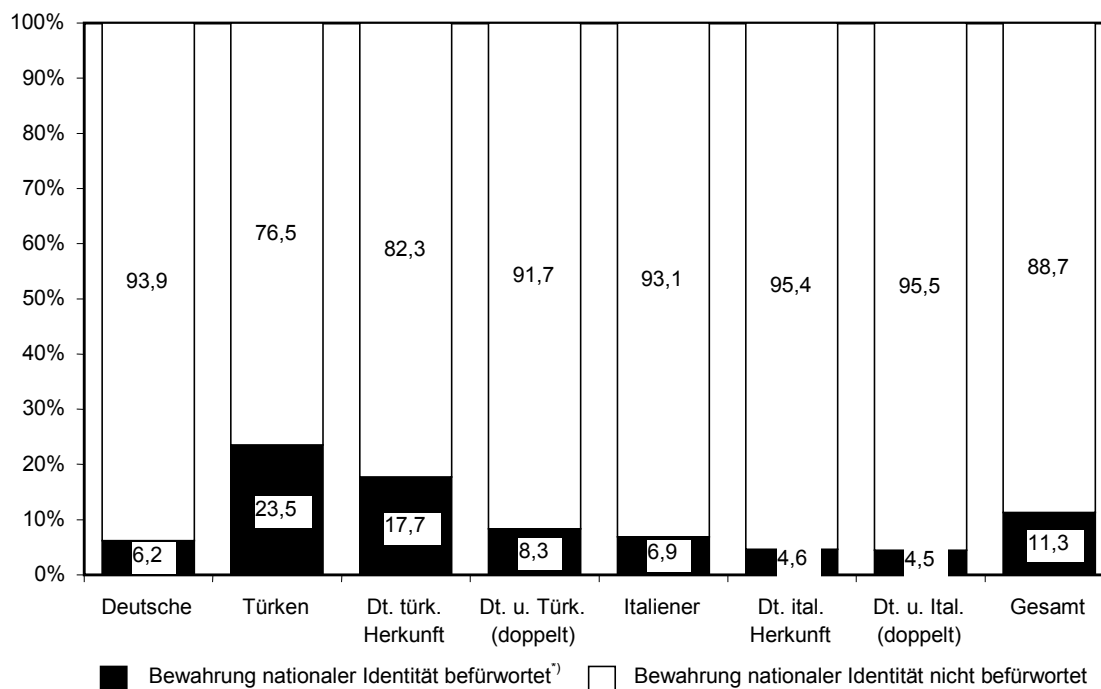
4.7.4 Traditionelle Werte: Bewahrung der nationalen Identität

Ein weiterer Komplex, mit dem sich traditionelle Werte feststellen lassen, ist die Frage, inwieweit die Befragten es erforderlich finden, die nationale Identität zu bewahren. Hierbei wurden die folgenden Fragestellungen herangezogen: „Wir Türken/Italiener/Deutschen sollten möglichst nur untereinander heiraten“, „Wir müssen aufpassen, dass wir nicht allmählich Deutsche werden/eine ausländische Kultur annehmen“ und „Wir müssen unter uns bleiben, um unsere Kultur nicht zu verlieren“. Befragte, die zwei oder drei dieser Aussagen mit „ja“ beantworteten, werden im Folgenden als „traditionell-national“ bezeichnet.

Insgesamt weisen nur sehr geringe Anteile aller Befragten traditionell-nationale Vorstellungen auf – eingebürgerte und doppelstaatliche Italiener sogar zu geringeren Anteilen als deutsche und italienische Staatsbürger. Deutlich anders sind die Ergebnisse für türkische Staatsbürger, die zu einem knappen Viertel ihre nationale Identität bewahren wollen, aber auch eingebürgerte Türken, für die dies zu annähernd 18 Prozent der Fall ist (Abb. 4.63).

Zusammenfassend zu diesem Themenkomplex lässt sich feststellen, dass türkische Befragte insgesamt traditionellere Wertvorstellungen haben, dass Italiener in manchen Bereichen traditioneller sind als Deutsche, sowie dass Inhaber eines deutschen Passes mit ausländischer Herkunft generell etwas weniger traditionell orientiert sind als ihre Landsleute, die ausschließlich über ihre Herkunftsnationalität verfügen. Ob die weniger traditionelle Einstellung allerdings an der Einbürgerung liegt oder eine Voraussetzung dafür war, lässt sich natürlich nicht feststellen.

Abb. 4.63: Befragte nach differenzierter Nationalität und Befürwortung der nationalen Identität



^{*)} Befragte, die mindestens zwei der folgenden Aussagen mit „Ja“ beantwortet haben, gelten als Befürworter der nationalen Identität: „Wir Türken/Italiener/Deutschen sollten möglichst nur untereinander heiraten“, „Wir müssen aufpassen, dass wir nicht allmählich Deutsche werden/eine ausländische Kultur annehmen“ und „Wir müssen unter uns bleiben, um unsere Kultur nicht zu verlieren“.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

4.8 Region und Bildungssystem

4.8.1 Bildungstypen

Die Befragten in dieser Untersuchung stammen ausschließlich aus den alten Bundesländern und Berlin. Für die Untersuchung der Fragestellung, welchen Zusammenhang es zwischen dem Bildungssystem des jeweiligen Bundeslandes und dem Erreichen eines Abschlusses gibt, wird angenommen, dass das Bundesland, in dem die Befragten zum Untersuchungszeitpunkt leben, auch das Bundesland ist, in dem sie die Schule besucht haben.

Zur Unterscheidung der Bildungssysteme wird die von mir erarbeitete Typologie verwendet (v. Below 2002), die auf den jeweils länderspezifisch unterschiedlichen institutionellen Regelungen der Strukturen des Bildungssystems und der Regelung der Inhalte sowie deren Kontrolle beruht (vgl. Tabellen im Anhang).³⁵ Vier Typen von Bildungssystemen lassen sich hierbei unterscheiden (Tab. 4.64).

³⁵ Die Typologie bezieht sich auf den Stand von 1997 – bis zum Jahr 2000 hat sich in den alten Bundesländern und Berlin keine einschneidende Änderung der Bildungssysteme ergeben; außerdem hat

Tab. 4.64: Merkmalsraum für Bildungssysteme aufgrund der Dimensionen Institutionelle Regelung der Inhalte und Strukturen mit Bezeichnungen

| Dimensionen: | | ... Strukturen | |
|----------------------------------|-------------|--------------------------|------------------------|
| Institutionelle Regelung der ... | | Traditionell | Reformiert |
| ... Inhalte | Konservativ | Traditionell-Konservativ | Reformiert-Konservativ |
| | Liberal | Traditionell-Liberal | Reformiert-Liberal |

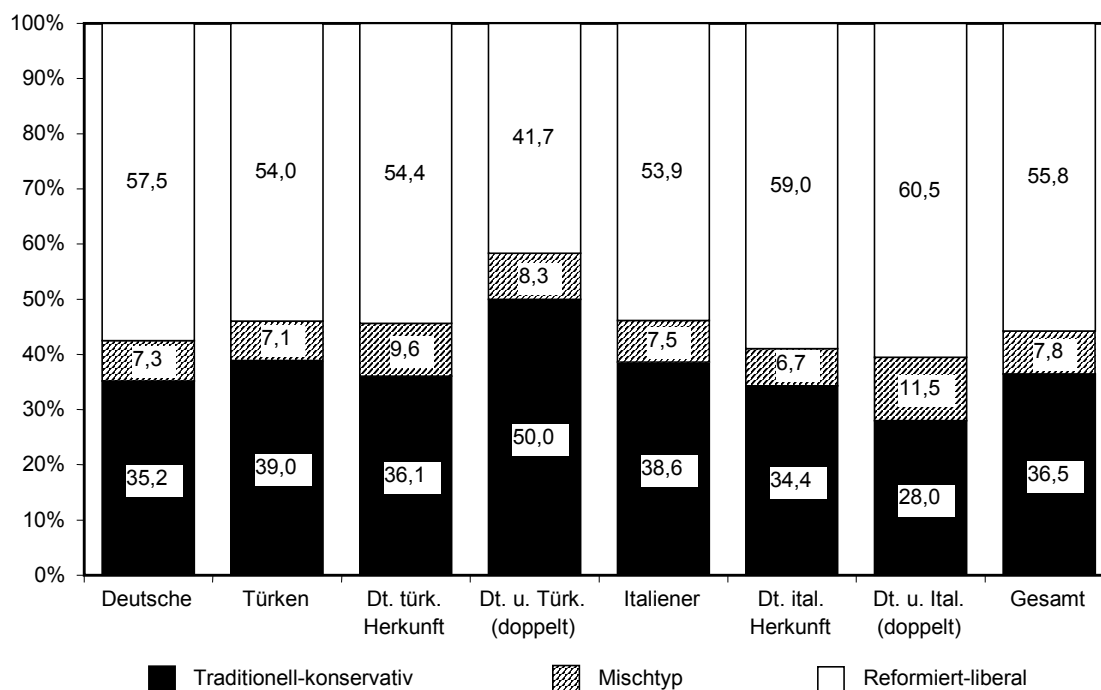
Quelle: v. Below 2002: 37.

Für die in die Untersuchung einbezogenen Bundesländer ergeben sich also die folgenden Typen von Bildungssystemen:

1. *Traditionell-Konservativ*: Baden-Württemberg und Bayern,
2. *Traditionell-Liberal*: Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein,
3. *Reformiert-Konservativ*: Saarland,
4. *Reformiert-Liberal*: Bremen, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen sowie Berlin.

Aus Fallzahlgründen werden die mittleren beiden Gruppen zusammengefasst.

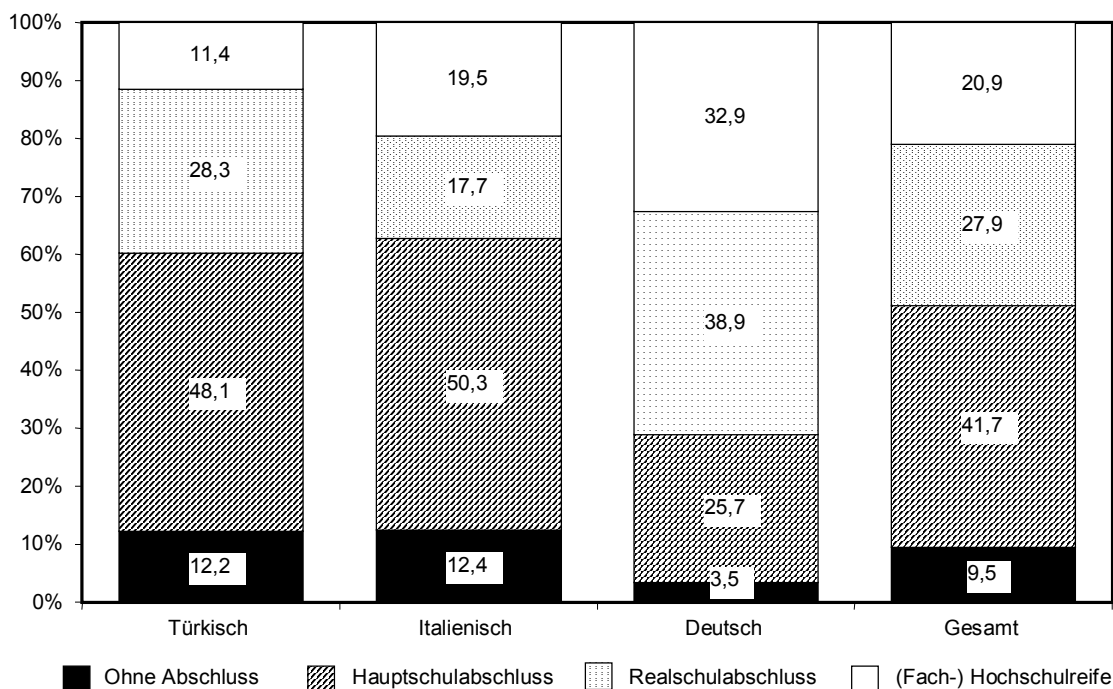
Abb. 4.65: Befragte nach differenzierter Nationalität und Typen von Bildungssystemen



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

der überwiegende Teil der Befragten im Jahr 2000 die Schule bereits abgeschlossen, so dass die vergangene Regelung als maßgeblich betrachtet werden kann.

Abb. 4.66: Befragte nach Nationalität und Schulabschluss – nur im traditionell-konservativen Bildungstyp



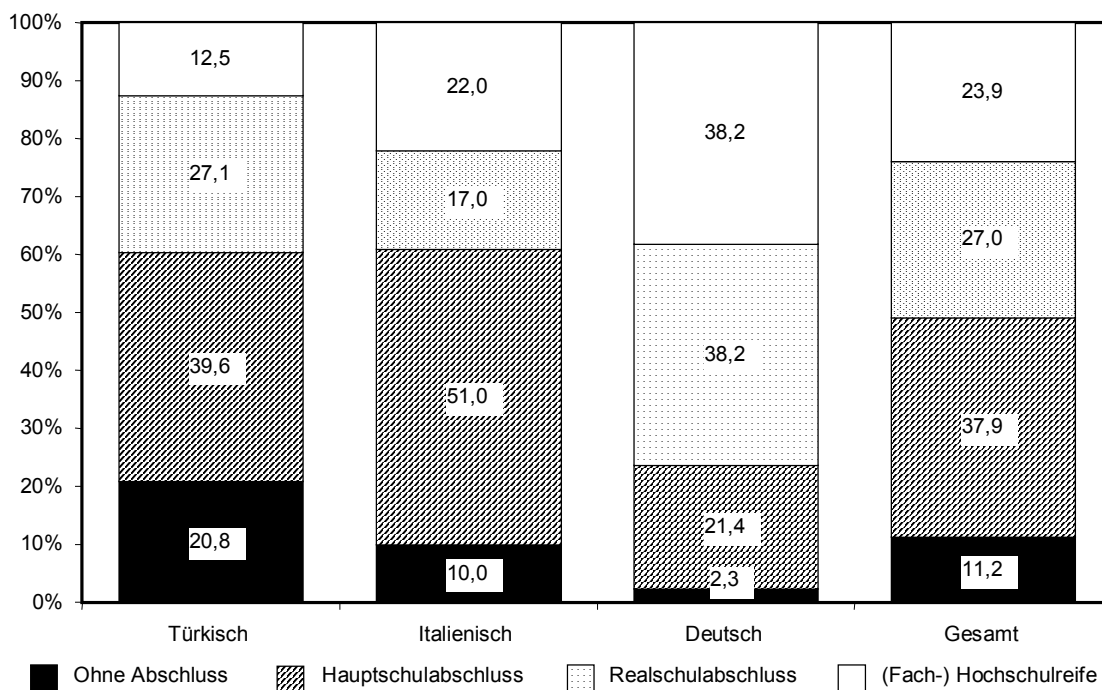
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Ein gutes Drittel der Befragten befindet sich in einem Bundesland, das dem traditionell-konservativen Bildungssystem zugerechnet wird, gut die Hälfte lebt in Ländern mit einem reformiert-liberalen Bildungssystem. Der geringste Teil der Befragten, nämlich weniger als acht Prozent, lebt in einem Bildungssystem, das einem der beiden Mischtypen zugerechnet werden kann (Abb. 4.65).

In den komplexeren empirischen Berechnungen wird daher die Kategorie traditionell-konservativ von allen anderen Bildungssystemen abgegrenzt (diese Vorgehensweise hat bereits Diehl 2002 verwendet, allerdings ohne institutionen-analytische Herleitung).

Die schulischen Bildungsabschlüsse verteilen sich wie folgt nach Nationalität auf die Typen: Insgesamt ist im traditionell-konservativen System der Anteil der Befragten mit (Fach-)Hochschulreife geringer als in den anderen Systemen. Während ein Drittel der deutschen Befragten eine Hochschulzugangsberechtigung erworben hat, sind es unter den Türken gut zehn, bei den Italienern knapp 20 Prozent. Die beiden Migrantengruppen erwerben zu ca. der Hälfte den Hauptschulabschluss (Deutsche: ein Viertel); ohne Abschluss sind jeweils ein Achtel der Migranten, jedoch nur verschwindend wenige Deutsche. Türken erwerben zu fast 30 Prozent die Mittlere Reife – Italiener tun dies nur zu knapp 18 Prozent (Abb. 4.66).

In den Mischtypen, also dort, wo entweder die Strukturen traditionell und die Inhalte liberal oder die Strukturen reformiert und die Inhalte konservativ sind, erreichen Deutsche (zu mehr als einem Drittel), und in geringerem Umfang auch Migranten, geringfügig häufiger das (Fach-)Abitur als im traditionell-konservativen System. Die Verteilung auf den Realschulabschluss ist ungefähr gleich wie im traditionell-konservativen System. Allerdings verlässt hier ein Fünftel der Türken die Schule ohne Abschluss! Diese knapp zehn Prozentpunkte Unterschied zum traditionell-konservativen System schlagen sich in einem entsprechend niedrigeren Anteil von Hauptschulabsolventen, der für die anderen Gruppen sehr ähnlich ist, nieder (Abb. 4.67).

Abb. 4.67: Befragte nach Nationalität und Schulabschluss – nur im Mischtyp

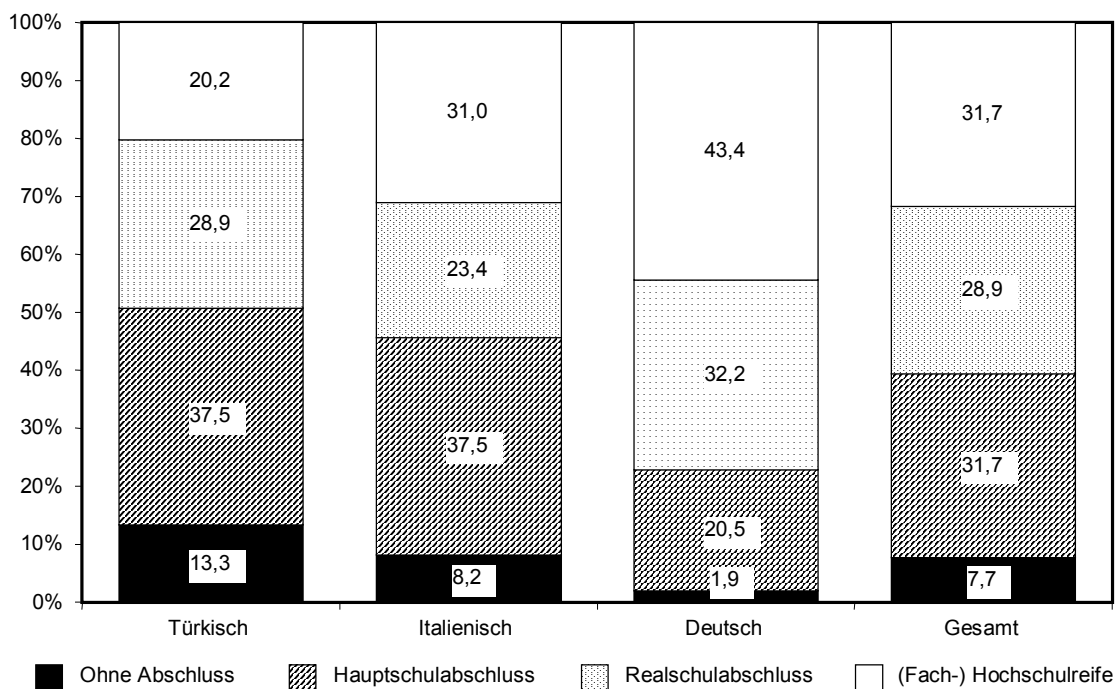
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Im reformiert-liberalen System haben mehr als 40 Prozent der deutschen, aber auch gut 30 der italienischen und nur 20 Prozent der türkischen Befragten die (Fach-)Hochschule erreicht. Der Anteil der Schulabgänger ohne Abschluss ist für türkische Befragte am höchsten, allerdings auf einem ähnlichen Niveau wie im traditionell-konservativen System. Bis auf den Anteil der Abiturienten mit einem Unterschied von zehn Prozentpunkten unterscheiden sich die türkischen und italienischen Befragten nicht sehr (Türken erreichen etwas mehr die Mittlere Reife und sind etwas mehr ganz ohne Abschluss); jedoch unterscheidet sich auch hier das Bildungsverhalten grundlegend von dem der deutschen Befragten (Abb. 4.68).

Im reformiert-liberalen Bildungssystem bleiben insgesamt relativ wenige Befragte ohne Abschluss, allerdings ist dieser Anteil für die türkischen Befragten vergleichsweise hoch. Türken erreichen dort jedoch zu einem Fünftel das Abitur. Auch die anderen Befragten weisen in diesem Typ die höchsten Abiturquoten auf. Die Italiener, die in den anderen Typen nur sehr geringe Anteile von Realschulabsolventen aufweisen (was sich ja in den Werten für die gesamte Befragung niedergeschlagen hatte), erreichen im reformiert-liberalen Bildungssystem zwar immer noch zum geringsten Teil, aber doch zu einem knappen Viertel, die mittlere Reife.

Die Bildungssysteme haben also auf den ersten Blick einen enormen Einfluss auf das Erreichen von Schulabschlüssen – für deutsche und ausländische Befragte.

Abb. 4.68: Befragte nach Nationalität und Schulabschluss – nur im reformiert-liberalen Bildungstyp



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

4.8.2 Gemeindegröße

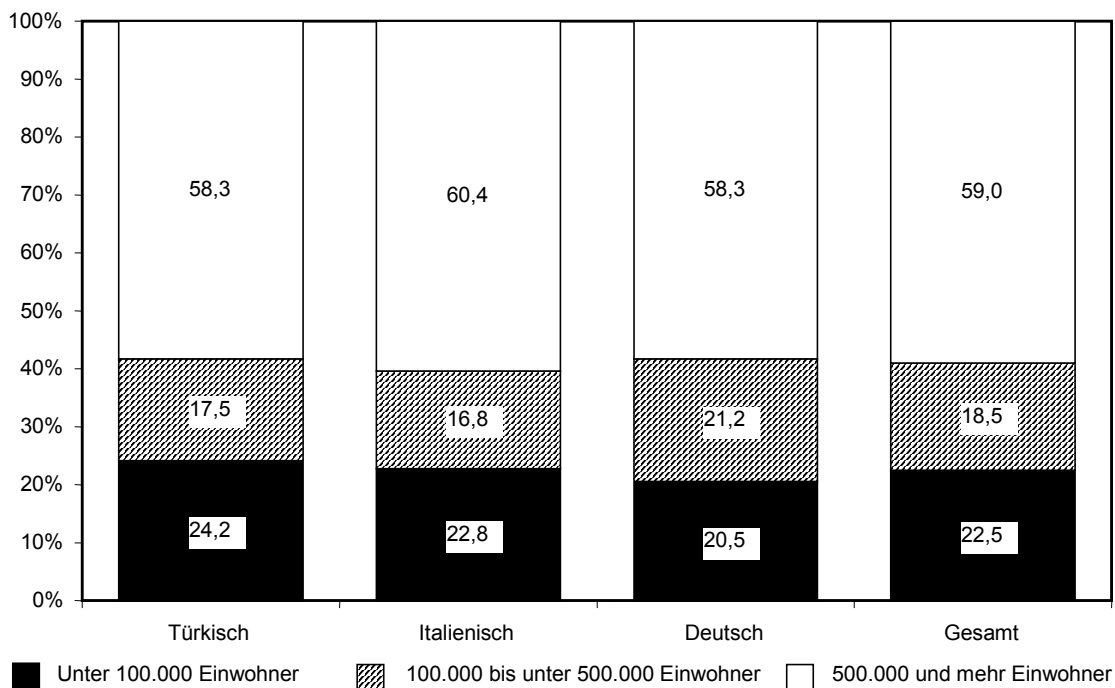
Die Typen von Bildungssystemen unterscheiden sich teilweise in ihrer räumlichen Struktur: So sind die beiden Bundesländer, die den traditionell-konservativen Typ darstellen, Flächenstaaten; im reformiert-liberalen Typ sind alle Stadtstaaten vertreten. Um Effekte unterschiedlicher Bevölkerungsdichte zu minimieren, wird in die Berechnungen auch die Gemeindegröße einbezogen.

Bei der Aufschlüsselung nach Nationalitäten und nach den drei Gemeindegrößenklassen lassen sich keine deutlichen Unterschiede feststellen (Abb. 4.69). Eine Tabelle für die differenzierten Nationalitäten, die gewisse, jedoch nicht starke Unterschiede zeigt, befindet sich im Anhang.

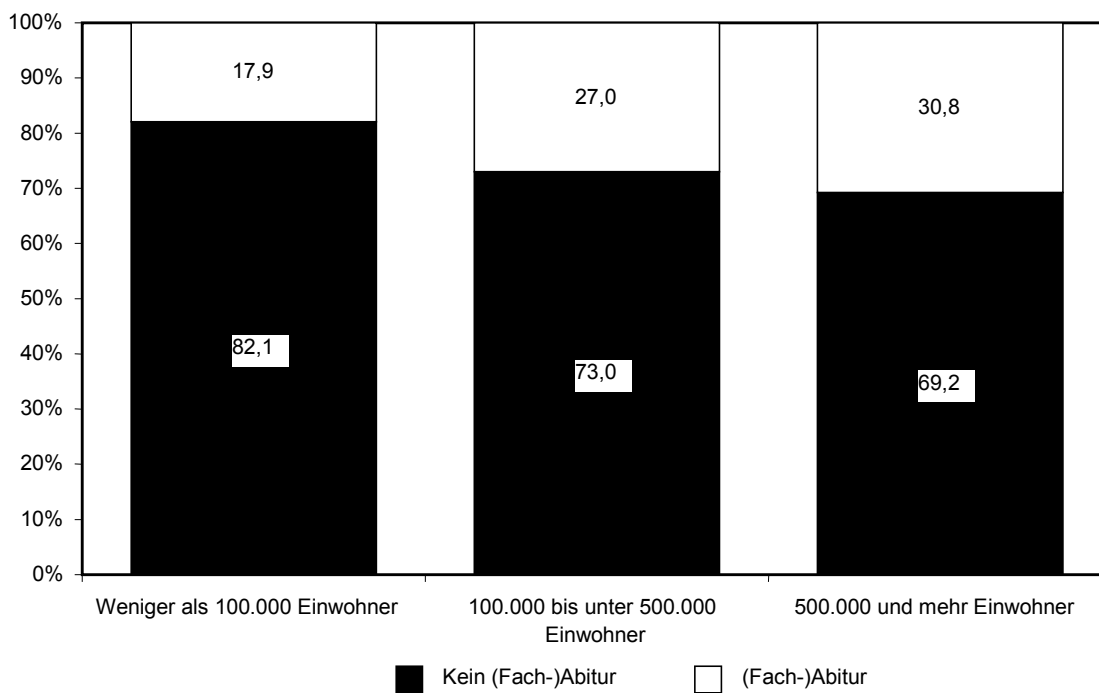
In den verschiedenen Gemeindegrößen erreichen jedoch deutlich unterschiedliche Anteile von Befragten das Abitur. Demnach spielt auch die Gemeindegröße an sich, unabhängig vom Bildungstyp, eine Rolle für den Erwerb eines höheren schulischen Bildungsabschlusses (Abb. 4.70).

Die Befragten sind jedoch nicht nur entweder in Gemeindegrößen oder Bildungstypen, sondern natürlich immer auch in beiden Kategorien „angesiedelt“. Hier gibt es bei der Unterscheidung nach BIK-Gemeindegrößenklassen und Bildungstypen deutliche Unterschiede in der Verteilung.

Insbesondere in der Kombination von Großstädten und dem traditionell-konservativen Bildungstyp sind die Befragten unterrepräsentiert, in den kleineren Orten dagegen sind Befragte im reformiert-liberalen System unterrepräsentiert. In den Analysen werden die Typen in drei Gruppen zusammengefasst, nämlich in Gemeinden mit bis unter 100.000 Einwohnern, mit 100.000 bis unter 500.000 Einwohnern und mit 500.000 und mehr Einwohnern (wie auch schon in der Darstellung bei Abb. 4.69 und Abb. 4.70).

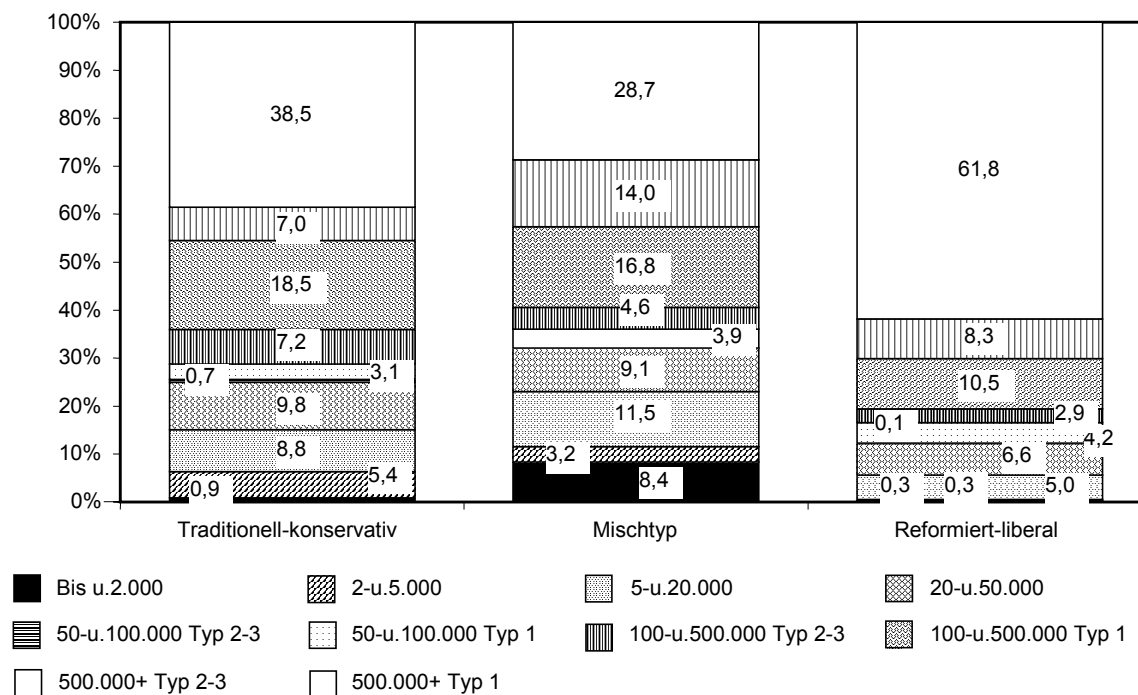
Abb. 4.69: Befragte nach Nationalität und Gemeindegröße

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Abb. 4.70: Befragte nach höchstem schulischen Abschluss (Fach-)Hochschulreife und Gemeindegröße

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

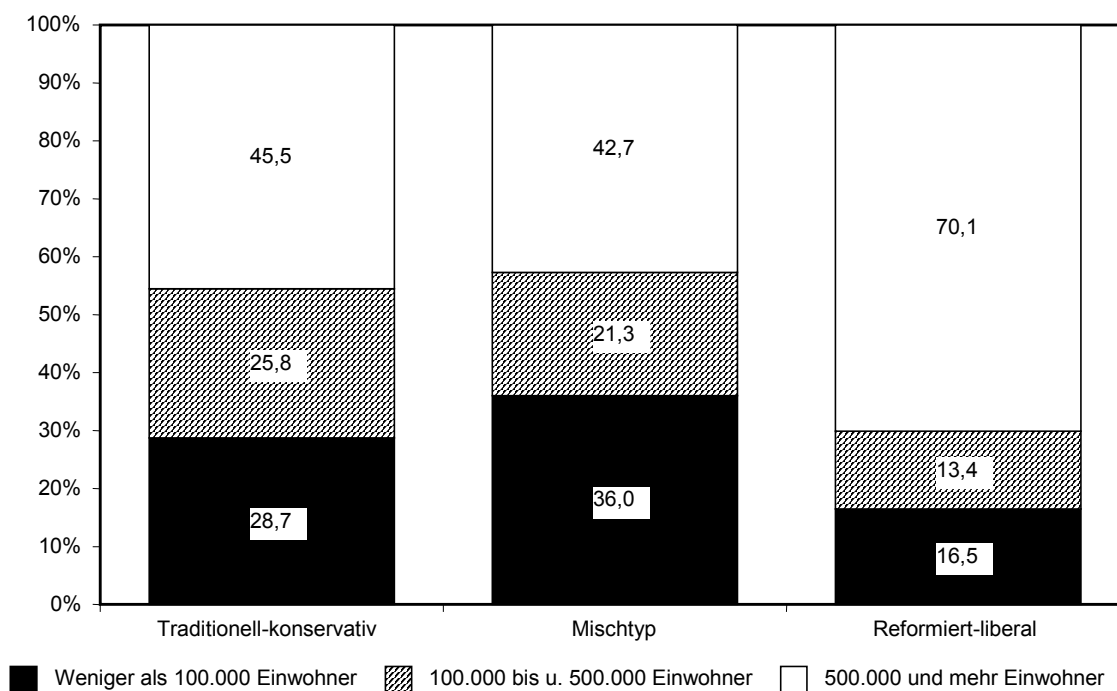
Abb. 4.71: Befragte nach differenzierter Gemeindegröße und Typ von Bildungssystem



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Hier zeigen sich die Unterschiede zwischen den Ortsgrößen und Bildungstypen deutlich, es sind nur noch wenige Gruppen, die die Berechnung in Modellen einfacher und sinnvoller machen. Insgesamt sind Großstädte vor allem im reformiert-liberalen Typ überrepräsentiert (Abb. 4.71 und 4.72).

Abb. 4.72: Befragte nach zusammengefasster Gemeindegröße und Typ von Bildungssystem



Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

5 Darstellung der Ergebnisse für die Fragenkomplexe

Bei der Darstellung der empirischen Ergebnisse werden für jeden Fragenkomplex die maßgeblichen Fragestellungen aus Teil 2 wiederholt und die relevanten abhängigen Variablen dargestellt. Dann werden für jeden Fragenkomplex Logit-Modelle gerechnet; diese bieten den Vorteil, dass unterschiedliche Gruppengrößen für die Berechnung von Ergebnissen keine Rolle spielen, die Effekte also „rein“ dargestellt werden können.

Die Ergebnisse in Logit-Modellen stellen Zusammenhänge zwischen Variablen dar; in den durchgeführten Analysen gibt es eine abhängige Variable (die in der Tabellenüberschrift genannt wird) und je nach Modell und Fragestellung unterschiedliche unabhängige Variablen, deren Zusammenhang mit der abhängigen Variable untersucht wird. Ein oder mehrere Sternchen hinter der dargestellten Zahl bedeuten, dass dieser Zusammenhang signifikant ist; ein negatives Vorzeichen zeigt, dass es einen negativen Zusammenhang der unabhängigen zur abhängigen Variable gibt. Die dargestellten Zahlen selbst sind Logits, also logarithmierte Odds-Ratios, die die relativen Chancen für das Vorhandensein eines Sachverhalts darstellen von Angehörigen bestimmter Gruppen in Relation zu einer Referenzgruppe (z.B. von Inhabern verschiedener Ausbildungsabschlüsse zur Referenzgruppe der Befragten ohne Ausbildungsabschluss) (ausführlich zu diesem Verfahren siehe Long 1997, sowie eine Kurzdarstellung in v. Below 2002: 134-136).

5.1 Elterliche Bildung und Bildungsabschlüsse (Fragenkomplex I)

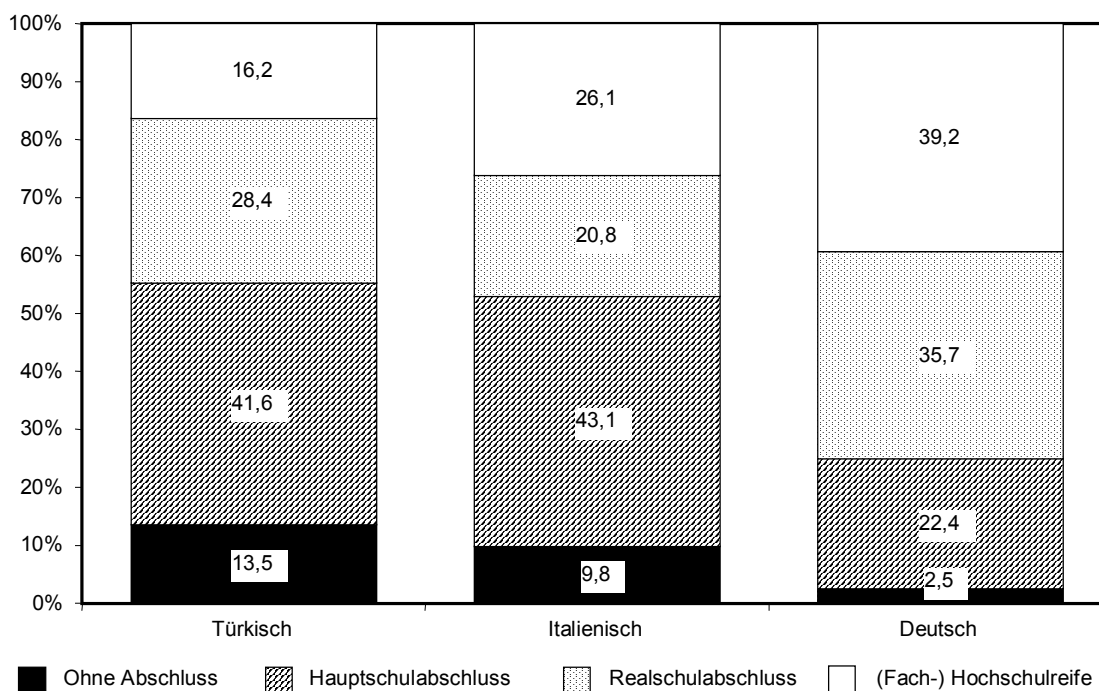
Wirkt sich die elterliche Bildung für alle Gruppen gleichmäßig aus (für Deutsche/Italiener/Türken)? Und für beide Geschlechter? Oder gibt es für Italiener und Türken Nachteile im Bildungssystem, die über die nach Bildungsstatus der Eltern und Deutschkenntnisse (evtl. auch späte Einreise) hinausgehen? Spielt eher die Nationalität (Deutsche/Nicht-Deutsche) oder die Integration (Sprachkenntnisse, Geburt in/frühe Einreise nach Deutschland) eine Rolle? Als abhängige Variable wird gewählt, ob Befragte das Abitur erreichen oder nicht.

Wie Abb. 5.1 zeigt, haben im Durchschnitt ein gutes Viertel aller Befragten die (Fach-)Hochschulreife erreicht, bei deutlichen Unterschieden zwischen den Nationalitäten.

Als unabhängige Variablen werden, wie in der Fragestellung angeführt, die folgenden Indikatoren in Berechnungen einbezogen: Geschlecht, Nationalität, Staatsangehörigkeit deutsch, mindestens ein Elternteil Deutscher, sehr gute Deutschkenntnisse, Kindergartenbesuch in Deutschland, Bildungsstand der Eltern (höherer Abschluss als Hauptschule, also mittlere Reife oder Abitur, bzw. ohne Abschluss).³⁶

Die Analysen werden – um direkte Einwanderungseffekte auszuschließen – in diesem Bericht ausnahmsweise ausschließlich für Angehörige der zweiten Generation durchgeführt, die Grundgesamtheit sind also 3.217 Fälle (deutsche Befragte werden zu Vergleichszwecken auch der zweiten Generation zugeordnet). Es werden nur solche Fälle betrachtet, von denen angenommen werden kann, dass sie ihre gesamte schulische Sozialisation in Deutschland durchlaufen haben.

³⁶ Diese Unterscheidung entspricht der vor der Bildungsexpansion klareren Linie, die zwischen Hauptschulabschlüssen und höheren Abschlüssen verlief, was insbesondere für die hier untersuchten Migranten, in deren Herkunftsländern die Bildungsexpansion nicht in so großem Umfang wie in Deutschland stattgefunden hat, gültig ist.

Abb. 5.1: Befragte nach Nationalität und Bildungsabschluss

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Um den Vergleich mit deutschen Befragten überhaupt zu ermöglichen, wurden für die deutschen Befragten Antworten als „ja“ angegeben zu Fragen, die ihnen gar nicht gestellt wurden, weil davon auszugehen ist, dass diese für sie zutreffen. Dies gilt für die Variablen „Deutsche Sprachkenntnisse sehr gut“ und „Deutsche Staatsangehörigkeit“.³⁷

Im Modell, das beide Elternteile mit einbezieht, liegt die Anzahl der fehlenden Variablen bei 783, also knapp einem Viertel (24 Prozent), so dass sich die Berechnungen auf 2.434 Fälle beziehen.

Die Darstellung der Modelle (Tab. 5.2) ergibt die folgenden Schlüsse:

Auf den ersten Blick, wenn nur die Nationalitäten der Befragten (und hiermit ist nicht die Staatsangehörigkeit gemeint, sondern die bei der Erhebung zur Stichprobenziehung festgelegte) und das Bildungsniveau beider Eltern in das Modell (1) einbezogen werden, zeigt sich zwar der starke und hoch signifikante Einfluss der elterlichen Bildung, es ergibt sich aber für Italiener und besonders für Türken darüber hinaus eine im Vergleich zu den Deutschen deutliche und hoch signifikante Benachteiligung beim Erreichen des Abiturs.

In einem weiteren Modell (2),³⁸ werden die Staatsangehörigkeit der Befragten und die Frage, ob sie ihre Deutschkenntnisse als sehr gut einschätzen, mit einbezogen.³⁹ Diese beiden Merkmale weisen

³⁷ An dieser Stelle soll daran erinnert werden, dass 2 Prozent der befragten Deutschen kein Elternteil haben, das die deutsche Staatsbürgerschaft besitzt (vgl. Abb. 4.11)

³⁸ Hier werden nicht alle berechneten Modelle dargestellt, sondern nur die, in denen relevante und interessante Änderungen auftreten.

³⁹ Ein anderes Modell, in dem zusätzlich zu Modell 1 nur die deutsche Staatsangehörigkeit einbezogen wurde, erbrachte eine deutliche Verringerung der Signifikanz des Italienisch-Seins.

Tab. 5.2: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens der (Fach-)Hochschulreife in Abhängigkeit von elterlicher Bildung und Integration – nur Angehörige der zweiten Generation

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|--|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,0631 | -0,0920 | -0,0799 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | 0,4357 *** | 0,3730 *** | 0,3585 ** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | 0,4711 *** | 0,4547 *** | 0,4398 *** |
| Türkische Befragte | -0,9325 *** | -0,5428 *** | -0,4393 ** |
| Italienische Befragte | -0,4779 *** | -0,1859 | -0,1457 |
| dt. Staatsangehörigkeit | | 0,4467 *** | 0,2782 |
| sehr gute Deutschkenntnisse | | 0,7747 *** | 0,7341 *** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. | | | 0,2637 |
| Kindergarten in Deutschland besucht | | | 0,2011 |
| Konstante | -1,7374 *** | -1,9573 *** | -2,1714 *** |
| LR Chi ² | 188,19 | 216,35 | 221,14 |
| Pseudo R ² | 0,064 | 0,074 | 0,075 |
| N = | 2.434 | 2.434 | 2.434 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

einen hoch signifikanten positiven Zusammenhang mit dem Erreichen der (Fach-) Hochschulreife auf. Hierdurch wird der Effekt des Italienisch-Seins nicht mehr signifikant, der negative Einfluss des Türkisch-Seins bleibt jedoch erhalten. Das heißt, selbst wenn die Staatsangehörigkeit deutsch ist und die Befragten über sehr gute Deutschkenntnisse verfügen und ihre Eltern gleich hoch gebildet sind, ergibt sich für türkische Befragung eine deutliche Benachteiligung gegenüber Deutschen.

Im letzten dargestellten Modell werden weitere Faktoren geprüft, die einen Einfluss auf eine gelungene Integration haben können: Die Tatsachen, dass mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit hat und dass ein Kindergarten in Deutschland besucht wurde.⁴⁰ Unter Einbeziehung dieser Faktoren verliert die Tatsache, dass die Befragten selbst die deutsche Staatsangehörigkeit haben,⁴¹ an Signifikanz; der signifikante Einfluss des Türkisch-Seins bleibt jedoch (auf einem etwas geringeren Niveau) bestehen. Selbst bei Kontrolle des Bildungsstatus beider Elternteile (das Bildungsniveau der Mutter hat einen schwächeren Einfluss als das des Vaters und ist in Modell 3 nicht mehr auf der höchsten Signifikanzstufe) und der Deutschkenntnisse bleibt eine Benachteiligung türkischer Befragter in Bezug auf das Erreichen des Abiturs vorhanden.

Das Geschlecht der Befragten hat in keinem aller gerechneten Modelle eine signifikante Auswirkung.

⁴⁰ Diese Variable hatte in keinem der Modelle einen signifikanten Einfluss auf die Erreichung des Abiturs; dies kann daran liegen, dass es einen starken Zusammenhang zwischen ihr und der Tatsache, dass Befragte der zweiten Generation angehören, gibt.

⁴¹ Wie in der Beschreibung des Datensatzes gezeigt, besteht ein starker Zusammenhang zwischen der deutschen Staatsangehörigkeit der Befragten und der deutschen Staatsangehörigkeit ihrer Eltern.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass für alle Befragten das Bildungsniveau der Eltern einen hoch signifikanten Einfluss auf das Erreichen der (Fach-)Hochschulreife hat.⁴² Bei italienischen Befragten führen Merkmale einer gelungenen Integration (die Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft, die Tatsache, dass mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsbürgerschaft hat und in Deutschland bereits der Kindergarten besucht wurde) dazu, dass eine Benachteiligung beim Erreichen des Abiturs im Vergleich zu den deutschen Befragten nicht mehr feststellbar ist. Für die türkischen Befragten besteht selbst unter Einbeziehung all dieser Integrationsindikatoren im Vergleich zu den deutschen eine nachweisliche, signifikante Benachteiligung im Erreichen des höchsten schulischen Bildungsabschlusses. Dies ist um so bemerkenswerter, als es sich bei den hier einbezogenen Befragten ausschließlich um solche der zweiten Generation handelt, die also sämtliche Stufen des Bildungslebens in Deutschland durchlaufen haben.

Türkische Personen scheinen also – soweit die Daten diesen Schluss erlauben⁴³ – im deutschen Bildungswesen benachteiligt zu werden. Die unterstellte Bildungsabstinenz der Italiener ist hier nicht feststellbar; ebenso lässt sich eine Benachteiligung der Mädchen – oder der Jungen – nicht konstatieren.

Auf die Fragestellungen zu diesem Fragenkomplex zurückkommend, lässt sich festhalten, dass die jungen Migranten – und hier werden nur solche einbezogen, von denen angenommen werden kann, dass sie ihre gesamte Schullaufbahn tatsächlich in Deutschland durchlaufen haben, es gibt also keine Effekte der Nicht-Verwertbarkeit von ihm Heimatland erworbenen Qualifikationen o.ä. – im direkten Vergleich mit der deutschen gleichaltrigen Bevölkerung geringere Bildungsabschlüsse erreichten. In den komplexen Analysen konnte jedoch festgestellt werden, dass ein erheblicher Anteil dieses schlechteren Abschneidens durch die geringere elterliche Bildung der Migrantengruppen bedingt ist. Kontrolliert man weitere Merkmale der Integration, so ergibt sich, dass für italienische Befragte keine signifikante Benachteiligung gegenüber deutschen Befragten feststellbar ist. Die Integration spielt neben der elterlichen Bildung eine Rolle für das Erreichen des Abiturs; für türkische Befragte hat, im Gegensatz zu italienischen, die Nationalität große Bedeutung – hier bleibt eine statistische signifikante Unterrepräsentation gegenüber deutschen Befragten erhalten, auch wenn alle oben genannten Merkmale kontrolliert werden. Im deutschen Bildungssystem gibt es Nachteile für Türken, die nicht durch deren elterliche Bildung oder Merkmale ihrer eigenen Integration erklärt werden können.

5.2 Bildungssysteme und Bildungsabschlüsse (Fragenkomplex II)

Wirken sich die unterschiedlichen Bildungssysteme der Bundesländer auf die Bildungsabschlüsse der ausländischen Jugendlichen aus? Gibt es Bildungssysteme (und dahinter liegend: eine Bildungspolitik), die die Integration von ausländischen Kindern erleichtern oder erschweren? Oder wirken sich Herkunfts- und andere Merkmale (Nationalität, Bildung der Eltern, Geschlecht, Integration) überall gleich aus?

Hier lässt sich untersuchen, ob es Bildungssysteme gibt, die den Zugang zu höheren Abschlüssen für Migranten erschweren.

⁴² Dies gilt auch für deutsche Befragte – die Ergebnisse dieser Befragung bestätigen also die weithin bekannte und derzeit angesichts der PISA-Studie (Deutsches PISA-Konsortium 2001) viel diskutierte starke soziale Reproduktion des Bildungsstatus in Deutschland.

⁴³ Interessant und aufschlussreich wären natürlich Angaben zur Leistung in verschiedenen Stufen des Bildungsgangs gewesen (vgl. z.B. Kristen 2002).

Tab. 5.3: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens der (Fach-)Hochschulreife in Abhängigkeit vom Bildungssystem – alle Befragten

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|---|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,0479 | -0,0239 | -0,0419 |
| Bildungssystem: | | | |
| Traditionell-Konservativ | -0,4800 *** | -0,4598 *** | -0,4518 *** |
| Gemeindegröße | 0,2511 *** | 0,2254 *** | 0,2320 *** |
| Türkische Befragte | -1,2703 *** | -0,9689 *** | -0,6087 *** |
| Italienische Befragte | -0,6763 *** | -0,4411 *** | -0,1708 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | 0,4341 *** | 0,3760 *** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | 0,4686 *** | 0,4518 *** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. sehr gute Deutschkenntnisse | | | 0,2105 |
| Deutsche Staatsangehörigkeit | | | 0,2833 * |
| | | | 0,2071 |
| Konstante | -0,7355 *** | -1,1894 *** | -1,8547 *** |
| LR Chi ² | 202,96 | 269,33 | 284,12 |
| Pseudo R ² | 0,062 | 0,082 | 0,086 |
| N = | 2.767 | 2.767 | 2.767 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$. Gemeindegröße in drei Schritten.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Die folgenden Variablen werden in die Analysen einbezogen:

In einem ersten Schritt werden alle Befragten untersucht, um festzustellen, ob die Bildungssysteme besondere Effekte auf die erste Generation haben. Dabei gibt es, wieder aufgrund der hohen Anteile fehlender Angaben zum Bildungsstand der Eltern, ein Viertel fehlende Werte (918); die Berechnungen beziehen sich also auf 2.767 Personen.

Wie im Abschnitt 4.8 gezeigt wurde, sind höhere Schulabschlüsse sowohl in kleineren Gemeinden als auch im traditionell-konservativen Bildungssystem unterrepräsentiert. Im ersten Schritt wird untersucht, ob sich beide Merkmale gleichzeitig auf ein höheres Schulbildungsniveau (auch hier wird wieder das Erreichen des Abiturs als abhängige Variable verwendet) auswirken, oder ob diese beiden Merkmale so stark miteinander korrelieren, dass sie ihre wechselseitigen Effekte abschwächen.

In allen drei dargestellten Modellen ist sowohl die Gemeindegröße signifikant (je größer die Gemeinde, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, das Abitur zu erreichen) als auch der traditionell-konservative Typ von Bildungssystem (die Wahrscheinlichkeit, in diesem System das Abitur zu erreichen, ist niedriger als in anderen Systemen). Dabei verändert sich der Wert auch bei Einbeziehung der anderen Merkmale kaum – sie scheinen, wenn überhaupt, nur einen sehr geringen Einfluss zu haben.

Wieder ergibt sich auf den ersten Blick, dass türkische und italienische Befragte in signifikantem Umfang beim Erreichen des Abiturs im Vergleich zu deutschen benachteiligt sind, Türken sogar in extrem hohem Maße (Modell 1). Dieser Befund bleibt sogar dann erhalten – beide Werte schwächen sich geringfügig ab, bei gleich hoher Signifikanz – wenn der Bildungsstatus der Eltern mit einbezogen wird (Modell 2).

Tab. 5.4: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens der (Fach-)Hochschulreife in Abhängigkeit vom Bildungssystem – nur Befragte der zweiten Generation

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|--|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,0849 | -0,0620 | -0,0868 |
| Bildungssystem: | | | |
| Traditionell-Konservativ | -0,5115 *** | -0,4894 *** | -0,4844 *** |
| Gemeindegröße | 0,2353 *** | 0,2090 *** | 0,2194 *** |
| Türkische Befragte | -1,2324 *** | -0,9633 *** | -0,4768 ** |
| Italienische Befragte | -0,7350 *** | -0,5137 *** | -0,1774 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | 0,4109 *** | 0,3345 ** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | 0,4413 *** | 0,4150 *** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. | | | 0,2670 |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | | | 0,7785 *** |
| Deutsche Staatsangehörigkeit | | | 0,2805 |
| Konstante | -0,6677 *** | -1,0916 *** | -2,3703 *** |
| LR Chi ² | 177,35 | 231,55 | 262,58 |
| Pseudo R ² | 0,060 | 0,079 | 0,089 |
| N = | 2.434 | 2.434 | 2.434 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$. Gemeindegröße in drei Schritten.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Das Geschlecht der Befragten hat auch hier keinen signifikanten Einfluss. Nur auf die Nationalitäten bezogen, bedeutet dies, dass sowohl Gemeindegröße als auch Bildungstyp, die elterliche Bildung und auch die Nationalität sich in hohem Maße auf das Erreichen der (Fach-)Hochschulreife auswirken.

Die Benachteiligung der italienischen Befragten „verschwindet“ jedoch, wenn Merkmale der Integration (die deutsche Staatsangehörigkeit der Befragten oder mindestens eines Elternteils und sehr gute Deutschkenntnisse) mit in die Berechnungen einbezogen werden (Modell 3); sehr gute Deutschkenntnisse weisen einen signifikant positiven Zusammenhang mit dem Erreichen des Abiturs auf. Selbst unter Einbeziehung dieser Merkmale bleibt jedoch die Unterrepräsentierung der Türken in starkem, hoch signifikanten Maße erhalten.

In einem weiteren Schritt werden nur Befragte der zweiten Generation einbezogen, da sie gleichmäßig ein deutsches Schulsystem durchlaufen haben und sich so möglicherweise vorhandene unterschiedliche Schulerfahrungen der beiden Generationen nicht mehr auswirken können. Dadurch erhöht sich die Anzahl der fehlenden Variablen um 333, die Berechnungen beziehen sich also auf 2.434 Personen.

Um einen direkten Vergleich mit den Analysen mit beiden Generationen zu ermöglichen, wurden wieder dieselben Modelle ausgewählt – insgesamt sind ihre Ergebnisse den oben dargestellten sehr ähnlich. Wie oben ist das Geschlecht ohne Einfluss auf das Erreichen des Abiturs; die Werte für Gemeindegröße und Bildungssystem sind gleichermaßen in allen drei Modellen hoch signifikant, insbesondere der Typ des Bildungssystems hat einen herausragenden Einfluss (Tab. 5.4). Die Einbeziehung der elterlichen Bildung ergibt auch hier einen starken positiven Zusammenhang mit der Abiturwahrscheinlichkeit der Befragten.

Interessante Unterschiede zeigen sich bei Modell 3: Zwar wird der Einfluss der italienischen Herkunft auch hier nicht signifikant und der der türkischen Herkunft bleibt erhalten; allerdings ist dieser Effekt deutlich niedriger und weniger stark signifikant. Der Einfluss der mütterlichen Bildung verringert sich geringfügig; am wichtigsten erscheint mir jedoch die sehr starke und hoch signifikante Bedeutung sehr guter deutscher Sprachkenntnisse. Für die zweite Generation bleiben viele Merkmale der Benachteiligung für das Erreichen der (Fach-)Hochschulreife erhalten. Immerhin wirken sich gute sprachliche Fertigkeiten am stärksten von allen Faktoren auf die Teilhabe an der höheren Bildung aus.

Zusammenfassend zu diesem Punkt lässt sich festhalten, dass das Bildungssystem einen herausragenden Einfluss auf die Bildungschancen hat – junge Menschen, die in einem traditionell-konservativen Bildungssystem aufwachsen, haben deutlich schlechtere Chancen, das Abitur zu erreichen, als Heranwachsende in anderen Bildungssystemen. Auch die Gemeindegröße hat für die Bildungschancen einen stetigen Einfluss: Je größer die Gemeinde, desto höher sind die Chancen, das Abitur zu erreichen. Nicht zuletzt wirkt sich die (höhere) Bildung der Eltern nachhaltig auf die Bildungschancen ihrer Kinder aus.

Merkmale der Integration (die deutsche Staatsangehörigkeit der Befragten, die deutsche Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils, sowie insbesondere sehr gute Deutschkenntnisse) verringern jedoch die Benachteiligung italienischer Befragter und reduzieren auch in gewissem Umfang die der türkischen Befragten – wenngleich deren Benachteiligung in hohem Maße bestehen bleibt.

Geschlechtsspezifische Ungleichheiten sind auch für diesen Fragenkomplex nicht in signifikantem Maße feststellbar.

Rückbezogen auf die Fragestellungen zu diesem Komplex lässt sich festhalten, dass es große Unterschiede bei den erreichten Bildungsabschlüssen zwischen den Typen von Bildungssystemen gibt. So erreichen im traditionell-konservativen Bildungssystem (in Baden-Württemberg und Bayern) signifikant weniger Befragte das Abitur als in den anderen Bildungssystemen. Unterschiedliche Bildungssysteme wirken sich also unterschiedlich auf die Bildungsabschlüsse von ausländischen Jugendlichen aus. Dabei spielen über alle Bildungssysteme hinweg Herkunftseffekte (die soziale Herkunft – gemessen anhand der elterlichen Bildung – sowie die regionale Herkunft – untersucht anhand der Gemeindegröße) eine signifikante Rolle, während das Geschlecht keine feststellbaren Auswirkungen zeigt. Auch bei diesem Fragenkomplex bleibt wie beim vorherigen eine signifikante Benachteiligung der Türken feststellbar, auch bei gleichzeitiger Kontrolle aller relevanten Merkmale. Dies gilt für alle Befragten wie auch nur für die Angehörigen der zweiten Generation.

5.3 Subjektive Faktoren und das Erreichen eines Schulabschlusses (Fragenkomplex III)

Welche subjektiven Faktoren erleichtern die Integration ins Bildungswesen und das Erreichen eines höheren Schulabschlusses, welche stehen dieser entgegen (Verbundenheit mit dem Heimatland,⁴⁴ traditionelle Werte, Befürwortung einer wichtigen Rolle der Eltern). Wirken sich traditionelle Werte für Mädchen und junge Frauen besonders deutlich aus oder ist das nicht der Fall?

⁴⁴ Die Bedeutung des Pendelns ins Heimatland als Faktor für den Erwerb eines Schulabschlusses untersucht Diehl 2002. Sie stellt fest, dass es einen negativen Zusammenhang zwischen dieser Form der Verbundenheit mit dem Heimatland und dem Schulerfolg in Deutschland gibt.

Nachdem die vorherigen Analysen die beiden ausländischen Gruppen mit den Deutschen verglichen haben, wird im Folgenden ein direkter Vergleich zwischen den beiden Gruppen von Migranten durchgeführt. Italiener und Türken werden in Bezug darauf verglichen, inwieweit die subjektiven Faktoren, die bei der Integration eine Rolle spielen, sich auf das Erreichen eines höheren Schulabschlusses in Deutschland auswirken. Hierdurch ist die Fallzahl deutlich geringer als in den vorherigen Berechnungen – es werden fast die Hälfte der Befragten ausgeklammert (bei Einbeziehung der elterlichen Bildungsabschlüsse), die Fallzahl ist 1.872.

Dabei werden die folgenden Variablen in die Berechnungen einbezogen, die ausführlich (auch in ihren Grundverteilungen) im Abschnitt 4 dargestellt wurden: Neben dem Geschlecht und der Nationalität sind es die Faktoren der Identifikation mit dem Herkunftsland und mit Deutschland, das Vorhandensein der deutschen Staatsangehörigkeit oder die Bereitschaft, diese anzunehmen, sowie neben den drei Indikatoren zu traditionellen Werten der Bildungsstand der Eltern.

Insgesamt – also für alle türkischen und italienischen Befragten – bestehen folgende signifikante Zusammenhänge subjektiver Einschätzungen mit dem Erreichen des Abiturs: Positiv, wenn auch nicht in hohem Maße signifikant, wirkt sich bei beiden Gruppen die Identifikation mit Deutschland aus, negativ – und dies in hohem Maße – die Befürwortung einer traditionellen Rolle der Eltern sowie der traditionellen Rollenteilung der Geschlechter; der Wunsch nach Bewahrung der nationalen Identität und eine tatsächliche oder als möglich erachtete deutsche Staatsbürgerschaft stehen jedoch in keinem Zusammenhang mit dem Erreichen der (Fach-)Hochschulreife.

Traditionelle Werte stehen bei der Betrachtung der Migranten insgesamt in einem Zusammenhang mit dem Bildungserfolg, jedoch nicht die Ausrichtung auf die Herkunftsnation (Tab. 5.5, Modell 1).

Die Einführung des Vergleichs von türkischen und italienischen Befragten verändert die Koeffizienten (Modell 2): So ist die Identifikation mit Deutschland ohne signifikanten Einfluss, signifikant bleiben lediglich die traditionellen Wertorientierungen in Bezug auf Eltern und Aufgabenteilung unter Paaren. Auch hier wird offensichtlich, wie stark der hoch signifikante Rückstand der türkischen gegenüber den italienischen Befragten ist. Die Einbeziehung des elterlichen Bildungsstatus oberhalb des Hauptschulabschlusses (Modell 3) steht in einem starken, hoch signifikanten Zusammenhang mit dem Erreichen des Abiturs. Traditionelle Wertorientierungen und die Benachteiligung türkischer Befragter bleiben, wenn auch geringer, hoch wirksam.

Hier werden ebenfalls die Berechnungen im Anschluss an die Ergebnisse für beide Generationen – um Einwanderungseffekte zu vermeiden – nur für Angehörige der zweiten Generation durchgeführt, somit verringert sich die Fallzahl um 333 auf 1.539.

Es ergeben sich deutliche und bemerkenswerte Unterschiede zu den Auswertungen der Befragten beider Generationen. Zum ersten Mal wird das Geschlecht der Befragten – wenn auch geringfügig – signifikant, junge Frauen der zweiten Generation haben also in diesen Modellen (Tab. 5.6) für das Erreichen des Abiturs geringere Chancen als junge Männer. Die Identifikation mit dem Herkunftsland weist einen signifikanten negativen Zusammenhang mit dem höheren Bildungsabschluss auf, eine höhere Identifikation mit Deutschland spielt eine positive Rolle für den Erwerb der (Fach-)Hochschulreife. Traditionelle Werte in Bezug auf die Rolle der Eltern sowie, in sehr hohem und hoch signifikantem Umfang die Befürwortung der traditionellen Arbeitsteilung der Geschlechter, stehen in einem negativen Zusammenhang mit einem hohen Schulbildungsabschluss.

Tab. 5.5: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens der (Fach-)Hochschulreife in Abhängigkeit von subjektiven Indikatoren – alle türkischen und italienischen Befragten

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|---|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,1352 | -0,1420 | -0,0934 |
| Identifikation mit dem Herkunftsland | -0,1715 | -0,1605 | -0,1811 |
| Identifikation mit Deutschland | 0,3277 * | 0,2224 | 0,2011 |
| Deutsche Staatsangehörigkeit vorhanden oder Bereitschaft dazu | -0,0042 | 0,1504 | 0,0132 |
| Traditionelle Rolle der Eltern befürwortet | -0,5952 *** | -0,4812 ** | -0,3823 ** |
| Traditionelle Verteilung der Geschlechterrollen befürwortet | -0,6750 *** | -0,6550 *** | -0,5676 *** |
| Bewahrung der nationalen Identität wichtig | -0,0570 | 0,0585 | 0,0139 |
| Türkische Befragte | | -0,5025 *** | -0,3997 ** |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,5795 *** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,4792 *** |
| Konstante | -0,9315 *** | -0,8004 *** | -1,0907 *** |
| LR Chi ² | 59,73 | 76,07 | 123,36 |
| Pseudo R ² | 0,031 | 0,039 | 0,63 |
| N = | 1.872 | 1.872 | 1.872 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Innerhalb der zweiten Generation scheint sich eine deutliche Aufteilung zu entwickeln: Höher gebildete, die sich weniger mit ihrem Herkunftsland und mehr mit Deutschland identifizieren und die weniger traditionelle Wertvorstellungen haben, stehen im Gegensatz zu solchen Migranten, die nicht die (Fach-)Hochschulreife erlangt haben und traditioneller und mehr Herkunfts- und weniger Aufnahmeland-orientiert sind. Diese Feststellung gilt für türkische und italienische Befragte (Modell 1); die Unterscheidung zwischen türkischen und italienischen Befragten (Modell 2) ergibt für türkische Befragte signifikant niedrigere Chancen, das Abitur erreicht zu haben – hier wird jedoch das Innehaben oder die Bereitschaft zur Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft signifikant, das heißt, es gibt Unterschiede zwischen den Gruppen auch in Bezug auf diesen Indikator zur Integration.

Modell 3 bringt nun einen entscheidenden Faktor für diese Unterschiede zutage: Der Bildungsstatus der Eltern ist für das Erreichen des Abiturs von hoch signifikanter Bedeutung und lässt fast alle vorherigen Indikatoren insignifikant werden – mit Ausnahme der negativen Effekte der Identifikation mit dem Herkunftsland, der Befürwortung traditioneller Geschlechterrollen und des Türkisch-Seins.

Unter den jungen Migranten in Deutschland gibt es also eine Gruppe, deren Eltern keinen hohen Bildungsabschluss aufweisen, die selber nicht die (Fach-)Hochschule erreichen und die sich mehr mit ihrem Herkunftsland und mit traditionellen Werten identifizieren – im Gegensatz zu den Kindern höher gebildeter Eltern der ersten Generation, die in höherem Maße in Deutschland „angekommen“ zu sein scheinen, und denen dank ihrer eigenen höheren Bildung größere Möglichkeiten offen stehen – und bei denen dann auch junge Frauen die gleichen Chancen haben wie junge Männer.

Tab. 5.6: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens der (Fach-)Hochschulreife in Abhängigkeit von subjektiven Indikatoren – nur türkische und italienische Befragte der zweiten Generation

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|---|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,2308 * | -0,2314 * | -0,1875 |
| Identifikation mit dem Herkunftsland | -0,3544 ** | -0,3378 ** | -0,3439 ** |
| Identifikation mit Deutschland | 0,4116 ** | 0,3073 * | 0,2815 |
| Deutsche Staatsangehörigkeit vorhanden oder Bereitschaft dazu | 0,1545 | 0,2920 ** | 0,1589 |
| Traditionelle Rolle der Eltern befürwortet | -0,5186 * | -0,4118 * | -0,3182 |
| Traditionelle Verteilung der Geschlechterrollen befürwortet | -0,7600 *** | -0,7493 *** | -0,6790 *** |
| Bewahrung der nationalen Identität wichtig | 0,1414 | 0,2402 | 0,1800 |
| Türkische Befragte | | -0,4611 *** | -0,3726 ** |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,5553 *** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,4228 ** |
| Konstante | -0,9974 *** | -0,8808 *** | -1,1398 *** |
| LR Chi ² | 60,06 | 71,42 | 105,05 |
| Pseudo R ² | 0,037 | 0,044 | 0,065 |
| N = | 1.539 | 1.539 | 1.539 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

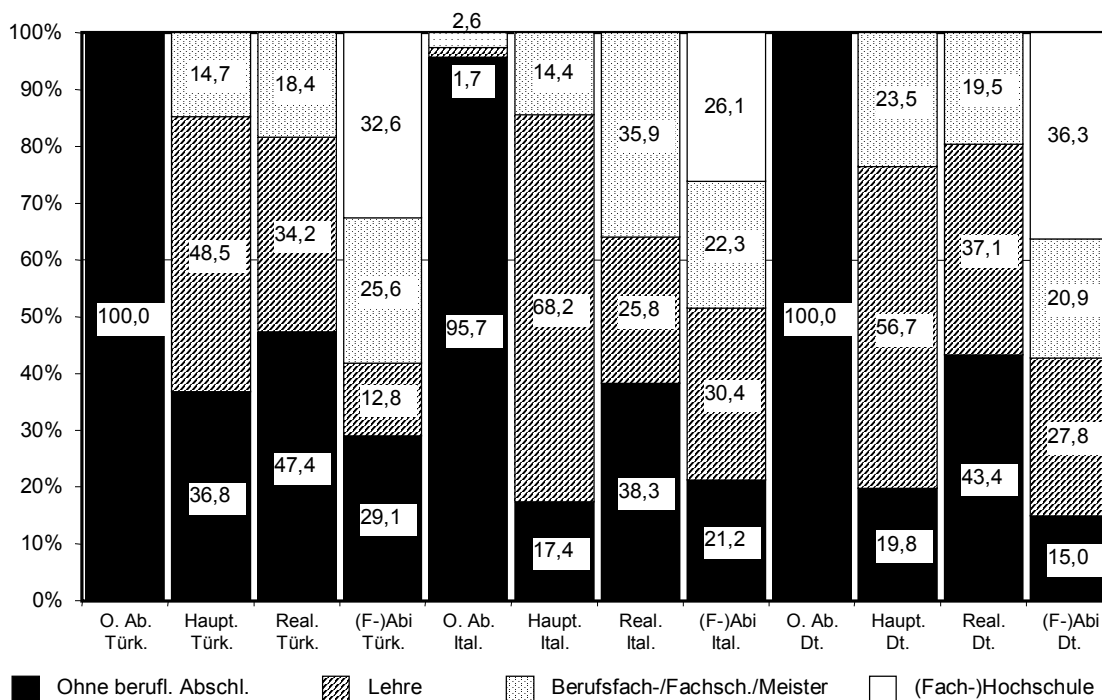
Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Zusammenfassend und in Bezug auf die Fragestellungen dieses Komplexes lässt sich feststellen, dass es für den Erfolg der Migranten im Schulsystem in Deutschland eine Rolle spielt, ob sie traditionelle Anschauungen vertreten; so gibt es bei Befürwortung einer traditionellen Rollenverteilung von Mann und Frau in der Familie einen negativen Zusammenhang mit dem Erreichen des Abiturs, für beide Generationen sowie bei Einbeziehung nur der zweiten Generation. Die Befürwortung einer traditionellen Rolle der Eltern wirkt sich nur beim „großen“ Datensatz aus, spielt aber bei der zweiten Generation keine Rolle mehr. Auch hier wirkt sich die elterliche Bildung in hohem Maße aus und die türkische Nationalität hat einen starken Einfluss. Das Geschlecht spielt nur bei den Berechnungen mit der zweiten Generation eine Rolle – hier ist die geringere Abiturhäufigkeit von weiblichen Befragten in zwei der Modelle signifikant. Für diese Generation wirkt sich auch die Identifikation mit dem Herkunftsland negativ aus.

Die Verbundenheit mit dem Herkunftsland sowie einige der traditionellen Werte wirken sich also für das Erreichen eines höheren Schulabschlusses negativ aus; dies wird für junge Frauen besonders deutlich. Es gibt also kulturelle Orientierungen, die die Integration in das höhere Bildungswesen in Deutschland erschweren. Die angenommene Bildungsferne der Italiener lässt sich anhand der hier vorliegenden Daten nicht bestätigen (vgl. auch die Fragenkomplexe I und II), türkische Befragte sind im Vergleich zu ihnen unterrepräsentiert.

5.4 Berufsausbildungsverhalten (Fragenkomplex IV)

Welche Ausbildungsarten haben die italienischen und türkischen Jugendlichen gewählt – werden Berufsausbildungen im gleichen Maße absolviert wie von deutschen Jugendlichen, gibt es Unterschiede zwischen Italienern und Türken? Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede? Gibt es

Abb. 5.7: Befragte nach beruflicher Bildung und schulischer Bildung – nach Nationalität

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Unterschiede zwischen den Nationalitäten und/oder Generationen? Kann eine Angleichung des Ausbildungsverhaltens an deutsche Jugendliche festgestellt werden?

Zur Überprüfung dieser Fragestellungen werden die folgenden Variablen mit einbezogen: Neben dem Geschlecht und Daten zur Bildung (schulischer Bildungsstatus und Kindergartenbesuch in Deutschland) gehen Merkmale zur Integration mit ein (eigene deutsche Staatsangehörigkeit und deutsche Staatsangehörigkeit der Eltern sowie sehr gute Deutschkenntnisse), die Bildung der Eltern und das Alter der Befragten.

Bei der Umsetzung der schulischen Bildung in berufliche Ausbildungsabschlüsse zeigt sich, dass es zwischen den Nationalitäten enorme Unterschiede gibt (Abb. 5.7): So sind unter den türkischen Befragten selbst bei den Abiturienten 29 Prozent ohne beruflichen Abschluss – bei den Italienern beträgt dieser Anteil gut 20, bei den Deutschen nur 15 Prozent.

In den Berechnungen wird nun die Frage, ob überhaupt ein beruflicher Bildungsabschluss erreicht wurde oder nicht, in Abhängigkeit von bestimmten Merkmalen untersucht. Diese Vorgehensweise scheint sinnvoll, da, wie oben ausführlich dargelegt, Bildungsabschlüsse in hohem Maße für die Verteilung von Berufspositionen maßgeblich sind, aber auch als Signal an potentielle Arbeitgeber verstanden werden und verschiedene weitere Funktionen haben können (siehe Abschnitt 2.2.2).

Tab. 5.8: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens eines beruflichen Ausbildungsabschlusses – alle Befragten

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 | Modell 4 |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,2586 *** | -0,2864 *** | -0,2675 ** | -0,2435 ** |
| Italienische Befragte | 0,1141 | 0,1666 | 0,3074 ** | 0,3045 ** |
| Türkische Befragte | -0,5550 *** | -0,4663 *** | -0,2150 | -0,2890 |
| Schulischer Bildungsstatus | 0,5927 *** | 0,5674 *** | 0,6037 *** | 0,6529 *** |
| Kindergarten in Deutschland besucht | -0,0434 | -0,1314 | 0,3449 *** | 0,2955 ** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. | | -0,1369 | -0,0418 | -0,0034 |
| dt. Staatsangehörigkeit | | 0,1149 | 0,0293 | 0,0350 |
| sehr gute Deutschkenntnisse | | 0,4810 *** | 0,6359 *** | 0,7437 *** |
| Altersgruppe: 26 Jahre und älter | | | 1,5064 *** | 1,4614 *** |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | | -0,4658 *** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | | -0,3168 ** |
| Konstante | -0,6613 *** | -0,9641 *** | -2,2715 *** | -2,2211 *** |
| LR Chi ² | 272,57 | 290,92 | 560,47 | 426,51 |
| Pseudo R ² | 0,073 | 0,078 | 0,150 | 0,154 |
| N = | 2.831 | 2.831 | 2.831 | 2.087 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

Bildung als kontinuierliche Variable von 1 bis 4;

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Das Erreichen eines beruflichen Ausbildungsabschlusses (im Gegensatz zu einem Status ohne beruflichen Ausbildungsabschluss) hängt bei einer Betrachtung weniger Merkmale (Tab. 5.8, Modell 1), ähnlich wie bei den vorherigen Analysen und empirischen Befunden, mit dem Geschlecht, der schulischen Bildung und der Nationalität zusammen. Allerdings sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede viel deutlicher ausgeprägt als bei den Modellen zur schulischen Bildung. Frauen haben demnach seltener eine berufliche Ausbildung (ein Unterschied, der bei der schulischen Bildung meistens nicht signifikant war), ebenso türkische Befragte; der Bildungsstatus wirkt sich stark positiv auf das Erreichen eines beruflichen Bildungsabschlusses aus. Italienische Befragte unterscheiden sich in diesem Modell nicht signifikant von den deutschen. Diverse Indikatoren zur Integration (Kindergartenbesuch in Deutschland, die deutsche Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils oder des Befragten; Modell 2) wirken sich nicht signifikant aus – allerdings gibt es einen starken, hoch signifikanten Zusammenhang mit sehr guten Deutschkenntnissen. Die Einbeziehung des Alters der Befragten (Modell 3) – schließlich haben gerade unter den Jüngeren noch nicht alle ihre (zu erwartenden höheren) Abschlüsse erreicht – ergibt einen extrem starken, hoch signifikanten Zusammenhang mit dem Erreichen eines beruflichen Ausbildungsabschlusses. In diesem Modell wird auch die Tatsache, dass Befragte in Deutschland einen Kindergarten besucht haben, signifikant und die italienischen Befragten haben nun einen klaren signifikanten Vorsprung vor allen anderen (also auch den deutschen, die aufgrund längerer Ausbildungszeiten zu geringeren Anteilen einen beruflichen Abschluss erworben haben) – die türkischen unterscheiden sich nicht mehr signifikant von den deutschen. Das heißt, dass unter Berücksichtigung dieser Merkmale (bei denen das Alter ab 26 Jahre mit Abstand den stärksten Einfluss hat) der Migrant-Hintergrund nicht mehr signifikant wirksam ist. Die Einbeziehung der elterlichen hohen Bildung (Modell 4) verändert die Werte nicht nachhaltig, ergibt jedoch für die elterliche Bildung stark negative Zusammenhänge mit dem Erreichen des Ausbildungsabschlusses; auch dies ist mit Sicherheit im Aufschieben eines (universitären) Ausbildungsabschlusses bei höher gebildeten Befragten begründet.

Tab. 5.9: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens eines beruflichen Ausbildungsabschlusses – alle Befragten im Alter von 26 Jahren und älter

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|---|-------------|------------|------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,3461 ** | -0,4438 ** | -0,3743 * |
| Italienische Befragte | -0,6744 ** | 0,0895 | -0,0543 |
| Türkische Befragte | -1,3371 *** | -0,4421 | -0,7352 * |
| Schulischer Bildungsstatus | 1,1413 *** | 1,0696 *** | 1,0057 *** |
| Kindergarten in Deutschland besucht | 0,7377 *** | 0,5509 *** | 0,3563 * |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. dt. Staatsangehörigkeit | | 0,5972 * | 0,6046 * |
| sehr gute Deutschkenntnisse | | 0,1571 | 0,1108 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | 0,7592 *** | 0,9635 *** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | -0,1066 |
| | | | -0,1766 |
| Konstante | -0,7883 | -1,9557 | -1,6303 |
| LR Chi ² | 369,58 | 396,57 | 274,9 |
| Pseudo R ² | 0,260 | 0,280 | 0,289 |
| N = | 1.328 | 1.328 | 895 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

Bildung als kontinuierliche Variable von 1 bis 4;

bei Einbeziehung der elterlichen Bildung weniger Fälle wegen hoher Anteile fehlender Angaben.

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Nachdem die Altersgruppe der Befragten über viele Modelle hierzu regelmäßig das größte signifikante Gewicht hat und aufgrund geringerer Erwerbstätigkeitserfahren der unter 26-Jährigen (s.o.), die sich wohl zu beträchtlichen Anteilen noch in der Ausbildung befinden,⁴⁵ sollen in den folgenden Modellen ausschließlich die Älteren (ab 26 Jahren) einbezogen werden (Tab. 5.9).

Bei der ausschließlichen Betrachtung der Befragten im Alter von 26 Jahren und älter stellen sich die erwarteten Ergebnisse ein: Die türkischen und italienischen Befragten haben signifikant niedrigere Chancen, einen Ausbildungsabschluss erworben zu haben, als die deutschen; dabei stehen türkische Befragte deutlich schlechter da als italienische. Mit steigender schulischer Bildung erhöht sich die Chance, über einen Ausbildungsabschluss zu verfügen, und der Kindergartenbesuch in Deutschland (natürlich, s.o., auch ein Indikator für die zweite Generation) wirkt sich positiv aus (Modell 1).

Unter Einbeziehung weiterer Merkmale der Integration (eigene deutsche Staatsangehörigkeit oder deutsche Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils; Modell 2) „verschwindet“ der Einfluss des Nicht-Deutsch-Seins, während erworbene Merkmale das größte Gewicht haben: vor allem die schulische Bildung (wobei an dieser Stelle daran erinnert werden sollte, dass diese in hohem Maße mit einem Migrationshintergrund zusammenhängt), sehr gute Deutschkenntnisse, die frühe institutionelle Sozialisation in Deutschland und, in geringerem Maße, die Tatsache, dass mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsbürgerschaft besitzt.

Bei beiden Modellen weisen die jüngeren Frauen dieser Altersgruppe deutlich geringere Chancen auf, einen Ausbildungsabschluss zu haben.

⁴⁵ Wie bereits erwähnt, lassen sich dem Datensatz bedauerlicherweise keine Angaben zu Studierenden entnehmen.

Im dritten Modell schließlich wird die Bildung der Eltern einbezogen; deren Effekt ist jedoch nicht signifikant. Andere Merkmale (das Geschlecht, der Kindergartenbesuch in Deutschland) verlieren an Bedeutung, lediglich der Bildungsstatus und die sehr guten Deutschkenntnisse behalten ihre immens starke und hoch signifikante Wirksamkeit – und das Türkisch-Sein gewinnt an Gewicht und Signifikanz.

Für das Erreichen eines Ausbildungsabschlusses – unabhängig von dessen Höhe – wirken sich bei Kontrolle der elterlichen Bildung die Herkunftsmerkmale also fast nicht mehr aus. Die Hauptfaktoren sind die schulische Bildung und das Beherrschen der deutschen Sprache.

Für Frauen und Migranten mit türkischem Hintergrund gilt die reine Dominanz der erworbenen Merkmale jedoch nicht – sie sind darüber hinaus benachteiligt – und Befragte mit mindestens einem deutschen Elternteil tun sich auch leichter.⁴⁶

In einem weiteren Schritt wird untersucht, ob die Befragten eine (Fach-)Hochschule erfolgreich absolviert haben – hier ist die Frage, wie sich die oben untersuchten Faktoren auf das Erreichen des höchsten Bildungsniveaus auswirken. Dazu werden von vornherein nur die Befragten in die Analysen einbezogen, die 26 Jahre und älter sind, da das Erreichen eines (Fach-)Hochschulabschlusses ja erst bei den Älteren zu erwarten ist).

Diese Modelle werden wieder für alle drei Gruppen von Befragten gerechnet – also unter Einbeziehung der Deutschen, da es ja einen Vergleich zwischen Migranten und Deutschen geben soll. Beim oberflächlichen Vergleich der Gruppen (Tab. 5.10, Modell 1) ergibt sich eine Benachteiligung von Frauen und eine immens hohe und stark signifikante Unterrepräsentierung von Migranten, insbesondere derjenigen mit türkischem Hintergrund. Der Kindergartenbesuch in Deutschland spielt dagegen keine Rolle. Der Abschluss eines (Fach-)Hochschulstudiums scheint in hohem Maße an die ethnische Herkunft und das Geschlecht gebunden zu sein.

Dies bestätigt sich in Modell 2, in dem Merkmale der Integration einbezogen werden, die dazu führen, dass Türkisch- oder Italienisch-Sein an Relevanz für den erfolgreichen Abschluss eines Studiums verliert. Obwohl sich auch hier das weibliche Geschlecht negativ auswirkt und die guten Deutschkenntnisse positiv zu Buche schlagen, sind die Merkmale mit der größten Signifikanz und der höchsten Stärke die deutsche Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils oder der Befragten selbst.

Diese Befunde werden durch Modell 3 stark relativiert, in dem die erreichten höheren Bildungsabschlüsse der Eltern in die Analysen einbezogen werden. Hierdurch werden außer dem Geschlecht (Frauen haben es nach wie vor schwerer als Männer) alle anderen Merkmale nicht signifikant – insbesondere die hohe schulische Bildung des Vaters wirkt sich auf den erfolgreichen Abschluss eines (Fach-)Hochschulstudiums aus.

Hohe Bildung wird also in hohem Maße reproduziert; und da es so wenige hoch gebildete Personen mit Migrationshintergrund in der Elterngeneration gibt, spielt die Ethnie bei deren Einbeziehung keine Rolle mehr.

⁴⁶ Diese Modelle erreichen sehr hohe Pseudo R²-Werte – hier sind anscheinend relevante Faktoren eingeflossen, die einen hohen Anteil der Unterschiede beim Erreichen eines beruflichen Ausbildungsabschlusses erklären können.

Tab. 5.10: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des Erreichens eines (Fach-)Hochschulabschlusses – alle Befragten im Alter von 26 Jahren und älter

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 |
|--|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | -0,4633 ** | -0,5333 ** | -0,5756 *** |
| Italienische Befragte | -1,0301 *** | -0,1448 | -0,1809 |
| Türkische Befragte | -1,4150 *** | -0,3338 | -0,2508 |
| Kindergarten in Deutschland besucht | 0,2891 | 0,1134 | 0,0235 |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. | | 0,6677 ** | 0,5018 |
| dt. Staatsangehörigkeit | | 0,6954 ** | 0,6095 |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | | 0,6475 * | 0,3891 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,6717 ** |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | 1,1141 *** |
| Konstante | -1,3585 *** | -3,1925 *** | -3,3086 *** |
| LR Chi ² | 65,76 | 88,95 | 119,99 |
| Pseudo R ² | 0,069 | 0,093 | 0,175 |
| N = | 1.328 | 1.328 | 895 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$. Bildung kann nicht einbezogen werden, da ohne den Status 4 (Fach-)Hochschulreife kein (Fach-)Hochschulabschluss erreicht wird.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Zusammenfassend lassen sich folgende Ergebnisse festhalten:

Die Frage, welche Ausbildungsarten die jungen Erwachsenen gewählt haben, wurde anhand von zwei Merkmalen überprüft: Ob sie überhaupt einen Ausbildungsabschluss erreicht haben und ob sie einen (Fach-)Hochschulabschluss erworben haben. Diese beiden Indikatoren bilden jeweils den Übergang zwischen keinem oder irgendeinem Abschluss bzw. zwischen dem höchstmöglichen und einem darunter liegenden (oder keinem) Abschluss ab.

Bei den beruflichen Ausbildungsabschlüssen zeigen sich (anders als bei schulischer Bildung) deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede: Junge Frauen sind in allen Modellen bei allen Altersgruppen gegenüber den Männern benachteiligt. Besorgnis erregend ist der hohe Anteil der jungen, insbesondere der türkischen Frauen, die keinen Ausbildungsabschluss erreichen. Neben dem Alter – bei den 18- bis unter 26-Jährigen ist oft noch kein (endgültiger) Ausbildungsabschluss erreicht – spielt die schulische Bildung der Befragten eine bedeutende Rolle für das Erreichen eines Ausbildungsabschlusses. Hier setzen sich die Ergebnisse aus dem Schulsystem fort und verstärken z.T. die bereits vorhandenen Ungleichheiten. Außerdem sind Merkmale der Integration, insbesondere sehr gute deutsche Sprachkenntnisse, von großer Bedeutung. Das Türkisch-Sein wirkt sich in fast allen der Modelle signifikant negativ aus, während die Einbeziehung von Integrationsmerkmalen die teilweise vorhandenen Auswirkungen des Italienisch-Seins aufheben kann. Auch in diesem Punkt gibt es für Türken Benachteiligungen, die über deren geringere Ausstattung mit eigenen und elterlichen Ressourcen hinausgehen. Für die Älteren unter den Befragten (26-30 Jahre) spielt die Bildung der Eltern für das Erreichen irgendeines Ausbildungsabschlusses keine signifikante Rolle mehr (diese „steckt“ natürlich, wie oben gezeigt werden konnte, auch im allgemeinbildenden Schulabschluss, der hoch wirksam ist).

Dies ist ganz anders, wenn es um die Frage des Erreichens eines Hochschulabschlusses geht: Hier spielt neben dem Geschlecht (Frauen haben schlechtere Chancen als Männer) die Bildung

beider Eltern eine hochsignifikante Rolle. Bei dieser Fragestellung verlieren, bei Einbeziehung der elterlichen Bildung und auch der Merkmale der Integration, die Aspekte der Nationalität an Bedeutung. Auf diesem hohen Niveau der Bildung, das – wie immer wieder gezeigt wird – auch für deutsche Befragte hoch selektiv ist, wirkt sich unter Einbeziehung sozialstruktureller und Integrationsmerkmale das Türkisch- oder Italienisch-Sein nicht mehr aus.

Zwischen den beiden untersuchten Ausbildungsabschlüssen gibt es also deutliche Unterschiede und in allen Fällen lassen sich Nachteile von jungen Frauen, in fast allen von türkischen Befragten feststellen. Eine Angleichung an die deutschen Befragten ist beim Erreichen von Ausbildungsabschlüssen praktisch nicht feststellbar.

5.5 Berufliche Stellung (Fragenkomplex V)

Lässt sich als Grund für niedrigere berufliche Stellungen eine Unterausstattung mit Humankapital feststellen, oder gibt es andere Mechanismen, die ethnische Gruppen bei gleicher persönlicher Ausstattung diskriminieren? Wie ist die Situation für die Generationen? Gibt es Gemeinsamkeiten über die Generationen hinweg für die Nationalitäten, oder ist eher die Generationszugehörigkeit relevant für die Situation im Erwerbsleben?

Im Folgenden werden die beruflichen Stellungen der Befragten analysiert (vgl. hierzu auch Haug 2002). Dabei wird die Fragestellung untersucht, ob die Befragten als Arbeiter oder als Angestellte beschäftigt sind; Selbstständige und insbesondere Beamte sind in so geringem Umfang im Datensatz vorhanden, dass sie aus den Analysen ausgeschlossen werden. Problematisch ist bei dieser Vorgehensweise lediglich die Tatsache, dass es verhältnismäßig wenige Personen gibt, die zum Befragungszeitpunkt erwerbstätig sind.

Für die Berechnung der Modelle werden die abhängigen Variablen verwendet, die auch im vorherigen Fragenkomplex einbezogen wurden: Geschlecht und Nationalität, Kindergartenbesuch und schulischer Bildungsstatus der Befragten, die eigene deutsche Staatsangehörigkeit bzw. die mindestens eines Elternteils und die Deutschkenntnisse der Befragten sowie die Bildungsabschlüsse der Eltern.

Es zeigt sich, dass für das Erreichen des Angestellten-Status im Gegensatz zum Arbeiter-Status unter den Erwerbstätigen viele Merkmale hoch signifikant sind: So spielt das Geschlecht der Befragten eine herausragende Rolle; der Arbeitsmarkt ist also geschlechtsspezifisch aufgeteilt. Dieser Vorsprung der Frauen vor den Männern in diesem Zusammenhang bleibt über alle vier Modelle gleich hoch und gleich stark relevant (Tab. 5.11).

Italienische und türkische Befragte sind beim Angestellten-Status sehr deutlich unterrepräsentiert; dies gilt insbesondere für türkische Befragte, deren Odds Ratio im Vergleich zu den Deutschen höher als zwei ist, d.h. ihre Chance, Angestellte (anstatt Arbeiter) zu sein, ist $7,8^{47}$ mal geringer als bei den deutschen Befragten. Auch italienische Befragte sind deutschen gegenüber deutlich seltener als Angestellte beschäftigt; aber auch sie sind gegenüber deutschen Befragten annähernd drei⁴⁸ mal so häufig als Arbeiter beschäftigt wie als Angestellte (Modell 1).

47 $e^{2,0487}$

48 $e^{1,082}=2,95$.

Tab. 5.11: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des beruflichen Status Angestellter – alle Befragten, die zum Befragungszeitpunkt als Arbeiter oder Angestellte erwerbstätig sind

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 | Modell 4 |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | 1,3459 *** | 1,3986 *** | 1,3826 *** | 1,4501 *** |
| Italienische Befragte | -1,0820 *** | -0,5734 ** | -0,6276 ** | -0,6774 ** |
| Türkische Befragte | -2,0487 *** | -1,4701 *** | -1,5658 *** | -1,6557 *** |
| Kindergarten in Deutschland besucht | | 0,4198 ** | 0,3642 ** | 0,2851 |
| Schulischer Bildungsstatus | | 0,8412 *** | 0,8167 *** | 0,8170 *** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. dt. Staatsangehörigkeit | | | -0,6388 ** | -0,5817 ** |
| sehr gute Deutschkenntnisse | | | 0,4223 * | 0,3414 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,4464 ** | 0,3565 |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | | -0,1396 |
| Konstante | 1,9434 *** | -0,8087 * | -0,9429 ** | -0,7337 *** |
| LR Chi2 | 217,33 | 318,90 | 331,56 | 252,77 |
| Pseudo R2 | 0,151 | 0,222 | 0,227 | 0,246 |
| N = | 1.337 | 1.337 | 1.337 | 982 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

Bildung als kontinuierliche Variable von 1 bis 4;

weniger Fälle bei Einbeziehung der elterlichen Bildung, da es dort viele fehlende Fälle gibt.

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Nun stellt sich die Frage, ob es sich bei der offensichtlich ungleichen Stellung der Bevölkerungsgruppen um Ergebnisse einer Unterausstattung mit Humankapital handelt, oder ob Mechanismen der Ausgrenzung nicht-deutscher Personen aus dem Angestellten-Arbeitsmarkt wirksam sind.

Die Einbeziehung des Kindergartenbesuchs in Deutschland und, mit sehr hoher Signifikanz, des Bildungsstatus ergeben (Modell 2), dass diese Merkmale einen starken Einfluss auf die Platzierung der Personen im Arbeitsmarkt haben; der Einfluss des Migrationshintergrundes wird dadurch geringer, bleibt jedoch für das Erreichen des Angestelltenstatus immer noch hoch signifikant. Die Unterausstattung mit Humankapital spielt also eine wichtige Rolle, die jedoch den nicht-deutschen Hintergrund als Einflussfaktor nicht neutralisieren kann – ein Migrationshintergrund bleibt auch in diesem Modell für den Angestelltenstatus im Vergleich zum Arbeiterstatus negativ wirksam.

In einem weiteren Modell (3) werden Indikatoren zur Integration der Befragten in die deutsche Gesellschaft in die Berechnungen mit einbezogen (also die deutsche Staatsangehörigkeit der Befragten und mindestens eines Elternteils sowie die sehr guten Deutschkenntnisse der Befragten); diese Faktoren ergeben ebenso einen signifikanten Zusammenhang mit der beruflichen Stellung. Aber auch hier bleiben alle anderen Faktoren relevant und im praktisch gleichen Umfang wirksam (dass der Einfluss mindestens eines deutschen Elternteils sich auf die Beschäftigung als Angestellte/r negativ auswirkt, ist ein stabiler Effekt, der nicht ganz erklärlich ist).

Auch Anzeichen von gesellschaftlicher Integration in die Aufnahmegesellschaft ergeben keinen nennenswerten Einfluss auf die Wirksamkeit der schulischen Bildung und des Migrationshintergrundes für die berufliche Stellung als Angestellter.

Schließlich (Modell 4) wird überprüft, inwieweit Faktoren der sozialen Herkunft sich auf die vorherigen Merkmale auswirken. Hier wird ein hoher Bildungsstatus der Eltern als Indikator ver-

wendet. Die Einbeziehung der elterlichen Bildung reduziert den Einfluss der Indikatoren zur Integration (Kindergartenbesuch, deutsche Staatsangehörigkeit, sehr gute Deutschkenntnisse verlieren ihre Bedeutung), der negative Effekt eines deutschen Elternteils bleibt jedoch erhalten. Vor allem aber bleiben die Merkmale der nicht-deutschen Herkunft im selben Umfang erhalten (wenn sich auch die Signifikanz eines italienischen Hintergrundes geringfügig verringert).

In all diesen Modellen zeigt sich die enorme Bedeutung der Bildung – also der Ausstattung mit Humankapital – für das Erreichen der beruflichen Position „Angestellter“. Darüber hinaus ist jedoch in großem Umfang die ethnische Herkunft für die Platzierung relevant; die italienische und insbesondere die türkische Herkunft wirken sich in hohem Maße negativ auf das Erreichen des Angestellten-Status aus, auch wenn Herkunfts- und Integrationsmerkmale in die Berechnungen einbezogen werden. Frauen sind über alle Modelle hinweg deutlich unter den Angestellten überrepräsentiert.⁴⁹

In einem weiteren Schritt werden nur noch die Angehörigen der zweiten Generation in die Berechnungen einbezogen. Dies erscheint sinnvoll, da dadurch Effekte durch die Einwanderung und/oder die zumindest teilweise Sozialisation in einer anderen Gesellschaft aus den Berechnungen herausgehalten werden. Laut Definition haben alle Angehörigen der zweiten Generation ihre gesamte Schullaufbahn in Deutschland durchlaufen (ein sehr großer Teil ist schon im Aufnahme-land geboren), es kann also von relativ gleichen Ausgangsvoraussetzungen ausgegangen werden. Ein Indikator hierfür ist die Tatsache, dass der Indikator „Kindergartenbesuch in Deutschland“ an Bedeutung verliert.

Die gleichen Modelle, wie sie oben berechnet wurden, hier jedoch nur für Angehörige der zweiten Generation, erbringen enttäuschend ähnliche Ergebnisse (Tab. 5.12): Die signifikanten und starken Unterschiede der beiden Migrantengruppen gegenüber deutschen Befragten bleiben über alle Modelle hinweg wirksam und bestehen. Allerdings gewinnt der Bildungsstatus an Stärke. Die Indikatoren zur Integration (außer in Modell 3 die deutsche Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils) bleiben irrelevant. Im Modell 4 schließlich, das auch den höheren Bildungsstatus der Eltern einbezieht, ist neben dem Geschlecht (Frauen sind gegenüber Männern regelmäßig und in hohem Maße zahlreicher als Angestellte beschäftigt denn als Arbeiter) nur noch der Migrationshintergrund und der schulische Bildungsstatus relevant.

Obwohl sich also eine Unterausstattung mit Humankapital klar auswirkt, bleibt die ethnische Herkunft ein wichtiger und dominanter Faktor für das Erreichen des Angestelltenstatus.

Um auszuloten, ob der schulische Bildungsstatus geeignet ist, das Humankapital zu überprüfen, werden – wie oben bereits angekündigt – dieselben Modelle für die zweite Generation unter Einbeziehung des beruflichen Bildungsstatus gerechnet.

Es zeigt sich, dass der berufliche Bildungsstatus einen enormen Einfluss auf das Innehaben einer Angestellten-Position hat (Tab. 5.13, Modell 5). Aber auch hier wird offensichtlich, dass die nicht-deutsche Herkunft der Befragten in hohem Maße signifikant und sehr stark wirksam ist.

⁴⁹ Die Einbeziehung der beruflichen Bildung in die Modelle in Tabelle 5.9 ergibt keine Veränderungen der signifikanten Merkmale, es verändert sich lediglich in geringem Umfang die Stärke der Koeffizienten. Dies ist bei den unter Tabelle 5.11 dargestellten Modellen für die zweite Generation erkennbar; deshalb wurden die entsprechenden Modelle für alle Befragten nicht dargestellt.

Tab. 5.12: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des beruflichen Status Angestellter – alle Befragten, die zum Befragungszeitpunkt als Arbeiter oder Angestellte erwerbstätig sind, in der zweiten Generation

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 | Modell 4 |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | 1,6149 *** | 1,6711 *** | 1,6586 *** | 1,6469 *** |
| Italienische Befragte | -1,0654 *** | -0,5975 ** | -0,6969 ** | -0,7434 ** |
| Türkische Befragte | -1,7910 *** | -1,2700 *** | -1,4275 *** | -1,5686 *** |
| Kindergarten in Deutschland besucht | | 0,2556 | 0,2652 | 0,2687 |
| Schulischer Bildungsstatus | | 0,9786 *** | 0,9722 *** | 1,0359 *** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. dt. Staatsangehörigkeit | | | -0,6593 ** | -0,5043 |
| sehr gute Deutschkenntnisse | | | 0,4191 | 0,2494 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,3080 | 0,1347 |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | | 0,3418 |
| | | | | -0,0878 |
| Konstante | 1,8853 *** | -1,0949 *** | -1,1671 ** | -1,0752 * |
| LR Chi2 | 170,44 | 255,07 | 261,78 | 203,43 |
| Pseudo R2 | 0,152 | 0,228 | 0,234 | 0,250 |
| N = | 1.137 | 1.137 | 1.137 | 842 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$. Bildung als kontinuierliche Variable von 1 bis 4; weniger Fälle bei Einbeziehung der elterlichen Bildung, da es dort viele fehlende Fälle gibt.

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 5.13: Parameterschätzungen (log-odds) der Logit-Modelle zur Erklärung des beruflichen Status Angestellter – alle Befragten, die zum Befragungszeitpunkt als Arbeiter oder Angestellte erwerbstätig sind, in der zweiten Generation – Forts.

| | Modell 5 | Modell 6 | Modell 7 | Modell 8 |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Geschlecht: Weiblich | 1,7538 *** | 1,7364 *** | 1,7193 *** | 1,7256 *** |
| Italienische Befragte | -0,8846 *** | -0,5550 ** | -0,6242 ** | -0,6723 * |
| Türkische Befragte | -1,4776 *** | -1,2104 *** | -1,3382 *** | -1,5190 *** |
| Schulischer Bildungsstatus | | 0,7731 *** | 0,7621 *** | 0,7919 *** |
| Beruflicher Bildungsstatus | 0,9968 *** | 0,6377 *** | 0,6402 *** | 0,6581 *** |
| Mindestens ein Elternteil dt. Staatsang. dt. Staatsangehörigkeit | | | -0,7115 ** | -0,5856 * |
| sehr gute Deutschkenntnisse | | | 0,5147 * | 0,3318 |
| Mutter: mittlere Reife oder Abitur | | | 0,3206 | 0,1099 |
| Vater: mittlere Reife oder Abitur | | | | 0,3109 |
| | | | | -0,0373 |
| Konstante | -0,6641 * | -1,9467 *** | -2,0674 *** | -1,8700 ** |
| LR Chi2 | 239,99 | 273,72 | 281,07 | 214,97 |
| Pseudo R2 | 0,218 | 0,2495 | 0,256 | 0,269 |
| N = | 1.110 | 1.110 | 1.110 | 822 |

Anmerkung: Signifikanz: ***: $p \leq 0,001$ **: $0,001 < p \leq 0,05$, *: $0,05 < p \leq 0,10$.

Bildung und berufliche Bildung als kontinuierliche Variablen von 1 bis 4;
weniger Fälle bei Einbeziehung der elterlichen Bildung, da es dort viele fehlende Fälle gibt.
Kontrolliert für Kindergartenbesuch in Deutschland (für alle Modelle nicht signifikant).

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Bei gleichzeitiger Einbeziehung von beruflicher und schulischer Bildung (Modell 6) verringern sich deren Werte, die Signifikanzen bleiben jedoch erhalten (allerdings sind italienische gegenüber deutschen Befragten nicht mehr mit der gleichen Signifikanz benachteiligt). Die beiden Indikatoren zur Ausstattung mit Humankapital neutralisieren sich auch nicht gegenseitig, sondern bleiben in hohem Maße wirksam (im Zusammenspiel erweist sich der Effekt der schulischen Bildung als wirksamer als der der beruflichen Bildung; der zeitlich davor liegende Erwerb der allgemeinen Bildung hat also auch im Zusammenspiel mit der beruflichen Bildung eine hohe Wirksamkeit für das Erreichen des beruflichen Status Angestellter).

Anders als in Tabelle 5.12 ist in Modell 7 die deutsche Staatsangehörigkeit ein Merkmal mit positiver Wirkung (allerdings mit geringer Signifikanz); hier wirken sich – da der Einfluss des italienischen Hintergrunds weniger hoch signifikant ist – eventuell die hohen Anteile der Italiener mit deutscher Staatsbürgerschaft aus. Die Tatsache, dass mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsbürgerschaft hat, wirkt sich in beiden Modellen signifikant negativ aus (wenn auch z.T. nur geringfügig).

Die Einbeziehung der elterlichen Bildung (Modell 8), die an sich keinen signifikanten Einfluss auf das Erreichen einer beruflichen Position als Angestellte/r hat, verringert ausschließlich die dann immer noch vorhandene Signifikanz für den Einfluss des italienischen Hintergrundes. Insgesamt bleiben der hohe Einfluss des Geschlechts, die starken Auswirkungen eines – insbesondere türkischen – Migrationshintergrundes und die Bedeutung der erreichten schulischen und beruflichen Bildung vorhanden.

Zusammenfassend und auf die Fragestellungen zurück kommend kann bei der deutlichen Unterrepräsentation von Migranten unter den Angestellten sowohl von einer Unterausstattung mit Humankapital als auch von einer Benachteiligung auf dem deutschen Arbeitsmarkt gesprochen werden. So zeigen sich über alle Modelle und damit auch für beide Generationen starke und hoch signifikante Einflüsse der schulischen und auch der beruflichen Bildung. Hieran zeigt sich auch die große Bedeutung, die die erworbene Bildung für die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt hat. Auch unter Einbeziehung dieser hoch signifikanten Merkmale der Ausstattung mit Humankapital bleiben bei der Analyse, ob die Befragten Angestellten- oder Arbeiterpositionen innehaben, die Nationalitäten signifikant und stark wirksam. Dies bedeutet, dass Türken und Italiener, auch in der zweiten Generation und bei gleichen Voraussetzungen (zumindest unter Berücksichtigung der einbezogenen Merkmalen) bei der Platzierung als Angestellte benachteiligt sind.

Auch die Unterschiede nach Geschlecht bleiben über alle untersuchten Modelle hinweg bestehen – hier sind die jungen Frauen im Vergleich zu den Männern jedoch deutlich im Vorteil. Dieser Effekt ist über alle Modelle stabil, wenngleich er bei der zweiten Generation stärker ist (hier wirken sich evtl. geringere Integrationsmerkmale der ersten Generation aus). Der Bildungsstatus der Eltern spielt für die berufliche Platzierung als Arbeiter oder Angestellte in keinem der Modelle eine Rolle.

Für die meisten der untersuchten Faktoren spielen also eher die Unterschiede zwischen den Geschlechtern und den Nationalitäten eine Rolle als die Generationszugehörigkeit.

Diese Ergebnisse bestätigen teilweise die Befunde von Granato und Kalter (2001), die eine stärkere Unterrepräsentation von Türken (über die Unterschiede in der Ausstattung mit Humankapital hinaus) konstatiert hatten; im Widerspruch zu ihren Ergebnissen steht der starke negative Effekt des Türkisch-Seins und die signifikante Unterrepräsentierung italienischer Befragter im Angestellten-Status. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass der vorliegenden Untersuchung eine andere Gruppe – nämlich die Jungen, also die 18- bis 30-Jährigen – zugrunde liegt.

Diese Ergebnisse sind alarmierend und sollten tiefer analysiert werden.⁵⁰

⁵⁰ Wenngleich die hohen Werte von Pseudo R² darauf hinweisen, dass hier die Variablen in die Modelle eingegangen sind, die einen hohen Anteil der Unterschiede zwischen den Gruppen erklären.

6 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Insgesamt ergibt sich ein komplexes und differenziertes Bild. Wie bei der deutschen Bevölkerung auch, gibt es bei den jungen Migranten in Deutschland viele Unterschiede. Ein großer Teil der hier befragten Personen gehört der in Deutschland aufgewachsenen zweiten Generation an und hat sich in der „Aufnahmegesellschaft“ integriert. Der hohe Anteil von ausländischen Befragten mit deutschem Pass – besonders unter den Italienern – und die relativ große Bereitschaft, die deutsche Staatsbürgerschaft anzunehmen, zeigt die Orientierung der meisten Befragten an der hiesigen Gesellschaft.

Wie im Bericht ausführlich erwähnt, ist insbesondere die Bildung und das Ausüben eines Berufs eine notwendige Voraussetzung zur Integration in die Gesellschaft. Die Bedeutung der Bildung – einerseits der Eltern für die Transmission von Bildungsstellungen, andererseits für das Erreichen eines beruflichen Ausbildungsabschlusses und von bestimmten beruflichen Positionen – konnte eindrucksvoll dargelegt werden.

1. So hat sich immer wieder gezeigt, dass Merkmale der Integration wie die deutsche Staatsbürgerschaft, sehr gute Deutschkenntnisse oder ein deutscher Elternteil sich positiv auswirken. Insbesondere Italiener sind nach diesen Merkmalen hoch in die deutsche Gesellschaft integriert und erfahren – unter Berücksichtigung anderer Merkmale – in vielen Zusammenhängen kaum Benachteiligungen. Im Zeitverlauf werden diese positiven Entwicklungen sicherlich auch für türkische Befragte stärker werden – ihre hohe Bereitschaft, die deutsche Staatsbürgerschaft anzunehmen und das zunehmende Erreichen höherer Bildungsabschlüsse, mit den damit verbundenen Chancen für das Erreichen höherer gesellschaftlicher Positionen, lassen darauf schließen.
2. Allerdings gibt es eine Gruppe junger türkischer Migranten, die sich relativ stark mit ihrem Herkunftsland identifiziert, die keine höheren Bildungsabschlüsse erreicht, die traditionelle Werte vertritt, deren Eltern über keinen oder nur den Hauptschulabschluss verfügen, und die nicht in Deutschland „angekommen“ zu sein scheint.
3. Erwähnenswert ist auch der alarmierend hohe Anteil türkischer Frauen, die keinen Ausbildungsabschluss erreichen.
4. Die vermutete Bildungsferne italienischer Migranten bestätigt sich nur insofern, als Italiener in relativ geringem Umfang die mittlere Reife erreichen – sie konzentrieren sich auf den Hauptschulabschluss, weisen allerdings auch höhere Abiturientenquoten auf als türkische Befragte. Beim Erreichen des Abiturs oder eines Ausbildungsabschlusses liegen italienische Befragte jedoch deutlich vor den türkischen; bei hoher gesellschaftlicher Integration und unter Einbeziehung der elterlichen Bildung verringert sich der Effekt des Italiener-Seins im Vergleich zu deutschen Befragten und verliert z.T. ganz seine signifikante Bedeutung.
5. Das Türkisch-Sein dagegen hat – in allen Bereichen und in allen Berechnungen – einen deutlichen und hoch signifikanten Effekt, der auch durch die Einbeziehung anderer Merkmale praktisch nicht verschwindet (außer beim Abschluss eines Studiums, unter Kontrolle der Integration und der elterlichen Bildung). Hier lässt sich in allen Bereichen – der schulischen Bildung, der beruflichen Ausbildung und der beruflichen Stellung – eine deutliche Unterrepräsentation und Benachteiligung von Türken feststellen gegenüber Deutschen, aber auch gegenüber Italienern; dies gilt auch für Angehörige der zweiten Generation, also für Befragte, die hier geboren sind oder zumindest hier die Schule besucht haben.

6. Die schulische Bildung hängt in hohem Maße von der ethnischen Herkunft ab; dies ist umso wichtiger und von immenser Tragweite, als gezeigt werden konnte, dass für das Erreichen beruflicher Ausbildungsabschlüsse und bestimmter beruflicher Positionen der schulische Bildungsstatus ein hoch wirksamer und signifikanter Faktor ist. Zum Teil wirkt die nicht-deutsche Herkunft doppelt: direkt über die Benachteiligung von Türken und/oder Italienern, aber auch indirekt über die Wirksamkeit von Bildungsabschlüssen, die für ausländische Befragte deutlich schwieriger zu erreichen sind.
7. Den Bildungssystemen kommt bei der Vermittlung von Abschlüssen eine entscheidende Rolle zu, und es konnte dargestellt werden, dass das traditionell-konservative System sich deutlich negativ auf das Erreichen des Abiturs auswirkt.
8. Junge Frauen sind beim Erreichen des Abiturs den Männern gegenüber nicht benachteiligt; bei nicht-deutschen Befragten der zweiten Generation ergibt sich jedoch teilweise ein signifikant niedrigeres Niveau unter weiblichen Befragten. Eindeutig im Hintertreffen sind Frauen beim Erreichen eines beruflichen Bildungsabschlusses überhaupt und insbesondere beim erfolgreichen Abschluss eines Studiums. Einen immens hohen Vorsprung Männern gegenüber haben sie jedoch als Angestellte im Gegensatz zu Arbeitern.
9. Auf dem Arbeitsmarkt ist der Angestelltenstatus stark den Frauen vorbehalten und stark den Türken vorenthalten. Hier zeigen sich extrem hohe Effekte der Benachteiligung von Männern und nicht-deutschen Personen, sowie außerdem der Wirksamkeit schulischer und beruflicher Bildung.

Die Untersuchung junger Migranten und Deutscher bringt in Bezug auf den Bildungsverlauf und die Erwerbsbiographie interessante Ergebnisse. Neben der gelungenen Integration eines Großteils der Befragten konnten auch Problembereiche und Benachteiligungen aufgezeigt werden.

Das Wissen um erreichte Ziele und das Bewusstsein über bestehende Probleme ist der erste Schritt, um deren Lösung in Angriff zu nehmen. In diesem Sinne liefert der vorliegende Bericht hoffentlich einen Beitrag dazu, die Integration junger Migranten in Deutschland zu fördern und in den aufgezeigten Problembereichen zu intensivieren.

Literaturangaben

- Adam, Heribert, 1994: Fremdenfeindlichkeit, Einwanderungspolitik und Multikulturalismus in Kanada und Deutschland. *Leviathan*. In: *Zeitschrift für Sozialwissenschaft*, 60-77
- Alba, Richard D.; Handl, Johann; Müller, Walter, 1994: Ethnische Ungleichheit im deutschen Bildungssystem. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46, 2: 209-237
- Alba, Richard D.; Nee, Victor, 1997: Rethinking assimilation theory for a new era of immigration. In: *International Migration Review* 31, Winter: 826-92
- Arrow, Kenneth J., 1972: Some Mathematical Models of Race Discrimination in the Labor Market. In: Pascal, Anthony H. (Hg.): *Racial discrimination in economic life*. Lexington, Mass., Lexington Books, 187-203
- Arrow, Kenneth J., 1973: Higher Education as a Filter. In: *Journal of Public Economics*; 2: 193-216
- Beaufragte der Bundesregierung für Ausländerfragen, 2000: Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Mitteilungen der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen. Berlin und Bonn

- Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen, 2002a: Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin, 445
- Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen, 2002b: Daten und Fakten zur Ausländer-situation. Berlin: Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen, 59
- Becker, Gary Stanley, 1971: *The Economics of Discrimination*. Chicago: University of Chicago Press
- Below, Susanne von, 2002: *Bildungssysteme und soziale Ungleichheit: Das Beispiel der neuen Bundesländer*. Opladen: Leske + Budrich
- Berger, Peter A.; Vester, Michael, 1998: *Alte Ungleichheiten, neue Spaltungen*. Reihe "Sozial-strukturanalyse"; 11. Opladen: Leske + Budrich
- Bertram, Hans, 1991: *Soziale Ungleichheit, soziale Räume und sozialer Wandel. Der Einfluß sozialer Schichten, sozialer Räume und sozialen Wandels auf die Lebensführung von Menschen*. In: Zapf, Wolfgang (Hg.): *Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Verhandlungen des 25. Deutschen Soziologentages in Frankfurt am Main 1990*. Frankfurt/Main; New York: Campus, 636-666
- BIK - Aschpurwis + Behrens GmbH, 2001: *Repräsentativbefragung von türkischen, italienischen und deutschen Erwachsenen im Alter von 18 bis 30 Jahren - Methodenbericht für das Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BiB)*. Hamburg: Markt-, Media- und Regional-forschung, 52
- Blossfeld, Hans-Peter, 1988: *Bildungsverläufe im historischen Wandel. Eine Längsschnittanalyse über die Veränderung der Bildungsbeteiligung im Lebenslauf dreier Geburtskohorten*. In: Bodenhöfer, Hans-Joachim (Hg.): *Bildung, Beruf, Arbeitsmarkt*. Berlin: Duncker & Humblot. Schriften des Vereins für Socialpolitik. Neue Folge, 174: 259-302
- Borjas, George J., 1994: *The Economics of Immigration*. *Journal of Economic Literature* 32, 4: 1667-1717
- Bourdieu, Pierre, 1977: *Cultural Reproduction and Social Reproduction*. In: Halsey, A. H. (Hg.): *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press, 487-511
- Bourdieu, Pierre, 1983: *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): *Soziale Ungleichheiten*. Göttingen: Schwartz, *Soziale Welt*, 2: 183-198
- Brauns, Hildegard; Steinmann, Susanne, 1999: *Educational Reform in France, West-Germany, the United Kingdom and Hungary. Updating the CASMIN Educational Classification*. *ZUMA-Nachrichten* 23: 7-44
- Breton, Raymond, 1964: *Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants*. *American Journal of Sociology* 70, 2: 193-205
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2000: *Grund- und Strukturdaten 1999/2000*. Bonn: BMBF
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2001: *Berufsbildungsbericht 2001*. Bonn: BMBF
- Chiswick, Barry R., 1978: *The Effect of Americanization on the Earnings of Foreign-Born Men*. *Journal of Political Economy* 86: 897-921
- Chiswick, Barry R., 1991: *Speaking, Reading, and Earnings Among Low-Skilled Immigrants*. *Journal of Labor Economics* 9: 149-170
- Collins, Randall, 1979: *The Credential society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: Academic Press

- Coser, Rose Laub, 1975: The Complexity of Roles as a Seedbed of Individual Autonomy. In: Coser, Lewis (Hg.): The Idea of Social Structure: Papers in Honor of Robert K. Merton. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 237-263
- Deutsches PISA-Konsortium (Hg.), 2001: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (Jürgen Baumert, Cordula Artelt, Eckart Klieme, Michael Neubrand, Manfred Prenzel, Ulrich Schiefele, Wolfgang Schneider, Klaus-Jürgen Tillmann und Manfred Weiß). Opladen: Leske + Budrich
- Diehl, Claudia, 2002: Die Auswirkungen längerer Herkunftslandaufenthalte auf den Schulerfolg. Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft 27, 2: 165-184
- Diekmann, Andreas, 1990: Der Einfluß schulischer Bildung und die Auswirkungen der Bildungsexpansion auf das Heiratsverhalten. Zeitschrift für Soziologie 19, 4: 265-277
- Dinkel, Reiner H.; Luy, Marc; Lebok Uwe, 1999: Die Bildungsbeteiligung deutscher und ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. In: Lüttinger, Paul (Hg.): Sozialstrukturanalysen mit dem Mikrozensus. Mannheim: ZUMA. ZUMA Nachrichten Spezial, 6: 354-375
- Doeringer, Peter B.; Michael, Piore J., 1971: International Labor Markets and Manpower Analysis. Lexington, Mass., Heath Lexington Books
- Esser, Hartmut, 1990: Familienmigration und Schulkarriere ausländischer Kinder und Jugendlicher. In: Friedrichs, Jürgen (Hg.): Generation und Identität. Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie. Opladen: Westdeutscher Verlag, Studien zur Sozialwissenschaft, 97: 127-146
- Esser, Hartmut, 1999: Soziologie: Spezielle Grundlagen: Situationslogik und Handeln. Band 1. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verlag
- Esser, Hartmut, 2001: Integration und ethnische Schichtung. Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Arbeitspapiere, 40, www.bmi.bund.de/Downloads/Esser.pdf
- Feagin, Joe R.; Feagin, Clairece Booher, 1996: Racial and ethnic relations. Englewood Cliffs. N.J., Prentice Hall
- Fend, Helmut, 1990: Sozialgeschichte des Aufwachsens. Bedingungen des Aufwachsens und Jugendgestalten im zwanzigsten Jahrhundert. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Friedberg, Rachel M., 2000: You Can't Take It with You? Immigrant Assimilation and the Portability of Human Capital. Journal of Labor Economics, 18: 221-251
- Geißler, Rainer, 1996: Die Sozialstruktur Deutschlands. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Glatzer, Wolfgang, 1971a: Bildungsnachfrage und Bildungsdefizit der Kinder ausländischer Arbeitnehmer. In: Zilleßen, Horst (Hg.): Gastarbeiter = Mitbürger. Gelnhausen, Berlin: Burckhardthaus-Verlag, 61-68
- Glatzer, Wolfgang, 1971b: Die Bildungschancen der Kinder ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik. Frankfurt/Main, Johann Wolfgang Goethe-Universität, 209
- Glatzer, Wolfgang, 2003: Gesellschaftliche Integration und politische Partizipation junger Ausländer vor dem Hintergrund ethnischer und kultureller Identifikation. Forschungsbericht für das Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. Frankfurt: Johann Wolfgang Goethe - Universität
- Granato, Mona, 1994: Bildungs- und Lebenssituation junger Italiener. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Berichte zur beruflichen Bildung Heft 171, Ausländische Jugendliche in Deutschland. Berlin; Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung

- Granato, Mona, 1998: Italienische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland: Leben in der Migration zwischen Integration und Ausgrenzung. In: Pözl, Konrad (Hg.): Italiener in Deutschland - Teilhabe oder Ausgrenzung? Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, 110-126
- Granato, Nadia; Kalter, Frank, 2001: Die Persistenz ethnischer Ungleichheit auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Diskriminierung oder Unterinvestition in Humankapital? Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 53, 3: 497-520
- Granovetter, Mark S., 1995, 1974: Getting a Job: A Study of Contacts And Careers. Chicago: University of Chicago Press
- Granovetter, Mark S., 2001, 1973: The Strength of Weak Ties. In: Grusky, David B. (Hg.): Social Stratification: Class, Race, and Gender in Sociological Perspective. Boulder; Oxford: Westview Press, 447-451
- Grusky, David B. (Hg.), 2001: Social Stratification: Class, Race, and Gender in Sociological Perspective. Boulder, Colo., Cumnor Hill: Westview Press
- Hansen, Rolf; Hornberg, Sabine, 1996: Migration und Qualifikation: Zugewanderte Kinder in der deutschen Schule. In: Rolff, Hans-Günter; Bauer, Karl-Oswald; Klemm, Klaus; Pfeiffer, Hermann (Hg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim und München, 9: 339-376
- Haug, Sonja, 2002: Familienstand, Schulbildung und Erwerbstätigkeit junger Erwachsener Eine Analyse der ethnischen und geschlechtsspezifischen Ungleichheiten - Erste Ergebnisse des Integrations surveys des BiB. Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft 27, 1: 115-144
- Herbert, Ulrich, 1986: Geschichte der Ausländerbeschäftigung in Deutschland 1880 bis 1980: Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter. Berlin [u.a.]: Dietz, Dietz-Taschenbuch 19
- Hoffmann-Nowotny, Hans-Joachim, 1973: Soziologie des Fremdarbeiterproblems. Eine theoretische und empirische Analyse am Beispiel der Schweiz. Stuttgart
- Hoffmann-Nowotny, Hans-Joachim; Hondrich, Karl Otto (Hg.), 1982: Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland und in der Schweiz. Segregation und Integration: Eine vergleichende Untersuchung. Frankfurt/Main; New York: Campus Verlag GmbH
- Hornberg, Sabine, 1992: Multikulturelle Schülerschaft in der neuen Bundesrepublik. In: Rolff, Hans-Günter; Bauer, Karl-Oswald; Klemm, Klaus; Pfeiffer, Hermann (Hg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim und München, 7: 227-250
- Hradil, Stefan, 1987: Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft: Von Klassen und Schichten zu Lagen und Milieus. Opladen: Leske + Budrich
- Hradil, Stefan, 2001: Soziale Ungleichheit in Deutschland (unter Mitarbeit von Jürgen Schiener). Opladen: Leske + Budrich, UTB-Taschenbücher 1809
- Illies, Florian, 2001: Generation Golf: Eine Inspektion. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag
- Inglehart, Ronald, 1977: The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics. Princeton, N.J.: Princeton University Press
- Inglehart, Ronald, 1997: Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic, And Political Change in 43 Societies. Princeton, N.J.: Princeton University Press
- iwd (Hg.), 1995: Höhere Bildung - höherer Verdienst. Köln: Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft vom 12.10.1995
- Kalter, Frank; Granato, Nadia, 2002: Demographic Change, Educational Expansion, and Structural Assimilation of Immigrants. The Case of Germany. European Sociological Review 18, 2: 199-216

- Kingston, Paul W., 2000: *The Classless Society*. In: Grusky, David B.; Tienda, Marta (Hg.): *Studies in Social Inequality*. Stanford: Stanford University Press
- Klemm, Klaus, 1996: *Bildungsexpansion und kein Ende?* In: Helsper, Werner; Krüger, Heinz-Hermann; Wenzel, Hartmut (Hg.): *Schule und Gesellschaft im Umbruch. Theoretische und internationale Perspektiven*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, *Studien zur Schul- und Bildungsforschung*, Band 2/1: 427-442
- Klemm, Klaus, 2000: *Bildung*. In: Allmendinger, Jutta; Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (Hg.): *Soziologie des Sozialstaats. Gesellschaftliche Grundlagen, historische Zusammenhänge und aktuelle Entwicklungstendenzen*. Weinheim und München: Juventa, *Grundlagentexte Soziologie*, 145-165
- Kohn, Melvin L., 1977: *Class and Conformity. A Study in Values - With a Reassessment*. Chicago: The University of Chicago Press
- Kramer, Caroline, 1997: *Weniger Jugendliche ohne Schulabschluss aus integrierten Schulsystemen. Unterschiede im Schulerfolg nach Nationalität, Geschlecht und Region*. Informationsdienst Soziale Indikatoren 17: 5-9
- Kreckel, Reinhard, 1992: *Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit*. Frankfurt, Main [u.a.]: Campus-Verlag, *Theorie und Gesellschaft* 25
- Kristen, C. (2002). *Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? Ethnische Unterschiede am ersten Bildungsübergang*. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 54: 534-552
- Long, J. Scott, 1997: *Regression Models for Categorical and Limited Dependent Variables*. *Advanced Quantitative Techniques in the Social Sciences* 7. Thousand Oaks. London, New Delhi, Sage Publications
- Lutz, Burkart; Sengenberger, Werner, 1974: *Arbeitsmarktstrukturen und öffentliche Arbeitsmarktpolitik: eine kritische Analyse von Zielen und Instrumenten*. Göttingen: Schwartz, *Schriften der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel*, 26
- Maas, Ineke; Grundmann, Matthias; Edelstein, Wolfgang, 1997: *Bildungsvererbung und Gesundheit in einer sich modernisierenden Gesellschaft*. In: Becker, Rolf (Hg.): *Generationen und sozialer Wandel. Generationsdynamik, Generationenbeziehungen und Differenzierung von Generationen*. Opladen: Leske + Budrich, 91-109
- Madden, Janice Fanning, 1973: *The Economics of Sex Discrimination*. Lexington, Mass: Heath
- Mayer, Karl Ulrich, 2000: *Arbeit und Wissen: die Zukunft von Bildung und Beruf*. In: Kocka, Jürgen; Offe, Claus; Redslob, Beate (Hg.): *Geschichte und Zukunft der Arbeit*. Frankfurt/Main: Campus-Verlag, 383-409
- Mead, Margaret, 1971: *Der Konflikt der Generationen: Jugend ohne Vorbild*. Olten: Walter
- Meulemann, Heiner, 1999: *Stichwort: Lebenslauf, Biographie und Bildung*. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 2, 3: 305-324
- Müller, W. (1998). *Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion*. In: J. Friedrichs, M. R. Lepsius und K. U. Mayer (Hg.): *Die Diagnosefähigkeit der Soziologie*. Opladen: Westdeutscher Verlag. *Sonderhefte der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*: 81-112
- Müller, Walter; Haun, Dietmar, 1994: *Bildungsungleichheit im sozialen Wandel*. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46: 1-42
- Müller, Walter; Mayer, Karl-Ulrich, 1976: *Chancengleichheit durch Bildung? Untersuchung über den Zusammenhang zwischen Ausbildungsabschlüssen und Berufsstatus*. *Deutscher Bildungsrat (Hg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission* 42. Stuttgart: Klett

- Müller, Walter; Steinmann, Susanne; Schneider, Reinhart, 1997: Bildung in Europa. In: Hradil, Stefan; Immerfall, Stefan (Hg.): Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, 177-245
- Nauck, Bernhard, 1994a: Bildungsverhalten in Migrantenfamilien. In: Rothe, Sabine (Hg.): Kindliche Lebenswelten, Bildung und innerfamiliäre Beziehungen. Weinheim, München: Juventa Verlag, Materialien zum 5. Familienbericht, 4: 105-141
- Nauck, Bernhard, 1994b: Erziehungsklima, intergenerative Transmission und Sozialisation von Jugendlichen in türkischen Migrantenfamilien. Zeitschrift für Pädagogik 40. Jahrgang 1: 43-62
- Nauck, Bernhard, 1995: Educational Climate and Intergenerative Transmission in Turkish Families: A Comparison of Migrants in Germany and Non-Migrants. In: Noack, Peter (Hg.): Psychological responses to social change: human development in changing environments. Berlin, 67-85
- Nauck, Bernhard; Kohlmann, Annette; Diefenbach, Heike, 1997: Familiäre Netzwerke, Intergenerative Transmission und Assimilationsprozesse bei türkischen Migrantenfamilien. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 49: 477-499
- Parkin, Frank, 1983: Strategien sozialer Schließung und Klassenbildung. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz, Soziale Welt, 2
- Popitz, Heinrich; Bahrtdt, Hans Paul; Jüres, Ernst August; Kesting, Hanno, 1967: Das Gesellschaftsbild des Arbeiters - soziologische Untersuchungen in der Hüttenindustrie. Sozialforschungsstelle an der Universität Münster Dortmund (Hg.): Soziale Forschung und Praxis 17. Tübingen: J.C.B. Mohr
- Portes, Alejandro; Rumbaut, Rubén G., 2001: Legacies - The Story of the Immigrant Second Generation. Berkeley, Los Angeles, London, New York: University of California Press, Russell Sage Foundation
- Pott, Andreas, 2002: Ethnizität und Raum im Aufstiegsprozess. Eine Untersuchung zum Bildungsaufstieg in der zweiten türkischen Migrantengeneration. Opladen: Leske + Budrich
- Powell, Justin; Wagner, Sandra, 2001: Daten und Fakten zu Migrantenjugendlichen an Sonderschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Independent Research Group Working Paper. 1. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
- Schelsky, Helmut, 1961 (erstmalig 1957): Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft. Würzburg: Werkbund-Verlag
- Schimpl-Neimanns, Bernhard, 2000a: Hat die Bildungsexpansion zum Abbau der sozialen Ungleichheit in der Bildungsbeteiligung geführt? Methodische Überlegungen zum Analyseverfahren und Ergebnisse multinomialer Logit-Modelle für den Zeitraum 1950-1989. ZUMA-Arbeitsbericht. 2000/02. Mannheim: ZUMA, 76
- Schimpl-Neimanns, Bernhard, 2000b: Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung. Empirische Analysen zu herkunftsspezifischen Bildungsungleichheiten zwischen 1950 und 1989. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 52, 4: 636-669
- Schnitzer, Klaus; Isserstedt, Wolfgang; Middendorf, Elke, 2001: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): BMBF PUBLIK 16. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung
- Schulze, Gerhard, 1992: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt Main, New York: Campus
- Schwenk, Otto G., 1999: Soziale Lagen in der Bundesrepublik Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, Reihe "Sozialstrukturanalyse", 12

- Seifert, Wolfgang, 1992: Die zweite Ausländergeneration in der Bundesrepublik. Längsschnittbeobachtungen in der Berufseinstiegsphase. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 44. Jahrgang: 677-696
- Seifert, Wolfgang, 2000: Intergenerationale Bildungs- und Erwerbsmobilität. In: Sachverständigenkommission 6. Familienbericht (Hg.): Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: Empirische Beiträge zur Familienentwicklung und Akkulturation. Materialien zum 6. Familienbericht. Opladen: Leske + Budrich, 1: 49-85
- Sengenberger, Werner, 1978: Arbeitsmarktstruktur : Ansätze zu einem Modell des segmentierten Arbeitsmarkts. Frankfurt am Main [u.a.]: Campus-Verlag
- Serio, Antonella (Hg.), 2000: Der unsichtbare Mitbürger - Soziale und gesellschaftliche Aspekte der Integration der Italienerinnen und Italiener in Deutschland. Herausgegeben im Auftrag des Referats Ausländische Arbeitnehmer im Deutschen Caritasverband e.V. (Hg.). Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag
- Spence, A. Michael, 1974: Market Signaling: Informational Transfer in Hiring and Related Screening Processes. *Harvard economic studies*, 143. Cambridge: Harvard University Press
- Statistisches Bundesamt, 1999: Bildung und Kultur. Fachserie 11 Reihe 1 Allgemeinbildende Schulen 1999. Reihe 3 Berufliche Bildung. Stuttgart: Metzler-Poeschel
- Störtzbach, Bernd; Lengsfeld, Wolfgang, 1984: Soziodemographische Differenzierung der Bildungsbeteiligung und ihr Einfluß auf die Einkommens- und Berufschancen. Berichtssystem Mikrozensus. Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hg.): Materialien zur Bevölkerungswissenschaft Sonderheft 1. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung
- Thränhardt, Dietrich, 1999: Einwandererkulturen und soziales Kapital. Eine komparative Analyse der Zuwanderungsnationalitäten und Bundesländer. In: Thränhardt, Dietrich (Hg.): Texte zu Migration und Integration in Deutschland. Münster. Interkulturelle Studien: iks 30: 6-44
- Vester, Michael, 1993: Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel: Zwischen Integration und Ausgrenzung. Köln: Bund-Verlag
- Vester, Michael, 2001: Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Suhrkamp
- Vester, Michael; Hofmann, Michael; Zierke, Irene, 1995: Soziale Milieus in Ostdeutschland: Gesellschaftliche Strukturen zwischen Zerfall und Neubildung. Köln: Bund-Verlag
- Wagner, Sandra J.; Powell, Justin J. W., 2003: Ethnisch-kulturelle Ungleichheit im deutschen Bildungssystem. Zur Überrepräsentanz von Migrant*innen Jugendlichen an Sonderschulen. In: Cloerkes, Günther (Hg.): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, Edition "S", 1: 183-208
- Weber, Max, 1964: Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriß der verstehenden Soziologie. Studienausgabe. Halbbd. 1.2. Köln [u.a.]: Kiepenheuer & Witsch
- Wiese, Wilhelm, 1982: Elternstatus, Lehrerempfehlung und Schullaufbahn: Eine empirische Analyse des Einflusses des Grundschullehrers auf die Bildungslaufbahn des Schülers. *Zeitschrift für Soziologie*, 11, 1: 49-63
- Wiley, Norbert F., 1967: The Ethnic Mobility Trap and Stratification Theory. In: Rose, P. (Hg.): *The Study of Society*. New York, 397-408
- Wilpert, Czarina, 1980: Die Zukunft der zweiten Generation: Erwartungen und Verhaltensmöglichkeiten ausländischer Kinder. Königstein (Ts.): Hain
- Wirth, Heike, 1996: Wer heiratet wen? Die Entwicklung der bildungsspezifischen Heiratsmuster in Westdeutschland. *Zeitschrift für Soziologie* 25, 5: 371-394

Wirth, Heike, 2000: Bildung, Klassenlage und Partnerwahl. Eine empirische Untersuchung zum Wandel der bildungs- und klassenspezifischen Heiratsbeziehungen. Forschung Soziologie 105. Opladen: Leske + Budrich

Anschrift der Autorin:

Dr. Susanne von Below

Johann Wolfgang Goethe-Universität

Fachbereich Gesellschaftswissenschaften

Institut für Gesellschafts- und Politikanalyse

D-60054 Frankfurt am Main

email: below@soz.uni-frankfurt.de

Anhang

Anmerkungen zur Darstellung:

Zahlen in Klammern bedeuten, dass die Fallzahlen in diesem Feld kleiner als 30 sind.

Ein „-“ oder eine Zahl in zwei Klammern bedeutet, dass die Fallzahlen in diesem Feld kleiner als 10 sind.

„0“ bedeutet, dass es in einem Feld keinen Fall gibt.

Tab. 1: Verheiratete Befragte bzw. alle Befragte nach Geschlecht, differenzierter Nationalität und Staatsangehörigkeit des Partners, in Prozent an der jeweiligen Gruppe der Befragten

Verheiratete Befragte

| Nationalität differenziert der Befragten | Staatsangehörigkeit der Partnerin (nur männliche Befragte) | | | | Gesamt (N) |
|--|--|-----------------------------|---------------------|---------|------------|
| | Deutsche | Türkische oder italienische | Dt. u. türk. /ital. | Andere | |
| Deutsche | 90,4 | 0 | 0 | ((9,6)) | 94 |
| Türken | 9,2 | 59,4 | ((0,7)) | ((0,7)) | 141 |
| Deutsche türk. Herkunft | 42,9 | 54,3 | ((2,9)) | 0 | 35 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | (100) | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Italiener | 54,2 | 35,4 | 0 | 10,4 | 96 |
| Deutsche ital. Herkunft | 71,4 | ((0,52)) | (4,8) | (14,3) | 21 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | (64,3) | (28,6) | (7,1) | 0 | 14 |
| Gesamt | 47,3 | 46,0 | (1) | 5,7 | 402 |

| Nationalität differenziert der Befragten | Staatsangehörigkeit des Partners (nur weibliche Befragte) | | | | Gesamt (N) |
|--|---|-----------------------------|---------------------|--------|------------|
| | Deutsche | Türkische oder italienische | Dt. u. türk. /ital. | Andere | |
| Deutsche | 96,8 | 0 | 0 | (3,2) | 125 |
| Türken | (4,7) | 93,2 | (1,4) | (0,7) | 148 |
| Deutsche türk. Herkunft | 23,7 | 74,2 | (1,0) | (1,0) | 97 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 0 | (100) | 0 | 0 | 1 |
| Italiener | 16 | 82 | 0 | (2) | 100 |
| Deutsche ital. Herkunft | (13,6) | 72,7 | 0 | (13,6) | 22 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | (41,2) | (52,9) | (5,9) | 0 | 17 |
| Gesamt | 34,7 | 62,4 | (0,8) | 2,2 | 510 |

Alle Befragten

| Nationalität differenziert der Befragten | Staatsangehörigkeit der Partnerin (nur männliche Befragte) | | | | Keine Partnerin vorhanden |
|--|--|-----------------------------|---------------------|--------|---------------------------|
| | Deutsche | Türkische oder italienische | Dt. u. türk. /ital. | Andere | |
| Deutsche | 36,0 | 0 | 0 | 2,7 | 61,3 |
| Türken | 15,1 | 16,2 | 0 | 3,4 | 64,2 |
| Deutsche türk. Herkunft | 21,4 | 10,7 | 0 | (1,9) | 66,0 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | (21,4) | (14,3) | 0 | (1,9) | 64,3 |
| Italiener | 27,8 | 7,1 | (0,3) | 8,4 | 56,3 |
| Deutsche ital. Herkunft | 38,2 | (1,3) | 0 | (5,3) | 55,3 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 42,3 | (1,9) | 0 | (3,9) | 51,9 |
| Gesamt | 28,7 | 6,4 | (0,1) | 4,2 | 60,6 |

| Nationalität differenziert der Befragten | Staatsangehörigkeit des Partners (nur weibliche Befragte) | | | | Kein Partner vorhanden |
|--|---|-----------------------------|---------------------|--------|------------------------|
| | Deutsche | Türkische oder italienische | Dt. u. türk. /ital. | Andere | |
| Deutsche | 41,3 | 0 | 0 | 4,6 | 54,1 |
| Türken | 8,2 | 22,3 | (0,4) | (2,2) | 67,0 |
| Deutsche türk. Herkunft | 11,0 | 22,9 | 0 | 0 | 66,1 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | (50,0) | 0 | 0 | (12,5) | (37,5) |
| Italiener | 21,7 | 20,6 | (0,4) | 7,5 | 49,8 |
| Deutsche ital. Herkunft | 42,1 | 14,5 | (2,6) | (9,2) | 31,6 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 37,0 | (4,6) | (0,9) | (8,3) | 49,1 |
| Gesamt | 28,3 | 11,7 | (0,4) | 5,0 | 54,6 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 2: Befragte nach eigener Staatsangehörigkeit und Staatsangehörigkeit und Geburtsland der Mutter, Anzahl und Anteil an den Spalten in Prozent

Nur türkische Befragte

| Staatsangehörigkeit der Mutter | Mutter nicht in Deutschland geboren | Mutter in Deutschland geboren | Keine Angabe | Gesamt |
|--------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--------------|--------|
| Türkische | 1039 | 8 | 33 | 1080 |
| | 88,5 | 25,8 | 91,7 | 87,0 |
| Deutsche | 117 | 22 | 1 | 140 |
| | 10,0 | 71,0 | 2,8 | 11,3 |
| Deutsche und türkische | 7 | 1 | 0 | 8 |
| | 0,6 | 3,2 | 0 | 0,6 |
| Andere | 11 | 0 | 2 | 13 |
| | 0,9 | 0 | 5,6 | 1,1 |
| Gesamt | 1174 | 31 | 36 | 1241 |
| | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Nur italienische Befragte

| Staatsangehörigkeit der Mutter | Mutter nicht in Deutschland geboren | Mutter in Deutschland geboren | Keine Angabe | Gesamt |
|--------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--------------|--------|
| Italienische | 728 | 23 | 34 | 785 |
| | 92,7 | 5,9 | 72,3 | 64,1 |
| Deutsche | 21 | 348 | 8 | 377 |
| | 2,7 | 88,8 | 17,0 | 30,8 |
| Deutsche und italienische | 4 | 21,0 | 2 | 27 |
| | 0,5 | 5,4 | 4,3 | 2,2 |
| Andere | 32 | 0 | 3 | 35 |
| | 4,1 | 0,0 | 6,4 | 2,9 |
| Gesamt | 785 | 392 | 47 | 1224 |
| | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Nur deutsche Befragte

| Staatsangehörigkeit der Mutter | Mutter nicht in Deutschland geboren | Mutter in Deutschland geboren | Keine Angabe | Gesamt |
|--------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--------------|--------|
| Deutsche | 60 | 1015 | 101 | 1176 |
| | 59,4 | 99,9 | 98,1 | 96,4 |
| Andere | 41 | 1 | 2 | 44 |
| | 40,6 | 0,1 | 1,9 | 3,6 |
| Gesamt | 101 | 1016 | 103 | 1220 |
| | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Datenbasis: BiB Integrationsurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 3: Befragte nach eigener Staatsangehörigkeit und Staatsangehörigkeit und Geburtsland des Vaters

Nur türkische Befragte

| Staatsangehörigkeit des Vaters | Vater in Deutschland geboren | Vater nicht in Deutschland geboren | Keine Angabe | Gesamt |
|--------------------------------|------------------------------|------------------------------------|--------------|--------|
| Türkische | 12 | 1078 | 9 | 1099 |
| | 80,0 | 89,2 | 52,9 | 88,6 |
| Deutsche | 2 | 115 | 2 | 119 |
| | 13,3 | 9,5 | 11,8 | 9,6 |
| Deutsche und türkische | 1 | 11 | 0 | 12 |
| | 6,7 | 0,9 | 0,0 | 1,0 |
| Andere | 0 | 5 | 6 | 11 |
| | 0,0 | 0,4 | 32,3 | 0,9 |
| Gesamt | 15 | 1209 | 17 | 1241 |
| | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Nur italienische Befragte

| Staatsangehörigkeit des Vaters | Vater in Deutschland geboren | Vater nicht in Deutschland geboren | Keine Angabe | Gesamt |
|--------------------------------|------------------------------|------------------------------------|--------------|--------|
| Italienisch | 15 | 1096 | 6 | 1117 |
| | 25,0 | 95,6 | 35,3 | 91,3 |
| Deutsche | 43 | 38 | 6 | 87 |
| | 71,7 | 3,3 | 35,3 | 7,1 |
| Deutsche und italienische | 2 | 11 | 0 | 13 |
| | 3,3 | 1,0 | 0,0 | 1,1 |
| Andere | 0 | 2 | 5 | 7 |
| | 0,0 | 0,2 | 29,4 | 0,6 |
| Gesamt | 60 | 1147 | 17 | 1224 |
| | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Nur deutsche Befragte

| Staatsangehörigkeit des Vaters | Vater in Deutschland geboren | Vater nicht in Deutschland geboren | Gesamt |
|--------------------------------|------------------------------------|--|---------------|
| Deutsche | 1128 99,7 | 53 59,6 | 1181 96,8 |
| Andere | 3 0,3 | 36 40,5 | 39 3,2 |
| Gesamt | 1131 100,0 | 89 100,0 | 1220 100,0 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 4: Befragte nach deutscher Staatsangehörigkeit der Mutter und differenzierter Nationalität

| Nationalität differenziert | Mutter keine deutsche Staatsangehörigkeit | Mutter deutsche Staatsangehörigkeit |
|-----------------------------------|--|--|
| Deutsche | 3,6 | 96,4 |
| Türken | 96,0 | 4,0 |
| Deutsche türk. Herkunft | 71,2 | 28,8 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 41,7 | 58,3 |
| Italiener | 95,4 | 4,6 |
| Deutsche ital. Herkunft | 28,2 | 71,8 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 6,2 | 93,8 |
| Gesamt | 53,1 | 46,9 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 5: Befragte nach deutscher Staatsangehörigkeit des Vaters und differenzierter Nationalität

| Nationalität differenziert | Vater keine deutsche Staatsangehörigkeit | Vater deutsche Staatsangehörigkeit |
|-----------------------------------|---|---------------------------------------|
| Deutsche | 3,2 | 96,8 |
| Türken | 95,8 | 4,2 |
| Deutsche türk. Herkunft | 75,3 | 24,7 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 62,5 | (37,5) |
| Italiener | 98,6 | 1,4 |
| Deutsche ital. Herkunft | 79,5 | 20,5 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 79,8 | 20,2 |
| Gesamt | 61,7 | 38,3 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 6: Deutschkenntnisse und Kenntnisse der Sprache des Herkunftslandes der Befragten nach differenzierter Nationalität

Nur türkische Befragte

| Deutschkenntnisse | Keine sehr guten Kenntnisse der Herkunftssprache | Sehr gute Kenntnisse der Herkunftssprache |
|------------------------------------|--|---|
| Keine sehr guten Deutschkenntnisse | 48,0 | 52,0 |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | 47,6 | 52,4 |
| Gesamt | 47,8 | 52,2 |

Nur deutsche Befragte türkischer Herkunft

| Deutschkenntnisse | Keine sehr guten Kenntnisse der Herkunftssprache | Sehr gute Kenntnisse der Herkunftssprache |
|------------------------------------|--|---|
| Keine sehr guten Deutschkenntnisse | 64,1 | 35,9 |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | 54,5 | 45,5 |
| Gesamt | 56,7 | 43,3 |

Für Befragte mit deutscher und türkischer Staatsangehörigkeit sind die Fallzahlen zu niedrig.

Nur italienische Befragte

| Deutschkenntnisse | Keine sehr guten Kenntnisse der Herkunftssprache | Sehr gute Kenntnisse der Herkunftssprache |
|------------------------------------|--|---|
| Keine sehr guten Deutschkenntnisse | 45,7 | 54,3 |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | 53,8 | 46,2 |
| Gesamt | 52,0 | 48,0 |

Nur deutsche Befragte italienischer Herkunft

| Deutschkenntnisse | Keine sehr guten Kenntnisse der Herkunftssprache | Sehr gute Kenntnisse der Herkunftssprache |
|------------------------------------|--|---|
| Keine sehr guten Deutschkenntnisse | (64,7) | ((35,3)) |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | 75,8 | 24,2 |
| Gesamt | 74,9 | 25,1 |

Nur Befragte mit deutscher und italienischer Staatsbürgerschaft

| Deutschkenntnisse | Keine sehr guten Kenntnisse der Herkunftssprache | Sehr gute Kenntnisse der Herkunftssprache |
|------------------------------------|--|---|
| Keine sehr guten Deutschkenntnisse | (90,9) | (9,1) |
| Sehr gute Deutschkenntnisse | 84,5 | 15,5 |
| Gesamt | 84,8 | 15,2 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 7: Befragte nach endgültigem Bildungsabschluss, Geschlecht und differenzierter Nationalität, in Prozent der jeweiligen Befragtengruppe

Nur männliche Befragte

| Nationalität differenziert | Ohne Abschluss | Hauptschulabschluss | Realschulabschluss | (Fach-) Hochschulreife |
|-----------------------------------|----------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Deutsche | 1,6 | 21,3 | 24,3 | 52,8 |
| Türken | 10,4 | 44,7 | 23,0 | 22,0 |
| Deutsche türk. Herkunft | 8,7 | 36,2 | 23,9 | 31,2 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | (6,7) | (20,0) | (26,7) | (46,7) |
| Italiener | 11,4 | 46,3 | 15,4 | 27,0 |
| Deutsche ital. Herkunft | (2,1) | 43,3 | 15,5 | 39,2 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | (5,1) | 35,6 | 16,1 | 43,2 |
| Gesamt | 6,8 | 35,9 | 21,0 | 36,2 |

Nur weibliche Befragte

| Nationalität differenziert | Ohne Abschluss | Hauptschulabschluss | Realschulabschluss | (Fach-) Hochschulreife |
|-----------------------------------|----------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Deutsche | 1,8 | 20,4 | 26,7 | 51,2 |
| Türken | 16,7 | 41,0 | 19,6 | 22,8 |
| Deutsche türk. Herkunft | 13,1 | 34,5 | 28,6 | 23,8 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | (11,1) | (33,3) | (22,2) | (33,3) |
| Italiener | 13,1 | 41,7 | 16,0 | 29,1 |
| Deutsche ital. Herkunft | 6,1 | 31,6 | 14,3 | 48,0 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | (4,8) | 32,8 | 20,0 | 42,4 |
| Gesamt | 9,1 | 32,4 | 22,0 | 36,5 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 8: Befragte nach angestrebtem Bildungsabschluss und differenzierter Nationalität (nur solche, die noch zum Zeitpunkt der Befragung eine Schule, Hochschule, Uni oder andere Bildungseinrichtung besuchen), in Prozent

| Nationalität differenziert | Hauptschulabschluss | Realschulabschluss | (Fach-) Hochschulreife |
|-----------------------------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Deutsche | (1,5) | 10,7 | 87,8 |
| Türken | (6,0) | 19,0 | 75,0 |
| Deutsche türk. Herkunft | (2,9) | (11,8) | 85,3 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 0 | (28,6) | (71,4) |
| Italiener | 0 | 26,4 | 73,6 |
| Deutsche ital. Herkunft | 0 | (9,5) | 90,5 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 0 | (11,8) | 88,2 |
| Gesamt | 2,2 | 15,3 | 82,6 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen. N=465

Tab. 9: Schulischer Bildungsstatus der Mutter und des Vaters nach Staatsangehörigkeit der Mutter und Nationalität

| Nationalität der Befragten | Staatsangehörigkeit der Mutter | | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------------|--------|------------------|--------|---|----------|------------------------------------|--------|
| | Mutter: Türkin / Italienerin | | Mutter: Deutsche | | Mutter: Deutsche und Türkin / Italienerin | | Mutter: andere Staatsangehörigkeit | |
| | Mutter | Vater | Mutter | Vater | Mutter | Vater | Mutter | Vater |
| Türkisch | 1,4690 | 1,8099 | 1,7154 | 2,3281 | (2,3750) | (1,8750) | (2,0) | 2,5 |
| Italienisch | 1,7729 | 1,8579 | 2,4386 | 2,2828 | 2,5652 | 2,2941 | 2,6786 | 2,6207 |
| Deutsch | - | - | 2,5883 | 2,8185 | - | - | 2,3077 | 2,7568 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 10: Schulischer Bildungsstatus der Mutter und des Vaters nach Staatsangehörigkeit des Vaters und Nationalität

| Nationalität der Befragten | Staatsangehörigkeit des Vaters | | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------------|-------|------------------|-------|--|--------|-----------------------------------|--------|
| | Vater: Türke / Italiener | | Vater: Deutscher | | Vater: Deutscher und Türke / Italiener | | Vater: andere Staatsangehörigkeit | |
| | Mutter | Vater | Mutter | Vater | Mutter | Vater | Mutter | Vater |
| Türkisch | 1,49 | 1,83 | 1,63 | 2,22 | (2,00) | (2,11) | (1,89) | (2,71) |
| Italienisch | 1,98 | 1,97 | 2,49 | 2,51 | 2,67 | 2,17 | (3,00) | (3,17) |
| Deutsch | - | - | 2,58 | 2,82 | - | - | 2,51 | 2,81 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 11: Berufliche Bildung nach differenzierter Klassifikation der Nationalität, in Prozent der jeweiligen Befragtengruppe

| Nationalität differenziert | Ohne Abschluss | Lehre | Berufsfachschule | (Fach-) Hochschule |
|-----------------------------------|----------------|-------|------------------|--------------------|
| Deutsche | 28,5 | 38,4 | 20,8 | 12,4 |
| Türken | 52,0 | 32,9 | 13,3 | 1,9 |
| Deutsche türk. Herkunft | 43,8 | 33,9 | 17,7 | 4,6 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 78,6 | (7,1) | 0 | (14,3) |
| Italiener | 34,4 | 44,1 | 17,3 | 4,3 |
| Deutsche ital. Herkunft | 26,4 | 35,1 | 27,7 | 10,8 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 33,3 | 43,0 | 20,0 | (3,6) |
| Gesamt | 37,4 | 37,8 | 18,1 | 6,8 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 12: Durchschnittlicher beruflicher Bildungsstatus nach Nationalität und deutscher Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils

| Nationalität | Kein Elternteil mit deutscher Staatsang. | | Mind. ein Elternteil mit deutscher Staatsang. | |
|--------------|--|------------|---|------------|
| | N | Mittelwert | N | Mittelwert |
| Türken | 857 | 1,68 | 127 | 1,82 |
| Italiener | 620 | 1,92 | 301 | 2,07 |
| Deutsche | 17 | 2,29 | 918 | 2,17 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 13: Bildungsstatus insgesamt nach differenzierter Klassifikation der Nationalität

| Bildungsstatus des Befragten | Deutsche | Türken | Dt. türk. Herkunft | Dt. u. Türken (dopp.) | Italiener | Dt. ital. Herkunft | Dt. u. Italiener | Gesamt |
|------------------------------|----------|--------|--------------------|-----------------------|-----------|--------------------|------------------|--------|
| 1 | 7,2 | 34,6 | 27,9 | 28,6 | 23,6 | 10,8 | 14,0 | 20,1 |
| 2 | 31,2 | 37,0 | 32,2 | (57,1) | 39,4 | 33,1 | 44,5 | 35,5 |
| 3 | 25,2 | 18,9 | 22,3 | 0 | 16,2 | 19,6 | 17,1 | 20,6 |
| 4 | 24,0 | 7,6 | 13,1 | 0 | 16,5 | 25,7 | 20,7 | 17,1 |
| 5 | 12,4 | 1,9 | 4,6 | (14,3) | 4,3 | 10,8 | (3,7) | 6,8 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen. N=2831

Tab. 14: Bildungsstatus insgesamt nach differenzierter Klassifikation der Nationalität und Geschlecht der Befragten

Nur männliche Befragte

| Bildungsstatus des Befragten | Deutsche | Türken | Dt. türk. Herkunft | Dt. u. Türken (dopp.) | Italiener | Dt. ital. Herkunft | Dt. u. Italiener | Gesamt |
|------------------------------|----------|--------|--------------------|-----------------------|-----------|--------------------|------------------|--------|
| 1 | 7,7 | 27,3 | 26,5 | - | 20,7 | (7,1) | (12,7) | 17,7 |
| 2 | 31,1 | 42,0 | 32,4 | - | 40,3 | 40,0 | 47,9 | 37,8 |
| 3 | 24,1 | 21,7 | 20,6 | - | 16,8 | 18,6 | 16,9 | 20,7 |
| 4 | 21,6 | 6,7 | 12,8 | - | 17,7 | 22,9 | 21,1 | 15,9 |
| 5 | 15,5 | (2,3) | 7,8 | - | 4,5 | 11,4 | (1,4) | 7,9 |

N=1404

Nur weibliche Befragte

| Bildungsstatus des Befragten | Deutsche | Türken | Dt. türk. Herkunft | Dt. u. Türken (dopp.) | Italiener | Dt. ital. Herkunft | Dt. u. Italiener | Gesamt |
|------------------------------|----------|--------|--------------------|-----------------------|-----------|--------------------|------------------|--------|
| 1 | 6,7 | 44,1 | 28,7 | - | 26,7 | 14,1 | 15,1 | 22,4 |
| 2 | 31,3 | 30,5 | 32,0 | - | 38,5 | 26,9 | 41,9 | 33,2 |
| 3 | 26,3 | 15,3 | 23,2 | - | 15,5 | 20,5 | 17,2 | 20,4 |
| 4 | 26,3 | 8,8 | 13,3 | - | 15,2 | 28,2 | 20,4 | 18,4 |
| 5 | 9,6 | (1,4) | (2,8) | - | 4,1 | (10,3) | (5,4) | 5,7 |

N=1427

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 15: Durchschnittlicher Bildungsstatus insgesamt nach Nationalität und deutscher Staatsangehörigkeit mindestens eines Elternteils der Befragten

| Nationalität | Kein Elternteil mit deutscher Staatsang. | | Mind. ein Elternteil mit deutscher Staatsang. | |
|--------------|--|------------|---|------------|
| | N | Mittelwert | N | Mittelwert |
| Türken | 853 | 2,10 | 127 | 2,39 |
| Italiener | 618 | 2,39 | 300 | 2,73 |
| Deutsche | 17 | 3,18 | 916 | 3,03 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 16: Gründe für das Fehlen einer abgeschlossenen und das Nicht-Absolvieren einer beruflichen Ausbildung nach Nationalität (einfach und differenziert)

a) Ich habe noch keine Ausbildung begonnen, weil ich noch keinen Ausbildungsplatz gefunden habe

| Keinen Ausbildungsplatz gefunden | Türkisch | Italienisch | Deutsch | Gesamt |
|----------------------------------|----------|-------------|---------|--------|
| Trifft auf mich zu | 6,0 | 3,4 | 3,3 | 4,2 |
| Trifft auf mich nicht zu | 33,4 | 21,4 | 18,4 | 24,5 |
| Keine Angabe | 60,5 | 75,3 | 78,4 | 71,3 |

| Keinen Ausbildungsplatz gefunden | Deutsche | Türken | Dt. türk. Herkunft | Dt. u. Türken (dopp.) | Italiener | Dt. ital. Herkunft | Dt. u. Italiener | Gesamt |
|----------------------------------|----------|--------|--------------------|-----------------------|-----------|--------------------|------------------|--------|
| Trifft auf mich zu | 3,3 | 6,3 | 5,8 | 0 | 3,4 | (3,1) | (3,3) | 4,2 |
| Trifft auf mich nicht zu | 18,4 | 34,5 | 29,9 | 45,8 | 23,2 | 16,9 | 19,3 | 24,5 |
| Keine Angabe | 78,4 | 59,2 | 64,2 | 54,2 | 73,4 | 80,0 | 77,4 | 71,3 |

b) Ich habe noch keine Ausbildung begonnen, weil ich auch so arbeiten und Geld verdienen kann

| Ich kann auch so arbeiten und Geld verdienen | Türkisch | Italienisch | Deutsch | Gesamt |
|--|----------|-------------|---------|--------|
| Trifft auf mich zu | 8,1 | 5,3 | 2,5 | 5,3 |
| Trifft auf mich nicht zu | 31,4 | 19,4 | 19,2 | 23,4 |
| Keine Angabe | 60,5 | 75,3 | 78,4 | 71,3 |

| Ich kann auch so arbeiten und Geld verdienen | Deutsche | Türken | Dt. türk. Herkunft | Dt. u. Türken (dopp.) | Italiener | Dt. ital. Herkunft | Dt. u. Italiener | Gesamt |
|--|----------|--------|--------------------|-----------------------|-----------|--------------------|------------------|--------|
| Trifft auf mich zu | 2,5 | 9,1 | 6,1 | 0 | 6,7 | (3,1) | (2,5) | 5,3 |
| Trifft auf mich nicht zu | 19,2 | 31,7 | 29,7 | 45,8 | 19,9 | 16,9 | 20,2 | 23,4 |
| Keine Angabe | 78,4 | 59,2 | 64,2 | 54,2 | 73,4 | 80,0 | 77,4 | 71,3 |

c) Ich habe die Ausbildung abgebrochen

| Ich habe die Ausbildung abgebrochen | Türkisch | Italienisch | Deutsch | Gesamt |
|-------------------------------------|----------|-------------|---------|--------|
| Trifft auf mich zu | 7,3 | 4,7 | 1,7 | 4,6 |
| Trifft auf mich nicht zu | 32,2 | 20,1 | 19,9 | 24,1 |
| Keine Angabe | 60,5 | 75,3 | 78,4 | 71,3 |

| Ich habe die Ausbildung abgebrochen | Deutsche | Türken | Dt. türk. Herkunft | Dt. u. Türken (dopp.) | Italiener | Dt. ital. Herkunft | Dt. u. Italiener | Gesamt |
|-------------------------------------|----------|--------|--------------------|-----------------------|-----------|--------------------|------------------|--------|
| Trifft auf mich zu | 1,7 | 7,7 | 6,7 | 0 | 6,0 | (1,5) | (2,9) | 4,6 |
| Trifft auf mich nicht zu | 19,9 | 33,1 | 29,1 | 45,8 | 20,6 | 18,5 | 19,8 | 24,1 |
| Keine Angabe | 78,4 | 59,2 | 64,2 | 54,2 | 73,4 | 80,0 | 77,4 | 71,3 |

d) Ich habe noch keine Ausbildung begonnen, weil ich erwerbsunfähig krank/behindert bin

| Ich bin erwerbsunfähig, krank/behindert | Türkisch | Italienisch | Deutsch | Gesamt |
|---|----------|-------------|---------|--------|
| Trifft auf mich zu | (0,7) | (0,3) | (0,7) | 0,5 |
| Trifft auf mich nicht zu | 38,8 | 24,5 | 21,0 | 27,1 |
| Keine Angabe | 60,5 | 75,3 | 78,4 | 71,3 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 17: Gründe für das Nichtabsolvieren einer beruflichen Ausbildung: Kombinationen von Angaben nach Nationalität, in Prozent

| Keine Ausbildung absolviert aus den Gründen | Türkisch | Italienisch | Deutsch | Gesamt |
|---|----------|-------------|---------|--------|
| k.A. | 21,8 | 13,7 | 15,5 | 17,0 |
| Nur a) | 4,0 | 2,3 | 2,3 | 2,9 |
| Nur b) | 4,8 | 3,4 | 1,2 | 3,1 |
| a) und b) | 1,5 | (0,6) | (0,6) | 0,9 |
| Nur c) | 4,9 | 3,2 | 0,9 | 3,0 |
| a) und c) | - | - | - | (0,2) |
| b) und c) | 1,5 | 1,0 | (0,4) | 0,95 |
| a), b) und c) | - | - | - | (0,05) |
| Nur d) | - | - | - | (0,11) |
| a) und d) | - | - | - | (0,03) |
| b) und d) | - | - | - | (0,08) |
| a), b) und d) | - | - | - | (0,03) |
| c) und d) | - | - | - | (0,11) |
| b), c) und d) | - | - | - | (0,05) |
| Alle vier | - | - | - | (0,14) |
| TNZ | 60,5 | 75,3 | 78,4 | 71,3 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 18: Befragte nach Erwerbserfahrung („jemals erwerbstätig gewesen“), Altersgruppen (18-25/26-30), Nationalität und Geschlecht.

| Nationalität differenziert | Männlich | | Weiblich | |
|----------------------------|-------------|---------------|-------------|---------------|
| | 18-25 Jahre | 26 - 30 Jahre | 18-25 Jahre | 26 - 30 Jahre |
| Deutsche | 39,8 | 40,2 | 40,5 | 59,5 |
| Türken | 54,5 | 45,5 | 50,5 | 49,5 |
| Italiener | 48,7 | 51,3 | 54,6 | 45,4 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 19: Prozentuale Erwerbserfahrung der Befragten (jemals erwerbstätig), Altersgruppen (18-25/26-30) nach differenzierter Nationalität und Geschlecht (alle Befragten)

| Nationalität differenziert | Männlich | | Weiblich | |
|-----------------------------------|-------------|---------------|-------------|---------------|
| | 18-25 Jahre | 26 - 30 Jahre | 18-25 Jahre | 26 - 30 Jahre |
| Deutsche | 39,1 | 83,5 | 39,0 | 81,2 |
| Türken | 51,7 | 82,2 | 37,7 | 69,1 |
| Deutsche türk. Herkunft | 55,7 | 78,0 | 50,0 | 72,2 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 30,8 | - | - | - |
| Italiener | 56,1 | 79,9 | 49,6 | 75,9 |
| Deutsche ital. Herkunft | 45,1 | 82,6 | 54,5 | 81,1 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 43,1 | 100 | 48,4 | 82,3 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Anmerkung: Die Grundgesamtheit dieser Variablen sind alle Befragten der jeweiligen Altersgruppe (also auch solche, die niemals erwerbstätig waren), deshalb sind die prozentualen Verteilungen zum Teil gering.

Tab. 20: Prozentuale Erwerbstätigkeit der Befragten (derzeitige Erwerbstätigkeit), Altersgruppen (18-25/26-30) nach differenzierter Nationalität und Geschlecht (nur solche, die jemals erwerbstätig waren)

| Nationalität differenziert | Männlich | | Weiblich | |
|-----------------------------------|-------------|---------------|-------------|---------------|
| | 18-25 Jahre | 26 - 30 Jahre | 18-25 Jahre | 26 - 30 Jahre |
| Deutsche | 71 | 87 | 78 | 71 |
| Türken | 72 | 81 | 66 | 46 |
| Deutsche türk. Herkunft | 61 | 83 | 72 | 52 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | - | - | - | - |
| Italiener | 78 | 86 | 82 | 65 |
| Deutsche ital. Herkunft | 61 | 87 | 81 | 70 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 80 | 94 | 82 | 65 |

Anmerkung: Die Grundgesamtheit dieser Variablen sind nur solche Befragte der jeweiligen Altersgruppe, die jemals erwerbstätig waren, deshalb sind die prozentualen Verteilungen höher als bei der vorherigen Verteilung.

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 21: Prozentuale Erwerbstätigkeit der Befragten (derzeitige Erwerbstätigkeit), nach Ehestand (verheiratet/nicht verheiratet), differenzierter Nationalität und Geschlecht (nur solche, die jemals erwerbstätig waren)

| Nationalität differenziert | Nicht verheiratet | | Verheiratet | |
|-----------------------------------|-------------------|----------|-------------|----------|
| | Männlich | weiblich | Männlich | weiblich |
| Deutsche | 79,7 | 82,6 | 84,6 | 55,7 |
| Türken | 70,5 | 66,7 | 85,1 | 46,2 |
| Deutsche türk. Herkunft | 66,7 | 85,2 | 85,2 | 43,5 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | - | - | - | - |
| Italiener | 79,4 | 86,0 | 89,0 | 47,8 |
| Deutsche ital. Herkunft | 71,4 | 76,6 | 89,5 | 73,3 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 80,4 | 78,0 | 92,9 | 66,7 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 22: Befragte nach Wirtschaftssektor (derzeitig oder bei Nichterwerbstätigkeit erster), Geschlecht und Nationalität – Anzahlen zur Übersicht

| Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Türkisch | | Italienisch | | Deutsch | |
|---|----------|----------|-------------|----------|----------|----------|
| | Männlich | Weiblich | Männlich | Weiblich | Männlich | Weiblich |
| Primärsektor | 2 | 1 | 0 | 0 | 4 | 3 |
| Sekundärsektor | 178 | 38 | 162 | 12 | 89 | 17 |
| Tertiärsektor | 186 | 231 | 206 | 216 | 231 | 282 |
| Ausbildung/Studium/ Sonstiges | 34 | 39 | 24 | 30 | 30 | 39 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 23: Vererbung von beruflichem Sektor? Sektor des Vaters und Sektor des Befragten (derzeitiger bzw. erster), nach Nationalität und Geschlecht

Nur männliche türkische Befragte

| Befragter: Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Vater des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|--|---------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | - | 45,3 | 26,3 | 48,7 | 38,5 |
| Tertiärsektor | 0 | 46,9 | 64,9 | 43,6 | 51,9 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | - | - | - | - | 8,6 |

Nur weibliche türkische Befragte

| Befragte: Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Vater des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|---------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Primärsektor | 0 | - | 0 | 0 | - |
| Sekundärsektor | 0 | - | - | - | 11,3 |
| Tertiärsektor | - | 83,8 | 77,1 | 73,8 | 78,3 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | - | - | - | 9,6 |

Nur männliche italienische Befragte

| Befragter: Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Vater des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|--|---------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | - | 55,7 | 30,7 | 36,4 | 41,2 |
| Tertiärsektor | - | 40,0 | 57,3 | 60,6 | 51,7 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | - | - | - | 7,1 |

Nur weibliche italienische Befragte

| Befragte: Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Vater des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|---------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | - | - | - | - | - |
| Tertiärsektor | - | 85,1 | 82,7 | 90,2 | 88,4 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | - | 12,6 | - | - | 9,6 |

Nur männliche deutsche Befragte

| Befragter: Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Vater des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|--|---------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Primärsektor | - | 0 | - | 0 | - |
| Sekundärsektor | - | 47,6 | 20,0 | - | 27,2 |
| Tertiärsektor | 0 | 42,9 | 70,5 | 84,6 | 63,6 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | - | - | 0 | 8,0 |

Nur weibliche deutsche Befragte

| Befragte: Sektor des derzeitigen oder ersten Berufs | Vater des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|---------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Primärsektor | - | 0 | - | 0 | - |
| Sekundärsektor | 0 | - | - | - | - |
| Tertiärsektor | - | 73,5 | 83,9 | 81,3 | 80,1 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | - | - | 10,75 | - | 13,0 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 24: Sektor der Mutter und Sektor des Befragten (derzeitiger bzw. erster) nach Nationalität und Geschlecht

Nur männliche türkische Befragte

| Befragter: Sektor derzeitiger oder erster Beruf | Mutter des Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | - | - | 35,6 | 52,6 | 38,5 |
| Tertiärsektor | 0 | - | 47,5 | - | 49,5 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | 0 | 17,0 | - | 12,1 |

Nur weibliche türkische Befragte

| Befragter: Sektor derzeitiger oder erster Beruf | Mutter der Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | 0 | - | - | - | 10,6 |
| Tertiärsektor | - | 71,4 | 72,9 | 80,0 | 74,5 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | - | 17,0 | - | 14,9 |

Nur männliche italienische Befragte

| Befragter: Sektor derzeitiger oder erster Beruf | Mutter der Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | - | - | 35,0 | - | 37,0 |
| Tertiärsektor | - | - | 56,0 | 56,5 | 55,8 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | 0 | - | - | 7,3 |

Nur weibliche italienische Befragte

| Befragter: Sektor derzeitiger oder erster Beruf | Mutter der Befragten | | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Primärsektor | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Sekundärsektor | 0 | 0 | - | 0 | - |
| Tertiärsektor | - | 89,5 | 90,9 | 87,0 | 90,2 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | - | - | - | 7,8 |

Nur männliche deutsche Befragte

| Befragter: Sektor derzeitiger oder erster Beruf | Mutter der Befragten | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|----------------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Primärsektor | 0 | - | 0 | - |
| Sekundärsektor | - | 24,7 | - | 26,3 |
| Tertiärsektor | - | 67,7 | - | 65,8 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | - | - | 0 | - |

Nur weibliche deutsche Befragte

| Befragter: Sektor derzeitiger oder erster Beruf | Mutter der Befragten | | Ausbildung / Studium / Sonstiges | Gesamt |
|---|----------------------|---------------|----------------------------------|--------|
| | Sekundärsektor | Tertiärsektor | | |
| Primärsektor | 0 | - | 0 | - |
| Sekundärsektor | 0 | - | - | - |
| Tertiärsektor | - | 84,2 | - | 83,6 |
| Ausbildung / Studium / Sonstiges | 0 | - | - | 9,1 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 25: Bildungsstatus der Befragten nach Bildungssystem der Bundesländer – Gruppierung nach detaillierter Nationalität, Prozent je Nationalität

Traditionell-konservativer Typ

| Nationalität differenziert | Ohne Abschluss | Hauptschulabschluss | Realschulabschluss | (Fach-) Hochschulreife |
|-----------------------------------|----------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Deutsche | 3,5 | 25,7 | 37,9 | 32,9 |
| Türken | 12,1 | 50,0 | 27,8 | 10,1 |
| Deutsche türk. Herkunft | 12,1 | 42,7 | 29,0 | 16,1 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | - | - | - | 0 |
| Italiener | 14,6 | 53,8 | 15,3 | 16,3 |
| Deutsche ital. Herkunft | - | 34,3 | 26,9 | 32,8 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | - | 50,8 | 19,4 | 20,9 |
| Gesamt | 9,5 | 41,7 | 27,9 | 20,9 |

Mischtyp

| Nationalität differenziert | Ohne Abschluss | Hauptschulabschluss | Realschulabschluss | (Fach-) Hochschulreife |
|-----------------------------------|----------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Deutsche | - | 21,4 | 38,2 | 38,2 |
| Türken | 21,3 | 50,8 | 18,0 | - |
| Deutsche türk. Herkunft | - | - | 39,4 | - |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 0 | 0 | - | 0 |
| Italiener | - | 55,9 | - | 0 |
| Deutsche ital. Herkunft | - | - | - | - |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | - | 42,9 | - | - |
| Gesamt | 11,23 | 37,9 | 27,0 | 23,9 |

Reformiert-liberaler Typ

| Nationalität differenziert | Ohne Abschluss | Hauptschulabschluss | Realschulabschluss | (Fach-) Hochschulreife |
|-----------------------------------|----------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Deutsche | 1,9 | 20,5 | 34,2 | 43,4 |
| Türken | 14,9 | 39,2 | 27,7 | 18,3 |
| Deutsche türk. Herkunft | 10,2 | 34,2 | 32,1 | 23,5 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | 0 | - | - | - |
| Italiener | 11,3 | 39,6 | 22,4 | 26,7 |
| Deutsche ital. Herkunft | - | 41,7 | 18,3 | 38,3 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | - | 28,1 | 30,1 | 37,7 |
| Gesamt | 7,7 | 31,7 | 28,9 | 31,7 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 26: Verteilung der Befragten auf die zehn BIK-Gemeindegrößenklassen – Gruppierung nach detaillierter Nationalität, Prozent je Nationalität

| Ortsgröße BIK 10 | Deutsche | Türken | Deutsche türk. Herkunft | Deutsche u. Türken (doppelte) | Italiener | Deutsche ital. Herkunft | Deutsche u. Italiener (doppelte) | Gesamt |
|------------------|----------|--------|-------------------------|-------------------------------|-----------|-------------------------|----------------------------------|--------|
| Unter 2.000 | 1,2 | 1,3 | - | 0 | - | - | - | 1,1 |
| 2- u. 5.000 | 2,6 | 2,2 | - | - | 1,8 | - | - | 2,4 |
| 5- u. 20.000 | 4,8 | 8,4 | 7,3 | - | 6,1 | 12,3 | 9,9 | 6,9 |
| 20- u. 50.000 | 8,0 | 8,9 | 8,7 | 0 | 7,8 | 5,6 | 6,2 | 8,0 |
| 50- u. 100.000 | - | - | - | 0 | - | - | - | 0,3 |
| Strukturtyp 2-3 | | | | | | | | |
| 50- u. 100.000 | 3,5 | 4,1 | 2,9 | 0 | 3,4 | 7,2 | 4,1 | 3,8 |
| Strukturtyp 1 | | | | | | | | |
| 100- u. 500.000 | 4,3 | 4,1 | 5,5 | - | 5,6 | 5,1 | - | 4,6 |
| Strukturtyp 2-3 | | | | | | | | |
| 100- u. 500.000 | 17,0 | 12,4 | 14,0 | - | 12,0 | 13,9 | 9,5 | 13,9 |
| Strukturtyp 1 | | | | | | | | |
| 500.000 u. mehr | 6,9 | 9,3 | 8,1 | - | 8,8 | 9,7 | 8,2 | 8,3 |
| Strukturtyp 2-3 | | | | | | | | |
| 500.000 u. mehr | 51,4 | 49,0 | 49,7 | 50,0 | 53,6 | 42,1 | 52,7 | 50,7 |
| Strukturtyp 1 | | | | | | | | |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 27: Verteilung der Befragten auf die verschiedenen Gemeindegrößen (grobe Aufteilung) – Gruppierung nach detaillierter Nationalität

| Nationalität differenziert | Unter 100.000 | 100.000 bis unter 500.000 | 500.000 und mehr |
|-----------------------------------|---------------|---------------------------|------------------|
| Deutsche | 20,5 | 21,2 | 58,3 |
| Türken | 25,2 | 16,5 | 58,3 |
| Deutsche türk. Herkunft | 22,7 | 19,5 | 57,9 |
| Deutsche und Türken (doppelte) | - | - | 66,7 |
| Italiener | 20,1 | 17,6 | 62,3 |
| Deutsche ital. Herkunft | 29,2 | 19,0 | 51,8 |
| Deutsche und Italiener (doppelte) | 26,3 | 12,8 | 60,9 |
| Gesamt | 22,5 | 18,5 | 59,0 |

Datenbasis: BiB Integrationssurvey 2000; eigene Auswertungen.

Tab. 28: Charakteristika der Dimensionen für Bildungssysteme in den alten Bundesländern 1997

| | Baden- Württemberg | Bayern | Bremen | Hamburg | Hessen | Niedersachsen | Nordrhein- Westfalen | Rheinland-Pfalz | Saarland | Schleswig- Holstein |
|--|-----------------------|--------|--------|---------|--------|---------------|-------------------------|-----------------|----------|------------------------|
| Strukturen | | | | | | | | | | |
| Übergang zur Sek. I nach der Grundschule früh/spät | + | + | + | + | + | | + | + | + | + |
| Orientierungsstufe | | | - | | | - | | | | |
| Anzahl der Klassen in der Orientierungsstufe | + | + | - | + | - | - | + | + | + | + |
| Gymnasium beginnt früh/spät | + | + | - | | + | - | + | + | + | + |
| Übergang zur Sek. II nach der Sek. I | | + | | | | | | | | |
| Pflichtschulzeit | + | + | - | + | + | + | - | + | + | + |
| Schularten in der Sek. II | + | + | - | - | | - | + | + | - | - |
| Inhalte | | | | | | | | | | |
| Inhalte an sich | | | | | | | | | | |
| Fremdsprache bis zum Abitur obligatorisch in Sek. II | + | + | + | - | - | - | - | + | + | - |
| Religion als Fach mit Lehrplan in der Sek. II | + | + | - | | + | + | + | + | + | + |
| Philosophie als Fach mit Lehrplan in der Sek. II | - | + | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Psychologie als Fach mit Lehrplan in der Sek. II | - | - | - | - | + | + | - | + | + | + |
| Sexualkunde als Fach mit Lehrplan in der Sek. II | + | + | - | - | - | + | - | + | + | + |
| Politische Bildung obligatorisch in Sek. II | - | + | - | - | - | - | + | - | + | - |
| Möglichkeit einer (Gastarbeiter-)Fremdsprache als Fach im Abitur | + | + | - | + | + | + | - | + | + | + |
| Arbeitslehre als Fach im Gymnasium | + | + | - | + | - | - | + | + | + | |
| Kontrolle der Inhalte | | | | | | | | | | |
| Zentralabitur | + | + | - | - | - | - | - | - | + | - |
| Notengebung beginnt früh/spät in der Grundschule | + | | - | - | | - | - | - | | |
| Bewertung mündlicher Leistungen in Sek. II | + | + | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Zentrale Aufnahmeprüfung für das Gymnasium | + | | | | | | | | | |
| Notendurchschnitt als Zugangsvoraussetzung für Gymnasium | + | + | | | | | | | | |
| Empfehlung der Schule – Eltern entscheiden | | + | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Probezeit am Gymnasium | | | | | + | | | | + | |

Anmerkungen: „+“ und „-“ bedeuten, dass die Bundesländer die Ausprägung straff („+“) bzw. locker („-“) aufweisen und nicht, ob diese Merkmale vorhanden sind; leere Felder bedeuten, dass die Ausprägung in der Mitte liegt und keinem der Extreme zugeordnet werden kann. Exakte Angaben und Vorschriften sowie Erläuterungen zu den Kriterien bei Vergabe der Zeichen und leeren Felder s. v. Below 2002, Kapitel 1 und Kapitel 9.2.

Quelle: v. Below 2002: 29-30.