



Agentur für
Gleichstellung
im ESF

SOZIALE INTEGRATION VON MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN

Berlin, April 2011

Petra Ahrens

INHALT

Einleitung	2
1 Definitionen und Datenlage	4
1.1 Menschen mit Migrationshintergrund	5
1.2 Schulische Bildung	6
1.2.1 Bildungsniveau von Migrant/inn/en in der Gesamtbevölkerung	6
1.2.2 Allgemeinbildende Schulen	8
1.2.3 Erklärungsansätze	14
1.2.4 Schulversagen, Schulverweigerung und Einstellung zur Schule	15
1.2.5 Zusammenfassung: Schulische Bildung	18
1.3 Berufliche Bildung und Übergang von der Schule in den Beruf	19
1.3.1 Ausbildung im dualen System	19
1.3.2 Berufliche Schulen	22
1.3.3 Berufswahlspektrum von Migrant/inn/en	23
1.3.4 Sprachkompetenzen als berufliche Barriere oder Potential	23
1.3.5 Junge Migrant/inn/en ohne beruflichen Abschluss	24
1.3.6 Zusammenfassung: Berufliche Bildung	25
1.4 Übergang von beruflicher Bildung in den Arbeitsmarkt und in Erwerbstätigkeit	25
2 Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen	29
2.1 Zusammenfassung der Befunde	29
2.2 Handlungsempfehlungen	30
2.2.1 Handlungsschwerpunkt schulische Bildung	31
2.2.2 Handlungsschwerpunkt berufliche Bildung	32
Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen	34
Anlage	35
Quellen und Literatur	36

EINLEITUNG

„*Beschäftigung und soziale Integration*“ ist einer der vier zentralen Programmschwerpunkte des ESF¹-Bundesprogramms 2007-2013. Bei dem Schwerpunkt geht es um die Unterstützung benachteiligter Zielgruppen wie Langzeitarbeitslose, Migrant/inn/en sowie Jugendliche mit besonderen Integrationsproblemen. Verfolgt werden Maßnahmen, die zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf und zur Verbesserung der Chancengleichheit von Frauen und Männern beitragen. Zu den Zielen des Schwerpunktes zählt auch die Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit und Diskriminierungen beim Zugang zum Arbeitsmarkt.

Die vorliegende Expertise fokussiert aus diesem breiten Spektrum das Ziel sozialer Integration von Migrant/inn/en und – sofern inhaltlich sinnvoll – von Jugendlichen mit besonderen Integrationsproblemen. Innerhalb des ESF sind Programme wie „BIWAQ“, „XENOS“ und „STÄRKEN vor Ort“ auf die soziale Integration dieser Zielgruppen ausgerichtet.

Zu den ausgewählten Themenschwerpunkten erstellt die Agentur Kurzexpertisen. Bisher erschienen sind die Expertisen „Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf“ und „Gender-Aspekte in der Existenzgründung“. Sie sollen einen Überblick über die wesentlichen Gender-Aspekte im jeweiligen Bereich geben. Denn die Umsetzung von Gender Mainstreaming in einem Programm erfordert nicht nur Kenntnis über die Methoden der praktischen Umsetzung von Gender Mainstreaming im Programmablauf. Ebenso wichtig ist das Wissen über die relevanten Geschlechterstrukturen, um für das betreffende Programm die jeweiligen Probleme identifizieren und entsprechende Gleichstellungsziele formulieren zu können.

Die soziale Integration von Migrant/inn/en ist gesellschaftspolitisch von erheblicher Bedeutung und hat damit auch einen grundlegenden Einfluss auf gleichstellungspolitische Fragen. Dieses Themenfeld wurde deshalb als eines der Schwerpunktthemen ausgewählt, die im Zuge der Gender Mainstreaming-Begleitung und -Beratung durch die Agentur für Gleichstellung im ESF spezifisch in den Blick genommen werden.

Die vorliegende Expertise hat deshalb zum Ziel, den Akteur/inn/en, die bei der Umsetzung von ESF-geförderten Programmen mit der Zielgruppe Migrant/inn/en befasst sind, einen Einblick in die Gender-Aspekte zu vermitteln, die in diesem Gebiet relevant sind und deshalb bei der Umsetzung von Gender Mainstreaming berücksichtigt werden müssen. Der Fokus liegt übergreifend auf dem Thema Bildung und berücksichtigt die Bereiche schulische Bildung, berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit.

Der folgende Überblick über unterschiedliche Entwicklungen zwischen Migrantinnen und Migranten in der schulischen und beruflichen Bildung soll geschlechtsbezogene Unterschiede erhellen. Gleichzeitig wird die Situation von Migrant/inn/en mit der von deutschen Männern und Frauen verglichen. Speziell gefragt wird nach dem Zusammenspiel von Geschlecht und Migrationshintergrund und dem jeweils entscheidenden Einflussfaktor in den Bereichen schulische Bildung, berufliche Bildung und Erwerbstätigkeit.

Ein Schwerpunkt der Expertise besteht darin, Daten und Fakten zu Migrant/inn/en systematisch zusammenzuführen und aufzubereiten. Bisher gibt es kein einheitliches System in der Datenerhebung, wodurch eine präzise Einschätzung zu bildungsbezogenen Lebensverläufen

¹ Europäischer Sozialfonds (ESF)

erschwert ist. Zuerst wird allgemein die Zusammensetzung der Gesamtbevölkerung bezogen auf den Migrationshintergrund dargestellt (Kap. 1.1). Die schulische Bildung (Kap. 1.2) behandelt das allgemeine Bildungsniveau von Migrant/inn/en in der Gesamtbevölkerung, die Verteilung von jungen Migrant/inn/en auf allgemeinbildende Schulen und Erklärungsansätze für die Sachlage sowie eine gesonderte Erläuterung zu Schulversagen, Schulverweigerung und Einstellung zur Schule.

Die Entwicklung der beruflichen Bildung (Kap. 1.3) von Migrant/inn/en beinhaltet sowohl Daten und Fakten zum dualen System, zu beruflichen Schulen, zu Berufswahlspektren und Sprachkompetenzen von Migrant/inn/en als auch Details zu jungen Migrant/inn/en ohne beruflichen Abschluss. Abschließend wird der Übergang von der beruflichen Bildung in den Arbeitsmarkt betrachtet (Kap. 1.4).

Aufbauend auf der detaillierten Daten- und Faktenlage werden die zentralen Befunde zusammengefasst und Handlungsempfehlungen für den ESF formuliert. Im Zentrum stehen dabei die schulische Bildung und die berufliche Bildung, deren wichtigste Erkenntnisse schlaglichtartig aufbereitet sind. Daran anknüpfend werden passgenaue Empfehlungen formuliert, die konkrete Ansatzpunkte für den ESF beinhalten.

Weiterführende Informationen zum ESF-Bundesprogramm 2007-2013 befinden sich auf der Website www.esf.de mit beispielsweise einem Überblick zu ESF-geförderten Programmen des Bundes www.esf.de/portal/generator/1410/programmuebersicht.html.

1 DEFINITIONEN UND DATENLAGE

Bezogen auf Migrant/inn/en kann soziale Integration gefasst werden als eine weitgehende wirtschaftliche oder soziale Übereinstimmung mit der einheimischen Bevölkerung, beispielsweise hinsichtlich Erwerbsquote, Arbeitslosenquote, Bildungserfolg, Geburtenrate und Wahlverhalten. Das bedeutet laut Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), eine gleichberechtigte Teilhabe an allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens unter Respektierung kultureller Vielfalt zu ermöglichen.

Unter dem Begriff Migrationshintergrund wird überwiegend auf das Konzept einer „innerfamiliären Migrationserfahrung“ und nicht auf Staatsangehörigkeit Bezug genommen. Seit dem Jahr 2005 erlaubt der Mikrozensus die Identifikation von Menschen mit Migrationshintergrund. Danach wird unterschieden in (BAMF 2009):

- 1) Deutsche ohne Migrationshintergrund.
- 2) Zugewanderte mit eigener Migrationserfahrung.
- 3) Personen ohne eigene Migrationserfahrung, aber mit innerfamiliärem Migrationshintergrund.

Viele Daten in Deutschland, wie z. B. die amtliche Bildungsstatistik, werden bisher nur nach deutscher und nicht-deutscher Staatsangehörigkeit unterschieden. So sind Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit und eigenem oder innerfamiliärem Migrationshintergrund nicht eindeutig erfasst. Dadurch entsteht eine Verzerrung der Daten, die die Realität nicht immer korrekt abbilden. Diese Expertise kann sich bei den Themenbereichen allgemeinbildende Schulen und Erwerbstätigkeit überwiegend auf Daten nach Staatsangehörigkeit stützen. Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit werden im Folgenden als Ausländer bzw. Ausländerin bezeichnet oder als Person ohne deutsche Staatsangehörigkeit ausgewiesen. Je nach Verfügbarkeit werden zusätzlich Daten ergänzt, die sich auf die oben angegebene Definition von Migrationshintergrund stützen. Im Folgenden wird diese Personengruppe als Migrant bzw. Migrantin bezeichnet.

Beim Themenbereich berufliche Bildung werden sowohl Daten nach Migrationshintergrund als auch nach Staatsangehörigkeit verwendet. Fehlen Daten nach Migrationshintergrund, werden sie durch Daten nach Staatsangehörigkeit, sofern vorhanden, ergänzt.

Übersicht Begriffsdefinition

Ausländer/innen: Personen in Deutschland ohne deutsche Staatsangehörigkeit.

Migrant/inn/en: Personen mit eigenem oder innerfamiliärem Migrationshintergrund ohne oder mit deutsche/r Staatsangehörigkeit.

In der vorliegenden Expertise werden Kreuzvergleiche vorgenommen. So können zum einen Migrantinnen und Migranten (bzw. Ausländer und Ausländerinnen) untereinander nach Geschlecht verglichen werden. Wenn entsprechende Daten vorhanden und dadurch besondere Lebenslagen erkennbar sind, werden diese zusätzlich nach unterschiedlichen Herkunftsländern oder beispielsweise nach der Dauer des Aufenthalts differenziert.

Zur Verdeutlichung der spezifischen Situation von Migrant/inn/en werden Personen mit Migrationshintergrund (bzw. nicht-deutscher Staatsangehörigkeit) dort, wo es die Datenlage

zulässt und es zudem inhaltlich sinnvoll ist, geschlechterdifferenziert mit Personen ohne Migrationshintergrund (bzw. deutscher Staatsangehörigkeit) verglichen.

Um zu veranschaulichen, ob sich allgemeine Trends bei Migrant/inn/en ähnlich entwickeln, werden an einzelnen Stellen nur Frauen untereinander (d. h. Migrantinnen mit Frauen ohne Migrationshintergrund) und nur Männer untereinander (d. h. Migranten mit Männern ohne Migrationshintergrund) verglichen.

1.1 MENSCHEN MIT MIGRATIONS HinterGRUND IN DEUTSCHLAND

Im Jahr 2007 betrug der Anteil der Gesamtbevölkerung ohne deutsche Staatsangehörigkeit 8,8 Prozent, aber es hatten insgesamt 18,7 Prozent der Gesamtbevölkerung einen Migrationshintergrund. Die größten Anteile haben Personen türkischer Herkunft (16,4 Prozent) und (Spät-)Aussiedler/innen (14,2 Prozent). Migrant/inn/en verteilen sich außerdem in der Gesamtbevölkerung unterschiedlich auf Altersgruppen und Regionen. Mit Blick auf die kommenden Generationen ist klar erkennbar, dass der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund kontinuierlich zunimmt. So betrug 2007 der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung bei den 10-15-Jährigen 28 Prozent, bei den 6-10-Jährigen 30,1 und bei den 0-6-Jährigen 33,9 Prozent (BAMF 2009a).

Eine Analyse des Statistischen Bundesamtes zeigt, dass die regionale Verteilung der unter 10-Jährigen mit Migrationshintergrund sich im Bundesgebiet nicht gleich verteilt. So liegt der Anteil in Ostdeutschland (mit Ausnahme Berlins) immer unter 20 Prozent, während in Teilen Baden-Württembergs, Hessens und Nordrhein-Westfalens sowie den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg der Anteil mehr als 40 Prozent ausmacht (Statistisches Bundesamt 2010). Damit ergeben sich auch für den ESF bei den Regionen Unterschiede für mögliche und notwendige Interventionen.

Nach Geschlecht sind Migrant/inn/en innerhalb einer Altersgruppe etwa gleich verteilt mit jeweils rund 50 Prozent. Es gibt allerdings Herkunftsländer, bei denen entweder Frauen oder Männer deutlich stärker vertreten sind². Überproportional hoch war im Jahr 2006 der Frauenanteil bei Staatsangehörigen aus der Russischen Föderation (59,8 Prozent), der Ukraine (60,8 Prozent), Rumänien (59,3 Prozent), Thailand (85,9 Prozent), Brasilien (73,9 Prozent) und den Philippinen (79,3 Prozent). Einen überproportionalen Männeranteil verzeichneten Staatsangehörige aus dem Vereinigten Königreich (60,5 Prozent), dem Irak (63,2 Prozent), Indien (65,7 Prozent) und Tunesien (68,3 Prozent) (BMI 2007).

Es gibt keine gesicherten Erkenntnisse über die Gründe für diese nationalitätenspezifische Ungleichverteilung nach Geschlecht. Diese wären natürlich wichtig, um Aussagen über die zukünftige, soziale Integration von Migrant/inn/en treffen zu können. Ob jemand beispielsweise heiratet und dauerhaft hier leben will, ob jemand gegen seinen Willen (Stichwort Zwangsprostitution) hier lebt oder ob jemand beispielsweise nur eine begrenzte Zeit z. B. als hochqualifizierte IT-Fachkraft in Deutschland lebt und arbeitet, stellt unterschiedliche Anforderungen an Maßnahmen zur sozialen Integration. Vermutet wird bei den oben genannten Herkunftsländern mit überproportional hohem Migrantinnenanteil eine Kombination aus

² Detaillierte Zahlen zu den jeweiligen Frauen- und Männeranteilen bei allen in Deutschland vertretenen Herkunftsländern sind im jährlichen Migrationsbericht des Bundesministeriums des Inneren aufgeführt (vgl. z. B. BMI 2007).

„Heiratsmigration“, so genannten „Globalen Fürsorgeketten“ und erzwungener Migration. Globale Fürsorgeketten bezeichnen das Phänomen, dass Frauen aus anderen Teilen der Welt nach Deutschland wandern, um dort – zum Teil illegale³ – Fürsorgearbeit vorrangig in privaten Haushalten zu übernehmen. Dazu gehören z. B. Wohnungsreinigung, Kinderbetreuung oder Pflege von Angehörigen des Haushalts. Ob bzw. welcher Faktor bei den genannten Ländern vorliegt, ist bisher nicht ausreichend erforscht und belegt.

1.2 SCHULISCHE BILDUNG

1.2.1 BILDUNGSNIVEAU VON MIGRANT/INN/EN IN DER GESAMTBEVÖLKERUNG

Der Mikrozensus 2007 zeigt, dass Menschen mit Migrationshintergrund immer noch deutlich seltener als Deutsche einen allgemeinen schulischen und/oder beruflichen Bildungsabschluss vorweisen können.

Nur rund 1,4 Prozent der 25-65-jährigen Deutschen (Männer 1,5 und Frauen 1,3 Prozent) haben keinen allgemeinen Schulabschluss, aber mehr als 10 Prozent der Menschen mit Migrationshintergrund bleiben ohne Abschluss (Männer 10,7 und Frauen 13,7 Prozent) (Statistisches Bundesamt 2009). Besonders hoch ist der Anteil mit 20 Prozent bei Migrantinnen über 45 Jahren (Migranten 15,5 Prozent) und über 55 Jahren mit 23,2 Prozent (Migranten 17,9 Prozent).

Fehlende allgemeine Schulabschlüsse sind auf Staatsangehörigkeiten ungleich verteilt, und geschlechtsspezifische Differenzen treten nicht überall gleichermaßen auf. Einen geringen Prozentsatz ohne Schulabschluss und gleichzeitig keine Geschlechterdifferenzen verzeichnen Menschen aus Polen und der Russischen Föderation. Geringe geschlechtsspezifische Differenzen, aber insgesamt einen höheren Anteil ohne Schulabschluss weisen Frauen und Männer aus Kroatien, Italien und Griechenland auf. Insgesamt höhere Prozentsätze ohne Schulabschluss haben Menschen aus Serbien, Bosnien-Herzegowina und der Türkei (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Anteil der 25-65-Jährigen in Deutschland ohne allgemeinen Schulabschluss nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht 2007

Staatsangehörigkeit	Männer	Frauen	Differenz in Prozentpunkten
Deutschland	1,5 %	1,3 %	-0,1
Polen	3,3 %	3,3 %	0
Russische Föderation	5,0 %	5,0 %	0
Italien	11,2 %	13,1 %	1,9
Kroatien	5,6 %	8,3 %	2,7
Griechenland	12,3 %	16,2 %	3,9
Bosnien-Herzegowina	8,0 %	14,3 %	6,3
Serbien	8,4 %	15,3 %	6,9
Türkei	17,4 %	25,9 %	8,5

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 2.2, 2009; eigene Darstellung.

³ In diesem Fall wären Migrantinnen zwar in der Bevölkerungsstatistik erfasst, wären aber aufgrund z. B. des Aufenthaltsstatus' vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen. Ihre bezahlte Fürsorgearbeit wäre dann in den Statistiken nicht erfasst. Davon unabhängig gibt es zusätzlich eine Dunkelziffer illegal in Deutschland lebender und unter Umständen arbeitender Migranten und Migrantinnen, die nicht in der Bevölkerungsstatistik repräsentiert sind.

Ein Vergleich der beruflichen Bildungsabschlüsse⁴ zeigt ähnliche Trends, aber übergreifend deutliche geschlechtsspezifische Differenzen. Ohne einen beruflichen Bildungsabschluss verbleiben 8,5 Prozent der 25-65-jährigen deutschen Männer, aber in der gleichen Altersgruppe 13,5 Prozent der deutschen Frauen⁵. Dies trifft auf 33,9 Prozent der Migranten und 42,7 Prozent der Migrantinnen zu. Damit haben Migrant/inn/en insgesamt seltener einen beruflichen Bildungsabschluss bei gleichzeitig bestehender geschlechtsspezifischer Differenz (Statistisches Bundesamt 2009). Bei den über 55-Jährigen ist die Situation besonders extrem: Hier hat mehr als die Hälfte der Migrantinnen, aber „nur“ 37,5 Prozent der Migranten keinen beruflichen Bildungsabschluss.

Fehlende berufliche Bildungsabschlüsse sind generell nach Geschlecht ungleich verteilt, d. h. Frauen haben in allen Vergleichsgruppen seltener als Männer einen beruflichen Bildungsabschluss. Während Deutsche zwar insgesamt am häufigsten einen beruflichen Bildungsabschluss vorweisen können, ist hier die Differenz zwischen Männern und Frauen genau so hoch wie beispielsweise bei jenen mit türkischem Pass. Gleichzeitig weisen Migrant/inn/en aus den Ursprungsländern Italien und Griechenland, genau wie jene aus Polen und der Russischen Föderation, geringere Geschlechterdifferenzen bei den Berufsabschlüssen auf und zwar deutlich unterhalb der Differenz bei den Deutschen. In ehemals jugoslawischen Ländern sind die Geschlechterdifferenzen am höchsten, und der Anteil fehlender beruflicher Bildungsabschlüsse liegt ebenfalls relativ hoch (vgl. Tab. 2).

Tab. 2: Anteil der 25-65-Jährigen ohne beruflichen Bildungsabschluss nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht 2007

Staatsangehörigkeit	Männer	Frauen	Differenz in Prozentpunkten
Russische Föderation	27,0%	29,9%	2,9
Italien	40,8%	45,5%	4,7
Griechenland	44,8%	51,1%	6,3
Polen	20,7%	27,9%	7,2
Türkei	48,2%	58,6%	10,4
Deutschland	12,3%	23,1%	10,8
Bosnien-Herzegowina	31,9%	45,7%	13,8
Kroatien	24,4%	38,9%	14,5
Serbien	32,0%	48,7%	16,7

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 2.2, 2009a; eigene Darstellung.

Es liegen keine Erkenntnisse darüber vor, ob diese Unterschiede durch alters- und zuwanderungsspezifische Faktoren (z. B. früherer Gastarbeiterstatus) bedingt sind oder in welchem Ausmaß beispielsweise die Nicht-Anerkennung von ausländischen Berufsabschlüssen eine Rolle spielt.

Der hohe Anteil von Migrant/inn/en ohne beruflichen Bildungsabschluss setzt sich bei den 18-30-Jährigen überwiegend fort, wie der Integrationssurvey⁶ des Bundesinstituts für Bevölkerungs-

⁴ Im Mikrozensus wird nicht benannt, ob ein beruflicher Bildungsabschluss in Deutschland oder im Ausland erworben wurde. Dadurch können auch keine Aussagen über den Erfolg von Migrant/inn/en im deutschen Berufsbildungssystem gemacht werden.

⁵ Die Unterschiede bei den Deutschen erklären sich durch ein geringeres Berufsbildungsniveau der älteren Frauen zwischen 45-65 Jahren. Bei den unter 45-Jährigen sind die Anteile ungefähr gleich.

⁶ Befragt wurden 18-30-Jährige mit türkischer, italienischer und deutscher Staatsangehörigkeit zu Bildungsverlauf und Erwerbsbiographie.

forschung (BiB) zeigt (Glatzer 2004). 54,6 Prozent der Türkinnen, 45,6 Prozent der Türken sowie 37,4 Prozent der Italienerinnen haben keinen beruflichen Bildungsabschluss. Bei den 18-30-jährigen Italienern und deutschen Frauen und Männern trifft das mit rund 28 Prozent auf deutlich weniger Personen zu.

1.2.2 ALLGEMEINBILDENDE SCHULEN

Von allen Schüler/inne/n⁷ haben ca. 10 Prozent keine deutsche Staatsangehörigkeit und rund 10 Prozent haben bei eigenem bzw. innerfamiliärem Migrationshintergrund die deutsche Staatsangehörigkeit (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008).

Diese Anteile sind nach Geschlecht gleich verteilt, aber unterscheiden sich regional nach ost- und westdeutschen Bundesländern (inklusive Berlin). So haben in den ostdeutschen Bundesländern lediglich knapp 2 Prozent der Schüler/innen keine deutsche Staatsangehörigkeit, in den westdeutschen Bundesländern rund 10 Prozent (Statistisches Bundesamt 2009b, eigene Berechnungen).

Unter den Schüler/inne/n ohne deutsche Staatsangehörigkeit hatte die größte Gruppe einen türkischen Pass (42,5 Prozent), gefolgt von jenen mit italienischem (6,5 Prozent) und jenen mit serbisch-montenegrinischem Pass (5,2 Prozent).

Schulbesuch nach Schularten

Ausländische Schüler/innen besuchten im Schuljahr 2008/2009 sehr viel häufiger als Deutsche Haupt- und Förderschulen. Betrachtet man nur die ausländischen Schüler, dann zeigt sich, dass von ihnen 33,25 Prozent eine Hauptschule und 13,07 Prozent eine Förderschule besuchen. Somit besuchen ausländische Schüler häufiger als alle anderen – ausländische Schülerinnen, deutsche Schüler und Schülerinnen – diese zwei Schularten.

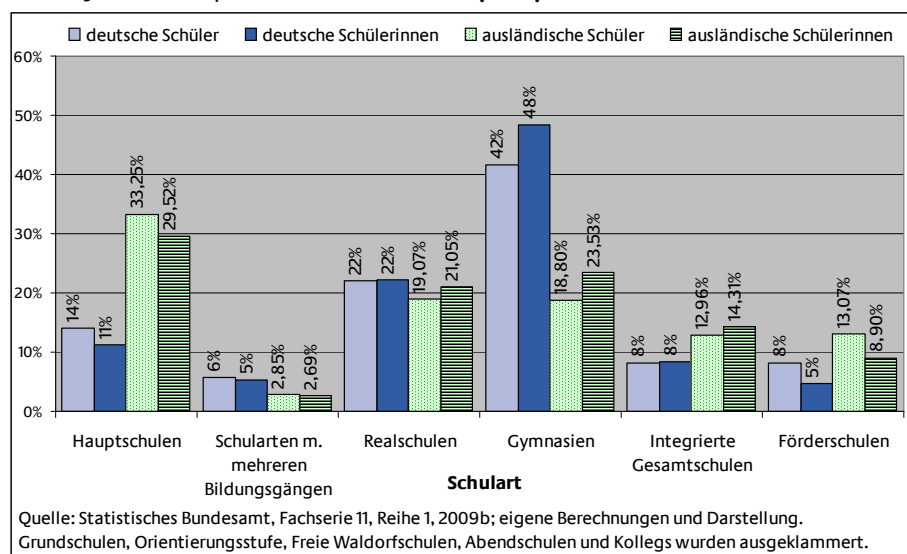
Aber auch ausländische Schülerinnen besuchen Hauptschulen mit 29,52 Prozent und Förderschulen mit 8,9 Prozent deutlich häufiger als deutsche Schüler/innen. Bezogen auf die Hauptschule besuchen somit Ausländer fast zweieinhalb Mal häufiger die Hauptschule als deutsche Schüler, Ausländerinnen fast zweieinhalb Mal häufiger als deutsche Schülerinnen (vgl. Abb. 1).

In etwa ausgeglichen ist das Verhältnis von Schülerinnen und Schülern unabhängig von der Staatsangehörigkeit an Schularten mit mehreren Bildungsgängen, Realschulen und integrierten Gesamtschulen.⁸ An Gymnasien ist die Verteilung verglichen mit Hauptschulen spiegelbildlich: Ausländische Schüler (18,8 Prozent) und Schülerinnen (23,53 Prozent) besuchen diese Schulart erheblich seltener als deutsche Schüler (41,72 Prozent) und Schülerinnen (48,42 Prozent) (vgl. Abb. 1).

⁷ Die dargestellten Zahlen beziehen sich auf die Gesamtschüler/innenschaft im jeweiligen Schuljahr.

⁸ Dies gilt, wenn diese Schularten zusammengerechnet werden.

Abb. 1: Schulbesuch deutscher und ausländischer Schüler/innen nach Schulart im Schuljahr 2008/2009, bundesweit (in %)



Die Unterschiede in der besuchten Schulart zwischen ausländischen Schülerinnen und Schülern (-3,73 Prozentpunkte an Hauptschulen, +4,73 Prozentpunkte an Gymnasien) entsprechen in etwa den Unterschieden zwischen deutschen Schülerinnen und Schülern (-2,95 Prozentpunkte an Hauptschulen, +6,7 Prozentpunkte an Gymnasien). Diese Befunde widerlegen das Vorurteil, dass ausländische Eltern ihre Töchter weniger unterstützen würden als die Söhne (Bednarz-Braun 2009). Im Gegenteil: Sowohl junge Ausländerinnen als auch ihre Eltern haben hohe Bildungserwartungen (Jöst / Lippegaust 2006).

Die Unterschiede beim Schulbesuch sind nach Geschlecht erheblich geringer als die Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Schülern und Schülerinnen (bezogen auf Staatsangehörigkeit). Lohnend wäre es, wie schon im Jahr 2001 in der IGLU-Studie festgestellt, zusätzlich zu bereits existierenden Ansätzen, unter Umständen auch das Empfehlungsverhalten von Lehrer/inne/n anzusehen (Siegert 2008).

Der überdurchschnittlich häufige Besuch der Hauptschule betrifft insbesondere Schüler/innen mit türkischem, italienischem und serbisch-montenegrinischem Pass. Schüler/innen mit polnischem, russischem und kroatischem Pass sind deutlich seltener vertreten, aber immer noch deutlich häufiger als Deutsche (Siegert 2008; vgl. Tab. 3).

Tab. 3: Anteil der Hauptschüler/innen an allen Schüler/inne/n nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten 2006/2007 (in %)

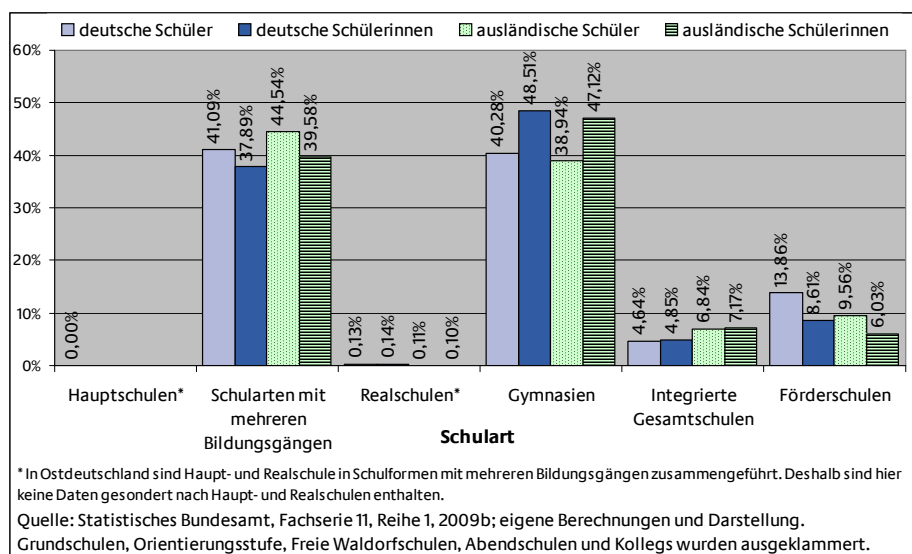
Staatsangehörigkeit	Hauptschüler	Hauptschülerinnen	Differenz in Prozentpunkten
Deutschland	16,7%	12,6%	4,1
Griechenland	41,5%	36,5%	5
Serbien-Montenegro	55,0%	49,6%	5,4
Türkei	44,3%	38,8%	5,5
Italien	48,1%	42,2%	5,9
Kroatien	31,6%	24,9%	6,7
Russland	26,7%	18,5%	8,2
Polen	32,6%	24,1%	8,5

Quelle: Siegert, Manuel (2008): Schulische Bildung von Migranten in Deutschland. Working Paper 13, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge; eigene Darstellung.

Bei weiterführenden Schularten gibt es eine positive Verzerrung durch Schüler/innen aus anderen westlichen EU-Ländern wie Frankreich (Krohne et al. 2004). Hinzu kommt, dass Statistiken zur schulischen Bildung lediglich nach Staatsangehörigkeit unterscheiden und damit Einbürgerungen das Bild verfälschen. Da zunehmend mehr Schüler/innen mit Migrationshintergrund die deutsche Staatsangehörigkeit haben, bilden die Daten den Unterschied zwischen deutschen Schüler/inne/n mit oder ohne Migrationshintergrund nicht vollständig ab.

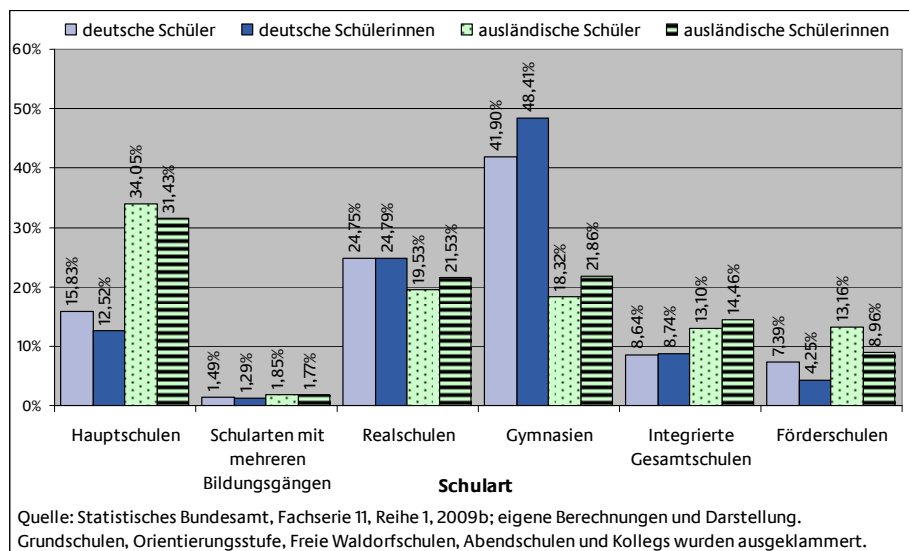
Ein Vergleich zwischen Ost- und Westdeutschland zeigt beachtenswerte Unterschiede vom Gesamtdurchschnitt (vgl. Abb. 2 und 3). So zeigt die Variable „keine deutsche Staatsangehörigkeit“ in Ostdeutschland kaum einen Einfluss auf die besuchte Schulart. Es gibt aber ähnliche geschlechtsbezogene Unterschiede bei deutschen wie bei ausländischen Schüler/inne/n (vgl. Abb. 2).

Abb. 2: Schulbesuch deutscher und ausländischer Schüler/innen nach Schulart im Schuljahr 2008/2009, neue Bundesländer ohne Berlin (in %)



In den alten Bundesländern sind – wie bundesweit – deutliche Unterschiede nach Staatsangehörigkeit zu erkennen. Gleichzeitig ähneln sich die Unterschiede nach Geschlecht bei den deutschen und den ausländischen Schüler/inne/n (vgl. Abb. 3). Das heißt, genau wie bei Schüler/inne/n deutscher Staatsangehörigkeit besuchen ausländische Schüler z. B. häufiger (34,05 Prozent) als ausländische Schülerinnen (31,43 Prozent) die Hauptschule.

Abb. 3: Schulbesuch deutscher und ausländischer Schüler/innen nach Schulart im Schuljahr 2008/2009, alte Bundesländer inkl. Berlin (in %)



Schulbesuch an Förderschulen

Es gibt Förderschulen für *Blinde, Gehörlose, Lernbeeinträchtigte, Verhaltensauffällige, Körperbehinderte* und *Kranke*. Diese Schulen gelten generell als das „untere Ende“ des Bildungssystems und als Ausstieg aus einer „normalen“ Bildungskarriere (Siegert 2008). Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind speziell an Förderschulen für Lernbeeinträchtigte überproportional häufig vertreten. Das wird zum einen auf mangelnde Deutschkenntnisse, zum anderen auf das mögliche Streben von Schulen nach leistungshomogenen Gruppen zurückgeführt (Seifert 2009). Mit anderen Worten: Unter den 393.000 Schüler/inne/n in Förderschulen⁹ befinden sich zu einem hohen Anteil Kinder und Jugendliche, deren mangelnde Integration in Deutschland ihre Fortsetzung im Ausschluss aus dem „normalen“ Bildungsweg findet.

Damit sind Förderschulen hinsichtlich sozialer Integration und für die Interventionsansätze der ESF-Programme von besonderem Interesse und werden hier eingehender betrachtet.

Bei den Deutschen teilt sich der Förderschulbesuch auf fast zwei Drittel Jungen (63,84 Prozent) und ein Drittel Mädchen (36,16 Prozent). Bei Förderschüler/inne/n ohne deutsche Staatsangehörigkeit ist die Verteilung der Geschlechter mit 60,53 Prozent Jungen und 39,47 Prozent Mädchen nur etwas ausgeglichener¹⁰.

⁹ Statistisches Bundesamt: Die genaue Anzahl der Schüler/innen an Förderschulen beträgt 393.491 im Schuljahr 2008/2009.

¹⁰ Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2009b; eigene Berechnungen.

Bezogen auf die Anteile an allen Schüler/inne/n besuchen ausländische männliche Schüler mit 8,48 Prozent häufiger als alle anderen Schüler und Schülerinnen eine Förderschule. Am seltensten besuchen deutsche Schülerinnen (3,6 Prozent) diese Schulart (vgl. Abb. 9 in der Anlage).

Diese Aufteilung an den Förderschulen verschärft sich weiter, wenn nur Schulen oberhalb der Grundschulen und Orientierungsstufe als Grundgesamtheit einbezogen werden (vgl. Abb. 1, 2 und 3 sowie Tab. 4). Bundesweit besuchen ausländische Schüler rund dreimal so häufig und ausländische Schülerinnen mehr als zweimal so häufig wie deutsche Schülerinnen Förderschulen. Beim Vergleich zwischen Ost und West zeigen sich ebenfalls grundlegende Unterschiede: In Ostdeutschland besuchen mit Abstand am häufigsten deutsche Schüler Förderschulen, während dort ausländische Schülerinnen am seltensten von allen Schüler/inne/n Förderschulen besuchen (vgl. Tab. 4). In Westdeutschland hingegen sind Schüler ohne deutsche Staatsangehörigkeit mit Abstand am stärksten vertreten. Auch die annähernd gleichen Anteile von deutschen Schülern und ausländischen Schülerinnen ist auffällig (vgl. Abb. 3 und Tab. 4).

Tab. 4: Anteil der deutschen und ausländischen Schüler/innen an Förderschulen oberhalb der Grundschule, bundesweit sowie Ost- und Westdeutschland im Schuljahr 2008/2009 (in %)

		Deutsche Schülerinnen	Deutsche Schüler	Ausländische Schülerinnen	Ausländische Schüler
vgl. Abb. 1	Bundesweit	4,71%	8,09%	8,90%	13,07%
vgl. Abb. 2	Ostdeutschland	8,61%	13,86%	6,03%	9,56%
vgl. Abb. 3	Westdeutschland	4,25%	7,39%	8,95%	13,16%

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2009b; eigene Berechnungen und Darstellung. Grundschulen, Orientierungsstufe, Freie Waldorfschulen, Abendschulen und Kollegs wurden ausgeklammert.

Rund 45 Prozent aller Förderschüler/innen besuchen Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen¹¹, d. h. sie gelten als lernbeeinträchtigt. Hier ist das Verhältnis von Jungen und Mädchen mit rund 60 bzw. 40 Prozent ausgeglichener als an den anderen Förderschulen¹². Ausländische Schüler sind mit 4,4 Prozent hier deutlich häufiger als deutsche Schülerinnen und Schüler vertreten (vgl. Abb. 9 in der Anlage). Gleiches gilt – wenn auch abgemildert – für ausländische Schülerinnen mit einem Anteil von 3,46 Prozent.

Abendschulen

Verglichen mit ihrem Anteil an der Grundgesamtheit (Schüler 9,7 und Schülerinnen 9,5 Prozent) sind ausländische Schüler mit 45,2 und Schülerinnen mit 38,5 Prozent auch an allen Arten von Abendschulen deutlich überrepräsentiert. Hier zeigt sich, dass diese Schulform, verglichen mit Deutschen, überproportional häufig von Migrant/inn/en zur Nach- und Weiterqualifizierung genutzt wird (Siegert 2008). Gründe hierfür sind bisher nicht erhoben worden.

¹¹ Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen werden von Kindern und Jugendlichen besucht, bei denen eine Beeinträchtigung des Lern- und Leistungsverhaltens angenommen wird, z. B. Probleme mit Wahrnehmung, Merkfähigkeit, Aufmerksamkeit, Lerntempo, Ausdrucksfähigkeit.

¹² Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2009b; eigene Berechnungen.

Schulabschlüsse

Ausländische Schüler/innen sind zwar in Hauptschulen deutlich überrepräsentiert und in Gymnasien unterrepräsentiert, doch weist die Entwicklung der Schulabschlüsse – genau wie bei deutschen Schüler/innen – seit 1992 einen positiven Trend aus (vgl. Abb. 4). Damit bleiben allerdings die Abstände zwischen deutschen und ausländischen Schüler/innen stabil, d. h., eine Angleichung der Bildungsabschlüsse findet nicht statt (vgl. Abb. 4). Insgesamt haben ausländische Schüler/innen durchweg niedrigere Schulabschlüsse als die deutschen Schüler/innen.

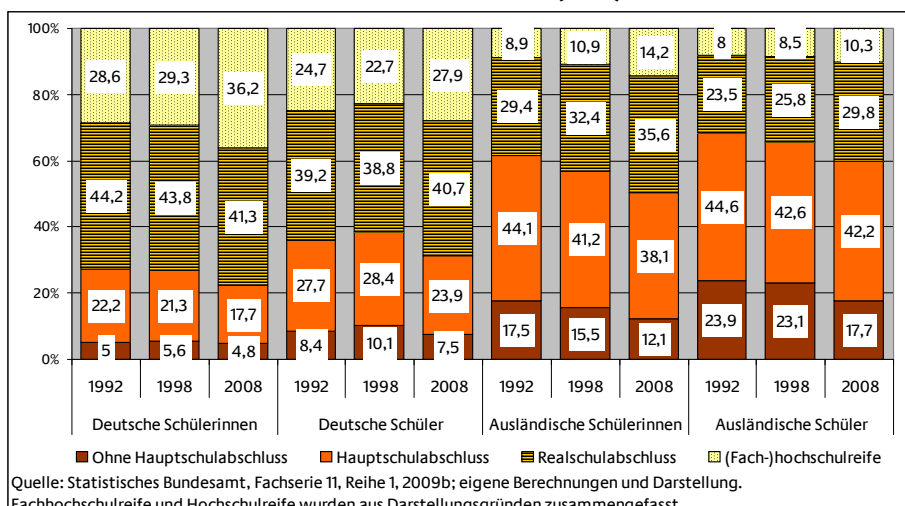
Ohne Schulabschluss blieben im Jahr 2008 immer noch 17,7 Prozent der ausländischen Schüler und 12,1 Prozent der ausländischen Schülerinnen. Jedoch sank zwischen 1992 und 2008 der Prozentsatz der Jungen ohne Schulabschluss um 6,2 Prozentpunkte und damit deutlich schneller als bei den Mädchen (Abnahme 5,4 Prozentpunkte).

Im gleichen Jahr erreichten 38,1 Prozent der ausländischen Schülerinnen und 42,2 Prozent der ausländischen Schüler einen Hauptschulabschluss (vgl. Abb. 4).

Keinen Schulabschluss oder einen Hauptschulabschluss zu haben ist im deutschen Bildungssystem gleichzusetzen mit Schwierigkeiten beim Übergang zur beruflichen Bildung, also beispielsweise bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz. Das trifft für knapp 60 Prozent aller ausländischen Schüler zu (17,7 Prozent ohne Schulabschluss, 42,2 Prozent mit Hauptschulabschluss) und für rund die Hälfte aller ausländischen Schülerinnen (12,1 Prozent ohne Schulabschluss, 38,1 Prozent mit Hauptschulabschluss). Zum selben Zeitpunkt befinden sich nur rund ein Drittel der deutschen Jungen und knapp ein Viertel der deutschen Mädchen in derselben schlechten Ausgangslage.

Im Zeitverlauf haben sich bei den Schulabschlüssen die ausländischen Schülerinnen immerhin am meisten verbessert (vgl. Abb. 4). Abgenommen haben bei ihnen die Hauptschulabschlüsse (-6 Prozentpunkte), während die Realschulabschlüsse (+6,2 Prozentpunkte) und (Fach-)Hochschulreife (+ 5,3 Prozentpunkte) zunahmen. Dennoch liegen die Zuwachsraten bei der (Fach-)Hochschulreife unter denen der deutschen Schülerinnen (+7,6 Prozentpunkte), und insgesamt liegt das Bildungsniveau ausländischer Schülerinnen deutlich auch unter demjenigen der deutschen Schüler (vgl. Abb. 4).

Abb. 4: Deutsche und ausländische Schüler/innen nach Schulabschlüssen an allgemeinbildenden Schulen 1992, 1998 und 2008 (in %)



Die ausländischen Schüler konnten sich insbesondere bei den Realschulabschlüssen (+ 6,3 Prozentpunkte) und der Hochschulreife (+2,3 Prozentpunkte) verbessern, bleiben aber dennoch hinter allen Schüler/inne/n zurück.

Sowohl bei den deutschen als auch bei den ausländischen Schüler/inne/n weisen die Mädchen häufiger höhere Schulabschlüsse auf als die vergleichbaren Jungen. Das bedeutet, deutsche Schülerinnen erzielen höhere Abschlüsse als deutsche Schüler, ausländische Schülerinnen höhere als ausländische Schüler.

Insgesamt aber haben ausländische Schüler/innen deutlich häufiger keinen oder nur einen niedrigeren Abschluss als deutsche Schüler/innen. Besonders groß und im Zeitverlauf zunehmend ist mit 22 Prozentpunkten im Jahr 2008 die Differenz zwischen deutschen und ausländischen Schülerinnen bei der (Fach-)Hochschulreife.

Außer an allgemeinbildenden Schulen können Bildungsabschlüsse auch an beruflichen Schulen nachgeholt werden (vgl. Kap. 1.3.2). Rund ein Fünftel aller Schüler/innen hat im Schuljahr 2005/2006 auf diesem Weg ihren allgemeinen Bildungsabschluss erworben (Siegert 2008). Das Ergebnis bleibt gleich, d. h. Deutsche erreichen im Schnitt höhere Abschlüsse.

1.2.3 ERKLÄRUNGSANSÄTZE

Unterscheidet man verschiedene Einflussfaktoren auf die Bildungschancen, so zeigt sich, dass die soziale Herkunft, d. h. das Bildungsniveau und das Einkommen der Eltern, eine wesentlich größere Rolle für die Bildungschancen der Jugendlichen spielt als ein Migrationshintergrund. Bei Annahme vergleichbarer Lebensverhältnisse (Geschlecht sowie soziale Herkunft, d. h. Bildungsabschlüsse, berufliche Stellung und Einkommen der Eltern) bestehen bei Jugendlichen keine wesentlichen Unterschiede nach Nationalität hinsichtlich der Chance, die Hochschulreife zu erreichen. Werden die Merkmale einzeln betrachtet, so ist das Bildungsniveau der Eltern die Haupteinflussvariable. Dies gilt bei höheren Schulabschlüssen eines Elternteils und noch ausgeprägter bei höheren Schulabschlüssen beider Elternteile.

Ebenfalls einen großen Einfluss hat das Einkommen der Familie: Je höher das Einkommen der Eltern, desto wahrscheinlicher ist ein hoher Bildungsabschluss bei den Jugendlichen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2006). Da gerade die Elterngeneration der Migrant/inn/en häufig ein geringes Bildungsniveau aufweist (vgl. Kap. 1.2), spielen für Schüler/innen mit Migrationshintergrund die inner- und außerschulischen Lernbedingungen und damit verknüpfte Fördermaßnahmen eine herausragende Rolle für die Bildungschancen¹³.

Das Niveau der Deutschkenntnisse beeinflusst ebenso ganz wesentlich die Teilnahme-möglichkeit an schulischer (und beruflicher) Bildung. Mit Blick auf das Einkommen (s. o.) muss hinzugefügt werden, dass erwerbsfähige Hilfebedürftige mit Migrationshintergrund seltener Deutsch sprechen als Menschen mit Migrationshintergrund insgesamt (IAQ et al. 2009).

¹³ Ein weiterer Hinweis darauf ist der Befund, dass rund 34 Prozent der befragten Jugendlichen mit Migrationshintergrund verglichen mit 22 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund angeben, keine elterliche Unterstützung bei Hausaufgaben zu haben (Reißig / Gaupp 2006).

1.2.4 SCHULVERSAGEN, SCHULVERWEIGERUNG UND EINSTELLUNG ZUR SCHULE

Klassenwiederholungen

Klassenwiederholungen sind unter Schulexpert/inn/en höchst umstritten und gelten häufig als Mitursache für abnehmende Lernmotivation, Schulversagen und damit für Schulverweigerung und Schulabgänge ohne Abschluss. Der Motivationsverlust kann zudem dazu führen, dass ein ablehnendes Verhalten gegenüber dem Schulbesuch und u. U. gegenüber Lehrkräften entsteht, was wiederum in schlechtere Beurteilungen münden kann. Eine Klassenwiederholung erhöht somit u. U. das Risiko noch Mal *sitzen zu bleiben* oder auf lange Sicht den Schulerfolg zu mindern (Budde 2008, S. 12).

Der Anteil der Klassenwiederholungen ist bei männlichen Schülern in allen Schulformen um ca. 3-7 Prozentpunkte höher als der von Schülerinnen, wobei „Sitzenbleiben“ in der Grundschule zahlenmäßig geringfügig ist. Die Häufigkeit von Klassenwiederholungen unterscheidet sich aber nicht nur nach Geschlecht, sondern auch nach Migrationshintergrund.

Kinder mit Migrationshintergrund wiederholen zwei- bis dreimal so häufig eine Klasse wie Kinder deutscher Herkunft (Schümer et al. 2002, S. 207). Das gilt insbesondere für die Grundschule: Hier wiederholen Kinder mit Migrationshintergrund (unabhängig vom Geschlecht) gerade in den ersten drei Klassen viermal so häufig eine Klasse (Krohne et al. 2004, S. 384). Sowohl Jungen als auch Mädchen mit Migrationshintergrund¹⁴ wiederholen eine Klasse besonders häufig in der Grundschule. In den weiterführenden Schulen ändert sich an diesem Bild nichts, nur dass jetzt ebenfalls deutsche Schüler zunehmend häufig eine Klasse wiederholen. Lediglich bei deutschen Schülerinnen bleibt die Anzahl von Klassenwiederholungen verhältnismäßig gering (Krohne et al. 2004, S. 373ff).

In der Hauptschule muss rund die Hälfte aller Kinder mit Migrationshintergrund eine Klasse wiederholen, wobei der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen geringfügig ist (2-4 Prozentpunkte zu Ungunsten von Jungen) und damit geringer als der Unterschied zwischen deutschen Jungen und Mädchen (Unterschied zu Ungunsten von Jungen: 5-7 Prozentpunkte).¹⁵ In Integrierten Gesamtschulen und MBG-Schulen (d. h. Schulen mit mehreren Bildungsgängen) dreht sich die Differenz um, und es sind häufiger Schülerinnen als Schüler mit Migrationshintergrund, die eine Klasse wiederholen. Bei deutschen Schüler/inne/n bleibt das Bild in allen Schularten gleich: Jungen wiederholen häufiger eine Klasse als Mädchen.

Auf alle Schularten bezogen existiert bei Klassenwiederholungen der größte Abstand mit 22 Prozentpunkten zwischen deutschen Schülerinnen und Schülerinnen mit Migrationshintergrund (Krohne u. a. 2004, S. 384). Der Abstand zwischen deutschen und ausländischen Schülern beträgt 19 Prozent. Ein Vorteil qua Geschlecht kann hinsichtlich Klassenwiederholungen für Migrantinnen verworfen werden. Von Klassenwiederholungen sind also am meisten ausländische Jungen, gefolgt von ausländischen Mädchen betroffen. Danach folgen deutsche Jungen, und am seltensten wiederholen deutsche Schülerinnen.

Es kann angenommen werden, dass der enorm hohe Anteil an Klassenwiederholungen von Kindern mit Migrationshintergrund in der Grundschule auf Sprachprobleme zurückzuführen ist

¹⁴ Migrationshintergrund bezieht sich in diesem Fall auf Kinder, bei denen beide Elternteile nicht in Deutschland geboren sind (Krohne et al. S. 382).

¹⁵ Diese Angaben variieren abhängig von der Schulart und der Klassenstufe.

und die Wahrscheinlichkeit eines „niedrigeren“ Schulartbesuchs (z. B. Schulen mit Förderungsschwerpunkt Lernen) sowie eines Schulabbruchs erhöht (Boos-Nünning / Karakaşoğlu 2005). Um dies zu vermeiden, ist die Vermittlung von Sprachkompetenz als Grundlage für Lesekompetenz und Lernerfolg zentral (Krohne et al. 2004, S. 389).

Ein spezifischer Blick auf Türkinnen und Aussiedlerinnen aus der ehemaligen Sowjetunion zeigt, dass sie unter allen Schülerinnen mit Migrationshintergrund laut Pisa-Studie zu den „Risiko- gruppen“ im Schulsystem zählen: Aus dieser Gruppe wiederholen sie überproportional häufig eine Klasse und sind zudem am unzufriedensten mit ihrer schulischen Laufbahn (Kramer 2005). Und das, obwohl Schülerinnen mit Migrationshintergrund allgemein häufiger als Schüler mit Migrationshintergrund angeben, bei ihren Bildungsbemühungen in der Schule und bei der Berufsfindung von der Familie unterstützt zu werden (Boos-Nünning / Karakaşoğlu 2005).

Insgesamt kann festgestellt werden, *„der Bildungserfolg muss demnach oftmals gegen die Schule erbracht werden“* (Kramer 2005, Hervorhg. durch die Autorin). Türkinnen und Aussiedlerinnen sehen sich im Schulalltag häufig gängigen Vorurteilen und Fehlinformationen seitens der Lehrer/innen ausgesetzt, die Bildungsmisserfolge mit angenommener familiärer Kulturferne begründen. Ein Beispiel dafür ist das Stereotyp „türkisches Mädchen“ als Bildungs- verliererin (Kramer 2005). Bei Schülern mit Migrationshintergrund werden hingegen häufiger tradierte Männlichkeitsbilder als existierend angenommen und verursachen damit stereotype Vorstellungen (Budde 2007).

Schulverweigerung

In einer nicht-repräsentativen Studie¹⁶ hat das Deutsche Jugendinstitut (DJI) aktiv Schul- verweigernde¹⁷ – darunter 64 Prozent Jungen und 36 Prozent Mädchen – zu den Umständen ihrer Schulverweigerung befragt (Braun / Reißig 2001). Der deutlich höhere Anteil von Jungen könne laut Braun und Reißig zum einen daran liegen, dass nach bisherigen Erkenntnissen aktiv Schulverweigernde eher männlich sind, während Mädchen eher zu passiver Schulverweigerung neigen. Zum anderen könne das auch ein Ausdruck mangelnder Angebote für die spezifischen Problemlagen von Mädchen sein. Rund 60 Prozent der befragten Schulverweigernden besuchten die Hauptschule, rund 30 Prozent hatten einen Migrationshintergrund.

Häufigster Grund für den Beginn der Schulverweigerung war mit knapp 60 Prozent „Probleme mit Lehrern“. Während nur rund die Hälfte der Jungen sich – anstatt zur Schule zu gehen – zu Hause aufhielt, waren es bei den Mädchen gut drei Viertel. Verglichen mit Mädchen scheinen Jungen sich hingegen eher mit Computerspielen in öffentlichen Räumen zu beschäftigen. Rund die Hälfte der befragten Mädchen gab an, eher alleine „zu schwänzen“, während die befragten Jungen mit großer Mehrheit angaben, gemeinschaftlich dem Unterricht fernzubleiben.

Erste Ergebnisse aus Projekten mit Schulverweigerinnen zeigen, dass es wichtig ist, allgemein geltende Vorstellungen über die Wichtigkeit des Berufslebens bei dieser Zielgruppe nicht als gegeben vorauszusetzen. Die zentrale Funktion von Erwerbsarbeit innerhalb der Gesellschaft

¹⁶ Da die Studie nicht repräsentativ ist, können die Ergebnisse nicht ohne Weiteres verallgemeinert werden. Dennoch lassen sich daraus Anhaltspunkte zu Tendenzen und Ausprägungen von Problemlagen erkennen.

¹⁷ Neben aktiver Schulverweigerung – Fernbleiben vom Unterricht – gibt es auch passive Schulverweigerung: Diese beinhaltet physische Anwesenheit im Unterricht und gleichzeitig geistiger Entzug aus schulischen Anforderungen und/oder regelmäßig verdecktes (also entschuldigtes) Fernbleiben vom Unterricht (Braun / Reißig 2001).

muss hingegen häufig erst vermittelt und verständlich gemacht werden. Für viele Schulverweigerinnen ist die heute bei Frauen vorherrschende „Doppelorientierung“ auf Beruf und Familie keine selbstverständliche Vorstellung. Zum einen ist der eigene familiäre Hintergrund häufig nicht durch den Zusammenhang von Leben und Arbeit gekennzeichnet (Mann 2005). Nicht selten sind die Erwerbsverläufe der Eltern und im Freundeskreis diskontinuierlich oder schlicht nicht vorhanden. Es gibt somit häufig einfach keine Routinen, mit denen Erfahrungen zum Verhältnis von Arbeitsalltag, Freizeit und Familie ganz konkret und selbstverständlich vorgelebt und damit vermittelt werden. Das führt dazu, dass keine konkreten Vorstellungen und kein praktisches Wissen über ein Vollzeiterwerbsleben vorhanden sind. Vollzeiterwerbstätigkeit ist deshalb – mangels konkret erlebter Zusammenhänge im engsten Beziehungskreis – häufig mit Unsicherheit und Widerstand besetzt. Zudem entwickeln Schulverweigerinnen ihre Berufswünsche häufig nicht aufgrund wirtschaftlicher, sondern emotionaler Aspekte, z. B. Freundschaft mit potentiellen Kolleg/inn/en oder Vorgesetzten, oder aufgrund von Zeitüberbrückungsaspekten, z. B. Geld verdienen für eine Wohnung (Mann 2005). Erwerbsarbeit wird dabei häufig gleichgesetzt mit unbekanntem sozialen Zusammenhängen und Arbeitsaufgaben, mit Hierarchien und einer Absage an den Kinderwunsch. Im Umkehrschluss kann dennoch nicht von einer alleinigen Familienorientierung ausgegangen werden. Eher handelt es sich um eine „Nicht-Berufsorientierung“, d. h. der Kinderwunsch mit einhergehender familiärer Zeitinvestition wird als „normales“ Element des Lebens gesehen, ein Beruf hingegen nicht.

Exkurs: Verhältnis von Hauptschüler/inne/n zu Schule, Freizeit und Privatleben

Hauptschüler/innen gelten als eine der Hauptzielgruppen, deren Bildungschancen und berufliche Orientierung gefördert werden muss. Nicht selten wird diese Zielgruppe dabei als in sich homogene „Risikogruppe“ wahrgenommen, deren Verhältnis zu Schule, Freizeit und Privatleben problematisch sei. Verschiedene Studien zeigen, dass damit ein verzerrtes und unsachgemäßes Bild entworfen wird.

Bei Hauptschüler/inne/n sind trotz leistungsbezogener Schwierigkeiten überwiegend positive Einstellungen zu Lerninhalten und Lehrkräften sowie eine hohe Schulzufriedenheit zu verzeichnen (Hofmann-Lun 2006). 58 Prozent der deutschen Jugendlichen und 65 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund geben an, gerne oder sehr gerne zur Hauptschule zu gehen (Reißig / Gaupp 2006). Dabei ist der Zustimmungsgrad bei Mädchen generell höher als bei Jungen, unabhängig davon, ob ein Migrationshintergrund vorhanden ist.

Allerdings geben rund 34 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, verglichen mit 22 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, an, keine elterliche Unterstützung bei Hausaufgaben zu haben (Reißig / Gaupp 2006).

Als günstig für den Erhalt eines Ausbildungsplatzes erweist sich ein stabiles soziales Umfeld, insbesondere Aktivitäten bei Feuerwehr, Technischem Hilfswerk, einem Rettungsdienst o. Ä. (BiBB 2009a). Unabhängig davon, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, nimmt rund die Hälfte aller Hauptschüler/innen an (vereins-)organisierten Freizeitaktivitäten teil. Jungen (42 Prozent) verglichen mit Mädchen (21 Prozent) sind überwiegend in Sportvereinen anzutreffen oder bei der Feuerwehrjugend, dem Roten Kreuz oder dem Technischen Hilfswerk (insgesamt rund 8 Prozent). Jugendliche mit Migrationshintergrund sind verglichen mit Deutschen häufiger in Sportvereinen (35 zu 31 Prozent) und in religiösen oder kirchlichen Jugendgruppen (10 zu 5 Prozent) aktiv, während nur 2 Prozent bei einer Feuerwehrjugend, dem

Roten Kreuz oder dem Technischen Hilfswerk sind. Bisher kaum erfasst ist, womit die Mehrheit der Mädchen ihre Freizeit verbringt.

Wirtschaftliche Unabhängigkeit wird allgemein als ein wesentliches Merkmal des Erwachsenseins wahrgenommen. Hauptschüler/innen mit Schwierigkeiten beim Arbeitsmarktzugang sehen sich somit hinsichtlich ihrer Identitätsbildung als Erwachsene erheblichen Problemen gegenübergestellt. Dies betrifft Jungen stärker als Mädchen, da es für sie kein gesellschaftlich akzeptiertes „Alternativmodell“ gibt. So prekär es auch sein mag, aber gesamtgesellschaftlich gesehen wird bei Mädchen nach wie vor ein erwerbsferner Lebensentwurf als „Mutter“ und/oder „dazuverdienende Ehefrau“ eher toleriert als bei Jungen. Fatal wäre es dennoch, junge Frauen als Zielgruppe der Bildungs- und Ausbildungsförderung zu vernachlässigen, da das weibliche „Alternativmodell“ der Familienrolle ein sehr prekärer Lebensentwurf ist (Reißig / Gaupp 2006, S. 31). Es besteht somit die Gefahr, dass sie aus dem Blick geraten, weil sie durch die sozialen Erfassungssysteme „fallen“.

1.2.5 ZUSAMMENFASSUNG: SCHULISCHE BILDUNG

Die Bildungsteilnahme von jungen Frauen und Männern mit Migrationshintergrund unterscheidet sich je nach Schultyp und Kontext des Migrationshintergrundes, also nach besuchter Schulart und nach Herkunftsland. Es gibt deutliche Hinweise auf prekäre Lagen, sowohl von Mädchen als auch von Jungen mit türkischer, italienischer und griechischer Staatsangehörigkeit, während zwischen Deutschen und Jugendlichen mit polnischer, kroatischer und russischer Staatsangehörigkeit kaum Unterschiede bestehen. Mädchen und Jungen aus EU-Ländern wie Frankreich schneiden in der Schule im Schnitt sogar besser ab als Deutsche.

Entsprechend der dargelegten Befunde wird deutlich sichtbar: Der entscheidende Einflussfaktor auf Bildungschancen und Bildungserfolg ist in Deutschland der soziale Status (Bildung, Einkommen und Herkunft der Eltern). Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund werden häufig aufgrund ihrer Herkunft im Schulsystem „klassifiziert“ und bewertet. Ihnen werden Bildungschancen aufgrund von mangelnden Deutschkenntnissen verwehrt.

Insgesamt spielt für den Schulerfolg also der Migrationshintergrund eine entscheidende Rolle. Das Geschlecht – sowohl der deutschen als auch der Kinder mit Migrationshintergrund – ist jedoch dann von zunehmender Bedeutung, wenn es um den weiteren Berufserfolg geht (vgl. Kapitel 1.3).

Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund, die in der Grundschule eine Klasse wiederholen müssen, liegt um ein Vielfaches höher als von Kindern ohne Migrationshintergrund. Das gilt für Jungen und Mädchen gleichermaßen. Das strahlt negativ auf das Selbstbewusstsein und auf die Einschätzung der Lehrer/innen aus. Zudem befinden sich die Schüler/innen damit häufig in nicht altersgemäßen Klassen. Dadurch verringern sich die Chancen auf höhere Schulabschlüsse. In der Hauptschule ist der geschlechtsbezogene Abstand bei Klassenwiederholungen zwischen Migranten und Migrantinnen geringer als zwischen deutschen Schülern und Schülerinnen. Deutsche Mädchen verzeichnen wiederum einen Vorsprung gegenüber Schülerinnen mit Migrationshintergrund.

An Förderschulen, speziell an Förderschulen für Lernbeeinträchtigte, sind Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig vertreten; junge Migranten dabei häufiger als junge Migrantinnen. Eine weitere, große Förderschulgruppe bilden deutsche Schüler in Ostdeutschland, die häufiger als alle anderen diesen Schulzweig besuchen.

1.3 BERUFLICHE BILDUNG UND ÜBERGANG VON DER SCHULE IN DEN BERUF

Berufliche Bildung kann in Deutschland auf verschiedenen Wegen erlangt werden: Ausbildung im dualen System, an beruflichen Schulen, Fachhochschulen und Universitäten. Zusätzlich existiert etwa mit dem Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und dem Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) ein Übergangssystem, das nach dem Besuch der allgemeinbildenden Schule auf eine Berufsausbildung vorbereitet. Männliche Jugendliche sind tendenziell eher im dualen System zu finden, weibliche Jugendliche tendenziell eher in beruflichen Schulen¹⁸.

1.3.1 AUSBILDUNG IM DUALEN SYSTEM

Die prekäre Ausgangslage von ausländischen Schüler/innen bei der Ausbildungsplatzsuche durch fehlende oder niedrige Schulabschlüsse ist in Kapitel 1.2 erläutert worden. Wird der Übergang von der Schule in den Beruf über das duale System genauer betrachtet, erscheint die problematische Ausgangslage für junge Frauen noch ausgeprägter.

In allen Gruppen, also unabhängig von der Nationalität (inklusive Deutsche), gelingt männlichen Jugendlichen der Übergang von der Schule in eine Ausbildung häufiger als jungen Frauen (Diehl / Friedrich / Hall 2009). Das Ungleichgewicht ist auch bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund und deutscher Staatsangehörigkeit vorhanden. Bei den Jugendlichen im SGB-II-Leistungsbezug, die bei der Bundesagentur für Arbeit registriert sind und die eine Ausbildung finden, sind die geschlechtsspezifischen Differenzen zwischen jugendlichen Aussiedlern und Aussiedlerinnen und Jugendlichen aus mittel- und osteuropäischen Staaten besonders ausgeprägt¹⁹ (IAQ et al. 2009).

Hauptschulabgänger/innen orientieren nach Beendigung der Schule sehr stark auf eine duale Ausbildung und weniger auf einen höheren Schulabschluss, wie es beispielsweise bei Schüler/innen von Realschulen oder Gymnasien der Fall ist.

73 Prozent äußerten laut Berufsbildungsbericht 2009 den Wunsch nach einer betrieblichen Berufsausbildung²⁰. An den Realschulen lag der Anteil bei 59 Prozent, in Gymnasien bei 23 Prozent (BiBB 2009a). Das bedeutet, dass diejenigen, die am stärksten an einer dualen Ausbildung interessiert sind, die geringste Wahrscheinlichkeit auf eine Realisierung ihres Ausbildungswunsches haben.

Männliche Jugendliche (62 Prozent) haben ein stärkeres Interesse an einer dualen Ausbildung als weibliche Jugendliche (50 Prozent). Dies trifft unabhängig vom Migrationshintergrund zu (BiBB 2009a). Eine Ausbildung im dualen System zu beginnen, ist für Jugendliche ohne deutsche Staatsangehörigkeit im Vergleich zu Deutschen erheblich schwieriger. Im Jahr 2007 lag die Ausbildungsbeteiligungsquote²¹ ausländischer junger Männer bei 26,3 Prozent, die der

¹⁸ Siehe die Expertise der Agentur für Gleichstellung im ESF zum Thema „Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf“ (als Download verfügbar: www.esf-gleichstellung.de/fileadmin/data/Downloads/Aktuelles/expertise_uebergang_schule_beruf_aktualisiert2011.pdf).

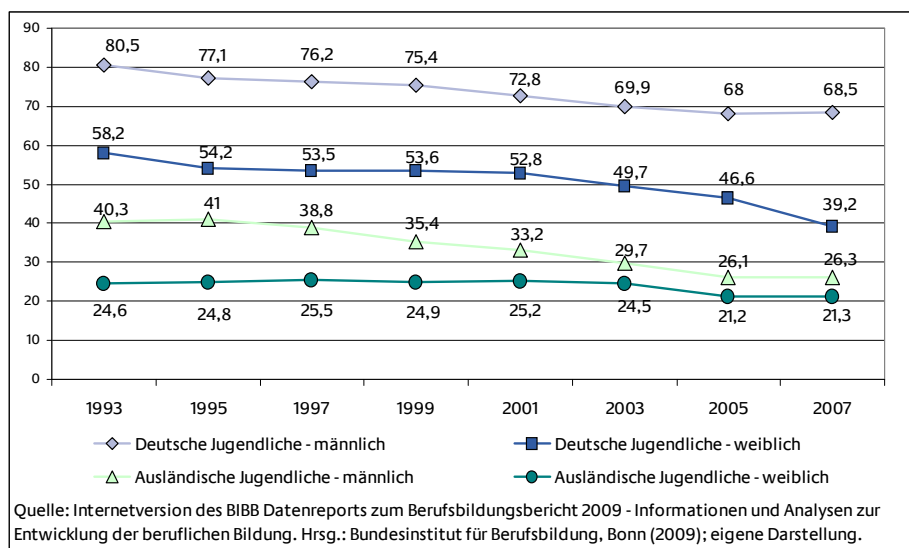
¹⁹ Einschränkend muss angemerkt werden, dass bei der Studie die Fallzahlen für diese Gruppen sehr niedrig waren (IAQ et al. 2009).

²⁰ Daten differenziert nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht liegen hierzu nicht vor.

²¹ Die Ausbildungsbeteiligungsquote gibt den Anteil der in Deutschland wohnenden Bevölkerung im Alter von 18 bis unter 21 Jahren an, die einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen hat.

ausländischen jungen Frauen nur bei 21,3 Prozent. Während sich der Anteil bei den ausländischen jungen Frauen im Zeitverlauf kaum veränderte, ist er bei den ausländischen jungen Männern um fast 14 Prozent gesunken; trotz höherer Anteile insgesamt (vgl. Abb. 5). Noch stärker ist zwar der Rückgang bei den jungen deutschen Frauen (Abnahme um 19 Prozent), doch sind diese nun häufiger in beruflichen Schulen und (Fach-)Hochschulen anzutreffen (BiBB 2009a).

Abb. 5: Ausbildungsbeteiligungsquote der Jugendlichen mit deutscher und ausländischer Staatsangehörigkeit nach Geschlecht, Bundesgebiet 1993-2007 (in %)



Ein Teil der Unterschiede lässt sich durch den großen Anteil von Hauptschulabschlüssen bei jugendlichen Ausländer/innen erklären, die den Zugang zur dualen Ausbildung de facto beschränken. Und das, obwohl bei dieser Gruppe das allgemeine Bildungsniveau im selben Zeitraum deutlich gestiegen ist. Insofern ist es besonders auffällig, dass jugendliche Ausländerinnen dauerhaft die geringsten Ausbildungsanteile aufweisen.

Besonders gravierend ist immer noch der Abstand zwischen deutschen und ausländischen männlichen Jugendlichen mit 42,2 Prozent im Jahr 2007, zumal diese Differenz sich im Zeitverlauf seit 1993 kaum verändert hat. Innerhalb der weiblichen Vergleichsgruppe beträgt der Abstand 2007 nur 17,9 Prozent und hat sich damit seit 1993, ausgehend von 33,6 Prozent, erheblich verringert.

Diese Binnengruppendifferenzen sind durch unterschiedliche Trends verursacht: Bei männlichen Jugendlichen ist die Ausbildungsbeteiligungsquote insgesamt gesunken und zwar bei deutschen und ausländischen jungen Männern gleichermaßen. Die Verringerung des Abstandes zwischen deutschen und ausländischen jungen Frauen entsteht ausschließlich durch eine geringere Ausbildungsbeteiligungsquote der deutschen jungen Frauen, die aufgrund höherer allgemeiner Schulabschlüsse andere Wege beruflicher Bildung wählen.

Selbst wenn Individualmerkmale wie Sprachkompetenz, Schulabschluss oder Wunschberuf angeglichen werden, bleibt eine Kluft zwischen männlichen Jugendlichen deutscher und ausländischer Herkunft bestehen. Junge deutsche Männer bekommen dann trotzdem mit dreimal so hoher Wahrscheinlichkeit einen Ausbildungsplatz (Diehl / Friedrich / Hall 2009). Diese

Unterschiede bestehen bei den jungen Frauen nicht, wenn Sprachkompetenz, Schulabschluss und Wunschberuf identisch sind²².

Viele junge Migrantinnen erleben dennoch den Bewerbungsprozess mit vielen Absagen beispielsweise häufig als Ausdruck von Diskriminierung aufgrund ihrer Herkunft oder Religion, insbesondere, wenn sie ein Kopftuch tragen (Jöst / Lippegaust 2006). Das heißt, sie führen Absagen nicht auf allgemeine Schwierigkeiten aller Jugendlichen bei der Ausbildungsplatzsuche zurück, sondern nehmen sie als individuelle Ablehnung wahr. Da junge Migrantinnen faktisch eben selten die gleiche Sprachkompetenz und den gleichen Schulabschluss wie junge deutsche Frauen haben, sinken ihre Chancen bei einem ähnlichen Wunschberuf. Nur nehmen sie nicht Sprachkompetenz und Schulabschluss als Selektionsmechanismus wahr, sondern erwarten eine herkunfts- und religionsbezogene Diskriminierung.

Die nach Geschlecht und ethnischer Herkunft unterschiedliche Wahrscheinlichkeit, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, könnte demzufolge durch Diskriminierungsprozesse bei Arbeitgeber/inne/n verursacht werden (Diehl / Friedrich / Hall 2009, Skrobanek 2007). Das lässt sich auch daran ablesen, dass bei knapper werdenden Ausbildungsplätzen parallel die Ausbildungsbeteiligung von ausländischen Jugendlichen abnimmt (Uhly / Granato 2006). Die Ausbildungsbeteiligung von ausländischen Jugendlichen müsste bei gleichen Chancen stabil bleiben und nicht – wie statistisch abgebildet – abnehmen.

Dennoch sind nicht alle jungen ausländischen Männer und Frauen gleichermaßen betroffen. Vergleichsweise hoch ist die Ausbildungsbeteiligung²³ bei den jungen Männern aus Kroatien (47,2 Prozent) und Italien (44,4 Prozent), während junge Männer aus Polen (19,8 Prozent) und Serbien-Montenegro (16,7 Prozent) erheblich unterrepräsentiert sind. Für türkische junge Männer ist, genau wie für griechische, ein vergleichsweise hoher Rückgang bei den Ausbildungsbeteiligungsquoten zu verzeichnen. Ihre Ausbildungsbeteiligungsquote liegt bei rund 30 Prozent. Auch bei der weiblichen Vergleichsgruppe gibt es ähnliche Unterschiede: Kroatinnen (41,5 Prozent) und Italienerinnen (35,2 Prozent) sind vergleichsweise häufig, Polinnen (20,7 Prozent) und Frauen aus Serbien-Montenegro (11,3 Prozent) sehr selten vertreten (Siegert 2009).

Eine Studie weist darauf hin, dass insgesamt junge Frauen mit Migrationshintergrund die größten Schwierigkeiten haben, eine duale Ausbildung aufzunehmen (Below 2003). Das ist umso erstaunlicher, als dass sie, verglichen mit männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die besseren Schulabschlüsse haben (vgl. Kap. 1.2). Eine mögliche Erklärung liegt in dem engen Spektrum an Ausbildungsberufen²⁴, das bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund noch kleiner ist als bei jungen deutschen Frauen (siehe Punkt 1.3.3 unten). Während junge Migrantinnen zu Beginn des Berufswahlprozesses ein breites Spektrum an Berufen, auch gelegentlich fern von klassischen Geschlechterrollen, in Betracht ziehen, wird dieses durch negative Reaktionen des Umfelds (Familie, Berufsberatung, Freundschaften) immer weiter eingeschränkt (Jöst / Lippegaus 2006). Junge Frauen mit Migrationshintergrund bewerben sich zudem vorrangig auf die wenigen Ausbildungsberufe, bei denen sie mit jungen deutschen

²² Für die schulische Berufsausbildung liegt keine entsprechende Analyse vor, so dass keine Aussage über mögliche Ungleichheiten junger Frauen deutscher und ausländischer Herkunft in dem Bereich getroffen werden kann.

²³ Zahlen im Folgenden aus dem Jahr 2006

²⁴ Diese Berufe sind beispielsweise Arzthelferin, Friseurin, Verkäuferin und Bürokauffrau.

Frauen konkurrieren, die durch ihre durchschnittlich höheren Schulabschlüsse die besseren Chancen haben (Granato 2005).

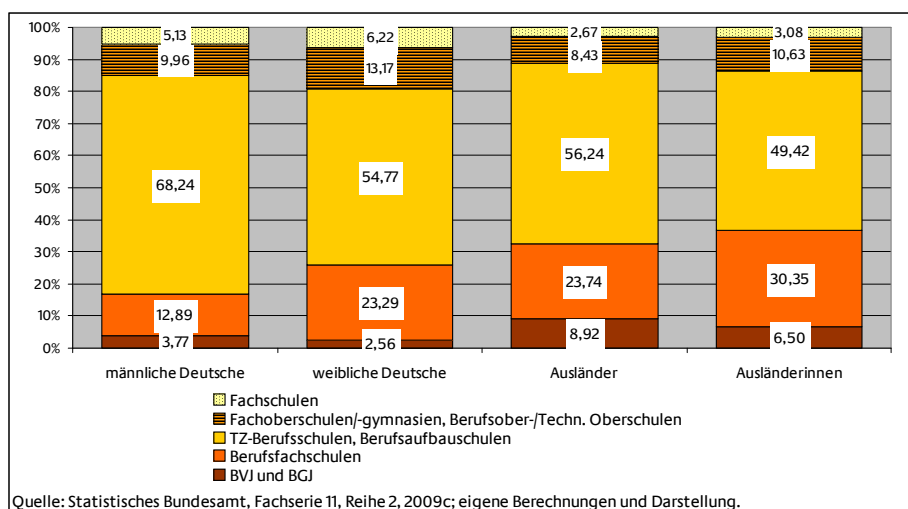
Betriebe bilden junge Frauen mit Migrationshintergrund häufig dann aus, wenn ein Interesse an einer bilingualen oder interkulturell kompetenten Fachkraft besteht. Auch wenn ein Mangel an deutschen Bewerberinnen besteht, wachsen die Chancen junger Migrantinnen, einen Ausbildungsplatz zu bekommen (Granato / Schittenhelm 2003). Dennoch: Bei den jungen Migrantinnen wird immer noch von traditionellen Familienvorstellungen ausgegangen, die eine Berufstätigkeit erschweren könnten. Bei den jungen Migranten wird hingegen häufig von überzogenen Männlichkeitsstereotypen ausgegangen, die als inkompatibel mit betrieblichen Anforderungen eingeschätzt werden (Diehl / Friedrich / Hall 2009).

1.3.2 BERUFLICHE SCHULEN

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind ebenfalls seltener in einer Schulberufs- oder Beamtenausbildung oder im Studium zu finden. Häufiger als Deutsche besuchen sie ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) oder ein Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), arbeiten oder jobben, absolvieren ein Praktikum oder sind erwerbslos (BiBB 2009).

Als Teil der dualen Ausbildung besuchen Jugendliche Teilzeit-Berufsschulen, wobei junge Männer und Frauen entsprechend ihrer Anteile im dualen System ungleich vertreten sind (vgl. Abb. 6). An den Fachschulen, die der beruflichen Weiterbildung dienen, sind ausländische Jugendliche, verglichen mit Deutschen, erheblich seltener vertreten. Überrepräsentiert sind sie beim BVJ und BGJ: Hier sind ihre Anteile jeweils rund zweieinhalb Mal so hoch wie die der Deutschen (vgl. Abb. 6). Das ist insofern problematisch, als dass ein Besuch des Übergangssystems oft zu einem Verbleib in diesem führt und die Wahrscheinlichkeit einer abschlussbezogenen beruflichen Qualifizierung sinkt (Granato 2005).

Abb. 6: Deutsche und ausländische Berufsschüler/innen im Schuljahr 2008/2009 (in %)



1.3.3 BERUFSWAHLSPEKTRUM VON MIGRANT/INN/EN

Die hierarchische und asymmetrische Aufteilung (Segregation) des Arbeitsmarktes in „traditionelle Frauen- und Männerberufe“ ist immer noch vorhanden und wird in der beruflichen Bildung ungebrochen reproduziert.²⁵

Das trifft bei Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit noch stärker zu als bei Deutschen und erhöht damit die Konkurrenz um Ausbildungsplätze – nach Männern und Frauen getrennt – zwischen Migrant/inn/en. Knapp 60 Prozent aller Frauen ohne deutsche Staatsangehörigkeit haben im Jahr 2006 eine Ausbildung als Verkäuferin, Arzthelferin, Einzelhandelskauffrau, Friseurin oder Krankenschwester gemacht. Deutsche Frauen waren 2006 in diesen fünf Berufen mit nur rund 50 Prozent vertreten. Aber auch die Männer ohne deutsche Staatsangehörigkeit weisen mit rund 28 Prozent, verglichen zu deutschen Männern mit 25 Prozent, eine stärkere Konzentration auf die fünf Hauptausbildungsberufe auf (Automechaniker, Verkäufer, Großhandelskaufmann, Einzelhandelskaufmann, Elektromechaniker) (Burkert / Seibert 2007).

Hinzu kommt, dass Frauen ohne deutsche Staatsangehörigkeit, verglichen mit den Deutschen, auffällig häufig Friseurin, Einzelhandelskauffrau und Arzthelferin sind. Das sind Berufe mit sehr geringen Aufstiegschancen und schlechter Bezahlung. Männer ohne deutsche Staatsangehörigkeit wiederum sind, verglichen mit Deutschen, auffällig häufig im Handwerk und seltener in Industrie- oder Handelsberufen vertreten. Damit sind sie häufiger von strukturellen und zyklischen Veränderungen betroffen (Burkert / Seibert 2007).

1.3.4 SPRACHKOMPETENZEN ALS BERUFLICHE BARRIERE ODER POTENTIAL

Viele Migrant/inn/en sind im Gegensatz zu Deutschen bilingual aufgewachsen²⁶. Aber Geschlecht und Alter beeinflussen die Selbsteinschätzung sprachlicher Kompetenz bei Migrant/inn/en.

Migrantinnen und ältere Migranten schätzen ihre Deutschkenntnisse immer geringer ein als jüngere, männliche Migranten (Meyer 2008).²⁷ Sprachbarrieren wirken sich negativ auf die gesellschaftliche Teilhabe aus und beeinflussen die Möglichkeit der Teilhabe an schulischer und beruflicher Bildung sowie an Erwerbsarbeit.

So ist es beispielsweise bei der Bundesagentur für Arbeit bekannt, dass Migrant/inn/en ein großer Teil ihrer Kund/inn/en sind; jedoch ist die Kommunikation zwischen Bundesagentur und Klientel nicht auf die Überwindung von kulturellen und/oder Sprachbarrieren ausgerichtet (IAQ et al. 2009). Migrant/inn/en gelten nicht als eigenständige Zielgruppe, es gibt selten „Migrationsbeauftragte“ vor Ort, und Schulungen innerhalb der Bundesagentur zu Rechtsfragen mit migrationspezifischen Fragestellungen sind eher von geringer Bedeutung.

Die Beherrschung weiterer Sprachen neben Deutsch ist auf dem Arbeitsmarkt als besondere Kompetenz anzuerkennen und sollte systematisch in Berufsfelder Eingang finden (Meyer 2008).

²⁵ Ausführlicher zu allgemeinen Ursachen und Folgen beruflicher Segregation in der Expertise „Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf“ von Irene Pimminger, Agentur für Gleichstellung im ESF (Hg), Berlin 2010, aktual. 2011.

²⁶ Eine systematische Erhebung über Sprachkenntnisse der Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland liegt bisher nicht vor. Häufig wird diese nur indirekt über die Selbsteinschätzung Befragter erfasst und ist damit nicht konkret qualifizierbar (Meyer 2008).

²⁷ Die einzige Ausnahme betrifft den Personenkreis aus Polen.

Das bezieht sich nicht auf konkrete sprachbezogene Berufe wie Dolmetschen, sondern auf den Einsatz gegenüber Kund/inn/en in verschiedenen Berufsfeldern, deren deutsche Sprachkenntnisse unzureichend sind. Häufig werden diese spezifischen Kompetenzen zwar gezielt genutzt, aber nicht anerkannt und noch seltener gesondert entlohnt – wie eine Untersuchung zu Arzthelferinnen zeigt (Benneker et al. 2005).

Bei Berufen im Sozial- und Gesundheitsbereich sowie in vielen Dienstleistungsberufen und der Sachbearbeitung ist – regional abhängig vom tatsächlichen Vorhandensein von Migrant/inn/en – zukünftig mit einem wachsenden Bedarf an mehrsprachigen Beschäftigten zu rechnen (Meyer 2008). Den medizinisch-sozialen Bereich wählen Migrantinnen bereits jetzt als Berufsfeld, weshalb das Potenzial an möglichen mehrsprachigen Beschäftigten zukünftig an Bedeutung gewinnen wird. In Behörden und Dienstleistungsberufen wie z. B. Supermärkten, Drogerien oder Banken sind die Vorteile mehrsprachiger Beschäftigter ebenfalls wachsend, wobei hingegen in Behörden Migrant/inn/en bisher unterrepräsentiert sind (vgl. z. B. IAQ et al. 2009).

1.3.5 JUNGE MIGRANT/INN/EN OHNE BERUFLICHEN ABSCHLUSS

Anhand der bereits erläuterten Daten ist erkennbar, dass nicht alle jungen Männer und Frauen einen problemlosen Übergang in eine berufliche Ausbildung finden. Verglichen mit Deutschen bleiben überproportional viele ausländische Jugendliche ohne einen beruflichen Abschluss. In der Bevölkerung im Alter von 25 bis unter 35 Jahren hatten im Jahr 2005 weniger als 20 Prozent der deutschen Jugendlichen keinen beruflichen Bildungsabschluss, aber fast 40 Prozent der Migranten und sogar mehr als 40 Prozent der Migrantinnen (Konsortium Bildungsbericht-erstattung 2006). Damit schneiden junge Migrantinnen trotz besserer Schulabschlüsse deutlich schlechter ab als junge Migranten. Das ist bei deutschen Jugendlichen nicht der Fall: Hier ist der Anteil der jungen Frauen ohne Berufsbildungsabschluss geringer als derjenige der jungen Männer. Die Gründe für das Ausbleiben eines Berufsabschlusses sind vielfältig und unterscheiden sich sowohl nach Nationalität als auch nach Geschlecht (Granato 2005).

So liegt ein großer Unterschied zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen darin, dass Letztere sich sehr viel seltener überhaupt auf Ausbildungsplätze bewerben. Laut der BiBB/EMNID-Studie (Troltsch et al. 1999) haben 51 Prozent der ausländischen Schüler/innen überhaupt keine Ausbildung nachgefragt, bei den Deutschen hingegen nur 29 Prozent.

Die Wahrscheinlichkeit, keinen Berufsabschluss zu erlangen, steigt generell auf über 50 Prozent, wenn im Anschluss an die allgemeinbildende Schule (BiBB / EMNID-Studie, Troltsch et al. 1999):

- nichts Konkretes gemacht wird (56 Prozent),
- einer Erwerbstätigkeit, Arbeit oder Gelegenheitsarbeit nachgegangen wird (61 Prozent),
- Arbeitslosigkeit oder Arbeitssuche beginnt (73 Prozent),
- Kinder erzogen werden oder eine Person als Hausfrau/Hausmann beschäftigt ist (91 Prozent).

Diese Faktoren treffen überproportional auf ausländische Jugendliche zu, da sie aufgrund niedrigerer Schulabschlüsse erheblich größere Schwierigkeiten beim Einstieg in die berufliche Bildung haben. Der vierte Faktor betrifft demzufolge wesentlich (junge) Migrantinnen: Haus- und Sorgearbeit wird – jenseits der Herkunft – nach wie vor Frauen zugeschrieben. Ist dieser Weg als Mutter/Hausfrau erst einmal eingeschlagen, ohne dass eine gute Basis in schulischer und beruflicher Hinsicht vorliegt, sind Wege zur wirtschaftlichen Unabhängigkeit oft versperrt.

Dann ist ein beruflicher Abschluss, der für den dauerhaften Zugang zum Arbeitsmarkt einen wesentlichen Faktor darstellt, für diese spezifische Gruppe nahezu unerreichbar.

1.3.6 ZUSAMMENFASSUNG: BERUFLICHE BILDUNG

Der Übergang von der Schule in den Beruf gestaltet sich für junge ausländische Männer und Frauen schwieriger als für Deutsche. In der dualen Ausbildung sind sie deutlich unterrepräsentiert, wobei sich die Lage für junge Ausländer, trotz ausdrücklicher Orientierung auf die duale Ausbildung, erheblich verschlechtert hat. Bei jungen Ausländerinnen hingegen stagniert die Ausbildungsbeteiligung auf sehr niedrigem Niveau, trotz ihrer verbesserten allgemeinen Schulbildung. Sie haben die geringsten Chancen auf eine duale Berufsausbildung. Migrantinnen und Migranten sind dabei in unterschiedlicher Form von Diskriminierung betroffen: Jungen Ausländerinnen werden eher traditionelle Familienvorstellungen unterstellt, die eine Berufstätigkeit erschweren könnten. Potenzielle Arbeitgeber/innen übernehmen diese Unterstellung häufig unreflektiert. Bei den jungen Ausländern wird von überzogenen Männlichkeitsstereotypen ausgegangen, die als inkompatibel mit betrieblichen Anforderungen eingeschätzt werden (Diehl / Friedrich / Hall 2009).

Junge Ausländer/innen konzentrieren sich stärker auf weniger Berufe als Deutsche, wobei das Berufswahlspektrum bei den jungen Ausländerinnen noch eingeschränkter ist als bei jungen deutschen Frauen. Die gewählten Berufe zählen bei den jungen Ausländerinnen zwar überwiegend zu Beschäftigungsfeldern mit Wachstumspotential, doch sind diese gleichzeitig durch geringe Aufstiegschancen und niedrige Entlohnung gekennzeichnet. Junge Ausländer konzentrieren sich auf Berufe, die stärker von zyklischen und strukturellen Schwankungen betroffen sind.

Junge Migrant/inn/en, die mehrsprachig aufgewachsen sind, könnten dies als Vorteil in der beruflichen Bildung nutzen. Dennoch wird Mehrsprachigkeit bisher nicht systematisch in die Ausbildung oder auch Erwerbstätigkeit einbezogen. Im sozial-medizinischen Bereich, in dem junge Migrantinnen überproportional häufig eine berufliche Bildung absolvieren, wird diese spezifische Kompetenz durchaus genutzt, aber selten als solche anerkannt.

1.4 ÜBERGANG VON BERUFLICHER BILDUNG IN DEN ARBEITSMARKT UND IN ERWERBSTÄTIGKEIT

Ausgehend von den vorherigen Kapiteln wird die Erwerbstätigkeit von Migrant/inn/en insbesondere für diejenigen ohne Schulabschluss und diejenigen mit einer beruflichen Bildung betrachtet. Akademiker/innen werden ausgeklammert.

Im Übergang von der beruflichen Bildung in den Arbeitsmarkt sind die Unterschiede zwischen Deutschen und Ausländer/inne/n relativ moderat, verglichen mit den Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in die berufliche Bildung. Gleichwohl waren (2005) ein Jahr nach der Ausbildung junge Ausländer/innen häufiger ausbildungsinadäquat beschäftigt (37,8 Prozent) als junge Deutsche (32,8 Prozent). Dies trifft für junge Ausländer (47,8 Prozent) und männliche Deutsche (39,6 Prozent) zudem häufiger zu als für junge Ausländerinnen (27,0 Prozent) und weibliche Deutsche (25,8 Prozent) (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2006).

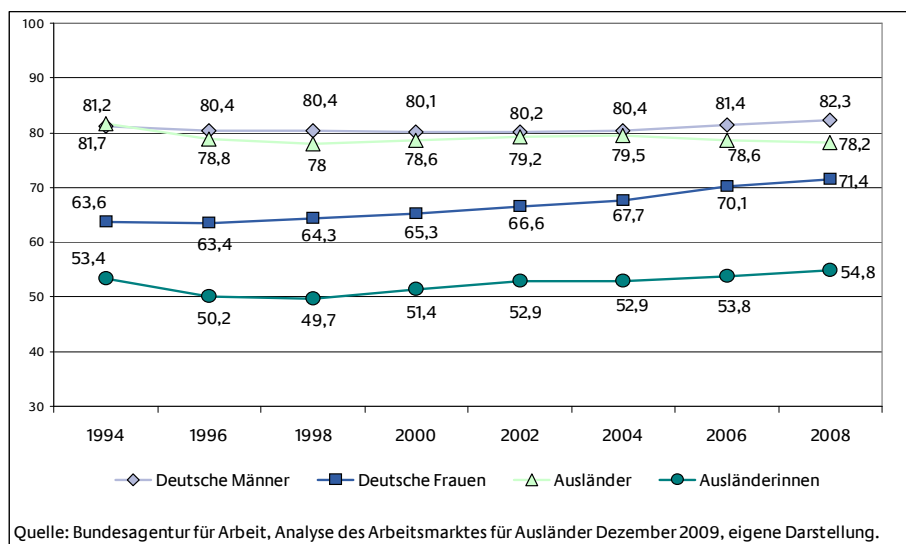
Beim Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt ist das Risiko, arbeitslos zu werden, für Menschen türkischer Nationalität um ein Vielfaches höher als für Deutsche oder für Menschen

anderer Nationalitäten. Von 1977 bis 2004 waren türkische Männer 1,57 Mal wahrscheinlicher als deutsche Männer von Arbeitslosigkeit nach der Ausbildung betroffen, türkische Frauen 1,27 Mal (Burkert / Seifert 2007). Gleichzeitig ist die Wahrscheinlichkeit eines nicht-berufsadäquaten ersten Jobs für Frauen und Männer anderer Nationalität im Vergleich zu Deutschen generell höher.

Bis Anfang der Neunziger Jahre entsprach die Situation von Migrant/inn/en auf dem Arbeitsmarkt im Großen und Ganzen derjenigen von Deutschen (Liebig 2007). Das beinhaltet auch geschlechtsspezifische Differenzen sowohl bezogen auf Erwerbs-, Erwerbstätigen- und Erwerbslosenquoten als auch bezogen auf die Segregation des Arbeitsmarktes. Das heißt beispielsweise, dass die Erwerbstätigenquoten für Frauen verglichen mit Männern jeweils niedriger waren und noch immer sind, unabhängig vom Migrationshintergrund.

Im Zeitverlauf von 1994 bis 2008 bleiben die Erwerbsquoten von deutschen und ausländischen Männern weiter stabil. Auch in diesem Zeitraum liegen also die Erwerbsquoten von Männern unabhängig von der Staatsbürgerschaft deutlich über denen der Frauen. Der Abstand zwischen deutschen und ausländischen Frauen hat sich in der gleichen Zeit jedoch erheblich vergrößert (vgl. Abb. 7). Die Erwerbsquoten von deutschen Frauen steigen im Zeitverlauf kontinuierlich an: ausgehend von 63,6 Prozent im Jahr 1994 bis auf 71,4 Prozent 2008. Dieser Zuwachs ist bei Ausländerinnen nicht zu verzeichnen: Ihre Erwerbsquoten bleiben mit rund 53 Prozent auf einem sehr geringen Niveau. Damit ist für den Arbeitsmarkt ein deutlicher Einfluss von Staatsangehörigkeit auf Geschlecht erkennbar, der für den Bereich Schulbildung nicht vorhanden ist.

Abb. 7: Erwerbsquoten von Deutschen, Ausländerinnen und Ausländern 1994-2008 (in %)



Seit der Wiedervereinigung hat sich die Lage für Menschen mit Migrationshintergrund verglichen zu derjenigen der Deutschen verschlechtert. Davon waren insbesondere Türken und Aussiedler betroffen, deren Erwerbstätigenquote kurz nach der Wiedervereinigung rund 10 Prozentpunkte fiel. Im gleichen Zeitraum verringerte sich die Erwerbstätigenquote von deutschen Männern nur um 3 Prozentpunkte (Liebig 2007). Zwar nahm der Abstand bis zum Jahr 2001 wieder ab, doch seitdem hat sich der Abstand wieder deutlich vergrößert.

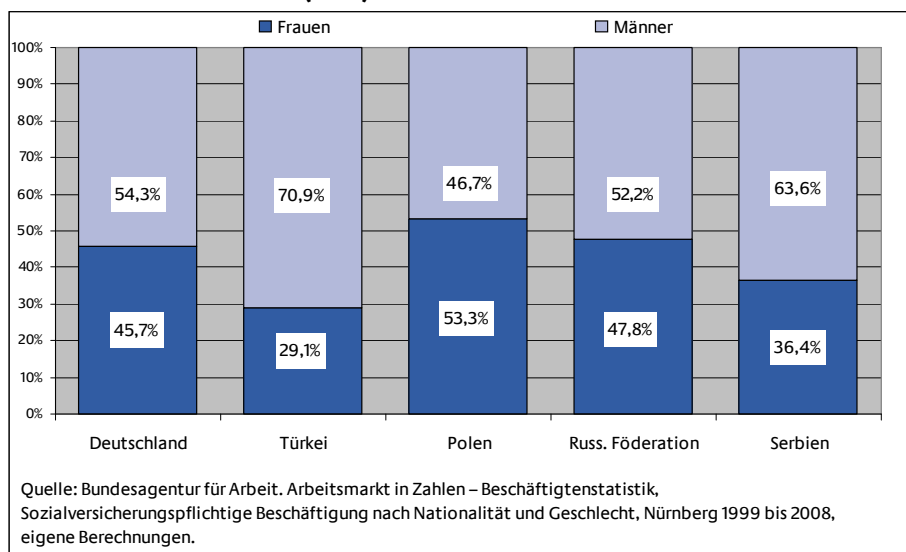
Die Entwicklung bei den weiblichen Erwerbstätigen verlief etwas anders als bei den Männern – abgesehen von insgesamt niedrigeren, durchschnittlichen Erwerbstätigenquoten. Nach der

Wiedervereinigung haben sich die Erwerbstätigenquoten bei deutschen und ausländischen Frauen zuerst kaum verändert. Dann sanken, wie bei den Männern, die Erwerbstätigenquoten für Türkinnen und Aussiedlerinnen, wenn auch nicht so dramatisch. Erst seit dem Jahr 2003 sind die Erwerbstätigenquoten für Türkinnen und Aussiedlerinnen etwas stärker gesunken als die der Deutschen. Der Rückgang ist nicht so ausgeprägt wie bei Türken und Aussiedlern (Liebig 2007). Dennoch: Die mit Abstand niedrigste Erwerbstätigenquote verzeichnen Türkinnen mit unter 35 Prozent.

Der BiB Integrationssurvey zeigt für die 18-30-Jährigen, dass insbesondere Verheiratetsein bei Frauen einen großen Einfluss auf die Erwerbstätigkeit hat. Während beispielsweise bei nicht verheirateten Türkinnen und Türken kaum geschlechtsbezogene Unterschiede existieren, liegt die Erwerbsquote in dieser Altersgruppe bei verheirateten Türkinnen bei nur 45,4 Prozent (Italienerinnen 54,2 und Deutsche 55,7 Prozent) (Glatzer 2004).

Als zentral für einen eigenständigen Lebensunterhalt gilt u. a. eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung. Diese wird von der Bundesagentur für Arbeit über die Beschäftigtenstatistik erfasst.

Abb. 8: Sozialversicherungspflichtige Beschäftigung nach ausgewählten Nationalitäten und Geschlecht 2008 (in %)



Im Vergleich zu den Deutschen sind geschlechtsbezogene Ungleichgewichte insbesondere bei sozialversicherungspflichtig Beschäftigten aus der Türkei und Serbien zu verzeichnen (vgl. Abb. 8).

Die Aufenthaltsdauer von Zugewanderten in Deutschland hat einen wesentlichen Einfluss auf die Erwerbstätigenquote. Je länger jemand in Deutschland lebt, desto wahrscheinlicher ist die Integration in den Arbeitsmarkt. Dies gilt für Männer und Frauen gleichermaßen, wobei die Arbeitsmarktintegration von Männern erheblich schneller vonstatten geht (Liebig 2007)²⁸.

Werden ausschließlich Frauen aus den fünf größten Nationalitätengruppen (Türkei, Italien, Griechenland, Polen, Ex-Jugoslawien) betrachtet, so kann festgehalten werden, dass diese im Alter von 18-65 Jahren überwiegend schlecht in den Arbeitsmarkt integriert sind. Nur 2 Prozent üben eine hochqualifizierte Tätigkeit aus, weitere 14 Prozent eine qualifizierte.

²⁸ Der Autor nennt keine genauen Daten, sondern trifft nur diese qualitative Aussage.

Größter Einflussfaktor ist dabei nicht das Herkunftsland, sondern sind z. B. das Alter, die Aufenthaltsdauer, der Familienstand, Kinder und „Migrationsgeneration“ (1. oder 2. Generation von Zugewanderten). Eine Ausnahme stellen Türkinnen dar, die, verglichen mit Frauen aus den anderen Ländern, unter gleichen Ausgangsbedingungen insgesamt seltener erwerbstätig sind (Stichs 2008).

Migrant/inn/en sind in den sozialen Sicherungssystemen, also im Geltungsbereich vom Sozialgesetzbuch II und III, überproportional häufig vertreten. Rund 28 Prozent der erwerbsfähigen Hilfebedürftigen haben einen Migrationshintergrund, wobei das in Westdeutschland auf 36-39 Prozent zutrifft, in Ostdeutschland auf 12-14 Prozent²⁹. Die Mehrheit stammt aus Osteuropa und der Türkei. Männer und Frauen sind ungefähr gleich verteilt. Die Aufenthaltsdauer in Deutschland von Migrant/inn/en aus Osteuropa ist erheblich kürzer als die von Migrant/inn/en aus der Türkei oder ehemaligen südeuropäischen Anwerbeländern (IAQ et al. 2009).

Verglichen mit Deutschen (ohne Migrationshintergrund) haben erwerbsfähige Hilfebedürftige mit Migrationshintergrund häufiger keinen Schulabschluss. Interessanterweise gibt es gleichzeitig häufiger erwerbsfähige Hilfebedürftige mit Migrationshintergrund, die höhere Schul- und Berufsabschlüsse haben als die vergleichbare Gruppe deutscher erwerbsfähiger Hilfebedürftiger. Dennoch nehmen Ausländer/innen seltener als Deutsche an arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen teil. Wenn Vermittlungsangebote gemacht werden, unterscheiden sie sich vorrangig nach Geschlecht: Männern mit Migrationshintergrund wird eher ein Ausbildungsplatz oder eine Vollzeitstelle angeboten, Frauen eher eine Teilzeitstelle, jedoch selten ein Ausbildungsplatz (IAQ et al. 2009).

Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie wird als Einflussfaktor für Teilhabemöglichkeiten am Arbeitsmarkt gesehen. Ein Indikator für Vereinbarkeit ist der Anteil außerfamiliär betreuter Kinder. Die Annahme, dass Kinder von Migrant/inn/en seltener als Kinder von Deutschen außerfamiliär betreut werden, ist nicht zutreffend. Diese Unterstellung bezieht sich insbesondere auf erwerbsfähige, hilfebedürftige Migrant/inn/en. Tatsächlich werden Kinder von erwerbsfähigen Hilfebedürftigen mit Migrationshintergrund im gleichen Maße außerfamiliär betreut wie Kinder von erwerbsfähigen Hilfebedürftigen ohne Migrationshintergrund. Allerdings wünschen Migrant/inn/en eine stärkere Unterstützung durch die Grundsicherungsstelle bei der Suche nach einer Kinderbetreuung. Bei Schulkindern z. B. vermissen und erhalten auch tatsächlich weniger türkische erwerbsfähige Hilfebedürftige Förderunterricht als Schulkinder von erwerbsfähigen Hilfebedürftigen ohne Migrationshintergrund (IAQ et al. 2009).

²⁹ Die Varianz in den Prozentzahlen ist durch verschiedene Erhebungszeitpunkte und Datenquellen bedingt und kann laut IAQ et al. (2009) nicht präziser angegeben werden.

2 ZUSAMMENFASSUNG UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Die schulische und berufliche Bildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist nicht nur allgemein hinsichtlich sozialer Integration, sondern auch gleichstellungspolitisch ein zentrales Thema. Gerade im Vergleich mit Jugendlichen ohne Migrationshintergrund zeigen sich verschärfte geschlechtsspezifische Muster, aus denen sich folgende zentrale Herausforderungen und Handlungsempfehlungen ableiten lassen.

2.1 ZUSAMMENFASSUNG DER BEFUNDE

Junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund sehen sich besonderen Herausforderungen ausgesetzt, die nicht identisch sind mit denen von jungen Frauen und Männern insgesamt. Niedrige Schul- und Berufsbildungsabschlüsse sind unabhängig vom Geschlecht bei ihnen die Regel, nicht die Ausnahme.

Hinsichtlich sozialer Integration müssen deshalb verschiedene Stufen für verschiedene Altersgruppen und Arten von Migrationshintergrund beachtet werden. Trotz eines positiven Trends bei den Schulabschlüssen, hat sich bei der beruflichen Bildung weder für junge Frauen noch für junge Männer mit Migrationshintergrund in den vergangenen 15 Jahren etwas verändert.

Da in den kommenden Generationen der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund tendenziell zunehmen wird, sind die Daten und Fakten zur Schulbildung und beruflichen Bildung besonders bemerkenswert.

- Verallgemeinernde Aussagen über die Platzierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach Geschlecht im Schulsystem sind zu ungenau. Die Teilhabe von jungen Frauen und Männern unterscheidet sich je nach Schultyp und nach Kontext des Migrationshintergrundes, also nach besuchter Schulart und nach zugrundeliegender Migrationsnationalität. Es gibt deutliche Hinweise auf prekäre Lagen, sowohl von Mädchen als auch von Jungen aus der Türkei, Italien und Griechenland, während zwischen Deutschen und Mädchen und Jungen aus Polen, Kroatien oder der Russischen Föderation kaum Unterschiede bestehen. Zudem schneiden Mädchen und Jungen aus EU-Ländern wie Frankreich im Schnitt sogar besser ab Deutsche.
- Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund, die in der Grundschule eine Klasse wiederholen müssen, liegt unabhängig vom Geschlecht um ein Vielfaches höher als bei Kindern ohne Migrationshintergrund. Dadurch verringern sich die Chancen auf höhere Schulabschlüsse. In der Hauptschule beträgt der Abstand zwischen Migrantinnen und Migranten bei Klassenwiederholungen 2-4 Prozentpunkte zu Ungunsten der Jungen. Damit ist der geschlechtsbezogene Abstand zwischen Migranten und Migrantinnen geringer als zwischen deutschen Schülerinnen und Schülern. Das bedeutet, für Migrantinnen kann nicht die gleiche Entwicklung verzeichnet werden wie für deutsche Schülerinnen.
- An Förderschulen, speziell an Förderschulen für Lernbeeinträchtigte, sind Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig vertreten, junge Migranten dabei häufiger als junge Migrantinnen. Eine weitere große Förderschulgruppe

bilden deutsche männliche Schüler in Ostdeutschland, die häufiger als alle anderen diesen Schulzweig besuchen.

- Der Übergang von der Schule in den Beruf gestaltet sich für junge ausländische Männer und Frauen schwieriger als für Deutsche. In der beruflichen Bildung strebt ein Großteil der jungen Migrant/inn/en nach einer dualen Ausbildung in wenige Berufsfelder. Ist die duale Ausbildung nicht realisierbar, wird alternativ eine vollzeitschulische berufliche Bildung angestrebt.
- In der dualen Ausbildung sind Migrant/inn/en deutlich unterrepräsentiert, wobei sich die Lage für junge Ausländer, trotz ausdrücklicher Orientierung auf die duale Ausbildung, erheblich verschlechtert hat. Bei jungen Ausländerinnen hingegen stagniert die Ausbildungsbeteiligung auf sehr niedrigem Niveau, trotz ihrer verbesserten allgemeinen Schulbildung. Junge Ausländerinnen haben die geringsten Chancen auf eine duale Berufsausbildung.
- Junge Ausländer und Ausländerinnen konzentrieren sich auf noch weniger Berufe als Deutsche, wobei das Berufswahlspektrum bei den jungen Ausländerinnen noch erheblich eingeschränkter ist als bei jungen deutschen Frauen. Die gewählten Berufe im Gesundheits- und Sozialbereich zählen bei den jungen Ausländerinnen zwar überwiegend zu Beschäftigungsfeldern mit Wachstumspotential, doch sind diese gleichzeitig durch geringe Aufstiegschancen und niedrige Entlohnung gekennzeichnet. Junge Ausländer konzentrieren sich auf handwerkliche Berufe, die stärker von zyklischen und strukturellen Schwankungen betroffen sind.
- Junge Migrant/inn/en, die mehrsprachig aufgewachsen sind, könnten dies als Vorteil in der beruflichen Bildung nutzen. Dennoch wird Mehrsprachigkeit bisher nicht systematisch in die Ausbildung oder auch Erwerbstätigkeit einbezogen. Im sozial-medizinischen Bereich, in dem junge Migrantinnen überproportional häufig eine berufliche Bildung absolvieren, wird diese spezifische Kompetenz durchaus genutzt, aber selten als solche anerkannt.
- Nach Abschluss einer Berufsausbildung gestaltet sich der Übergang in die Erwerbstätigkeit für Migrant/inn/en ähnlich wie für Deutsche. Da aber insgesamt ein Großteil der Migrant/inn/en keine berufliche Ausbildung hat, sind sie beruflich schlechter integriert. Das trifft auf Migrantinnen in viel höherem Maße zu als auf Migranten.

2.2 HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Die Erhebung von geschlechterdifferenzierten Daten zu Migrantinnen und Migranten muss systematisch verbessert werden, um eine präzisere Einschätzung zu bildungsbezogenen Lebensverläufen zu erhalten. Da es bisher kein einheitliches System gibt, sind die Daten bislang nicht vergleichbar. Für den ESF bedeutet das, bei den Teilnehmer/inne/n gezielter den tatsächlichen Migrationshintergrund zu erfassen.

Ebenso notwendig erscheint eine bessere und gezielte Einbindung von Migrant/inn/en-Organisationen in die Planung und Umsetzung des ESF, um diese Zielgruppe adäquat zu erreichen und zu mobilisieren.

2.2.1 HANDLUNGSSCHWERPUNKT SCHULISCHE BILDUNG

Die hohe Anzahl von Kindern mit Migrationshintergrund, die bereits in der Grundschule eine Klasse wiederholen müssen, erfordert mehrschichtige inner- und außerschulische Förderansätze. Der Bildungsverlauf in der Grundschule ist mitentscheidend über die darauf aufbauenden, allgemeinen Schulabschlüsse und die Chancen auf berufliche Bildung. Die Förderung der interkulturellen wie der Gender-Kompetenz der Lehrkräfte ist sehr wichtig. Es ist sogar zentral, um stereotype migrationsbezogene Geschlechtervorstellungen von „familiär benachteiligten türkischen Mädchen“ und „machohaften, gewaltaffinen türkischen Jungs“ zu reflektieren und zu bearbeiten. Sämtliche Schulstudien, z. B. IGLU und PISA, zeigen, dass Empfehlungen für weiterführende Schulen seltener für Kinder mit Migrationshintergrund als für jene ohne Migrationshintergrund gegeben werden. Gefördert werden sollte die Überprüfung von Empfehlungskriterien und -maßstäben nach geschlechtsbezogenen wie auch migrationsbezogenen Verzerrungen. Sonst wird langfristig die Anzahl höherer Schulabschlüsse sinken, da der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund steigt.

Das trifft v. a. für Regionen zu, in denen der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund hoch ist. Die Daten zeigen, dass in Ostdeutschland, wo nur 1 Prozent aller Schüler/innen keine deutsche Staatsangehörigkeit haben, keine Unterschiede zu deutschen Schüler/innen bestehen. Das bedeutet im Umkehrschluss, dass die oben benannten Förderansätze insbesondere in Westdeutschland umgesetzt werden sollten. In Ostdeutschland hingegen bedarf es spezifischer Förderung von Jungen und jungen Männern unabhängig von ihrer Herkunft, da diese überproportional häufig Förderschulen besuchen.

Junge Migranten können besser über außerschulische Projekte, Sportvereine und religiöse Vereine³⁰ erreicht werden als junge Migrantinnen. Gleichwohl muss hier einschränkend hinzugefügt werden, dass die Zusammenarbeit mit religiösen Vereinen bisher nicht immer die gewünschten schulischen Bildungserfolge erzielt (Schaub 2007). Bei jungen Migrantinnen ist angesichts des hohen Zufriedenheitsgrades innerhalb der Schule eher eine innerschulische Bildungslaufbahnberatung vielversprechend. Diese wird aber nur effektiv funktionieren, wenn auch die Lehrer/innen gezielt bei der Reflektion von migrationsbezogenen Geschlechterstereotypen unterstützt werden.

Das elterliche Bildungsniveau hat einen wesentlichen Einfluss auf schulische Erfolge und bietet damit für ESF-Projekte verschiedene Ansatzpunkte: zum einen durch Sprachförderung der Eltern, die aber gezielt schulbezogen ist. Das heißt, wenn bei Migrant/inn/en mit Kindern Projekte zur Sprachförderung geplant sind, so sollten diese spezifische Informationen zum schulischen und beruflichen Bildungssystem integrieren. Davon unabhängig bedarf es zum anderen einer frühen außer- und innerschulischen Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, um Effekte der sozialen Herkunft abzuschwächen.

Für die spezifische Gruppe von Schulverweigernden kann es angesichts der deutlichen geschlechtsspezifischen Unterschiede von Vorteil sein, geschlechtshomogene Projekte zu entwickeln. Dabei müssen junge Männer und Frauen jeweils dort abgeholt werden, wo sie ihre Handlungsschwerpunkte haben: junge Männer eher mit gruppenbezogenen Aktivitäten, da sie sich während der Schulverweigerung auch tendenziell mit anderen treffen. Projekte für junge Frauen müssen hingegen daran ansetzen, sie aus der häuslichen Umgebung zu lösen. Wichtig

³⁰ Die muslimische Religionsgemeinschaft ist in Deutschland nicht als Kirche anerkannt. Stattdessen gibt es muslimische Vereine und Verbände.

erscheint bei den jungen Frauen auch, Projekte zu gestalten, die sich gezielt mit dem Verhältnis von Beruf und Familie in einer Lebenslaufperspektive beschäftigen.

Insgesamt wäre es außerdem zielführend, Maßnahmen zu gestalten, die vorbeugend und nicht nur abmildernd angelegt sind. Damit kann nicht nur Schulverweigerung früher vermieden, sondern auch die gesamte Bildungslaufbahn positiv beeinflusst werden.

2.2.2 HANDLUNGSSCHWERPUNKT BERUFLICHE BILDUNG

Um in Zeiten eines zunehmenden Fachkräftemangels das Potential von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu nutzen, deren Anteil in den nachfolgenden Altersjahrgängen steigt, bedarf es verstärkter und gezielter Anstrengungen zur Förderung der Berufsausbildung dieser Zielgruppe. Insbesondere ist der Blick hier auch auf junge Migrantinnen zu richten, die die geringsten Chancen auf eine duale Berufsausbildung haben. Trotz höherer Schulabschlüsse junger Migrantinnen, stagniert ihre Teilhabe an der dualen Ausbildung und liegt immer noch unter der ebenfalls niedrigen Quote junger Migranten.

Hier gilt es etwa, in Betrieben für Potentiale zu sensibilisieren und sich mit migrationsbezogenen Geschlechterstereotypen auseinanderzusetzen. Ein Aspekt könnte dabei die Förderung interkultureller Kompetenzen der Bewerber/innen sein. Bisher gibt es zu selten ein systematisches Herausstellen zusätzlicher Qualifikationen für den Betrieb. Dazu gehören Sprachkenntnisse genauso wie Kenntnisse kultureller Besonderheiten, die bei Kund/inn/en eine Rolle spielen können (IAQ et al. 2009). Um dieses Potential gezielt zu nutzen, könnte eine berufsbezogene Sprachförderung unterstützend wirken. So unterscheidet sich das Fachvokabular, z. B. von Arzthelferinnen, Verkäuferinnen und Automechanikern. Bisher gehen Betriebe häufig unreflektiert davon aus, dass das „Dolmetschen“ für Beschäftigte mit Migrationshintergrund kein Problem sei (Benneker et al. 2005). Dabei wird vernachlässigt, dass bereits in der allgemeinen Ausbildung ein Fachvokabular vermittelt wird und nicht vorausgesetzt werden kann, dass die korrekten Begriffe in anderen Sprachen bekannt sind. In der Konsequenz bedarf es bei der Vermittlung dieser Zusatzqualifikation dann auch einer entsprechenden beruflichen Anerkennung.

Eine allgemeine Sprachförderung, wie sie beispielsweise im Rahmen der Integrationskurse des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge angeboten wird, ist eine gute Grundlage. Daran anknüpfend sollten die für das Erwerbsleben dringend notwendigen Fachsprachkurse ausgebaut werden. Es bedarf einer berufsbezogenen Sprachförderung mit Fachvokabular, um interkulturelle Kompetenzen gezielter anzusprechen. Dabei bedarf es innovativer Ansätze, die darauf abzielen, Menschen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen das Erlernen anderer Sprachen – nicht nur der deutschen – zu erleichtern.

Umgekehrt bedeutet das auch, in den entsprechenden Institutionen wie Berufsbildungszentren, Jobcentern etc. mehr Fachkräfte mit interkulturellen und fremdsprachlichen Kompetenzen einzusetzen. Hier stellt sich zudem die Frage, wie diese Institutionen besser mit Organisationen von Migrant/inn/en vernetzt werden können. Das kann dazu beitragen, adäquatere ESF-Projekte zu konzipieren, die migrationsbezogene Aspekte integrieren.

Junge Migrantinnen konzentrieren sich noch stärker als junge deutsche Frauen auf wenige Berufe, die gleichzeitig die geringsten Verdienst- und Aufstiegsmöglichkeiten bieten. Gleiches – wenn auch in deutlich geringerem Ausmaß – gilt für Migranten, die ebenfalls stärker auf wenige Berufe konzentriert sind als junge deutsche Männer. Die Ausweitung des Berufswahlspektrums,

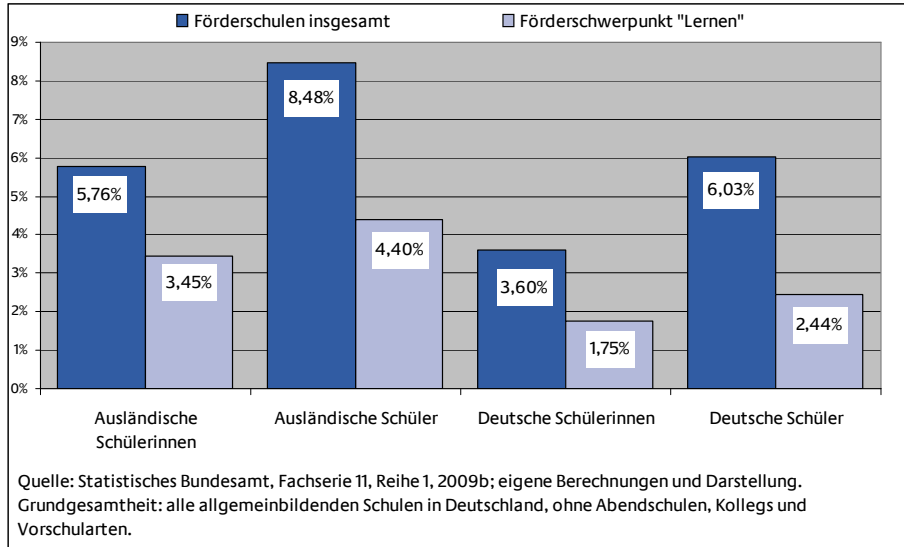
insbesondere von jungen Migrantinnen, ist ein wichtiger Ansatzpunkt, um ihre Chancen auf eine Berufsausbildung zu erhöhen. Dies muss in erster Linie an einer stärker gleichstellungsorientierten Berufsberatung sowohl der Bundesagentur für Arbeit als auch von Beratungseinrichtungen verfolgt werden. Im Weiteren sind jedoch auch Projektträger und Institutionen der Weiterbildung angesprochen, deren Projektförderung an eine entsprechende Zielstellung geknüpft werden sollte (beispielsweise über entsprechende Vorgaben im Rahmen der ESF-Förderung). Zudem stellt die Förderung von jungen Migrantinnen in männerdominierten Berufen wie etwa Technikberufen eine wichtige Strategie dar, um dem sich abzeichnenden Fachkräftemangel vorzubeugen. Ein Ansatzpunkt ist hier die Gestaltung der Ausbildung in den Betrieben. Der Anteil der Ausbilderinnen in technischen Berufen liegt nur bei rund einem Viertel. Wenn junge Frauen für technikorientierte Berufe gewonnen werden sollen, benötigen sie Rollenvorbilder. (Gleiches gilt auch für Jungen in weiblich dominierten Berufen.) Ausbilderinnen können zudem neben der Vorbildfunktion dazu beitragen, Lern- und Ausbildungsprozesse zu reflektieren und ggf. anders zu gestalten. Bei den Betrieben ist diese Variante bisher selten beachtet worden bzw. wird sie nicht als Möglichkeit erachtet (Granato / Schittenhelm 2003).

VERZEICHNIS DER TABELLEN UND ABBILDUNGEN

Tab. 1: Anteil der 25-65-Jährigen in Deutschland ohne allgemeinen Schulabschluss nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht 2007	6
Tab. 2: Anteil der 25-65-Jährigen ohne beruflichen Bildungsabschluss nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht 2007	7
Abb. 1: Schulbesuch deutscher und ausländischer Schüler/innen nach Schulart im Schuljahr 2008/2009, bundesweit (in %)	9
Tab. 3: Anteil der Hauptschüler/innen an allen Schüler/inne/n nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten 2006/2007 (in %).....	10
Abb. 2: Schulbesuch deutscher und ausländischer Schüler/innen nach Schulart im Schuljahr 2008/2009, neue Bundesländer ohne Berlin (in %)	10
Abb. 3: Schulbesuch deutscher und ausländischer Schüler/innen nach Schulart im Schuljahr 2008/2009, alte Bundesländer inkl. Berlin (in %).....	11
Tab. 4: Anteil der deutschen und ausländischen Schüler/innen an Förderschulen oberhalb der Grundschule, bundesweit sowie Ost- und Westdeutschland im Schuljahr 2008/2009 (in %)	12
Abb. 4: Deutsche und ausländische Schüler/innen nach Schulabschlüssen an allgemeinbildenden Schulen 1992, 1998 und 2008 (in %).....	13
Abb. 5: Ausbildungsbeteiligungsquote der Jugendlichen mit deutscher und ausländischer Staatsangehörigkeit nach Geschlecht, Bundesgebiet 1993-2007 (in %)	20
Abb. 6: Deutsche und ausländische Berufsschüler/innen im Schuljahr 2008/2009 (in %)	22
Abb. 7: Erwerbsquoten von Deutschen, Ausländerinnen und Ausländern 1994-2008 (in %).....	26
Abb. 8: Sozialversicherungspflichtige Beschäftigung nach ausgewählten Nationalitäten und Geschlecht 2008 (in %)	27
Abb. 9: Deutsche und ausländische Schüler/innen an Förderschulen insgesamt und mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ im Schuljahr 2008/2009 (in %).....	35

ANLAGE

Abb. 9: Deutsche und ausländische Schüler/innen an Förderschulen insgesamt und mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ im Schuljahr 2008/2009 (in %)



QUELLEN UND LITERATUR

- Aktionsrat Bildung: Geschlechterdifferenzen im Bildungssystem. Jahresgutachten 2009. Wiesbaden 2009.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildungsbericht 2008. Bildung in Deutschland 2008 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu den Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld 2008.
- Bade, Klaus J. / Bommers, Michael / Oltmer, Jochen (Hg.): Nachholende Integrationspolitik – Problemfelder und Forschungsfragen. IMIS-BEITRÄGE, Heft 34/2008.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. Berlin, Juli 2007.
<http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/nationaler-integrationsplan.property=publicationFile.pdf>
- Bednarz-Braun, Iris: Bildung von Mädchen und Frauen mit Migrationshintergrund. In: Bayerischer Landesfrauenrat (Hg.): Das Magazin des Bayerischen Landesfrauenrates, Heft 1, S. 7-9, 2009.
- Bednarz-Braun, Iris: Zur beruflichen Ausbildung junger MigrantInnen, in: Bednarz-Braun, Iris / Heß-Meining, Ulrike: Migration, Ethnie und Geschlecht. Theorienansätze, Forschungsstand, Forschungsperspektiven. Wiesbaden 2004, S. 175-214.
- Behrensen, Birgit / Westphal, Manuela: Beruflich erfolgreiche Migrantinnen. Rekonstruktion ihrer Wege und Handlungsstrategien. Expertise im Rahmen des Nationalen Integrationsplans im Auftrag des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF). IMIS-BEITRÄGE, Heft 35/2009. <http://www.imis.uni-osnabrueck.de/pdf/files/imis35.pdf>
- Beicht, Ursula / Granato, Mona: Übergänge in eine berufliche Ausbildung: Geringere Chancen und schwierige Wege für junge Menschen mit Migrationshintergrund. Expertise des Gesprächskreises Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung Bonn: Abt. Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung, 2009.
<http://library.fes.de/pdf-files/wiso/06687.pdf>
- Benneker, Gerburg / Dorau, Ralf / Hürsch, Karola / Settlemeyer, Anke: Interkulturelle Kompetenzen von Arzthelferinnen mit Migrationshintergrund. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Nr. 4, S. 48-50, 2005.
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_veranstaltung_migranten-kompetenzen-staerken_bwp-04-2005.pdf
- Boos-Nünning, Ursula / Karakaşoğlu, Yasemin: Viele Welten leben. Lebenslagen von jungen Frauen mit griechischem, italienischem, jugoslawischem, türkischem und Aussiedlerhintergrund. Hgg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2005.
<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung4/Pdf-Anlagen/viele-welten-lang.property=pdf.bereich=bmfsfj.sprache=de.rwb=true.pdf>
- Boos-Nünning, Ursula: Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten – ein vernachlässigtes Potential für Wirtschaft und Gesellschaft. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): a. a. O., 2006, S. 6–29.

- Braun, Frank / Reißig, Birgit: Wenn Kinder nicht zur Schule gehen – Schulverweigerung als Herausforderung für Jugendhilfe und Schule. DJI, 2001. <http://www.eundc.de/pdf/02327.pdf>
- Budde, Jürgen: Jungen und männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. In: Newsletter der Landesarbeitsgemeinschaft der Jugendsozialarbeit in Niedersachsen, Nr. 8/2007. S. 7-13.
http://nord.jugendsozialarbeit.de/fileadmin/Bilder/Themenhefte/Newsletter_0308_Lebenswelten.pdf
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF): Integration in Deutschland. Die Integrationsarbeit des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. Jahresbericht 2008. a. a. O., 2009a.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF): Integrationskurse. Eine Erfolgsgeschichte und ein Modell für Europa. Bilanz 2008. Berlin 2009b.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Bonn 2009a. <http://datenreport.bibb.de/>
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): BIBB REPORT 11/09. H. 11, Bonn 2009b.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): BIBB REPORT 6/08. H. 6, Bonn 2008.
- Bundesministerium des Innern (Hg.): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2006. Berlin 2007.
http://www.bmi.bund.de/cae/servlet/contentblob/139662/publicationFile/13213/Migrationsbericht_2006_de.pdf
- Bundesministerium des Innern (Hg.): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2007. Berlin 2008.
http://www.bmi.bund.de/cae/servlet/contentblob/297624/publicationFile/14809/migrationsbericht_2007.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berufsbildungsbericht 2008. Bonn/Berlin 2008.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berufsbildungsbericht 2009. Bonn/Berlin 2009.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Bonn/Berlin 2008.
http://www.bmbf.de/pub/dji_uebergangspanel.pdf
- Burkert, Carola / Seibert, Holger: Labour market outcomes after vocational training in Germany. Equal opportunities for migrants and natives? IAB Discussion Paper No. 31, 2007.
<http://doku.iab.de/discussionpapers/2007/dp3107.pdf>
- Cremers, Michael: Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang von Schule-Beruf. Berlin 2007.
- Diehl, Claudia / Friedrich, Michael / Hall, Anja: Jugendliche ausländischer Herkunft beim Übergang in die Berufsausbildung: Vom Wollen, Können und Dürfen. In: Zeitschrift für Soziologie 38, Heft 1, S. 48–68, 2009.
- Feller, Gisela: Berufsfachschulen – Joker auf dem Weg in den Beruf? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 2/2000, S. 17-23.
- Frey, Regina / Agentur für Gleichstellung im ESF (Hg.): Gender-Aspekte in der Existenzgründung. Berlin 2010.
http://www.esf-gleichstellung.de/fileadmin/data/Downloads/Aktuelles/Expertise_Gruendung_Agentur_Gleichstellung_ESF_01.pdf

- Glatzer, Wolfgang / unter Mitarbeit von Krätschmer-Hahn, Rabea: Integration und Partizipation junger Ausländer vor dem Hintergrund ethnischer und kultureller Identifikation. Ergebnisse des Integrationssurveys des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (BiB), Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, Heft 105c. Wiesbaden 2004.
- Granato, Mona / Alt, Christel et al.: Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten durch berufliche Qualifizierung. 2002.
- Granato, Mona / Schittenhelm, Karin: Junge Migrantinnen zwischen Schule und Arbeitsmarkt – Ungleichheiten angesichts der Ausdifferenzierung einer Übergangsphase. In: Castro Varela, María do Mar / Clayton, Dimitria (Hg.): Migration, Gender, Arbeitsmarkt. Neue Beiträge zu Frauen und Globalisierung. Königstein/Taunus 2003.
- Granato, Mona / Schittenhelm, Karin: Wege in eine berufliche Ausbildung: Berufsorientierung, Strategien und Chancen junger Frauen an der ersten Schwelle. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, H. 8, 2003, S. 1049-1070.
http://doku.iab.de/ibv/2003/ibv0803_1049.pdf
- Granato, Mona / Skrobaneck, Jan: Junge Muslime auf dem Weg in eine berufliche Ausbildung – Chancen und Risiken. In: von Wensierski, H.-J. / Lübcke, C. (Hg.): Junge Muslime in Deutschland. Opladen/Farmington Hills 2007, S. 55-82.
- Granato, Mona / Ulrich, Joachim Gerd: Junge Menschen mit Migrationshintergrund auf dem Weg in eine neue berufliche Ausbildung : Integrationspotenzial des Ausbildungssystems? In: Öffnung von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen: Beiträge zur Berufsbildungsforschung. Tagungsband der 1. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung, 3./4. Juli 2008. S. 40-56, 2009.
- Granato, Mona: Feminisierung der Migration – Chancengleichheit für (junge) Frauen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf. Kurzexertise für den Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, 2004.
- Granato, Mona: Junge Frauen mit Migrationshintergrund – wenig Aussichten auf eine berufliche Ausbildung? In: Granato, Mona / Degen, Ulrich (Hg.): Berufliche Bildung von Frauen. Bielefeld: Bertelsmann, 2006, S. 98-114.
- Granato, Mona: Junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund: Ausbildung adé. In: INBAS (Hg.): Werkstattbericht. Frankfurt, Berlin 2005.
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_veranstaltung_migranten-kompetenzen-staerken_inbas-mig-2005.pdf
- Hofmann-Lun, Irene et al.: Hauptschüler in Deutschland – Engagiert, motiviert, flexibel! Längsschnittstudie zum Übergang Schule – Beruf. In: Schreiber, Elke (Hg.): Chancen für Schulumüde. Reader zur Abschlusstagung des Netzwerkes Prävention von Schulumüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e. V., a. a. O, 2006, S. 14-17.
http://www.dji.de/bibs/229_6264_Reader_Chancen_fuer_Schulumuede.pdf
- IAQ / ZfT / Team Dr. Kaltenborn / ZEW & Universität Magdeburg / TNS Emnid / Prof. Dr. Dorothee Frings: Wirkungen des SGB II auf Personen mit Migrationshintergrund. Projekt IIa1 – 04/06. Abschlussbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales, 2009.
http://www.bmas.de/portal/39948/property=pdf/f395_forschungsbericht.pdf
- Imdorf, Christian: Der Ausschluss „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl – ein Fall von institutioneller Diskriminierung? In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hg.): Die Natur der

- Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006. Frankfurt a. M. 2008, S. 2048–2058.
- Imdorf, Christian: Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren. Wiesbaden 2005.
- INBAS Institut für berufliche Bildung: Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule – Beruf. Berichte und Materialien, Band 15, Frankfurt a. M. 2006.
- Jeschek, Wolfgang: Bildungsbeteiligung von Ausländern: kaum Annäherung an die Schul- und Berufsabschlüsse von Deutschen. Eine Vorausberechnung bis 2025. In: DIW-Wochenbericht. 70 (2003), H. 39, S. 588-595.
- Jöst, Martina / Lippegas, Petra: Lebensentwürfe junger Migrantinnen im Berufsorientierungsprozess. Qualitative und quantitative Erforschung ihrer Lebenssituation bezogen auf die Stadt Offenbach am Main. Hgg. vom Magistrat der Stadt Offenbach, Frauenbüro und von INAS GmbH - Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt und Sozialpolitik GmbH, Offenbach am Main 2006.
http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Studie_Offenbach_Endfassung.pdf
- Konsortium Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. A. a. O., 2006.
- Kramer, Katharina: Bildung und Geschlecht bei Migrantinnen: Chancen und Steine im Weg. A. a. O. 2005. <http://www.idmedienpraxis.de/node/104>
- Krohne, Julia Ann / Meier, Ulrich / Tilmann, Klaus-Jürgen: Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration – Klassenwiederholungen im Spiegel der PISA-Daten. In: Zeitschrift für Pädagogik, 50. Jg., H. 3, S. 373-391, 2004.
- Kruse, W.: Nachhaltigkeitsreport: Lokale Netzwerke zur Berufsintegration von jungen Migrantinnen und Migranten am Ende der Projektförderung. Dortmund 2007.
- Kuhnke, Ralf / Müller, Matthias / Skrobaneck, Jan: Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Weg von der Schule in den Beruf. Arbeitsbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn 2007.
- Lex, Tilly: Migrantenjunge auf dem Weg von der Schule ins Arbeitsleben. In: Equal Projekt Arbeit und Leben Bremerhaven e. V. (Hg.): Anschluss statt Ausschluss. Handreichungen zur Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Berufsausbildung. Bremerhaven 2008, S. 49-57.
- Liebig, Thomas: The Labour Market Integration of Immigrants in Germany. OECD Social, Employment and Migration working papers No. 47. a. a. O., 2007.
<http://www.oecd.org/dataoecd/28/5/38163889.pdf>
- Meyer, Bernd: Nutzung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund. Berufsfelder mit besonderem Potenzial. Expertise für das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Universität Hamburg 2008.
<http://www.integration-in->

deutschland.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Publikationen/Sonstige/ExpertiseMehrsprachigkeit.templateId=raw.property=publicationFile.pdf/ExpertiseMehrsprachigkeit.pdf

Purschke, Petra: Hauptsache eine Ausbildung – Hilfswahrnehmung Berliner Jugendlicher mit Migrationshintergrund im Übergang von Schule in Ausbildung. Eine qualitative Fallstudie auf der Grundlage von Leitfadeninterviews. In: Wissenschaft für alle, 2007.

Reißig, Birgit / Gaupp, Nora / Lex, Tilly (Hg.): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München 2008.

Reißig, Birgit / Gaupp, Nora: Schwierige Übergänge? Junge Migrantinnen und Migranten an der Schwelle zur Arbeitswelt. In: INBAS Institut für berufliche Bildung: Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule - Beruf. 2006, S. 20-31.

Reißig, Birgit / Gaupp, Nora / Lex, Tilly: Hoffnungen und Ängste – Jugendliche aus Zuwandererfamilien an der Schwelle zur Arbeitswelt. In: Reiberg, L. (Hg.): Berufliche Integration in der multikulturellen Gesellschaft. Bonn 2006, S. 148-153.

Reißig, Birgit: Schulverweigerung – ein Phänomen macht Karriere. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung bei Schulverweigerern. München/Leipzig 2001 / Arbeitspapier 5/2001. http://www.dji.de/bibs/9_2009_Schulvw.pdf

Schaub, Günther: Verbesserung der Qualifizierungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch lokale Netzwerke. Auswertung von zehn Fallstudien. Hgg. vom Deutschen Jugendinstitut DJI e. V., 2007.

Schittenhelm, Karin: Soziale Lagen im Übergang: Junge Migrantinnen und Einheimische zwischen Schule und Berufsausbildung. Wiesbaden 2005.

Schreiber, Elke (Hg.): Chancen für Schulmüde. Reader zur Abschlusstagung des Netzwerkes Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e. V., a. O., 2006. http://www.dji.de/bibs/229_6264_Reader_Chancen_fuer_Schulmuede.pdf

Schümer, G. / Tillmann, K.-J. / Weiß, M.: Institutionelle und soziale Bedingungen schulischen Lernens. In: Baumert, J. et al.: PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen 2002, S. 202-218.

Seifert, Wolfgang: Qualifikation und Arbeitsmarktintegration der ersten und zweiten Generation am Beispiel Nordrhein-Westfalens. In: Bade, Klaus J. / Bommers, Michael / Oltmer, Jochen (Hg.): Nachholende Integrationspolitik – Problemfelder und Forschungsfragen. IMIS-BEITRÄGE, Heft 34/2008, S. 27-39. <http://www.imis.uni-osnabrueck.de/pdf/files/imis34.pdf>

Siegert, Manuel: Berufliche und akademische Ausbildung von Migranten in Deutschland. Hgg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Working Paper 22 aus der Reihe Integrationsreport, 2009.

http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp22-berufliche-ausbildung.pdf?sessionid=F39CAF4FC1CBF79A17F036F01B396EC9.2_cid111?_blob=publicationFile

Siegert, Manuel: Schulische Bildung von Migranten in Deutschland. Hgg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Working Paper 13 aus der Reihe Integrationsreport, 2008.

http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?_blob=publicationFile

Skrobanek, Jan: Diskriminierung und (Re)Ethnisierung im Übergang von der Schule in den Beruf. In: Eckert, T. / Tippelt, R. (Hg.): Übergänge im Bildungswesen. Münster 2007, S. 161-180.

- Skrobanek, Jan: Ungleiche Platzierung durch Diskriminierung? Junge Migranten auf dem Weg in die Ausbildung. In: Reißig, Birgit / Gaupp, Nora / Lex, Tilly (Hg.): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München 2008, S. 136-156.
- Skrobanek, Jan: Wer mich will, den will ich nicht. Zum Zusammenhang von Misserfolg und Ethnisierung bei jungen Zuwanderern. In: Reißig, Birgit / Gaupp, Nora / Lex, Tilly (Hg.): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München/Halle 2008, S. 157-170.
- Statistisches Bundesamt (Hg.): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2007. Fachserie 1/Reihe 2.2. Wiesbaden 2009a.
- Statistisches Bundesamt (Hg.): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2008. Fachserie 1/Reihe 2.2. Wiesbaden 2010.
- Statistisches Bundesamt (Hg.): Fachserie 11/Reihe 1, Bildung und Kultur. Allgemein Bildende Schulen. Wiesbaden 2009b.
- Statistisches Bundesamt (Hg.): Fachserie 11/Reihe 2, Berufliche Schulen. Wiesbaden 2009c.
- Stichs, Anja: Arbeitsmarktintegration von Frauen ausländischer Nationalität in Deutschland. Eine vergleichende Analyse über türkische, italienische, griechische und polnische Frauen sowie Frauen aus den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawiens. Hgg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Working Paper 20 aus der Reihe Integrationsreport, 2008.
http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp20-Erfolgsbiographien.pdf;jsessionid=835A33CEADDCE7DF6DBA0F810E60E922.2_cid118?_blob=publicationFile
- Troltsch, Klaus et al.: Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BIBB/EMNID-Untersuchung. Hgg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 1999.
- Uhly, Alexandra / Granato, Mona: Ausbildungsquote junger Menschen ausländischer Nationalität im dualen System. In: Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 2006.
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_veranstaltung_migranten-kompetenzen-staerken_ausbildungsquote-2005.pdf
- Ulrich, Joachim Gerd: Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: INBAS (Hg.): Werkstattbericht. Frankfurt, Berlin 2005.
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_veranstaltung_migranten-kompetenzen-staerken_inbas.pdf
- Visser, Andrea: Wer gewinnt? Wer verliert in der flexiblen Arbeitswelt? Mobile Jugendsozialarbeit als Wegweiser an der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (Hg.): Mobile Jugendsozialarbeit für junge MigrantInnen zur Jahrtausendwende – Ergebnisse und Konsequenzen aus dem BMFSJ Modellprogramm. Bonn, Berlin 1999.
- von Below, Susanne: Schulische Bildung, berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit junger Migranten. Ergebnisse des Integrationssurveys des BiB. Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung beim Statistischen Bundesamt, Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, Heft 105b, 2003.
http://www.bib-demografie.de/cfn_099/nn_750526/SharedDocs/Publikationen/DE/Download/Materialienbaende/105b

Impressum

Herausgegeben von der Agentur für Gleichstellung im ESF
im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales

Autorin: Petra Ahrens
Lektorat: Stefanie Auf dem Berge
Berlin, 2011

Agentur für Gleichstellung im ESF
Lohmühlenstraße 65
12435 Berlin
Tel: +49 30 53 338-948
E-Mail: office@esf-gleichstellung.de
www.esf-gleichstellung.de

Wenn Sie aus dieser Publikation zitieren möchten, bitte mit genauer Angabe der Herausgeberin,
der Autorin, des Titels und des Stands der Veröffentlichung.

© Agentur für Gleichstellung im ESF