

Fuchs, Marek; Sixt, Michaela

Working Paper

Die Bildungschancen von Aussiedlerkindern

SOEPPapers on Multidisciplinary Panel Data Research, No. 105

Provided in Cooperation with:

German Institute for Economic Research (DIW Berlin)

Suggested Citation: Fuchs, Marek; Sixt, Michaela (2008) : Die Bildungschancen von Aussiedlerkindern, SOEPPapers on Multidisciplinary Panel Data Research, No. 105, Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW), Berlin

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/150654>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

SOEPpapers

on Multidisciplinary Panel Data Research

105

Marek Fuchs • Michaela Sixt

Die Bildungschancen von Aussiedlerkindern

Berlin, June 2008

SOEPPapers on Multidisciplinary Panel Data Research at DIW Berlin

This series presents research findings based either directly on data from the German Socio-Economic Panel Study (SOEP) or using SOEP data as part of an internationally comparable data set (e.g. CNEF, ECHP, LIS, LWS, CHER/PACO). SOEP is a truly multidisciplinary household panel study covering a wide range of social and behavioral sciences: economics, sociology, psychology, survey methodology, econometrics and applied statistics, educational science, political science, public health, behavioral genetics, demography, geography, and sport science.

The decision to publish a submission in SOEPPapers is made by a board of editors chosen by the DIW Berlin to represent the wide range of disciplines covered by SOEP. There is no external referee process and papers are either accepted or rejected without revision. Papers appear in this series as works in progress and may also appear elsewhere. They often represent preliminary studies and are circulated to encourage discussion. Citation of such a paper should account for its provisional character. A revised version may be requested from the author directly.

Any opinions expressed in this series are those of the author(s) and not those of DIW Berlin. Research disseminated by DIW Berlin may include views on public policy issues, but the institute itself takes no institutional policy positions.

The SOEPPapers are available at
<http://www.diw.de/soeppapers>

Editors:

Georg **Meran** (Vice President DIW Berlin)
Gert G. **Wagner** (Social Sciences)
Joachim R. **Frick** (Empirical Economics)
Jürgen **Schupp** (Sociology)
Conchita **D'Ambrosio** (Public Economics)
Christoph **Breuer** (Sport Science, DIW Research Professor)
Anita I. **Drever** (Geography)
Elke **Holst** (Gender Studies)
Frieder R. **Lang** (Psychology, DIW Research Professor)
Jörg-Peter **Schräpler** (Survey Methodology)
C. Katharina **Spieß** (Educational Science)
Martin **Spieß** (Survey Methodology)
Alan S. **Zuckerman** (Political Science, DIW Research Professor)

ISSN: 1864-6689 (online)

German Socio-Economic Panel Study (SOEP)
DIW Berlin
Mohrenstrasse 58
10117 Berlin, Germany

Contact: Uta Rahmann | urahmann@diw.de

Die Bildungschancen von Aussiedlerkindern

*Marek Fuchs und Michaela Sixt (Universität Kassel)*¹

Abstract

Mit der Zuwanderung der Aussiedler war zumindest partiell die Erwartung verbunden, dass sie – anders als die zuvor und parallel zuwandernden nicht-deutschen Migranten – leichter in der aufnehmenden Gesellschaft aufgehen würden. Der vorliegende Beitrag untersucht diese Frage im Hinblick auf die Bildungschancen der Kinder der Aussiedler im Vergleich mit denen anderer Migrantenkinder und denen der autochthonen Bevölkerung. Dabei wird eine Drei-Generationen-Perspektive eingenommen, um den Effekt von Eltern und Großeltern auf die Bildungschancen der Kinder zu untersuchen. Als Datengrundlage dient das Sozio-ökonomische Panel (DIW, Berlin). Es bietet die Chance, den Einfluss der Migrationserfahrung der Aussiedlerkinder vom Einfluss des sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Status der Herkunftsfamilie zu trennen. Die Ergebnisse zeigen erstens, dass selbst nach Kontrolle der sozialen Herkunft die Aussiedler – wie die übrigen Migranten – zu einem geringeren Anteil Kinder mit Hochschulreife haben, als einheimische Deutsche. Zweitens verdeutlichen die Analysen, dass es bei den Aussiedlern vor allem diejenigen Eltern sind, die im Herkunftsland gegenüber den Großeltern einen Bildungsaufstieg erreicht haben (und darunter vor allem die erstmals auf akademisches Niveau Aufgestiegenen), deren Kinder in Deutschland besonders geringe Bildungschancen haben. Demgegenüber weisen die Kinder der etablierten Akademiker unter den Aussiedlern (bei denen also auch schon die Großeltern akademisch gebildet sind) Bildungschancen auf, die denen der Kinder einheimischer deutscher etablierter Akademiker vergleichbar sind.

Keywords: Migration, Bildung, Aussiedler, Generation

¹ Dem Beitrag liegt ein Paper zu Grunde, das für den Workshop „Integrationschancen von Spätaussiedlern“ am IAB Nürnberg 29./30.03.2007 entstanden ist.

1 Einleitung und Fragestellung

Mit der Zuwanderung der Aussiedler² war zumindest partiell die Erwartung verbunden, dass sie – anders als die zuvor und parallel dazu zuwandernden nicht-deutschen Migranten – leichter in der einheimischen Bevölkerung aufgehen würden und dass daher weniger ausgeprägte, auf das Migrationsgeschehen zurück gehende soziale Probleme auftreten würden. Nachdem sich diese Erwartung in den ersten Jahren nach der Zuwanderung zunächst nicht erfüllt hat und auch nicht erfüllen konnte, stellt sich die Frage, ob aus den Aussiedlern mittel- bis langfristig eine von den Einheimischen kaum mehr unterscheidbare Gruppe wird oder ob der Migrantenstatus – einschließlich der damit verknüpften sozialen Problemlagen – auch langfristig dominant bleibt. In dem vorliegenden Beitrag soll diese Frage im Hinblick auf die Integration der Kinder der Aussiedler in das deutsche Bildungssystem untersucht werden. Dabei sollen die Bildungschancen der Aussiedlerkinder im Vergleich zu denen der autochthonen Bevölkerung und zu denen anderer Migranten analysiert werden. Für diese Betrachtungen wird eine Drei-Generationen-Perspektive gewählt, um zu überprüfen, ob sich die intergenerationale Weitergabe von Bildung über mehrere Generationen bei Aussiedlern, Ausländern und einheimischen Deutschen unterscheidet.

1.1 Bildungsungleichheit nach Migrationsstatus

Die nach ethnischen Kriterien bzw. nach dem Migrationshintergrund differierende Bildungsbeteiligung ist ein seit langem dokumentiertes Phänomen (z. B. Seifert 1992; Büchel/Wagner 1996; Kristen 2002; Kristen/Granato 2004; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Dies gilt für alle Bildungseinrichtungen von der Elementarstufe bis zu den Hochschulen und für die berufliche Bildung: z. B. besuchen zugezogene Migrantenkinder seltener den Kindergarten (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) und es gibt eine Überrepräsentation an Sonder- und Hauptschulen gegenüber Realschulen und Gymnasien (z. B. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2006, Schwarz-Jung 2006). Kristen (2002) zeigt anhand der Daten von Schulen aus Baden-Württemberg, dass der Migrationshintergrund die Übergangsraten von Kindern auf weiterführende Schulen (Realschule und Gymnasium) vermindert; umgekehrt sind die Übergangsraten zu Hauptschule deutlich höher, als bei einheimischen deutschen Kindern (vgl. auch Alba et al. 1994). Weiter wird davon ausgegangen, dass es Migrantenkinder nicht nur schwerer haben, eine weiterführende Schule zu besuchen, sondern dass es ihnen auch schwerer fällt, sich dort zu halten; der Anteil der Wechsler auf eine Schule, die zu einem geringerwertigen Abschluss führt, ist bei Migranten deutlich höher (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Zudem weisen Migrantenkinder zu einem höheren Anteil Verzögerungen in der Schullaufbahn aufgrund von verspäteter Einschulung und Klassenwiederholungen auf (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Die Arbeiten von Boos-Nünning (2006) dokumentieren zudem eine geringere Beteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund am dualen System und an der Fachschulausbildung – die ethnische Bildungsungleichheit ist also nicht nur auf das allgemein bildende Schulsys-

² Seit dem Kriegsfolgenbereinigungsgesetz von 1993 lautet die offizielle Terminologie Spätaussiedler. Da ein beträchtlicher Teil der hier untersuchten Population aber als Aussiedler (vor 1993) eingereist ist und sich dieser Begriff im Fachdiskurs festgesetzt hat, bleiben wir bei der verkürzten Bezeichnung „Aussiedler“.

tem beschränkt. Im Zeitverlauf ist auch nur eine geringe Angleichung der Bildungsbeteiligung der Migrantenkinder zu registrieren (vgl. z. B. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2006).

Entscheidend ist eine Differenzierung nach der ethnischen und/oder regionalen Herkunft: Auffällig ist, dass insbesondere Kinder aus türkischen und italienischen Familien besonders geringe Bildungschancen aufweisen, während Kinder aus spanischen und griechischen Familien sowie aus Aussiedlerfamilien deutlich bessere Bildungschancen aufweisen (Boos-Nünning 2006; Kristen 2002). Während die spanischen Kinder jedoch fast die Bildungsbeteiligung von einheimischen Deutschen erreichen, liegen die Bildungschancen von Aussiedlerkindern zwar über denen der meisten anderen Migrantengruppen, aber unter denen der einheimischen Deutschen, wie auch von den Autoren bereits gezeigt werden konnte (Sixt/Fuchs 2008). Dies spricht dafür, dass es wenig angebracht scheint von „den“ Migrantenkindern zu sprechen. Vielmehr muss man mindestens nach Herkunftsland differenzieren – bei Ländern mit heterogener Bevölkerung ggf. sogar noch weitergehend.

Für die divergierenden Schulerfolge von Zuwanderern werden allgemein (1) auf die soziale Herkunft verweisende Ansätze und (2) Erklärungen im Sinne einer Diskriminierungsthese vertreten. Hinzu kommen (3) Überlegungen aus der Mehrebenenbetrachtung wonach die ethnische oder leistungsmäßige Segregation der Migrantenkinder in der Schulphase ebenfalls verantwortlich gemacht werden kann.

(1) Entscheidende Determinante des Bildungserfolgs ist zunächst die soziale Herkunft der Kinder und damit die Ausstattung der Elternhäuser mit kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitalien. Entsprechend dieser Überlegung haben Migrantenkinder geringere Bildungschancen, weil ihre Elternhäuser in geringerem Umfang über bildungsförderliche Kapitalien verfügen. Da insbesondere die klassischen Arbeitsmigranten in der Regel bereits im Herkunftsland über einen geringen sozio-ökonomischen Status verfügten (also diesbezüglich negativ selektiert sind, vgl. Kristen/Granato 2007), ist es durchaus erwartbar, dass ihre Kinder und Enkel auch in Deutschland geringere Bildungschancen als der Durchschnitt der einheimischen deutschen Kinder haben. Damit handelt es sich bei der ethnischen Bildungsungleichheit zunächst gar nicht um einen Effekt des Migrationsstatus, sondern der sozialen Herkunft. Allerdings zeigen Analysen, dass Migrantenkinder aber auch bei Kontrolle der sozialen Herkunft geringere Bildungschancen haben (z. B. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006), als einheimische Kinder. Um dies zu erklären wird davon ausgegangen, dass die Bildungsabschlüsse der selbst zugewanderten Personen mit Migrationshintergrund durch das Migrationsgeschehen entwertet wurden (Boos-Nünning 2006). In der nachfolgenden Generation werden zudem geringere Deutschkenntnisse und fehlende Informationen über den lokalen Arbeitsmarkt sowie mangelnde Zugehörigkeit zu Netzwerken unterstellt, was zu einer geringeren Ausstattung mit Humankapital führt. Das spezifisch ethnische Kapital (Zweisprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen) bleibt dagegen beim Zugang zu höherwertigen Bildungsabschlüssen weitgehend ohne positiven Effekt.

Entsprechend dieser Überlegung wird davon ausgegangen, dass die - bei Kontrolle der so-

zialen Herkunft - noch sichtbare, ethnische Bildungsungleichheit auf die Entwertung der in der Familie verfügbaren Ressourcen durch das Migrationsgeschehen zurückzuführen ist: Bildungsabschlüsse werden nicht anerkannt, die Einmündung auf dem Arbeitsmarkt erfolgt entsprechend tiefer, Kenntnisse über Bildungssystem und Arbeitsmarkt des Herkunftslandes sind in Deutschland von geringem Wert, Netzwerke und Kontakte müssen erst wieder aufgebaut werden usw.

(2) Neben der auf der ungleichen Kapitalausstattung der Familie beruhenden Argumentation wird angenommen, dass Kinder mit Migrationshintergrund von Bildungsinstitutionen (Grundschule, weiterführende Schulen) diskriminiert werden und daher – auch bei gleichen Schulleistungen – seltener eine Empfehlung für weiterführende Schulen bzw. trotz gleicher Schulleistungen keine Unterstützung beim Besuch weiterführender Schulen erhalten. Zwar zeigt Kristen (2002), dass die geringeren Schulleistungen der Migrantenkinder in Deutsch und – etwas abgeschwächt – auch in Mathematik für einen Teil der Bildungsungleichheit verantwortlich gemacht werden können. Allerdings bleibt auch bei Kontrolle dieses Effekts ein beträchtlicher Teil der ethnischen Bildungsungleichheit unerklärt, der als Auswirkung von Diskriminierung interpretiert werden kann. Denn „bei gleichen Leistungen erhalten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in der Grundschule etwas schlechtere Noten, was auch die Chancen des Übergangs auf die höheren Schulen beeinflusst“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 28). Allerdings lässt sich die Diskriminierungsthese, wonach Migrantenkinder deshalb häufiger eine Hauptschule besuchen, als ihre einheimischen Altersgenossen, weil sie seltener eine Übertrittsempfehlung erhalten oder weil sie bei der Notengebung gegenüber den deutschen Kindern benachteiligt werden, mit den meisten vorliegenden Studien nicht prüfen.

(3) Sichtbar ist hingegen der Effekt Segregation in der Grundschule: Weil Migrantenkinder überproportional häufig in einzelnen Grundschulen und Grundschulklassen konzentriert werden (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006), haben sie schlechtere Bildungschancen, denn je höher der Anteil der Migrantenkinder in einer Klasse, desto geringer die individuelle Übergangswahrscheinlichkeit auf eine weiterführende Schule. Analoges gilt für den Anteil der Leistungsschwachen in einer Klasse, der ebenfalls die Bildungschancen jedes einzelnen Kindes beeinträchtigt. Weil Migrantenkinder häufiger in Klassen mit im Durchschnitt geringem Leistungsstand konzentriert werden, haben sie geringe Bildungschancen.

1.2 Bildungschancen der Aussiedler

Über die Bildungschancen von Aussiedlerkindern ist bisher nur wenig bekannt. Gelegentlich werden Daten zu ihrer Bildungsbeteiligung gemeinsam mit den Daten zu den anderen Migrantengruppen referiert; häufig werden diese Zahlen aber nicht separat ausgewiesen. Aussiedler stellen unter den Zuwanderern nach Deutschland eine besondere Gruppe dar: Sie kommen aus Ländern nach Deutschland, die im Vergleich zu den Herkunftsländern anderer Migrantengruppen als vergleichsweise entwickelt gelten können, in denen die wirtschaftliche und technische Entwicklung zwar nicht mit der in den westlichen Industrienationen verglichen werden kann, aber im Kontrast zu vielen Asylbewerbern sind die Erfahrun-

gen der Aussiedler in den Herkunftsländern zumindest partiell an die Situation in Deutschland anschlussfähig. Entsprechend verfügen die eingereisten erwachsenen Aussiedler über ein relativ hohes formales Bildungsniveau. Hinzu kommt der besondere rechtliche Status der Aussiedler, die mit der Einreise die deutsche Staatsbürgerschaft und alle damit verbundenen Rechte erhalten.

Außerdem ist der Wunsch „als Deutsche unter Deutschen zu leben“ zwar nicht mehr das allein dominierende Zuwanderungsmotiv, aber er spielt nach wie vor eine wesentliche Rolle (vgl. Fuchs et al. 1999a, 1999b). Daher könnte man annehmen, dass die Integrationschancen der Aussiedlerkinder im deutschen Bildungssystem höher ausfallen, als die von anderen Migrantenkindern. Bildungsnähe – aufgrund der Bildungsabschlüsse der Eltern – sowie Bildungsaspiration – wegen der angestrebten Integration – sollten zu einer höheren Bildungsbeteiligung der Aussiedlerkinder führen.

Daten, die diese These stützen, finden sich bei Kristen (2002), die zeigt, dass die Übergangsrate von Aussiedlerkindern auf das Gymnasium (28,2%) zwar unter dem Vergleichswert der einheimischen Deutschen (34,5%) aber über den Werten anderer Migrantenpopulationen liegt (14,8%). Andererseits zeigen die Daten auf Basis der PISA-E 2000 Studie (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006), dass Aussiedlerkinder seltener ein Gymnasium besuchen, als die meisten anderen Migrantengruppen (mit Ausnahme der Türken). Angesichts dieser unklaren Datenlage wollen wir im vorliegenden Beitrag die Bildungsbeteiligung der Aussiedlerkinder mit denen der Kinder der einheimischen Deutschen und anderer Zuwanderer vergleichen.

Für die Frage nach den Bildungschancen der Aussiedler stellt sich weiter die Frage, ob diese in gleicher Weise von einer Entwertung der Bildungsabschlüsse durch das Migrationsgeschehen betroffen sind, wie andere Migranten. Ein direkter Vergleich ist zwar nicht unproblematisch, weil die Aussiedlerfamilien im Vergleich zu den anderen Migranten durchschnittlich weniger lange in Deutschland leben. Dennoch wollen wir im Folgenden prüfen, welche Determinanten für die Bildungschancen der Aussiedler verantwortlich gemacht werden können und wie sich das Bedingungsgefüge im Vergleich zu den übrigen Migranten und den einheimischen Deutschen darstellt. Insbesondere wollen wir auf die Rolle von familialen Ressourcen für die Bildungschancen der Kinder eingehen, also auf das Bildungsniveau der Eltern und ihre Ausstattung mit sozialen, kulturellen und ökonomischen Kapitalien.

Im Folgenden wird zunächst die verwendete Datengrundlage beschrieben, bevor die drei untersuchten Gruppen der Aussiedler, der übrigen Migranten und der autochthonen Deutschen hinsichtlich sozialdemographischer Merkmale verglichen werden. Anschließend gehen wir auf die Bildungsbeteiligung der Aussiedlerkinder im Vergleich zu den anderen Gruppen ein und spüren dem Effekt der in den Familien vorhandenen Ressourcen für die Bildungsbeteiligung nach.

2 Datensatz und Untersuchungspopulation

Als Datengrundlage für die nachfolgenden Analysen dient das Sozio-oekonomische Panel, das das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW, Berlin), bereitstellt (Wagner/Schupp/Frick 2007). Auch wenn im SOEP die Identifikation von Aussiedlern nicht ganz eindeutig ist und die Aussiedler-Population nicht nur in der Hochphase der Aussiedlerzuwanderung um 1990 zugezogen ist (und sich daher durchaus gruppeninterne Binnendifferenzierungen zeigen können), bietet diese Datengrundlage Informationen zu den Bildungsabschlüssen nicht nur der selbst migrierten Aussiedler sondern auch zu deren Eltern und zu ihren Kindern. Damit besteht die Chance, den Einfluss der Migrationserfahrung der Aussiedlerkinder vom Einfluss des sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Status der Herkunftsfamilie zu trennen.

Aus der Gesamtstichprobe 1984 bis 2004 haben wir für die folgenden Analysen Personen berücksichtigt, die bei der Erstbefragung einem westdeutschen Haushalt angehören. Haushalte in den neuen Bundesländern wurden von den Analysen ausgeschlossen, weil sich die dortige Bildungs- und Ausbildungssituation auch heute noch sehr von der Situation in den alten Bundesländern unterscheidet. Weiter haben wir alle Personen aus den Analysen ausgeschlossen, die vor 1995 aus dem Panel ausgeschieden sind.

Abschließend erfolgte eine Gewichtung der Daten. Diese resultiert zum einen aus der Tatsache, dass wir Personen aus den verschiedenen Teilstichproben des SOEP verwendet haben, die in der Gesamtstichprobe mit einem überproportionalen Anteil vertreten sind. Die Gewichtung ist aber auch erforderlich, um die sich aus den verschiedenen Stichprobenplänen der SOEP-Teilstichproben ergebenden Designeffekte auszugleichen und um zu verhindern, dass die Analysen durch gruppenspezifischen Unit-Nonresponse verzerrt werden. Das SOEP stellt integrierte Hochrechnungsfaktoren zur Verfügung, die diese beiden Gewichtungsebenen einbeziehen und zudem berücksichtigen, dass sich ab der zweiten Teilnahme im Panel die Wahrscheinlichkeit, die Fragen zu beantworten, verändert. Für die folgenden Analysen wurden diese Hochrechnungsfaktoren durch die Stichprobengröße normiert und als Gewichtungsfaktoren verwendet. Nach der Abgrenzung der Untersuchungspopulation nach den genannten Kriterien und Gewichtung umfasst die hier betrachtete Stichprobe $N = 23.096$ Fälle.

An dieser Stelle ist wichtig zu erwähnen, dass in den Bildungsvariablen im SOEP für die Jahre 2000 und 2001 ein Fehler bei der Zuordnung von ausländischen zu deutschen Bildungsabschlüssen enthalten ist, der mit der Datenlieferung 2006 vom DIW bereinigt wurde (vgl. SOEP Newsletter 2007/77, S. 6). Die nachfolgend referierten Analysen beruhen auf den SOEP-Daten bis einschließlich Erhebungswelle 2004; zur Bereinigung des in diesen Daten enthaltenen Fehlers wurden die Bildungsinformationen aus der Datenlieferung 2006 zu der hier verwendeten Datenbasis gespielt.

3 Empirische Ergebnisse

3.1 Deskriptives

Das SOEP erfasst im Rahmen eines generierten Migrationsfiles (Goebel/Richter 2006) für alle Personen, die zum Zeitpunkt der Erstbefragung nicht die deutsche Staatsbürgerschaft oder Deutschland nicht als ihr Herkunftsland angeben, den Einreisestatus. Auf der Grundlage dieser Information konnten Aussiedler (=deutschstämmige Personen aus osteuropäischen Staaten) identifiziert werden. Die Daten zeigen, dass z. T. aber nur ein Haushaltsmitglied den formellen Aussiedlerstatus aufweist – die anderen Haushaltsmitglieder (z. B. Partner, Kinder, Eltern, die die Nationalität des Herkunftslandes haben) weisen entsprechend den Ausländerstatus auf. Angesichts dieser Situation argumentieren wir, dass die mitgezogenen Familienmitglieder den selben kulturellen Hintergrund aufweisen, wie die Person die den formellen Aussiedlerstatus inne hat. Aus unserer Sicht ist damit die gesamte Familie, sprich der gesamte Haushalt und somit alle Haushaltsmitglieder, durch den Aussiedlerstatus gekennzeichnet. Folglich haben wir Personen, die nicht als Aussiedler zugewandert sind, aber in einem Aussiedlerhaushalt leben, in die Gruppe der Aussiedler aufgenommen. Unter diesen Bedingungen stehen Daten für eine Gruppe von 645 Aussiedlern zur Verfügung, das entspricht einem Anteil von 2,8% der gesamten Untersuchungspopulation. Damit bietet das SOEP eine – im Vergleich zu anderen Datensätzen – relativ breite Datengrundlage um insbesondere Analysen mit der Gruppe der Aussiedler anzustellen – für differenzierte Analysen stößt selbst diese Fallzahl aber, wie später noch gezeigt werden wird, an Grenzen.

Alle anderen Personen, die nicht als Aussiedler eingewandert sind, nicht in einem Aussiedlerhaushalt leben und zum Zeitpunkt der Einwanderung nicht die deutsche Staatsbürgerschaft hatten oder Deutschland nicht als ihr Herkunftsland angeben, werden für die folgenden Analysen der Gruppe der „anderen Migranten“ zugeordnet, die so $n = 3.393$ Fälle (14,7%) umfasst. Damit bietet sich die Chance, die Aussiedler sowohl im Kontrast zu den einheimischen Deutschen, wie auch im Vergleich zu den anderen Migranten zu betrachten.

Da es in diesem Beitrag insbesondere um den Vergleich der Bildungschancen Aussiedlerkinder, der Kinder der anderen Migranten und der einheimischen deutschen Kinder gehen wird, ist es wichtig zu prüfen in wie weit sich die Sozialisationsbedingungen der drei Gruppen im Elternhaus hinsichtlich soziodemographischer Merkmale unterscheiden: In der Gruppe der einheimischen Deutschen finden sich unter den einbezogenen Elternteilen mit 54,6% etwas mehr Frauen als Männer (vgl. Tabelle 1) ebenso wie in der Gruppe der Aussiedler, in der der Anteil der Frauen bei 56,3% liegt. In der Gruppe der übrigen Migranten ist das Geschlechterverhältnis mit 50,3 % Frauen nahezu ausgeglichen.³ Besonders wichtig für unsere Fragestellung hinsichtlich der Bildungschancen der Aussiedlerkinder im Vergleich zu denen der autochthonen Bevölkerung und zu denen anderer Migranten scheint weiter das

³ Während sich die Gruppe der Aussiedler hinsichtlich der Geschlechterverteilung signifikant von den anderen Migranten unterscheidet ($p < 0,01$) kann zur Gruppe der einheimischen Deutschen kein signifikanter Unterschied festgestellt werden, die Geschlechterverteilung in der Gruppe der anderen Migranten wiederum unterscheidet sich signifikant von den einheimischen Deutschen ($p < 0,001$).

Geburtsjahr der Eltern, und damit die Frage, in welcher historischen Phase sich die Bildungsentscheidung vollzog. Der Vergleich der Geburtsjahre ergibt, dass die einheimischen Deutschen im Schnitt 1950 (Stddev. = 19 Jahre) geboren und damit signifikant ($p < 0,001$) älter sind als die Zuwanderer, die im Schnitt 1956 (Stddev. = 17) geboren sind. Die differenzierte Betrachtung der Migrantengruppen ergibt keine Unterschiede (nicht signifikant) hinsichtlich des Geburtsjahres der Aussiedler 1956 (Stddev. = 20 Jahre) im Vergleich zu den übrigen Migranten (1956; Stddev. = 16 Jahre).⁴

Betrachtet man des Weiteren das durchschnittliche Einwanderungsalter der beiden Migrantengruppen, zeigt sich ein statistisch gesicherter Unterschied ($p < 0,001$): Aussiedler immigrieren durchschnittlich im Alter von 32 Jahren (Stddev. = 17 Jahre) und sind damit älter als die anderen Migranten, die im Schnitt mit 25 Jahren (Stddev. = 12 Jahre) nach Deutschland gekommen sind.⁵ Da das eben berichtete Einwanderungsalter Kohorteneffekte außer acht lässt, sollen zusätzlich noch das Einwanderungsjahr der Migranten betrachtet werden. Auch wenn sich die beiden Migrantengruppen nicht beim Geburtsjahr unterscheiden, lässt sich eine deutliche Differenz von 10 Jahren bezüglich des Einwanderungsjahres feststellen ($p < 0,001$): Während die Aussiedler im Mittel im Jahr 1989 (Stddev. = 7 Jahre) einwandern, kommen die anderen Migranten durchschnittlich 1979 (Stddev. = 12) nach Deutschland.

⁴ Migrantinnen und Migranten liegen durchschnittlich zwei Jahre auseinander (Frauen: 1957; Stddev. = 16 Jahre/ Männer: 1955; Stddev. = 16 Jahre), wie auch in der Gruppe der Aussiedler die Frauen im Schnitt um rund 2 Jahre jünger sind (Frauen: 1954; Stddev. = 18 Jahre; Männer: 1956; Stddev. = 17 Jahre).

⁵ Da sich hinsichtlich des Einwanderungsalters keine signifikanten Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Migranten sowie Aussiedlern – und auch nicht zwischen den beiden Gruppen – ergeben haben, wird auf eine geschlechtspezifische Darstellung verzichtet.

Fuchs/Sixt: Die Bildungschancen von Aussiedlerkindern

Tabelle 1: Sozio-ökonomische und demographische Daten	Einheimische Deutsche			Migranten gesamt			davon Aussiedler			andere Migranten			
	männlich	weiblich	Gesamt	männlich	weiblich	Gesamt	männlich	weiblich	Gesamt	männlich	weiblich	Gesamt	
Fallzahlen [%]	45,4	54,6	100,0	48,7	51,3	100,0	43,7	56,3	100,0	49,7	50,3	100,0	
	8657	10401	19058	1968	2070	4038	282	363	645	1686	1707	3393	
Geburtsjahr [mean (stddev.)]	1951 (18)	1949 (20)	1950 (19)	1955 (16)	1956 (17)	1956 (17)	1956 (17)	1954 (18)	1955 (18)	1955 (16)	1957 (16)	1956 (16)	
	8657	10401	19057	1968	2070	4038	282	363	645	1686	1707	3393	
Herkunftsregion [%]	Deutschland	100,0	100,0	100,0	7,7	9,3	8,6	8,4	12,3	10,7	7,6	8,3	7,9
		8657	10401	19057	70	97	167	16	32	48	54	65	119
	Herkunftsländer der Arbeitsmigranten				36,9	29,1	32,7	0,5	1,5	1,1	46,6	38,2	42,2
					334	304	638	1	0	5	333	300	633
	Herkunftsländer der Aussiedler				33,6	43,6	39,0	91,1	85,4	87,8	18,3	29,8	24,3
					304	456	760	173	222	395	131	234	365
	Sonstige				21,8	18,1	19,8	0,0	0,8	0,4	27,6	23,8	25,6
					197	189	386	0	2	2	197	187	384
	GESAMT	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
		8657	10401	19057	905	1046	1951	190	260	450	715	786	1501
Einwanderungsjahr [mean (stddev.)]				1980 (12)	1982 (12)	1981 (12)	1989 (7)	1989 (7)	1989 (7)	1978 (12)	1980 (12)	1979 (12)	
				1483	1601	3084	258	316	573	1225	1285	2511	
Einwanderungsalter [mean (stddev.)]				26 (13)	26 (14)	26 (14)	31 (17)	33 (18)	32 (17)	25 (12)	25 (13)	25 (12)	
				1483	1601	3084	258	316	573	1225	1285	2511	
Besuchte Schule [%]													
	Komplett in Deutschland	99,8	99,8	99,8	18,5	17,8	18,1	21,6	17,4	19,2	17,8	17,9	17,8
		8636	10383	19018	243	244	487	52	55	107	191	189	380
	Teilweise in Deutschland	0,0	0,0	0,0	7,9	6,8	7,4	10,0	9,1	9,5	7,4	6,1	6,8
		1	0	1	104	94	198	24	29	53	80	64	145
	Gar nicht in Deutschland	0,2	0,2	0,2	73,7	75,4	74,5	68,5	73,5	71,3	74,8	76,0	75,4
		20	18	38	970	1036	2006	165	233	398	805	803	1607
	Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
		8657	10401	19057	1317	1374	2691	241	317	558	1076	1056	2132

Quelle: SOEP - Substichprobe: gewichtete Fallzahlen; wegen Gewichtung Fallzahlen nicht von "Hand" nachvollziehbar, Rundungsdifferenzen; Fallzahlen variieren auf Grund fehlender Angaben.

Für die weitere Analyse von Bedeutung ist aber vor allem die Frage, ob die befragten Migranten ihre schulische Sozialisation im Herkunftsland oder in Deutschland absolviert haben: Der überwiegende Teil der Aussiedler hat die Schule vollständig im Herkunftsland absolviert (71,3%); bei den anderen Migranten liegt der Anteil sogar noch leicht höher (75,4%). Nur kleinere Gruppen haben die ganze Schulzeit in Deutschland zugebracht: Der Anteil der anderen Migranten, die ihre schulische Ausbildung weitestgehend vollständig in Deutschland absolviert haben, liegt mit 17,8% knapp unter dem der Aussiedler mit 19,2%. Die Verbleibenden Befragten haben einen Teil der schulischen Sozialisation in Deutschland und einen weiteren Teil im Herkunftsland erfahren (Aussiedler: 9,5%; andere Migranten: 6,8%).

3.2 Verteilung der Bildungsabschlüsse

Bei der Betrachtung der Bildungsabschlüsse der beiden Migrantenpopulationen ist zu berücksichtigen, dass es sich größtenteils um Abschlüsse handelt, die nicht in Deutschland sondern in Bildungssystemen der Herkunftsländer erworben wurden. Bei der Zuordnung der ausländischen Bildungsabschlüsse zur deutschen Klassifikation der schulischen und beruflichen Bildungsabschlüsse durch die Projektgruppe SOEP wurde dies so weit wie möglich berücksichtigt (Schupp 2006). Wie bereits erwähnt, enthalten die Bildungsvariablen der Auslieferungswelle 2004 für die Jahre 2000 und 2001 einen Zuordnungsfehler, der aber mit der Datenlieferung 2006 vom DIW bereinigt wurde (vgl. SOEP Newsletter 2007/77, S. 6). Zur Bereinigung des Fehlers in der hier verwendeten Datenbasis wurden die Bildungsinformationen aus der Datenlieferung 2006 zu der hier verwendete Datenbasis 1995-2004 gespielt.

Hinsichtlich des jeweiligen durchschnittlichen Qualifikationsniveaus, zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen einheimischen Deutschen, Aussiedlern und anderen Migranten. Beispielsweise liegen die Anteile der Nicht-deutschen Befragten mit „anderer schulische Ausbildung“ (ohne Abb.: 43,0% unter den Nichtdeutschen/1,2% unter den einheimischen Deutschen) bzw. ohne schulische Ausbildung (ohne Abb.: 11,6% unter den Nichtdeutschen/1,6% unter den einheimischen Deutschen) deutlich höher als bei einheimischen Deutschen.⁶ Bezogen auf die berufliche Bildung zeigen sich ähnliche Befunde (ohne Abb.): Migranten (42,9%) und Aussiedler (26,7%) haben zwar zu wesentlich höheren Anteilen keine berufliche Ausbildung auf als die einheimischen Deutschen (21,5%), auffällig ist aber auch, dass die Anteile der Personen mit Hochschulabschluss in allen drei Gruppen (einheimische Deutsche 15,8%; Aussiedler 14,5%; übrige Migranten: 15,3%) nahezu auf dem selben Niveau liegen.

Um im Folgenden die in unterschiedlichen Bildungssystemen erworbenen schulischen und beruflichen Abschlüsse anhand eines einheitlichen Maßes betrachten zu können, haben wir uns für die Darstellung der ISCED97-Klassifikation der OECD (1999) entschieden. Tabelle 2 zeigt wie die schulischen und beruflichen Bildungsabschlüssen zu den einzelnen ISCED-Stufen zugeordnet sind.

⁶ Während Aussiedler mit 53,7% häufiger einen anderen schulischen Bildungsabschluss haben als Migranten mit 43,3%, haben andere Migranten mit 12,6% häufiger als Aussiedler keinen schulischen Abschluss 7,4%, womit sich signifikante Unterschiede zwischen den beiden Einwanderergruppen ($p < 0,001$) zeigen.

Tabelle 2: Zuordnung der schulischen und beruflichen Bildungsabschlüsse zu den Stufen der ISCED-Klassifikation⁷

SOEP-Klassifikation	Schulische Bildung	Berufliche Bildung
1	kein oder sonstiger Abschluss	kein Abschluss
2	Hauptschulabschluss, Realschulabschluss	kein Abschluss
3	Fachoberschulabschluss, Hochschulreife (Abitur)	oder abgeschlossene Lehre, Berufsfachschule, Schule des Gesundheitswesens, Beamtenausbildung, Sonstiger Abschluss
4	Fachoberschulabschluss, Hochschulreife (Abitur)	und abgeschlossene Lehre, Berufsfachschule, Schule des Gesundheitswesens, sonstiger Abschluss
5	Fachoberschulabschluss, Hochschulreife (Abitur)	und Beamtenausbildung ----- Meister, Techniker
6		Fachhochschulabschluss, Hochschulabschluss

Für die nachfolgenden Analysen wurden die Stufen eins und zwei sowie vier und fünf zusammengefasst, da die Fallzahlen für eine sinnvolle Interpretation der differenzierten Klassifikation nicht ausreichend waren. Vier zentrale Befunde können festgehalten werden: Erstens – wie auch oben bereits berichtet – liegen die Anteile der Hochschulabsolventen unter den Aussiedlern und anderen Migranten auf etwa dem gleichen Niveau wie bei einheimischen Deutschen: Der Anteil der Personen mit ISCED 6 (Higher Education) beträgt in der Gruppe der einheimischen Deutschen 15,4%, in der Gruppe der Migranten 14,7% und der Gruppe der Aussiedler 14,0%.⁸ Zweitens kann sehr deutlich der Einfluss des deutschen Dualen Systems zur beruflichen Bildung gezeigt werden: Während die Hälfte (52,7%) der einheimischen Deutschen über einen beruflichen Bildungsabschluss auf ISCED 3 verfügt bzw. 11,0% einen Abschluss auf dem Niveau von ISCED 4+5 erreichen, liegen die Anteile der Nicht-deutschen mit 38,9% (ISCED 3) bzw. 6,1% (ISCED 4+5) deutlich darunter. Bedeutend erscheint drittens zudem der hohe Anteil von Personen ohne bzw. mit geringer Qualifikation (ISCED 1+2) in der Gruppe der Einwanderer, der mit 40,4% im Vergleich zu 20,9% in der Gruppe der einheimischen Deutschen deutlich höher ausfällt. Und viertens verdeutlicht der Vergleich der beiden Zuwanderergruppen, dass die Gruppe der Aussiedlern durchschnittlich besser qualifiziert ist: Während die anderen Migranten mit 42,9% deutlich häufiger

⁷Die ISCED-Stufen sind im SOEP wie folgt benannt: 1 ‚Inadequately‘, 2 ‚General elementary‘, 3 ‚Middle vocational‘, 4 ‚Vocational & (Fach-)Hochschulreife‘, 5 ‚Higher vocational‘ 6 ‚Higher education‘. Diese Bezeichnungen weichen von den Labels der OECD und der UNESCO ab, die Zuordnung der allgemeinen und beruflichen Abschlüsse entspricht aber der Logik der originalen ISCED97-Klassifikation. Für die folgenden Analysen wurden die Stufen eins und zwei sowie vier und fünf zusammengefasst, da ansonsten die Fallzahlen – vor allem in der Population der Aussiedler – für eine sinnvolle Interpretation zu gering gewesen wären.

⁸ Die Anteile der Befragten mit Hochschulabschluss in den Vergleichsgruppen unterscheiden sich von den oben berichteten Zahlen, da sich obige Werte auf der Basis all jener Befragten errechnen, von denen Informationen zur beruflichen Bildung vorliegen. Die Basis für die ISCED-Klassifikation ist eine andere, da zusätzlich zum beruflichen Anschluss der schulische Berücksichtigung findet.

„nur“ ISCED 1+2 erreichen, liegt dieser Anteil in der Gruppe der Aussiedler bei einem guten Viertel (27,9%). Festzuhalten bleibt, dass beide Einwanderergruppen auf der einen Seite schlechter qualifiziert sind als die einheimischen Deutschen, da viele der Einwanderer über keine qualifizierten Bildungsabschlüsse verfügen. Auf der anderen Seite finden sich unter den Einwanderern aber auch ebenso hohe Anteile mit akademischen Abschlüssen, wie unter den einheimischen Deutschen.

Tabelle 3: Bildungsstand der Befragten nach ISCED

		Einheimische Deutsche	Migranten - GESAMT -	davon	
				Aussiedler	andere Migranten
Bildungsabschluss (ISCED) der Befragten	1+2	20,9% 3802	40,4% 1557	27,9% 177	42,9% 1380
	3	52,7% 9613	38,9% 1498	51,1% 324	36,5% 1174
	4+5	11,0% 2005	6,1% 234	6,9% 44	5,9% 189
	6	15,4% 2805	14,6% 563	14,0% 89	14,7% 474
	Gesamt	100,0% 18225	100,0% 3852	100,0% 634	100,0% 3217
	Quelle: SOEP - Substichprobe: gewichtete Fallzahlen; wegen Gewichtung Fallzahlen nicht von "Hand" nachvollziehbar, Rundungsdifferenzen. Fallzahlen im Vergleich zu den in Tabelle 1 berichteten auf Grund von fehlenden Angaben geringer, $p < 0,001$ für alle Gruppen				

Wie eben gezeigt, ist die Gruppe der Aussiedler tendenziell besser qualifiziert, als die Gruppe der übrigen Migranten. Es stellt sich nun die Frage, ob auch die Kinder der Aussiedler auf Grund der besseren Qualifikation ihrer Eltern, bessere Bildungschancen haben, als die Kinder der anderen Migranten.

Da wir davon ausgehen, dass die Bildungsentscheidungen für Geschwister nicht unabhängig voneinander sind, haben wir für die folgenden Analysen bei Befragten mit mehreren Kindern das älteste ausgewählt und dessen Bildungsstatus ermittelt. Die erstgeborenen Kinder der Aussiedler, die im Durchschnitt 1976 (Stddev. = 14 Jahre) geboren wurden sind statistisch gesichert ($p < 0,001$) drei Jahre jünger, als die Kinder der einheimischen Deutschen (1973/Stddev. = 17 Jahre) und drei Jahre älter ($p < 0,001$) als die ältesten Kinder der übrigen Migranten, die im Schnitt im Jahr 1979 (Stddev. = 14 Jahre) geboren wurden.

4 Erklärungsansätze

Um nun die Bildungschancen der Kinder aus Aussiedlerfamilien im Vergleich zu einheimischen deutschen Familien und anderen Familien mit Migrationshintergrund zu betrachten, bieten sich verschiedene Indikatoren an: Darunter liefert der finale Bildungsabschluss klassifiziert mit Hilfe der ISCED-Klassifikation (vgl. OECD 1999/siehe Tabelle 2) sicher die aussagekräftigsten Daten. Doch mit dem Aufbrechen der industriegesellschaftlichen Dreiteilung des Lebenslaufs, in dem die Bildung der mit Anfang 20 abgeschlossenen Vorbereitungspha-

se zugeordnet war, und der damit einhergehenden Destandardisierung der Bildungsbiographien sind „finale“ Aussagen über den Bildungsabschluss zusehends schwerer möglich. Außerdem wären Analysen dann nur mit sehr großem zeitlichen Abstand möglich, nämlich erst dann, wenn die nachwachsende Generation relativ sicher ihren vorläufig endgültigen Bildungsabschluss erreicht hat.

Wir haben uns demgegenüber dazu entschlossen den (zum Zeitpunkt der letzten Befragung in Panel) höchsten erreichten allgemein bildenden Schulabschluss des Kindes eines Befragten zu berücksichtigen. Für den Fall, dass der Schulbesuch noch nicht abgeschlossen ist, haben wir die vom Kind besuchte Sekundarschule als Hinweis auf den voraussichtlich erreichten Bildungsabschluss interpretiert. Auch wenn nicht für alle Kinder der Übertritt in eine weiterführende Schule mit dem erfolgreichen Abschluss in dieser Schulart gleichzusetzen ist, bieten diese Daten Informationen über die erste Richtungsentscheidung im Alter von etwa 10 Jahren. Als abhängige Variable analysieren wir entsprechend den Anteil der Kinder, die eine (Fach-)Hochschulreife erreicht haben bzw. nach Lage der Dinge (also des derzeitigen Schulbesuchs) erreichen werden.

Tabelle 4: Anteil der Kinder mit (Fach-)Hochschulreife nach Migrationsstatus

	Einheimische Deutsche	Aussiedler	Übrige Migranten
Kind ohne (Fach-)Hochschulreife	62,2% 2.153	67,5% 102	75,2% 603
Kind mit (Fach-)Hochschulreife	37,8% 1.306	32,5% 49	24,8% 199
Summe	100,0% 3.459	100,0% 151	100,0% 802
Quelle: SOEP; Substichprobe (vgl. Kapitel 2). $\chi^2 = 40,80$, d.f. = 2, $p < 0,001$			

Betrachtet man den Anteil der Aussiedlerkinder, die eine Hochschulreife erreicht haben bzw. erreichen werden, dann liegt dieser in unserem eingegrenzten Datensatz mit 32,5% etwas unter dem vergleichbaren Anteil der einheimischen Deutschen Kinder (37,8%, n. s.), aber deutlich über den entsprechenden Anteil der übrigen Kinder mit Migrationshintergrund (24,8%, $p < 0,05$). Damit scheinen die Aussiedlerkinder über bessere Bildungschancen zu verfügen, als die Kinder der übrigen Migrantenfamilien. Zwar erreichen sie in der Stichprobe nicht das Niveau der einheimischen Deutschen, aber der Unterschied ist statistisch nicht gesichert.

Um diesen Befund weitergehend abzusichern, wurden bei der Analyse der Bildungschancen eine Reihe von Kontrollvariablen berücksichtigt, die wir schrittweise in ein logistisches Regressionsmodell integriert haben, um zu überprüfen, ob der bildungsbenachteiligende Effekt des Aussiedlerstatus bzw. des Status als anderer Migrant erhalten bleibt (die einheimischen Deutschen wurden als Referenzkategorie verwendet; ausgewiesen sind in Tabelle 5 die odd

ratios sowie die zugehörigen Signifikanzen). Zu den relevanten Variablen zählen zunächst das Geschlecht und das Geburtsjahr (vgl. Tabelle 5, Modell 2). Dieses Modell ergibt noch keine konsistenten Befunde, wenngleich der benachteiligende Effekt bei den anderen Migranten erhalten bleibt.

Weiter ist die Frage von Bedeutung, ob die zuwandernden Eltern ihre schulische Sozialisation ganz bzw. teilweise in Deutschland oder im Herkunftsland absolviert haben. Zudem haben wir auch die im Durchschnitt geringere Bildung der Eltern bei Aussiedlern und anderen Migranten als Kontrollvariable berücksichtigt. Für die beiden Migrantengruppen kann festgehalten werden, dass die schlechten Bildungschancen der Kinder z. T. auf das im Durchschnitt niedrigere Bildungsniveau der Eltern zurückzuführen sind. Außerdem sind Kinder – zumindest tendenziell – bildungsbenachteiligt, deren Eltern die schulische Sozialisation nicht in Deutschland absolviert haben. Doch auch bei Kontrolle des Niveaus und des Orts der schulischen Sozialisation der Eltern weisen die Kinder von Aussiedlern und anderen Migranten noch geringere Bildungschancen auf (vgl. Tabelle 5; Model 3).

Wir gehen in diesem Zusammenhang davon aus, dass das Migrationsgeschehen zu einer Entwertung der Bildungsabschlüsse führt, wodurch für die Eltern geringere Chancen bestehen, die für höherwertige Bildungsabschlüsse ihrer Kinder notwendigen Ressourcen zu erwirtschaften. Außerdem wird durch die Migration das aus dem Herkunftsland mitgebrachte Wissen um die Struktur des Bildungssystems und des Arbeitsmarkt entwertet, bzw. muss erst mühsam durch adäquates Wissen über die Verhältnisse in Deutschland ersetzt werden.

Tabelle 5: Logistische Regressionen für den Anteil der Kinder mit (Fach-)Hochschulreife

	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Aussiedler	0,61 *	0,66	0,43 **	0,56 +
übrige Migranten	0,44 ***	0,56 ***	0,56 ***	0,61 **
Geschlecht (männlich)		1,02	0,69 ***	0,68 ***
Geburtsjahr		0,73 ***	0,57 ***	0,51 ***
Schulische Sozialisation nicht in Deutschland			1,46 +	1,79 **
Bildung der Eltern (ISCED)			2,48 ***	2,16 ***
Kulturelles Kapital				1,42 ***
Haushaltsnettoäquivalenzeinkommen				1,77 ***
-2 Log Likelihood	3891,533	3861,461	3481,783	3367,239
Nagelkerkes R ²	0,03	0,04	0,20	0,24
Ungewichtete Fallzahl	3649	3649	3649	3649
Quelle: SOEP; Substichprobe (vgl. Kapitel 2). Die unabhängigen Variablen sind z-transformiert. Ausgewiesen sind die Exp(B). + < 0,1; * p < 0,05; ** p < 0,01; *** p < 0,001.				

Entsprechend unserer Argumentation haben wir daher in einem vierten Schritt die inkorporierten und objektivierten kulturellen Kapitalien sowie das Haushaltsäquivalenzeinkommen kontrolliert (vgl. Tabelle 5, Model 4). Sollte sich unsere Argumentation, wonach die Bildungsabschlüsse und systembezogenen Kenntnisse der Eltern durch das Migrationsgeschehen entwertet wurden, als stichhaltig erweisen, müsste sich bei Kontrolle dieser Variablen der

Einfluss des Migrationsstatus abschwächen oder sogar ganz verschwinden. Entgegen dieser Erwartungen schwächt sich dieser Effekt bei Kontrolle des kulturellen Kapitals und des Einkommens zwar ab, bleibt aber noch deutlich sichtbar. Wie die Ergebnisse der Regressionsanalysen zeigen, ist der Effekt (vgl. Tabelle 5; Model 4) für die Aussiedler zwar nur tendenziell signifikant ($p < 0,10$), aber für die anderen Migranten haben wir einen statistisch gesicherten Befund ($p < 0,05$). Wir interpretieren dies als Hinweis darauf, dass in der Gruppe der Aussiedler zwar grundsätzlich auch bei Kontrolle der sozialen Hintergrundvariablen von einer Bildungsbenachteiligung auszugehen ist, dass aber scheinbar andere Faktoren und Mechanismen für die Bildungschancen der Kinder verantwortlich sind als in der der übrigen Migranten.

Zu einer Erklärung dieses Befundes kann eine genaue Prüfung der Spezifika der sozialen Vererbung von Bildungsabschlüssen bei Aussiedlerkindern und bei den Kindern der anderen Migranten beitragen. Berechnet man die Anteile der Kinder mit Hochschulreife nach dem Bildungsabschluss der Eltern getrennt für die einheimischen Deutschen und für die beiden Migrantengruppen (vgl. Tabelle 6), treten nennenswerte Differenzen zu Tage:

Entsprechend der gut dokumentierten sozial bedingten Vererbung der Bildungsabschlüsse finden wir unter den einheimischen Deutschen einen klaren Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und dem Anteil der Kinder mit Hochschulreife (vgl. Tabelle 6, oberer Teil). Während nur 20,8% der Eltern mit geringem eigenem Bildungsniveau (ISCED 1 und 2) ein Kind mit Hochschulreife haben, ist der Anteil unter denen mit ISCED 3 um 13 Prozentpunkte höher (33,1%). Deutliche darüber liegen die Kinder aus Elternhäusern mit ISCED 4 und 5, die zu fast der Hälfte eine Hochschulreife aufweisen oder nach Lage der Dinge erreichen werden (48,1%). Wie zu erwarten liegt der Anteil der Kinder mit Hochschulreife in Akademikerfamilien mit 76,5% am höchsten.

Tabelle 6: Anteil der Kinder mit (Fach-)Hochschulreife nach Bildungsabschluss der Eltern und Migrationsstatus

ISCED 1 + 2	ISCED 3	ISCED 4 + 5	ISCED 6	Alle
Einheimische Deutsche				
20,8%	33,1%	48,1%	76,5%	38,1%
659	1913	314	464	3.350
Aussiedler				
20,8%	25,9%	64,7%	47,8%	32,9%
24	85	17	23	149
Übrige Migranten				
14,3%	22,4%	61,3%	66,7%	24,6%
377	294	31	84	783

Quelle: SOEP; Substichprobe (vgl. Kapitel 2). Wegen der Zellenbesetzungen ist der Bildungsabschluss gegenüber der Originalskala der ISCED-Klassifikation rekodiert. Mindestens $p < 0,01$ für alle Gruppen. Fallzahlen im Vergleich zu den in Tabelle 4 berichteten auf Grund von fehlenden Angaben bei ISCED geringer.

In etwa diesem Muster entsprechen auch die Bildungschancen der Kinder mit Migrationshintergrund (ohne Aussiedler). Auch in dieser Gruppe nimmt der Anteil der Kinder mit Hochschulreife mit der Höhe des Bildungsniveaus der Eltern zu, allerdings in der Regel auf einem

niedrigeren Niveau als bei den einheimischen Deutschen (Tabelle 6, unterer Teil). Mit Ausnahme der Eltern mit ISCED-Niveau 4 und 5, auf dem die Anteile der Kinder mit (Fach-)Hochschulreife mit 61,3% deutlich über denen der einheimischen Deutschen mit 48,1% liegen (nicht signifikant), liegen diese Anteile generell sechs bis neun Prozentpunkte niedriger als bei einheimischen Deutschen. Die zugrunde liegende Struktur des Zusammenhangs zwischen Bildungsniveau der Eltern und Bildungsniveau der Kinder scheint aber der unter den einheimischen Deutschen ganz ähnlich.

Betrachtet man hingegen die Bildungschancen der Kinder der Aussiedler differenziert nach dem Bildungsniveau der Eltern (Tabelle 6, mittlerer Teil), dann stellt man vor allem bei den Aussiedlern auf akademischem Niveau einen deutlichen Einbruch fest: Erreichen die Eltern ISCED-Niveau 6, beträgt der Anteil der Aussiedlerkinder mit Hochschulreife lediglich 47,8% – das sind fast 29 Prozentpunkte weniger als in der vergleichbaren Gruppe unter den einheimischen Deutschen und immerhin noch knapp 19 Prozentpunkte weniger als bei den übrigen Migrantenkindern. Währenddessen sind die Quoten der Kinder mit Hochschulreife unter den Aussiedlern mit geringem Bildungsniveau mit den Quoten bei den einheimischen Deutschen vergleichbar und liegen jeweils deutlich über den Werten bei den übrigen Migranten. Die geringen Bildungschancen der Aussiedlerkinder sind also in erster Linie auf die geringen Chancen der Kinder von Akademikern zurückzuführen.

Für die geringeren Chancen der Aussiedlerkinder von akademischen Eltern gibt es aus unserer Sicht im Wesentlichen drei mögliche Ursachen: Zunächst wäre denkbar, dass die selbst aufgestiegenen Familien u. U. bereits einen nennenswerten Teil der zur Verfügung stehenden Ressourcen für den eigenen Aufstieg verbraucht haben und daher in die Bildungswege ihrer Kinder nur noch wenig investieren können. Weiter ist eine Reihe von Bildungsabschlüssen (insbesondere in durch formale Zugangshürden reglementierten Berufen) in Deutschland nicht oder nur in Ausnahmen anerkannt. Damit wird den Aussiedlern die Chance genommen einer ausbildungsadäquaten Berufstätigkeit nachzugehen – als Putzfrauen tätige Lehrerinnen, Ingenieure, die Lastwagen fahren usw. sind dabei gängige Praxis. Damit einher geht für die betreffenden Eltern ein sozialer Abstieg in ein Milieu, in dem die Hochschulreife der Kinder nicht unbedingt zur Normalität gehört.

Die Folgen dieses sozialen Abstiegs werden noch durch einen weiteren Umstand verstärkt. Betrachtet man die Bildungsherkunft der Akademiker unter den Aussiedlern, dann stellt man fest, dass sich unter ihnen überproportional viele Bildungsaufsteiger befinden, also Personen, die gegenüber ihren eigenen Eltern (also den Großeltern der hier untersuchten Kinder; ohne Abbildung) erstmals auf ein akademisches Bildungsniveau aufgestiegen sind – und zwar ausgehend von Elternhäusern mit sehr niedrigem ISCED-Niveau. Umgekehrt ist der Anteil der etablierten Akademiker unter den Aussiedlern (20,2%, ohne Abb.) deutlich geringer, als unter den einheimischen Deutschen (27,3%) und in etwa nur halb so groß wie unter den übrigen Migranten (36,7%). Zwar finden sich auch unter den einheimischen deutschen Akademikern und den Akademikern unter den übrigen Migranten in nennenswertem Umfang Bildungsaufsteiger, aber der Anteil ist unter den Aussiedlern deutlich größer.

Aus vorausgehenden Analysen mit einer Stichprobe von einheimischen Deutschen wissen wir aber (Fuchs/Sixt 2007a, 2007b), dass die Bildungsaufsteiger gegenüber den auf einem Bildungsniveau Etablierten größere Schwierigkeiten haben ihren Kindern einen höheren Bildungsabschluss mitzugeben. Wir führen dies verkürzt gesagt darauf zurück, dass Bildungsaufsteiger zwar beim institutionalisierten kulturellen Kapital zugelegt haben, dass sie aber durch eine Reihe von Mechanismen bei den übrigen Kapitalsorten eher auf dem Niveau ihres Herkunftsmilieus verbleiben und dass ihre Kinder daher schlechtere Bildungschancen haben, als die Kinder von bildungsnah Etablierten.

Tabelle 7: Anteil der Kinder mit (Fach-)Hochschulreife nach Bildungsabschluss der Eltern, nach dem Bildungsabschluss der Großeltern und nach dem Migrationsstatus

	ISCED 1 + 2	ISCED 3 – 5	ISCED 6	Alle
einheimische Deutsche				
ISCED 1 + 2	10,4% 211	24,9% 386	12,5% 8	19,7% 605
ISCED 3 – 5	28,3% 389	36,7% 1622	52,1% 96	35,8% 2107
ISCED 6	52,5% 40	77,8% 297	83,2% 113	76,9% 450
Aussiedler				
ISCED 1 + 2	16,7% 18	50,0% 4	–	22,7% 22
ISCED 3 – 5	21,9% 64	57,1% 28	100,0% 3	34,7% 95
ISCED 6	25,0% 12	57,1% 7	80,0% 5	45,8% 24
andere Migranten				
ISCED 1 + 2	13,9% 216	25,0% 44	33,3% 3	16,0% 263
ISCED 3 – 5	23,4% 124	27,1% 129	26,1% 23	25,4% 276
ISCED 6	64,3% 14	66,7% 42	66,7% 24	66,3% 80

Quelle: SOEP; Substichprobe (vgl. Kapitel 2). Wegen der Zellenbesetzungen ist der Bildungsabschluss gegenüber der Originalskala der ISCED-Klassifikation rekodiert.

Eine detaillierte Analyse (vgl. Tabelle 7) zeigt diesen Befund auch für die Gruppe der Aussiedler (allerdings sind die Fallzahlen hier relativ gering). Es lässt sich deutlich erkennen, dass es auch in der Gruppe der Aussiedler vor allem die Neuakademiker sind, deren Kinder unterdurchschnittlich häufig eine Hochschulreife aufweisen, darunter insbesondere akademische Aussiedler aus den Staaten der ehemaligen Sowjetunion (ohne Abb.).

Eine abschließende Erklärung dafür können wir derzeit noch nicht liefern: Wir vermuten, dass die Bildungsaufstiege der Deutschstämmigen in der ehemaligen Sowjetunion unter den spezifischen politischen und sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen in der Sowjetunion (und partiell auch noch in den Nachfolgestaaten) dazu geführt haben, dass mit dem Erwerb von akademischen Bildungsabschlüssen nicht zugleich der Erwerb eines spezifischen kulturellen und sozialen Kapitals verbunden ist – bzw. in geringerem Umfang, als in den westli-

chen Gesellschaften. Wird den akademisch gebildeten Aussiedlern durch die Nicht-Anerkennung ihrer Abschlüsse der Zugang zu entsprechenden beruflichen Positionen verwehrt, sind sie auf einen weniger bildungsnah durchformten Habitus zurückgeworfen, der nicht unbedingt mit dem eines autochthonen Akademikers vergleichbar ist. Ein Blick auf die übrigen Migranten verdeutlicht, dass die spezifische Benachteiligung der Aufsteigerkinder bei diesen nicht in Erscheinung tritt: Zwar sind bei den übrigen Migranten die Bildungschancen der Akademikerkinder niedriger als bei den autochthonen Deutschen, aber die Kinder die erstmals auf akademischen Niveau aufgestiegenen Neuakademiker liegen ziemlich genau auf dem Niveau der traditionellen Akademiker. Der in der vorausgehenden Generation vorgängige soziale Aufstieg scheint also bei den übrigen Migranten – anders als bei den Aussiedlern – keinen eigenständigen, die Bildungschancen der Kinder vermindernenden Effekt zu haben. Damit ergeben sich ganz unterschiedliche Benachteiligungsmuster für die Aussiedlerkinder einerseits und die Kinder der übrigen Migranten andererseits.

5 Fazit

Auch wenn die Kinder der Aussiedler häufiger eine Hochschulreife erreichen, als die Kinder anderer Migranten, sind ihre Bildungschancen schlechter, als die der Kinder der einheimischen Deutschen. Insoweit hat sich also die Annahme bestätigt, dass die Kinder der Aussiedler bessere Integrationschancen haben, als Kinder von anderen Migranten. Allerdings erreichen die Bildungschancen der Aussiedlerkinder nicht das Niveau der autochthonen Kinder. Unsere Ergebnisse verdeutlichen, dass dafür der Bildungsstand sowie ökonomische und kulturelle Kapitalien der Eltern verantwortlich gemacht werden können: Die Aussiedlerkinder erreichen z. T. deshalb seltener eine Hochschulreife als die einheimischen Deutschen, weil ihre Eltern im Durchschnitt ein niedrigeres Bildungsniveau aufweisen.

Doch selbst, wenn man diese Effekte in Rechnung stellt, haben die Aussiedler – wie die übrigen Migranten – zu einem geringeren Anteil Kindern mit Hochschulreife als einheimische Deutsche. Dies führen wir auf einen eigenständigen Effekt des Migrationsgeschehens zurück, der sich in der Entwertung der Kapitalien der Einwanderer ausdrückt: einerseits kommt es zu einer sozialen oder formalen Entwertung der Bildungsabschlüsse der Eltern beim Zugang zum Arbeitsmarkt im Einwanderungsland und andererseits fehlen grundlegende Kenntnisse über die Funktionsweise des Bildungssystems und des Arbeitsmarktes. Damit befinden sich Aussiedler und Migranten im Vergleich zu den einheimischen Deutschen in einer schlechteren Position ihren Kindern eine Hochschulreife mitzugeben.

Detaillierte Analysen mit dem SOEP – die auf Grund der geringen Fallzahlen sicherlich nur Tendenzen verdeutlichen können – weisen darauf hin, dass es bei den Aussiedlern vor allem die Bildungsaufsteiger sind – und darunter vor allem die erstmals auf akademisches Niveau Aufgestiegenen –, deren Kinder besonders geringe Bildungschancen haben, während die Aussiedlerkinder der etablierten Akademiker durchaus die gleichen Bildungschancen haben, wie die Kinder der einheimischen deutschen etablierten Akademiker. Diese spezifische Benachteiligung der Neuakademiker unter den Aussiedlern führen wir auf einen Umstand zurück, der den eigenständigen Effekt des Migrationsgeschehens noch verstärkt: Wir vermuten, dass die Bildungsaufstiege – die weit überwiegend nicht in Deutschland, sondern in den

ehemals kommunistischen Gesellschaften vollzogen wurden – dazu geführt haben, dass die üblicherweise in westlichen Gesellschaften mit dem akademischen Abschluss verbundenen sozialen und kulturellen Kapitalien, die die spezifische Bildungsnähe der Akademiker begründet, nicht oder nur unzureichend aufgebaut werden konnten. Dadurch – so vermuten wir auf Basis der Daten – werden die Bildungschancen der Kinder dieser Bildungsaufsteiger, die durch die mangelnde Anerkennung ihrer Zeugnisse zu sozialen Absteigern wurden, zusätzlich beeinträchtigt.

Für die soziale Integration der Aussiedler ergibt sich daraus die Aufgabe, ihnen Bildungsperspektiven nahe zu legen, aufzuzeigen und zugänglich zu machen. Denn während einheimische deutsche Absteiger aus dem akademischen Milieu z. T. kulturelle, soziale und z. T. auch ökonomische Kapitalien aus der Herkunftsfamilie mitbringen, die ihnen bzw. ihren Kindern den Wiederaufstieg erleichtern sollten, fehlt den sozial abgestiegenen akademischen Aussiedlern das familiäre kulturelle und soziale Erbe, das sich bei den einheimischen Deutschen als wesentlicher Faktor für den Zugang zu weiterführender Bildung erwiesen hat: Ihr familiales kulturelles Erbe hat durch die politischen und sozialen Rahmenbedingungen in den Herkunftsländern eine spezifische Färbung erfahren, so dass es in Deutschland, verstärkt durch die Nicht-Anerkennung des Bildungstitels der Eltern, kaum als bildungsnah anschlussfähig betrachtet werden kann.

Die Analysen zu den Bildungschancen der Aussiedlerkinder beruhen bisher auf einem schmalen Datensatz. Obwohl das SOEP eine beträchtliche Fallzahl bietet, stehen für die uns interessierenden Analysen nur relativ kleine Gruppen zur Verfügung – entsprechend unzuverlässig sind die Ergebnisse und entsprechend vorsichtig sind wir mit Generalisierungen unserer Befunde. In einem nächsten Schritt wäre es daher von großem Interesse den mittel- und langfristigen Integrationserfolg der Aussiedler und vor allem ihrer Kinder zu beobachten. Aussagekräftige Daten stehen dazu allerdings kaum zur Verfügung. Entsprechende Untersuchungen lassen sich wegen des hohen Screening-Aufwands und anderer formalrechtlicher Probleme beim Feldzugang leider nur mit beträchtlichem Aufwand realisieren, der für eine einzelne Fragestellung kaum angemessen wäre. Eine koordinierte Erhebung für verschiedene Fragestellungen und Projekte wäre aber durchaus lohnenswert, um mehr über die Lebensverläufe einer zahlenmäßig bedeutsamen Zuwanderergruppe zu erfahren und so deren langfristige wirtschaftliche, soziale und politische Integration aufzuarbeiten.

Literatur

- Alba, Richard; Handl, Johann; Müller, Walter (1994): Ethnische Ungleichheiten im deutschen Bildungssystem. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 46, Heft 2, S. 209-237.
- Beauftragte 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.
- Boos-Nünning, Ursula (2006): Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten ein vernachlässigtes Potenzial für Wirtschaft und Gesellschaft. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen: berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund. Friedrich-Ebert-Stiftung e.V. Wirtschafts- und sozialpolitisches Forschungs- und Beratungszentrum Abt. Arbeit und Sozialpolitik, Bonn:

S. 7-29.

- Büchel, Felix; Wagner, Gert (1996): Soziale Differenzierung der Bildungschancen in Deutschland – Unter besonderer Berücksichtigung von Zuwandererkindern. In: Zapf, Wolfgang Schupp, Jürgen; Habich, Roland (Hrsg.): Lebenslagen im Wandel. Sozialberichterstattung im Längsschnitt. Frankfurt a. M., S. 80-96.
- Fuchs, Marek; Schwietring, Thomas; Weiß, Johannes (1999a): Leben im Herkunftsland. In: Silbereisen, Rainer K.; Lantermann, Ernst-Dieter; Schmitt-Rodermund, Eva (Hrsg.), Aussiedler in Deutschland. Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten. Opladen: Leske + Budrich, S. 69-90.
- Fuchs, Marek; Schwietring, Thomas; Weiß, Johannes (1999b): Kulturelle Identität. In: Silbereisen, Rainer K.; Lantermann, Ernst-Dieter; Schmitt-Rodermund, Eva (Hrsg.), Aussiedler in Deutschland. Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten. Opladen: Leske + Budrich, S. 203-232.
- Fuchs, Marek; Schwietring, Thomas; Weiß, Johannes (1999c): Varianten erfolgreicher Akkulturation. In: Silbereisen, Rainer K.; Lantermann, Ernst-Dieter; Schmitt-Rodermund, Eva (Hrsg.), Aussiedler in Deutschland. Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten. Opladen: Leske + Budrich, S. 335-363.
- Fuchs, Marek (1999): Identifikation und Integration. Zur Lage von Aussiedlern 15 Jahre nach der Einreise. In: Wendt, Hartmut (Hrsg.), Zuwanderung nach Deutschland B Prozesse und Herausforderungen. In: Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, Heft 94, 1999, S. 18-38.
- Fuchs, Marek (2000): Sozio-kulturelle Identifikation von Aussiedlern 15 Jahre nach der Einreise. In: Schwengel, Hermann (Hrsg.), Grenzenlose Gesellschaft. Beiträge zu den Sektionen und ad hoc-Gruppen des 29. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Pfaffenweiler.
- Fuchs, Marek; Sixt, Michaela (2007a): Zur Nachhaltigkeit von Bildungsaufstiegen. Soziale Vererbung von Bildungserfolgen über mehrere Generationen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Heft 1/2007: 1-29.
- Fuchs, Marek; Sixt, Michaela (2007b): Bildungsmobilität über drei Generationen. Was genau bewirken Bildungsaufstiege für die Kinder der Aufsteiger? Replik auf den Diskussionsbeitrag von Rolf Becker. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Heft 3/2007: 524-535.
- Goebel, Jan/Richter, Maria (2006): BIOIMMIG: Generated and Status Variables from SOEP for Foreigners and Migrants. In: Frick, Joachim R./Schupp, Jürgen: Biography and Life History Data in the German Socio Economic Panel (up to wave V, 2005). DIW Berlin: 86-130.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Zusammenfassung wesentlicher Ergebnisse des Berichts. Frankfurt a. M.
- Kristen, Cornelia (2002): Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? Ethnische Unterschiede am ersten Bildungsübergang. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 54, Heft 3, S. 534-552.
- Kristen, Cornelia (2006): Ethnische Diskriminierung in der Grundschule? Die Vergabe von Noten und Bildungsempfehlungen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 58, Heft 1, S. 79-97.
- Kristen, Cornelia; Granato, Nadia (2004): Bildungsinvestitionen in Migrantenfamilien. In: Bade, Klaus; Bommers, Michael (Hrsg.): Migration - Integration - Bildung. Grundfragen und Problembereiche. Osnabrück, S. 123-141.
- Kristen, Cornelia; Granato, Nadia (2007): The educational attainment of the second generation in Germany. Social Origins and ethnic inequality. IAB Discussion paper No. 4/2007.
- Schupp, Jürgen (2006): Dokumentation \$PGEN - Personenbezogene Status- und generierte Variablen. <http://www.diw.de/deutsch/sop/service/doku/docs/pgen.pdf> [15.03.2007/16:28h].
- Schwarz-Jung, Silvia (2006): Wenn besondere Förderung notwendig ist: Sonderschulen und sonderpädagogische Förderung in Baden-Württemberg. In: Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg, 7/2006.
- Seifert, Wolfgang (1992): Die zweite Ausländergeneration in der Bundesrepublik. Längsschnittbeobachtung in der Berufseinstiegsphase. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 22, Heft 4, S. 677-696.
- Sixt, Michaela; Fuchs, Marek (2008): Die Bildungsbenachteiligung von Migrantenkindern als Folge der Entwertung von sozialem und kulturellem Kapital durch Migration. In: Inci Dirim & Paul Merchil (Hg.): Migration und Bildung. Wissenschaftliche Kontroversen. Im Erscheinen.
- Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2006): Statistik aktuell: Schulische Bildung in Baden-Württemberg. Stuttgart.
- OECD (1999): Classifying Educational Programmes. Manual for ISCED-97 Implementation in OECD Countries. <https://www.oecd.org/dataoecd/7/2/1962350.pdf> [19.03.2007/18:09h].
- Wagner, Gert G.; Frick, Joachim R. and Schupp, Jürgen (2007): The German Socio-Economic Panel Study (SOEP) – Scope, Evolution and Enhancements, Schmollers Jahrbuch 127 (1), 139-169.

Kontakt

Prof. Dr. Marek Fuchs
Universität Kassel
Professur für empirische Sozialforschung
Fachbereich Gesellschaftswissenschaften
Nora-Platiel-Straße 1
34109 Kassel
marek.fuchs@uni-kassel.de
+49.561.804-3102

Dipl.-Soz. Michaela Sixt
Universität Kassel
Professur für empirische Sozialforschung
Fachbereich Gesellschaftswissenschaften
Nora-Platiel-Straße 1
34109 Kassel
michaela.sixt@uni-kassel.de
+49.561.804-3245