

# Integration

## Fremd ist der Fremde nur in der Fremde

Um das Fremdsein in einem andern Land zu überwinden, gibt es ein probates Mittel: die Integration in die einheimische Gesellschaft. Für Einwanderer und ihre Kinder ist sie am besten über Bildung zu erreichen. Damit liegen sie immer richtig.



Die Bildungsbeteiligung der Einwanderer, ihrer hierzulande geborenen Kinder und Kindeskiner, ist ein wichtiger Indikator für die integrative Kraft des Bildungssystems in Deutschland. Da Bildung und formale Bildungsabschlüsse eine zentrale Rolle im Erwerbsleben spielen, ist hier auch der Hebel für gesellschaftliche Integration und den Ausgleich ungleicher Startchancen zu suchen.

„Bildungsbeteiligung“ ist in der sozioökonomischen Analyse des Bildungssystems zu einem häufig untersuchten Gegenstand geworden. Gleichwohl können damit nicht alle Facetten der Integration über Bildung eingefangen werden. Die „Beteiligungentscheidung“ kann etwas Aktives sein, aber auch etwas passiv Erduldetes.

Meist kann empirisch nicht differenziert werden, ob es deshalb zu einer geringeren Teilnahme kommt, weil sich Betroffene – zum Beispiel aus kulturellen Gründen – nicht beteiligen wollen, oder ob sie nicht beteiligt werden. Außerdem kann durch früher entstandene Leistungsdefizite eine spätere Beteiligung verhindert worden sein. Deshalb lässt sich oft nur beschreiben, ob und inwieweit sich Personen mit und ohne Migrationshintergrund voneinander unterscheiden. Kausale Zusammenhänge scheinen hier allenfalls auf.



### Unterschiedliche Bildungsgeschichte

Wie gut es gelingt, vorhandene Bildungsangebote auch für Kinder und Erwachsene aus „bildungsfernen“ Familien zu nutzen, kann am Merkmal des Migrationshintergrundes besonders gut gezeigt werden. Freilich haben nicht alle Menschen mit Migrationshintergrund auch automatisch eine schwierige Bildungsgeschichte.

Das wird schon deutlich, wenn man Gruppen unterschiedlicher Nationalität miteinander vergleicht. So ist etwa das sozialstrukturelle Muster bei Zuwanderern aus Nordamerika ein anderes als bei Migranten aus den ehemaligen Anwerbestaaten wie Italien, Griechenland oder der Türkei.

Hinzu kommt, dass der Migrationshintergrund häufig nicht aus den amtlichen statistischen Daten ermittelt werden kann. Der typische Zugang über das Merkmal „ausländische Staatsangehörigkeit“ erfasst weder die Gruppe der Spätaussiedler noch diejenigen, die eingebürgert wurden. Zudem wird nicht deutlich, ob ein „Ausländer“ vielleicht schon sein ganzes Leben in Deutschland verbracht hat.

Wegen der defizitären Datenlage wird auf das Merkmal „Ausländer“ oder „Menschen mit Migrationshintergrund“ zurückgegriffen. Dabei zeigt sich, dass schon die Analyse des vorhandenen Datenmaterials, das je nach Quelle und Erhebungskonzept den Migrationshintergrund unterschiedlich gut ausleuchtet, doch sehr typische Integrationsmuster sichtbar macht.

### Verschwendetes Potential

Weil erst die Nutzung aller Integrationspotentiale auch die Nutzung aller Leistungspotentiale garantiert, wird die Frage der Bildungsbeteiligung auch zum volkswirtschaftlichen Prüfstein. Dies gilt umso mehr, als das Erwerbspersonenpotential, also die größtmögliche Zahl an Erwerbstätigen, aus demografischen Gründen in naher Zukunft stark schrumpft. Soziale und gesellschaftspolitische Ziele werden damit auch zu ökonomischen Zielen.

Im Bildungssystem kann der Migrationshintergrund an mehreren Stellen aufscheinen. Zunächst beim Zugang zu den unterschiedlichen Bildungsangeboten. Insbesondere können traditionelle Verhaltensmuster, unterschiedliche Einschätzungen des Erreichbaren und die finanzielle Lage

Tabelle 1

### Ausländische und deutsche Schülerinnen und Schüler in allgemein bildenden Schulen nach Schulart, Schuljahr 2003/2004 – in %

Schulart	deutsche Schüler/innen (5.898.508)			ausländische Schüler/innen (570.958)		
	zusammen	männlich	weiblich	zusammen	männlich	weiblich
	Schulartunabhängige Orientierungsstufe	4,3	51,5	48,5	5,7	51,3
Hauptschulen	15,1	56,7	43,3	35,6	54,0	46,0
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	7,1	53,5	46,5	2,0	53,0	47,0
Realschulen	20,4	49,5	50,5	16,0	48,2	51,8
Gymnasien	37,7	45,8	54,2	16,2	45,7	54,3
Integrierte Gesamtschulen	8,1	51,3	48,7	12,2	49,3	50,7
Freie Waldorfschulen	1,2	48,3	51,7	0,3	46,3	53,7
Sonderschulen	6,1	63,8	36,2	12,0	60,4	39,6
<b>Insgesamt</b>	<b>100,0</b>			<b>100,0</b>		

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1 und eigene Berechnungen

eine Rolle spielen. Hinzu kommt jeweils die Ausgangsposition im Bildungssystem.

Die zweite Frage lautet: Wie gut gelingt es innerhalb eines Bildungsabschnittes den optimalen Bildungserfolg zu erzielen, alle Potentiale auszuschöpfen und ungleiche Ausgangslagen soweit wie möglich zu kompensieren? Den dritten Fokus bildet der Übergang von einem in den anderen Bildungsabschnitt. So wirken an der „ersten Schwelle“, zwischen dem allgemein bildenden Schulabschluss und der beruflichen Ausbildung, wiederum Selektionsmechanismen, auf der Seite der Lernenden wie auf der Seite der Lehrenden.

#### Von der Betreuung zur Bildung

In der bildungspolitischen Diskussion gewinnt die Rolle von Kindergärten und Kindertagesstätten zunehmend an Bedeutung. Sie zielt auf die Ergänzung der Betreuung um frühkindliche Bildung. Die Bildungs- und Sozialisationsleistungen der Kindergärten bieten eine wichtige Voraussetzung für die Schulfähigkeit. Sie haben langfristige Wirkungen und beeinflussen spätere schulische Leistungen und soziale Kompetenzen.

Kindergärten sind also Erziehungs- und Bildungseinrichtungen, die auch eine wichtige Aufgabe bei der Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund erfüllen. Allerdings besuchen den Kindergarten prozentual etwas weniger ausländische als deutsche Kinder (ohne Abbildung).

#### Die Sprache entscheidet

Der Zugang zum Kindergarten bildet für Migrantenkinder häufig die Grundlage für die sprachliche Entwicklung. Sprache ist das entscheidende Kommunikationsmittel auf allen Bildungsebenen. PISA zeigt den Zusammenhang zwischen mangelnder Sprachfähigkeit, mangelndem Schulerfolg und sozialer Segregation. Damit gerät die mangelnde vorschulische Sprachförderung und der hohe Anteil verzögerter Schulkarrieren ins Blickfeld.

Die Förderung der deutschen Sprache als Zweitsprache gelingt umso besser, je eher die Förderung einsetzt und je früher die Kinder die Sprache spielerisch anwenden und erlernen können. So verdeutlichen die Erfolge der Vorlaufkurse, die 2003 in hessischen Modellkindergärten eingerichtet wurden, die Wirksamkeit systematischer vorschulischer Sprachförderung.

#### Bildungsbeteiligung im Schulsystem

Die Bildungsstatistik zeigt, dass ausländische Kinder und Jugendliche in höheren Bildungsgängen unterrepräsentiert sind, aber überrepräsentiert an Schulen, die keinen weiterführenden Abschluss bieten (vgl. Tab. 1). Während im Schuljahr 2003/2004 nur 15 Prozent der deutschen Kinder und Jugendlichen eine Hauptschule besuchten, lag der Anteil der ausländischen bei 36 Prozent. Dagegen besuchten 38 Prozent der deutschen Schülerinnen und Schüler ein Gymnasium und nur 16 Prozent der ausländischen.

Beim Besuch der Realschule ist der Unterschied gering, bei Gesamtschulen kaum ausgeprägt. Von den ausländischen Schülerinnen und Schülern besuchten aber 12 Prozent eine Sonderschule, bei den deutschen waren es lediglich 6 Prozent.

Die Verteilung der Jungen und Mädchen auf die Schularten folgt bei Ausländern und Deutschen dem gleichen Muster, während sich die Verteilung zwischen den Nationalitäten unterscheidet. Vor allem türkische und italienische Jugendliche sind überproportional an Hauptschulen und erheblich seltener an Gymnasien zu finden. Die Verteilung der spanischen Jugendlichen auf die Schularten ist am ehesten mit der der Deutschen zu vergleichen. Der Nachteil ausländischer Kinder zeigt sich auch bei der Nichtversetzung: In allen Schulstufen und Schulformen liegt der Anteil für ausländische Kinder höher als für deutsche.

Im Zeitablauf zeichnen sich zwei Entwicklungen ab: Der Anteil ausländischer Kinder an weiterführenden Schu-

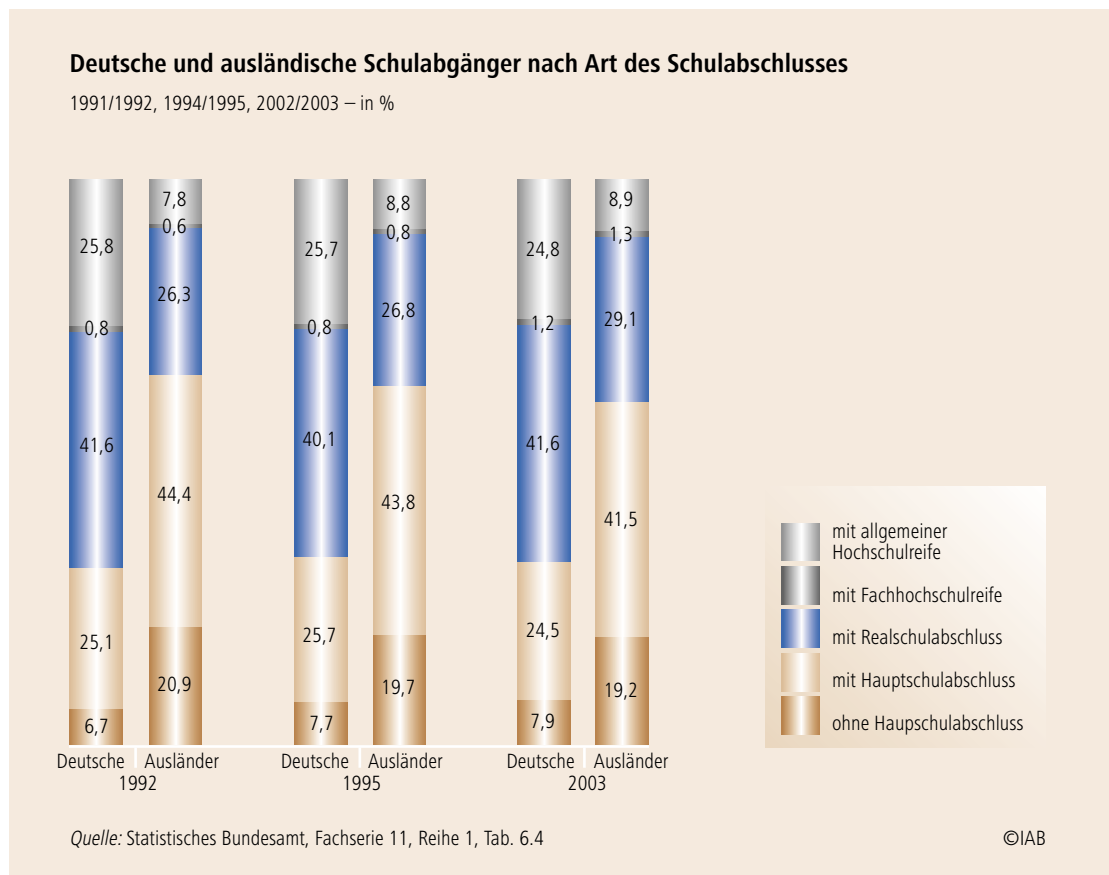
len (Real- und Gesamtschulen) zeigt einen leichten Aufwärtstrend, während der Anteil bei Gymnasien stagniert. Der Ausländeranteil an Hauptschulen nahm geringfügig ab, während er bei Sonderschulen stark stieg. PISA hat gezeigt, dass ein Großteil der Jugendlichen, deren Eltern im Ausland geboren sind, sozioökonomisch schlechter gestellten Haushalten angehört. In Deutschland sind aber die Chancen, eine höhere Schule zu besuchen, eng mit dem sozioökonomischen Status verbunden – die Verteilung liegt also innerhalb der Erwartung.

### Verbesserungen kaum in Sicht

Die Verteilung inländischer und ausländischer Schüler und Schülerinnen auf die erreichten Bildungsabschlüsse ist sehr unterschiedlich, wie die folgende Abbildung illustriert:

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund erzielen in deutschen Schulen immer noch deutlich geringere Bildungserfolge als deutsche Jugendliche. Von den Schulabgängern im Jahr 2002/2003 erreichten bei den

Abbildung 1



Ausländern 19 Prozent keinen Abschluss (deutsche 8%), während 42 Prozent (deutsche 25%) einen Hauptschulabschluss machten. Somit erhalten 3/5 der ausländischen Absolventen (1/3 der deutschen) kein oder nur das niedrigste schulische Bildungszertifikat.

Studienberechtigt durch die Fachhochschulreife bzw. die allgemeine Hochschulreife sind bei den Ausländern lediglich 10 Prozent der Schüler, während es bei den deutschen knapp 25 Prozent sind. Die Abstände zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen haben sich im Zeitablauf kaum verändert. Bei den ausländischen Jugendlichen ist allenfalls eine marginale Verbesserung festzustellen.

Tabelle 2

### Ausbildungsquoten von Ausländern und Deutschen, 1993 bis 2003 – in %

Jahr	Ausbildungsquoten der 18-21-jährigen					
	Ausländer			Deutsche		
	männlich	weiblich	insges.	männlich	weiblich	insges.
1993	40,3	24,6	<b>32,8</b>	80,5	58,2	<b>69,6</b>
1994	42,1	25,0	<b>33,9</b>	78,0	55,6	<b>67,1</b>
1995	41,0	24,8	<b>33,2</b>	77,1	54,2	<b>66,0</b>
1996	39,7	25,5	<b>32,7</b>	76,1	53,2	<b>64,9</b>
1997	38,8	25,5	<b>32,3</b>	76,2	53,5	<b>65,1</b>
1998	36,8	24,9	<b>31,1</b>	75,8	53,2	<b>64,7</b>
1999	35,4	24,9	<b>30,4</b>	75,4	53,6	<b>64,7</b>
2000	34,6	25,2	<b>30,0</b>	73,5	53,0	<b>63,4</b>
2001	33,2	25,2	<b>29,3</b>	72,8	52,8	<b>63,0</b>
2002	31,1	24,8	<b>28,0</b>	70,5	51,1	<b>61,0</b>
2003	29,7	24,5	<b>27,1</b>	69,9	49,7	<b>60,0</b>

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

### Unterschiedlicher Zugang zu Ressourcen

Wie die PISA-Ergebnisse zeigen, besteht ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulleistung. Er wird über die Beteiligungschancen und die Beteiligung an den unterschiedlichen Schulformen vermittelt. Ausländische Schüler und Schülerinnen haben danach einen erheblichen Leistungsrückstand im Leseverständnis der deutschen Sprache. Mangelndes Leseverständnis wiederum ist seinerseits hauptverantwortlich für die schwächeren Leistungen in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern.

### Nachteile wirken weiter

Die schlechtere Position der Migrantenkinder im Schulsystem wirkt auch ungünstig auf den Start in die berufliche Aus- und Weiterbildung. So zeigt ein Blick auf die Ausbildungsquoten (Zahl der Auszubildenden im Verhältnis zur Bevölkerung im Alter von 18 bis 21 Jahren), dass es große Unterschiede zwischen Deutschen und Ausländern sowie zwischen Frauen und Männern gibt (vgl. Tab. 2). Sichtbar wird auch, dass vor allem die Quote bei den jungen Männern im Zeitverlauf zurückgegangen ist. Dies ist zu einem Großteil auf einen Rückgang der gewerblichen Ausbildungsstellen zurückzuführen, die vor allem von Männern nachgefragt werden.

Allerdings bestehen auch zwischen den Ausländern erhebliche Unterschiede. So sind spanische Jugendliche und solche aus dem ehemaligen Jugoslawien wesentlich öfter an beruflichen Ausbildungen beteiligt als andere ausländische Jugendliche.

Wissenschaftliche Studien zeigen, dass die niedrigere Ausbildungsbeteiligung der Ausländer nicht auf mangelnde Motivation zurückzuführen ist. Auch ist ein erheblicher Teil der ausländischen Jugendlichen zweisprachig und verfügt über die für die Berufsausbildung notwendigen Schulabschlüsse. Während 2002 immerhin 43 Prozent der deutschen Schulabgänger mit Hauptschul- oder Sonderschulabschluss einen Ausbildungsplatz finden, beträgt dieser Anteil bei Ausländern nur 23 Prozent.

Noch größer sind die Unterschiede bei den Realschulabsolventen: 61 Prozent der Deutschen aber nur 24 Pro-

Tabelle 3

### Ausbildungsquoten von Ausländern nach Nationalität, 2003 – in %

Jahr	Ausbildungsquoten der 18-21-jährigen					
	EU-Länder <sup>1)</sup>	darunter			Türkei	ehemaliges Jugoslawien
		Griechenland	Italien	Spanien		
2000	35,6	33,2	42,7	50,0	36,6	46,9
2001	36,1	34,8	43,2	48,8	38,2	53,4
2002	35,6	34,2	42,8	46,6	38,7	53,7
2003	34,9	34,0	42,5	42,8	37,7	47,9

<sup>1)</sup> Gebietsstand 31.12.2003

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

Abbildung 2

## Verteilung von Ausländern und Deutschen auf Ausbildungsberufe, 2003 – in %

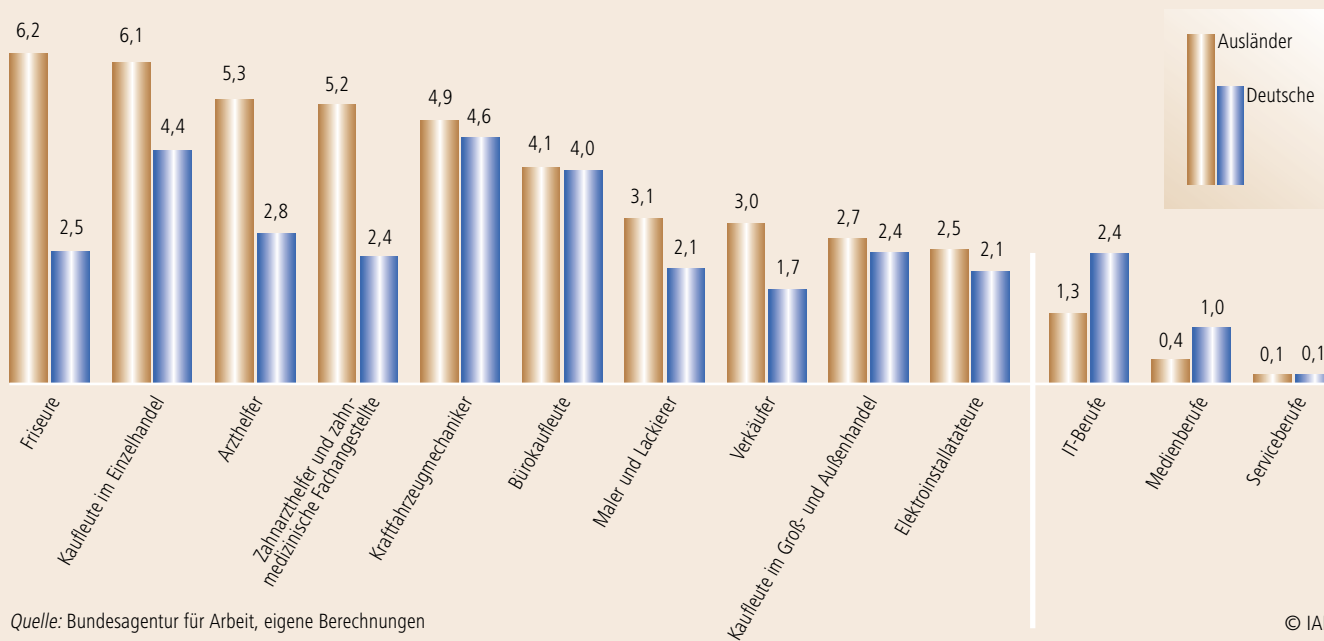
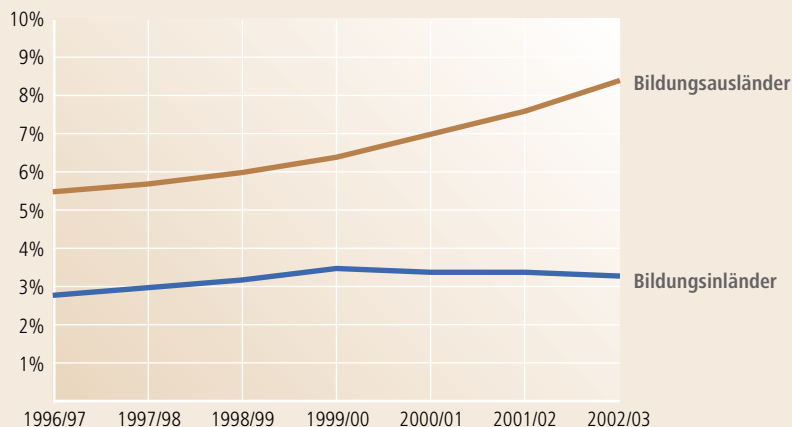


Abbildung 3

## Bildungsinländer und Bildungsausländer an deutschen Hochschulen Wintersemester 1996/97 bis 2002/03 – in %



zent der Ausländer sind bei der Ausbildungssuche erfolgreich. Dies macht auch deutlich, dass bei Ausländern bessere schulische Voraussetzungen die Chancen auf einen Ausbildungsplatz kaum erhöhen.

## Falsche Berufswahl

Abweichungen zwischen Deutschen und Ausländern sind auch bei der Berufswahl zu beobachten. So konzentrieren sich im Jahr 2003 bei den Ausländern 43 Prozent der Auszubildenden auf nur zehn Ausbildungsberufe; bei den Deutschen sind es 29 Prozent. Hinzu kommt, dass gerade diese Berufe zum Teil stark vom strukturellen Wandel betroffen und konjunkturabhängig sind. Auch sind Verdienstmöglichkeiten und Aufstiegschancen geringer. Umgekehrt gibt es nur halb so viele Ausländer wie Deutsche in modernen IT-, Medien- und Serviceberufen.

## Studium zahlt sich aus

Eine hochschulische Bildung eröffnet die besten Chancen, sich über den Arbeitsmarkt auch gesellschaftlich zu integrieren und eine eigenständige Erwerbsbasis aufzubauen.

Die Ergebnisse der Qualifikationsforschung liefern seit Jahrzehnten und über alle konjunkturellen Zyklen hinweg das gleiche Bild: Das geringste Arbeitsmarktrisiko tragen die Absolventen von Universitäten und Fachhochschulen, auch wenn es an der Schwelle zwischen Hochschulabschluss und erstem Arbeitsplatz für eine Übergangszeit immer öfter zu prekärer Beschäftigung kommt. Im Übrigen sind für Hochschulabsolventen auch die Einkommensabstände zu den anderen Bildungsgruppen erhalten geblieben.

Mehr noch als die besonders geringe Beteiligung an der Hochschulbildung zeigt deren jahrelange Stagnation, dass es um die gesellschaftliche Teilhabe von Personen mit Migrationshintergrund hierzulande noch schlecht bestellt ist. So liegt an deutschen Hochschulen der Anteil der Ausländer, die in Deutschland ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben (so genannte „Bildungsinländer“), seit einigen Jahren konstant bei ca. drei Prozent der Studierenden. Dagegen gibt es eine deutliche Steigerung beim Anteil der Ausländer, die im Ausland die Hochschulreife erworben haben („Bildungsausländer“).

### **Die Förderung beruflicher Weiterbildung**

Es gibt Personen, die zwar eine abgeschlossene Ausbildung haben, aber in Berufen arbeiten, die einen starken Beschäftigungsabbau zu verzeichnen haben – beispielsweise wegen des strukturellen Wandels. In diesen Fällen kann eine von der Bundesagentur für Arbeit geförderte berufliche Weiterbildung für Arbeitslose angezeigt sein, um sie wieder in den Arbeitsmarkt einzugliedern. Wie bereits erwähnt, sind gerade Ausländer in diesen Berufen überrepräsentiert. In den letzten Jahren wuchs zwar der Ausländeranteil in Weiterbildungsmaßnahmen. Allerdings liegt er nach wie vor unter dem Anteil der Ausländer an den Arbeitslosen.

### **Fazit**

Eine bessere statistische Erfassung würde dazu führen, ein noch genaueres und vollständigeres Bild der Bildungsbeziehung von Migrantinnen und Migranten zu vermitteln. Allerdings wird selbst bei der vorhandenen Datenlage deutlich, dass die Integration von Einwanderern in das Bil-



dungssystem auch in der zweiten und dritten Generation zu wünschen übrig lässt. Dabei ist die Situation für verschiedene Einwanderergruppen unterschiedlich gut.

Die geringere Bildungsbeteiligung führt beispielsweise dazu, dass Migranten ein höheres Risiko tragen, arbeitslos zu werden und zu bleiben. Hierdurch entstehen auf der individuellen wie auf der gesellschaftlichen Ebene zusätzliche Kosten, da sich Potentiale nicht voll entfalten können.

Angesichts des demografischen Wandels und des damit verbundenen Rückgangs des Erwerbspersonenpotentials ist es umso wichtiger, Migrantinnen und Migranten besser als bisher in das Bildungssystem zu integrieren. Zur Zeit wirkt das Bildungssystem selektiv und vernachlässigt Kinder mit Migrationshintergrund, so dass auch in diesem Zusammenhang immer öfter von „Bildungsarmut“ gesprochen werden muss (vgl. auch den Beitrag von Jutta Allmendinger auf Seite 5).

Bei der Integration ist insbesondere der vorschulische Bereich von zentraler Bedeutung, da hier die Grundlagen

für den späteren Verlauf im Bildungssystem gelegt werden. Dieser aber ist wiederum entscheidend für die Perspektiven am Arbeitsmarkt. Gelänge es zum Beispiel, nur die deutschen Sprachkenntnisse der Migranten deutlich zu erhöhen, wäre schon die wichtigste Voraussetzung für einen erfolgreichen Bildungs- und Berufsverlauf geschaffen.

### Verwendete und weiterführende Literatur

- Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2005): Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, Berlin. Im Internet unter: <http://www.integrationsbeauftragte.de/download/LageberichtInternet.pdf>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2005): Berufsbildungsbericht 2005, Berlin. Im Internet unter: [http://www.bmbf.de/pub/bbb\\_2005.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bbb_2005.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2005): Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen: Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik, Berlin. Im Internet unter: [http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform\\_band\\_vierzehn.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_vierzehn.pdf)
- Herwartz-Emden, Leonie (2003): Einwanderungskinder im deutschen Bildungswesen, in: Cortina, Kai; Jürgen Baumert; Achim Leschinsky und Karl Ulrich Mayer (Hrsg.) (2003): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek, S. 661 – 709.
- Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration (2004): Migration und Integration – Erfahrungen nutzen, Neues wagen. Jahresgutachten 2004, Berlin. Im Internet unter: [http://www.bamf.de/template/zuwanderungsrat/gutachten/gutachten\\_2004\\_gesamt\\_000\\_480.pdf](http://www.bamf.de/template/zuwanderungsrat/gutachten/gutachten_2004_gesamt_000_480.pdf)

### Die Autoren



Dr. Carola Burkert ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Regionalen Forschungsnetz des IAB in der Regionaldirektion Hessen.



Karl-Heinz Kohn ist Dozent für Arbeitsmarkttheorie, Statistik, Politik und Beratung, an der Fachhochschule der Bundesagentur für Arbeit in Schwerin.



Dr. Rüdiger Wapler ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Regionalen Forschungsnetz des IAB in der Regionaldirektion Baden-Württemberg.

### Für weitere Informationen

[carola.burkert@iab.de](mailto:carola.burkert@iab.de), [karl-heinz.kohn@arbeitsagentur.de](mailto:karl-heinz.kohn@arbeitsagentur.de), [ruediger.wapler@iab.de](mailto:ruediger.wapler@iab.de)