



Deutsches
Jugendinstitut

Jan Skrobanek

Wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung bei jugendlichen Zuwanderern Second Report

Deutsches Jugendinstitut e.V.
Außenstelle Halle
Franckeplatz 1 H 12+13
06110 Halle (Saale)



Forschungsschwerpunkt
„Überänge in Arbeit“

Inhalt

1	FRAGESTELLUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS	2
2	THEORIE UND HYPOTHESEN	5
2.1	Ethnische Diskriminierung auf dem Weg in Ausbildung und Arbeit	5
2.2	Misserfolg am Übergang an der ersten Schwelle als Determinante für wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung?	9
2.3	Wahrgenommene individuelle und fraternale Diskriminierung als Ursache für (Re)Ethnisierung	11
2.4	(Re)Ethnisierung und Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt	13
2.5	Weitere Determinanten von wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung	15
2.6	Das allgemeine Modell	16
3	DATEN UND METHODEN	17
3.1	Datensatz	17
3.2	Messhypothesen und Konstrukte	19
3.3	Messung der unabhängigen Variablen des theoretischen Modells	21
4	ERGEBNISSE	22
4.1	Ethnische Diskriminierung auf dem Weg in Ausbildung und Arbeit	22
4.2	Misserfolg am Übergang an der ersten Schwelle als Determinante für wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung?	28
4.3	Wahrgenommene Diskriminierung als Ursache für (Re)Ethnisierung?	34
4.3.1	Wahrgenommene individuelle Diskriminierung und (Re)Ethnisierung	35
4.3.2	Wahrgenommene fraternale Diskriminierung und (Re)Ethnisierung	37
4.4	Ethnisierungsstrategien und Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt	39
5	ZUSAMMENFASSUNG	40
6	OFFENE FRAGEN	42
7	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	47
8	TABELLENVERZEICHNIS	48
9	LITERATUR	49
10	DISSEMINATION	55

1 Fragestellung des Forschungsprojekts

Die jüngsten Diskussionen in europäischen Ländern wie Frankreich, Deutschland, der Niederlande und Großbritannien zeugen von einer zunehmenden Sorge seitens der Mehrheitsgesellschaft hinsichtlich der Entstehung so genannter „Parallelgesellschaften“, insbesondere im Hinblick auf Immigranten. Diese Ängste korrespondieren mit einer nicht mehr zu übersehenden Folge internationaler Migration, dass ethnische Minderheiten nach wie vor schlechtere Zugänge zu Bildung und Einkommen haben sowie schlechtere Positionen auf dem Arbeitsmarkt einnehmen. Damit bleibt diesen der Zugang zu Arbeit, zu damit weithin verbundenen Bereichen der Gesellschaft und zu gesellschaftlicher Anerkennung verwehrt (Kalter/Granato 2002; Reyneri 2001; Heath/McMahon 2000; Neels/Stoop 2000; Fassmann u. a. 1999; Vourc'h u. a. 1999; Gras/Bovenkerk 1999; Bevelander 1999). Die von dieser ethnischen Ungleichheit betroffenen Gruppen sind unter anderem gekennzeichnet durch ein unzureichendes Bildungsniveau bei Kindern, den Mangel an Ausbildungsmöglichkeiten bei Jugendlichen, eine hohe Arbeitslosenrate bei jungen Erwachsenen, eine hohe Kriminalitätsrate und – nicht zuletzt – einem Trend zur Aufwertung ethnischer Kategorien der Fremd- und Selbstdefinition.

Eine daraus resultierende zentrale Fragestellung der Übergangsforschung ist diejenige nach den Einflussfaktoren für eine gelingende Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Mittlerweile liegt eine kaum mehr zu überblickende Zahl von Untersuchungen vor, die sich insbesondere mit der Einmündung in den Arbeitsmarkt beschäftigt (Blossfeld 1985; Büchel/Weißhuhn 1995; Büchtemann u. a. 1993; Diefenbach 2002; Hillmert 2004; Mills/Blossfeld 2005; Müller u. a. 2002; Neels 2000; Schober/Gaworek 1996; Seifert 1992; Steinmann 2000; Wingers/Sackmann 2002).

Weniger umfangreich stellt sich die Forschungslage hinsichtlich des Übergangs an der ersten Schwelle dar (Boos-Nünning 2006; Granato 2003; Granato/Ulrich 2006; Haeblerlin u. a. 2004; Helland/Støren 2006; Helberger u. a. 1992; Imdorf 2005; Nicaise/Bollens 2000; Palamidis/Schwarze 1989; Schittenhelm 2005; Schober/Gaworek 1996; Schumann u. a. 1991). Generell identifizieren die bisher vorliegenden Studien bei Personen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Personen ohne einen solchen Hintergrund oftmals äquivalente ethnische Unterschiede, wie in den Bereichen Schule und Arbeitsmarkt: längere Zeiten für eine Platzierung nach Verlassen der Schule, eine niedrigere Beteiligung an beruflichen Ausbildungsgängen, einen höheren Anteil an beruflichen Einstiegs- bzw. Fördermaßnahmen und ein längeres Verweilen im Übergangssystem.

Zwar ist diese Einschätzung mittlerweile konsensfähig, allerdings liegen bisher nur vereinzelt – im Gegensatz zu den Bereichen Schule und Arbeitsmarkt – differenziertere Beschreibungen der Übergänge, theoretisch gehaltvolle Interpretationen und entsprechende empirische Untersuchungen dieser ‚ethnischen Ungleichheit‘ für den Spezialfall ‚Übergänge an der ersten Schwelle‘ vor (vgl. Boos-Nünning 2006). Vorliegende Erklärungsansätze konzentrieren sich im Wesentlichen auf zwei Schwerpunkte: a) Integration bzw. Desintegration aufgrund unterschiedlicher Ausstattung mit Humankapital (Granato/Kalter 2001; Esser 2001, 1990; Nauck u. a. 1998; Diefenbach/Nauck 1997) und b) Integration bzw. Desintegration aufgrund ethnisch motivierter Diskriminierung durch Akteure und Institutionen der Zielgesellschaft (Boos-Nünning 2006; Gomolla/Radtke 2002; Solga 2005; Youdell 2003).

Bisher nahezu unberücksichtigt sind kollektive Strategien von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die integrative Prozesse im Hinblick auf die Zielgesellschaft bedingen. Dies ist insofern verwunderlich, da die oben aufgezeigten Ängste im öffentlichen Diskurs vielfach Verbreitung finden und damit sichtlich nach Prüfung

verlangen. Zudem verschärfen sich die Diskurse gerade mit Blick auf eine angemessene Integration und Akzeptanz von Minderheiten oder Migranten. Dabei sind die Hinweise und das Wissen bisher keineswegs eindeutig und damit belastbar. Vielmehr erhärtet sich der Eindruck, dass es weniger um die tatsächliche Situation von Migranten und Migrantinnen und deren nachhaltige Integration in die Gesellschaft geht, sondern vielmehr um Ängste vor den als fremd, zu anspruchsvoll und zu integrationsunwillig geltenden Menschen mit Migrationshintergrund.

Gibt es neben den immer wieder nachgewiesenen Prozessen humankapitalbezogener Benachteiligung und ethnisch motivierter Diskriminierung, die ja externe Restriktionen für die betreffenden Jugendlichen darstellen, auch Tendenzen von (Re)Ethnisierung aufgrund subjektiv oder kollektiv wahrgenommener Diskriminierung? Ist es zutreffend, dass auf negative Erfahrungen im Hinblick auf die individuellen und gruppenbezogenen Integrationsbemühungen mit einem Rückzug auf die Herkunftsgruppe, auf deren Werte, Normen und Interpretationsschemata reagiert wird?

Hinweise auf entsprechende Reaktionsweisen betroffener Jugendlicher finden sich in den letzten Jahren vielfach. Da wären zum einen die Unruhen von Burnley, Bradford und Oldham 2001 in Großbritannien oder in Paris und anderen Großstädten Frankreichs 2005/2006. Zum anderen finden sich unzählige kleinere Hinweise auf Spannungen und Probleme hinsichtlich der Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Für den deutschen Kontext sei hier beispielhaft auf die Diskussion um die Rütlierschule oder auf die Kopftuch- und Sprachverbotsdebatte an Schulen verwiesen.

Auch die direkten Hinweise aus Sicht der Betroffenen sind oftmals mehr als eindeutig: Es geht um ein sozio-ökonomisches Debakel, um das Versagen der Zugänge zur Gesellschaft und um ethnisch motivierte Ausgrenzung von unliebsamer Konkurrenz der Nachkommengeneration(en) ehemaliger Migranten. Diese sind in vielen Bereichen des Lebens (und dies insbesondere auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt) seit Jahrzehnten benachteiligt, bleiben auf ihre Herkunftsgruppe (mit allen sozio-kulturellen und ökonomischen Konsequenzen) verwiesen und können sich – gerade im Hinblick auf die Sicherung ihres täglichen Auskommens und ihres Selbstwertes – oftmals nur auf ihre soziale Gruppe rückbeziehen. Viele fühlen sich als „Bürger zweiter Klasse“ mit dem Wissen, nicht akzeptiert zu werden.

Trotz dieser Signale wird oft folgende ursächliche Zuschreibung getroffen: Die „Schuldigen“ misslungener Integration sind die Migrantinnen und Migranten selbst, die nicht *wollen, wie sie sollen*. Auf die Idee, dass das scheinbare „Festhalten“ der Menschen mit Migrationshintergrund an ihrer ethnischen Kultur nicht Integrationsunwilligkeit und ein Hinterherhinken hinter den Erfordernissen der modernen westlichen Gesellschaft, sondern Ausdruck einer Reaktion auf wahrgenommene soziale Ausschlusserfahrungen in eben dieser Gesellschaft darstellen könnte, kommt man jedoch – was auch immer die Gründe sein mögen – nur selten zu sprechen. Dabei existieren mittlerweile genügend empirische Hinweise für diesen Zusammenhang (Berry u. a. 2006a, 2006b; Dubet/Lapeyronnie 1994; Groenemeyer/Mansel 2003; Heitmeyer u. a. 1997; Jasinskaja-Lahti u. a. 2006; Kalin/Berry 1996; Solga 2005; Wieviorka 1992).

► Zusammenhang zwischen Prozessen des Übergangs an der ersten Schwelle, wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung

Vor diesem Hintergrund begründet sich das Hauptanliegen des Forschungsprojektes, nämlich genauer zu beleuchten, in welchem Zusammenhang Prozesse des Übergangs von der Schule in den Beruf, wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung sowie Integration bzw. Deintegration in die Zielgesellschaft stehen. Wir vermuteten, dass eine erfolgreiche Integration in den Ausbildungs- und

Arbeitsmarkt Benachteiligungserfahrungen und (Re)Ethnisierungstendenzen abschwächen und damit Integration in die Gesellschaft befördern würde. Eher problematisch für die Integration wären dementsprechend Situationen, in denen eine Integration in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt nicht gelingen und dies als Benachteiligung bzw. ethnische Diskriminierung interpretiert werden würde. Eine solche Diskriminierungswahrnehmung, so nahmen wir weiter an, würde dann zu einem Rückbezug auf die Eigengruppe und deren Güter – d. h. (Re)Ethnisierung – führen und den Zugang zu Ausbildung und Arbeit gefährden. Im Mittelpunkt stand also die Frage nach der Beziehung zwischen objektiv benachteiligenden Lebenslagen, der subjektiven Wahrnehmung dieser Lage als ethnische Diskriminierung und einem verstärkten „Rückzug“ auf die Ressourcen der ethnischen Eigengruppe.

Unter Rückgriff auf eine am Deutschen Jugendinstitut laufende Längsschnittuntersuchung zum Übergang von Hauptschülern und Hauptschülerinnen wurden in den Erhebungswellen von Nov. 05 – Nov. 06 zusätzlich Daten erhoben, die ethnische Aspekte von Benachteiligungserfahrungen und ethnisch motivierten Rückzug auf die Herkunftsgruppe erfassen sollten. Damit ergab sich die einmalige Gelegenheit, schon vorliegende detaillierte Längsschnittinformationen zur Ausbildungs- und Erwerbsbiographie, zu sozialen, personalen und strukturellen Voraussetzungen mit den neu erhobenen ethnischen Informationen hinsichtlich der Frage von Integration bzw. Desintegration zu kombinieren.¹

► Quantitative Längsschnittstudie zum Übergang von Hauptschülerinnen und Hauptschülern von der Schule in den Beruf

Unter Rekurs auf diese Daten beleuchtet der folgende Report entsprechend der Fragestellung vier zentrale Problembereiche:

- 1) Ethnische Ungleichheit an der ersten Schwelle durch ethnische Diskriminierung,
- 2) Wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung aufgrund eines misslungenen Übergangs von der Schule in Ausbildung oder Arbeit,
- 3) Wirkung wahrgenommener Diskriminierung auf (Re)Ethnisierung,
- 4) Wirkung von (Re)Ethnisierung auf die weitere ausbildungsbezogene oder berufliche Integration.

Um diese Problembereiche genauer in den Blick zu nehmen, wollen wir folgendermaßen vorgehen: In Kapitel 2 geht es zunächst um die Theorie und daraus abzuleitende prüfbare Hypothesen hinsichtlich der Fragestellung des Forschungsprojekts. Kapitel 3 setzt sich mit dem Design der vorliegenden Studie und der Frage der verwendeten Indikatoren auseinander. Anschließend erfolgen in den Kapiteln 4 und 5 die Darstellungen der Ergebnisse.

Zu danken haben wir in erster Linie der Jacobsstiftung, die das vorliegende Forschungsprojekt gefördert hat. Weiterhin gilt unser Dank Nora Gaupp, Ralf Kuhnke, Tilly Lex, Hartmut Mittag und Birgit Reißig, aus dem Forschungsschwerpunkt 1 des DJI sowie Prof. Bernd Wegener und seinen Mitarbeitern Martin Groß, Bodo Lippelt und Niels Rückert, die die Studie durch Vorarbeiten, know how und kritisch-konstruktive Vorschläge während der gesamten Forschungsphase unterstützt haben. Schließlich gilt es Gabriele Kämpfe zu danken, die als Sachbearbeiterin über die gesamte Laufzeit im Projekt mitgearbeitet und so die Mühen der Ebene tatkräftig erleichtert hat.

¹ Zusätzlich dazu werden auch unterschiedliche Maßnahmeanrangements dahingehend in den Blick genommen, inwiefern sie förderlich für die Integration der Jugendlichen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sind. Diskriminierung, sozialer Identität und (Re)Ethnisierung, wurde der Datensatz von der fünften Welle an um ein umfangreiches Modul ergänzt.

2 Theorie und Hypothesen

Im Folgenden wollen wir theoretische Aspekte im Hinblick auf die hier verfolgte Fragestellung diskutieren. Dabei gehen wir so vor, dass der Forschungsstand als auch die daraus abgeleiteten Hypothesen immer bezüglich der entsprechenden Einzelfragen des Projektes behandelt werden. Insofern wird der Leser nicht mit einer übergreifenden (Handlungs-)Theorie sondern jeweils mit spezifischen Annahmen und Informationen hinsichtlich der spezifischen Fragestellung bzw. der oben benannten Problembereiche konfrontiert.

2.1 Ethnische Diskriminierung auf dem Weg in Ausbildung und Arbeit

Zunächst soll uns die Frage beschäftigen, ob sich im Übergang von der Schule in den Beruf tatsächlich Hinweise auf eine ethnische Diskriminierung identifizieren lassen. Die Frage ist insofern von besonderem Interesse, da sich hier Rückschlüsse von der Situation der Hauptschülerinnen und Hauptschüler im Übergang auf die subjektiv wahrgenommenen Benachteiligungen ziehen lassen.

In der gegenwärtigen Debatte zu Fragen ethnischer Benachteiligung werden insbesondere zwei Erklärungen kontrovers diskutiert (Kalter 2005): a) solche, die eher auf Unterschiede in den sozio-ökonomischen oder klassenspezifischen Voraussetzungen bzw. auf die *Ausstattung* von Mehrheits- und Minderheitsbevölkerung mit (allgemeinen oder spezifischen) Kapitalien rekurrieren und b) Erklärungen, die sich eher auf die unterschiedlichen Erträge dieser betreffenden Kapitalien – und damit auf *Diskriminierung* – konzentrieren. Hierbei geht es vor allem darum, ob ethnische Unterschiede auf Differenzen in der Ausstattung zwischen Personen oder Gruppen oder aber auf eine aktive ethnische Diskriminierung durch ressourcenstarke Personen, Gruppen oder Institutionen zurückzuführen sind.

► Zwei Erklärungen: Ethnische Ungleichheit aufgrund von Diskriminierung oder aufgrund von Ausstattungsmerkmalen

Ist es die Ausstattung, die zählt?

Nachteile in der Platzierung am Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt können zunächst aus der unterschiedlichen Art des kulturellen Kapitals resultieren, über die Personen verfügen. So wird beispielsweise argumentiert, dass aus kulturellen Differenzen sozio-ökonomische Ungleichheiten zwischen den betreffenden Gruppen resultierten (Rosen 1959). Insbesondere bei der ersten Generation von Migranten würde die Sozialisation im Herkunftsland noch zu stark nachwirken, um die Gelegenheitsstrukturen im Zielland richtig ausschöpfen zu können (Alba u. a. 1994: 212).

Ein weiterer Argumentationsstrang zielt auf die allgemeinen Präferenzen und Ziele der Mitglieder von Minderheitengruppen. Zentrale Annahme ist hierbei, dass Ungleichheiten deshalb auftreten, weil es einen Mismatch zwischen den Zielen der Mehrheits- und der Minderheitsgesellschaft gibt. So könnten sich Minderheiten z. B. nur als vorübergehende Zuwanderer mit ausgeprägter Herkunftslandorientierung betrachten. Längerfristige Pläne hinsichtlich der Integration in die Mehrheitsgesellschaft würden so nicht entwickelt (Korte 1990), was letztlich den Zugang zu Bildung und Arbeit behindert.

Ethnische Ungleichheit könnte ebenso Resultat aktueller bildungs-, ausbildungs- und arbeitsbezogener Präferenzen der Akteure selbst sein, das auf ein Merkmal – wie dem Migrationshintergrund – zurückgeht. Damit wären über ethnische Gruppen hinweg variierende Qualifikationserwartungen, Karriereorientierungen oder Beschäftigungsvorlieben, um nur einige Beispiele zu nennen, für unterschiedliche Zugänge verantwortlich.

Eine weitere prominente Argumentation erklärt die Nachteile in der Platzierung am Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt damit, dass eher (herkunftsland- oder herkunftsgruppen)spezifische Kapitalien im Zielland (im oftmals krassen Unterschied zum Herkunftsland oder Herkunftsgruppe) weniger oder überhaupt nicht anerkannt werden, während diejenigen ziellandspezifischen Kapitalien, die Zugänge ermöglichen und damit für eine Akkumulation wertvoll sind, meist fehlen (Chiswick 1978, 1991; Esser 1999, 2001; Gillborn 1990; Park/Burgess 1972; Willis 1977; Youdell 2003).²

Alles eine Frage von Diskriminierung?

Den in jüngerer Zeit weitaus größeren Anteil zu Fragen der Erklärung ethnischer Ungleichheit machen Arbeiten aus, die sich mit gruppenbezogener oder institutioneller Diskriminierung von Minderheiten durch die Mehrheitsgesellschaft beschäftigen. In der Regel lassen sich zwei Interpretationen identifizieren, die unterschiedlicher nicht sein könnten.

Im ersten Fall finden sich Formen von Diskriminierung immer schon dann, wenn eine Person oder eine Gruppe von Personen gegenüber einer anderen Person oder Gruppe aufgrund bestimmter (personen- oder gruppenspezifischer) Merkmale präferiert wird. Selbst eine Bevorzugung aufgrund unterschiedlicher Bildungskapitalien gerät hier schon in den Verdacht von Diskriminierung (Banton 1994: 1; Zegers de Beijl 1992: 3).

Im zweiten Fall findet sich eine weniger komplexe Verwendung von Diskriminierung, die zumindest Bildungskapitalien – d. h. die individuelle Leistungen von Personen repräsentieren sollen – dem Verdacht entzieht, als Mittel von Benachteiligungen zu fungieren. Diskriminierung liegt demnach nur dann vor, wenn andere Merkmale als die Bildungskapitalien einer Person einen Einfluss auf die Erträge haben (Arrow 1973: 3).³ Schließt man sich dieser Konzeption an – was hier geschehen soll – läge im Hinblick auf den Übergang an der ersten Schwelle eine ethnische Diskriminierung dann vor, wenn Jugendliche mit Migrationshintergrund trotz gleicher Schulleistungen (und unter Kontrolle anderer zentraler Faktoren) unterschiedlichen Zugang zu einer dualen Berufsausbildung haben. Analog gilt dies natürlich ebenso für andere Status, wie weiterführende Schule oder spezifische Qualifizierungen im Übergangssystem. Aber wieso sollte an der ersten Schwelle diskriminiert werden?

Zunächst könnten „tastes for discrimination“ am Werke sein, die dazu führen, Mitglieder ethnischer Gruppen ungleich zu behandeln bzw. zu benachteiligen (Becker 1971). Derartige individuelle Präferenzen für oder gegen eine bestimmte (ethnische) Gruppe führen zu einer Bevorzugung oder Benachteiligung von Mitgliedern dieser Gruppe.

Von diesem Fall zu unterscheiden sind Formen statistischer Diskriminierung (England 1992), die auf expliziten Wissens- oder Informationsdefiziten über Personen oder Gruppen beruhen. Hierbei verfügen die Diskriminierenden über keine oder nur unzureichende Informationen zur Leistungsfähigkeit bzw. Effizienz der betreffenden Person im Vergleich zu anderen Personen. Aufgrund des Mangels an Information wird in diesen Fällen ein auf Erfahrung geschätzter Durchschnitt der Gruppeneffizienz für die Leistungsfähigkeit einer Person herangezogen, der von der tatsächlichen Leistungsfähigkeit des betrachteten Gruppenmitglieds abweichen bzw. „ethnisch verzerrt“ sein kann.

² Am wenigsten anfällig ist hierbei ökonomisches (generalisiertes) Kapital.

³ Nach diesem Verständnis fungiert Diskriminierung als eine Art Restkategorie für nicht aufgeklärte Unterschiede in den Realisierungschancen bestimmter Erträge unter Kontrolle eher allgemeiner Kapitalien (z. B. hier vor allem Bildungsabschlüsse bzw. -zertifikate).

Ist ethnische Diskriminierung an der ersten Schwelle plausibel?

Aufgrund des zunehmenden Nachfrageüberhangs nach Ausbildungsplätzen in der Bundesrepublik Deutschland können Anbieter unter den Bewerberinnen und Bewerber schon seit langem gezielt diejenigen auswählen, die die mit dem Arbeitsplatz verbundenen Erwartungen möglichst optimal realisieren und damit den größten Nutzen für den Anbieter versprechen. Dem jeweils erreichten Bildungsniveau kommt hierbei im Übergang an der ersten Schwelle eine zentrale Bedeutung zu (Müller u. a. 2002: 46 ff). Aufgrund des mit dem Bildungsgrad verbundenen Selektionsprozesses, in dem die Anbieter von Qualifizierungs- und Ausbildungsplätzen verstärkt auf formal höheres Bildungskapital und damit einhergehend auf (vermutete) Leistungsfähigkeit und Leistungsmotivation schauen, kommt es zu einer Verdrängung (Creaming) derjenigen Jugendlichen mit geringerem Bildungskapital. Diese am jeweiligen Bildungskapital der Jugendlichen ausgerichtete Akquise ist die „Kernfigur“ des auf Produktivität ausgerichteten Selektionsprozesses am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (Nicaise/Bollens 2000).

Allerdings impliziert die verstärkte Nachfrage auch ein Problem, was sich mit Komplexität der Bewerberlage beschreiben lässt. Aufgrund des stetig steigenden Bewerberangebots auf die begrenzte Anzahl von Ausbildungsplätzen ist es plausibel, dass zunehmend spezifische Selektionsmodi etabliert werden, um Transaktionskosten (hier im Sinne von Informationsbeschaffung) auf ein vertretbares Maß zu begrenzen (Schaub 1991: 80). Eine zentrale Rolle könnte hierbei – parallel zur Selektion aufgrund von Bildungsabschlüssen – die statistische Diskriminierung spielen, da den Anbietern von Ausbildungsstellen oftmals relativ wenige Informationen über die Bewerber für die Vergabe von Ausbildungsstellen zur Verfügung stehen. Attraktiv ist dieses Vorgehen deshalb, da (Folge-)Kosten und Risiko aufgrund der breiten Auswahl reduziert werden (Müller u. a. 2002: 48). Dies gilt allerdings nur, wenn die Leistungsspitzen der nicht-diskriminierten Gruppe mindestens gleich den Leistungsspitzen der diskriminierten Gruppe(n) sind und das Screening der Bewerber durch die Anbieter auch effizient genug ist, diese Leistungsspitzen zu identifizieren.

► Statistische Diskriminierung

Statistische Diskriminierung ist jedoch ebenso plausibel, wenn keine große Auswahl von Bewerbern vorhanden ist. Das im Schnitt schlechtere Abschneiden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Schule oder Ausbildung könnte ebenso in solchen Situationen als Information herangezogen werden, und damit die Chancen dieser Jugendlichen gegenüber Jugendlichen ohne einen solchen Hintergrund vermindern (Boos-Nünning 2006: 13).

„Tastes for discrimination“ scheinen ebenso plausibel. Anbieter von Ausbildungsplätzen könnten durchaus ein Interesse daran haben, Mitglieder ihrer Eigengruppe gegenüber Mitgliedern einer Fremdgruppe in der Verteilung knapper Güter – auch unter Verletzung des Produktivitätsgebots – zu benachteiligen (Hardin 1997; Hechter 1986). Ein Jugendlicher mit Migrationshintergrund würde damit nur dann eingestellt, wenn der materielle Nutzen die kognitiven Kosten der Vergabe des Platzes entsprechend entschädigt. Mit dem schlechten Gewissen der Verletzung der eigengruppenbezogenen Präferenzen ließe sich dann leben.⁴

► Taste for discrimination

⁴ Argumente und Hinweise hierfür finden sich beispielsweise bei Boos-Nünning (2006: 14) oder Moss und Tilly (2001). Die Autoren weisen unter anderem nach, dass die Bezugnahme auf Qualifikationen allgemein und auf weiche Fähigkeiten seitens der Anbieter von Stellen häufig nur deshalb als Argument für die Schlechterstellung von Bewerbern einer Minderheit herangezogen werden, damit ein sanktionierbares Diskriminierungsverhalten vermieden oder verschleiert werden kann.

Ethnische Diskriminierung – Resteffekt unter Kontrolle von Ausstattungsmerkmalen, familialen und kontextuellen Restriktionen

Schlussfolgerungen hinsichtlich der Rolle von ethnischer Diskriminierung an der ersten Schwelle lassen sich nur ziehen, wenn neben dem Migrationshintergrund weitere theoretisch plausible Einflussfaktoren für ethnische Ungleichheit in einem Gesamtmodell mit kontrolliert werden. Lässt sich auch unter Kontrolle von Ausstattungsmerkmalen, familialen und kontextuellen Restriktionen ein so genannter „Resteffekt“ des Merkmals Migrationshintergrund identifizieren, wäre dies – im Sinne des hier gewählten Vorgehens – ein Hinweis auf mögliche ethnische Diskriminierung an der ersten Schwelle (Granato/Kalter 2001: 508) (H_{1a}). Je umfassender die Kontrolle gelingt, desto abgesicherter ist der (möglicherweise) identifizierbare Effekt ethnischer Diskriminierung (Granato/Kalter 2001: 508).

► Ethnische Diskriminierung als „Resteffekt“

Zu den hier zu prüfenden zentralen Ausstattungsmerkmalen gehört zunächst das Bildungskapital in Form von Bildungsabschlüssen, die Deutsch- und die Mathematiknote. Wie wir oben sahen, gelten Bildungskapitalien als zentrale Voraussetzung für eine gelingende Integration in den Arbeitsmarkt. Insofern ist zu erwarten, dass Bildungskapitalien auch eine zentrale Rolle bei der Einmündung an der ersten Schwelle zukommt. Wir vermuten: (H_{1b}) Je höher der Bildungsabschluss eines Jugendlichen ist, desto eher gelingt ihm die präferierte Platzierung nach Verlassen der Schule. Weiterhin sollen die ausbildungs- und berufsbezogenen Präferenzen in die Analysen einbezogen werden. Dabei werden die Handlungen der Jugendlichen als zielgerichtet begriffen, wobei die Realisierungswahrscheinlichkeiten der Ziele durch spezifische Handlungsressourcen und -restriktionen beschränkt sind (Opp 1997, 1998). Interessant ist hierbei, dass bei der Diskussion um zentrale Variablen für die Erklärung ethnischer Ungleichheit oder Diskriminierung die Präferenzen der Jugendlichen bisher keinerlei Beachtung finden (vgl. hierzu exemplarisch die Diskussion zwischen Seifert/Solga 2005, 2006 sowie Kalter 2005, 2006a/b, Boos-Nünning 2006). Es liegt auf der Hand, dass den einmündungsbezogenen Präferenzen des Jugendlichen bei der Platzierung eine zentrale Rolle zukommen wird (H_{1c}).

Neben der möglichen Existenz von ethnischer Diskriminierung im Übergang von der Schule in den Beruf und einer möglichen Benachteiligung aufgrund von Ausstattungsmerkmalen, könnten ebenso die familialen Ressourcen eine Rolle bei der Platzierung spielen. Hier interessieren insbesondere die berufliche Stellung der Eltern, Ausbildungswünsche der Eltern und die Unterstützung, die dem Jugendlichen im Übergang von der Schule in den Beruf durch die Eltern zuteil wird. Der Beruf der Eltern stellt ein Maß für die strukturelle Platzierung der Eltern dar. Ethnische Ungleichheit könnte nun daraus resultieren, dass Eltern von Jugendlichen mit Migrationshintergrund strukturell schlechter platziert sind, als die Eltern ihrer deutschen Altersgenossen (H_{1d}). Über Vererbungsmechanismen (z. B. in dem die Wünsche der Eltern umgesetzt werden) könnte sich dieser Unterschied auf die darauf folgende Generation übertragen (Kalter 2005).⁵

Neben diesen individuellen und familialen Einflussfaktoren können schließlich institutionelle und strukturelle Bedingungen für ethnische Ungleichheiten im Übergang an der ersten Schwelle bedeutsam sein. Insbesondere im Hinblick auf die bisherige

⁵ Wie die jüngste Diskussion zur Erklärung ethnischer Diskriminierung zeigt, kommt ebenfalls dem Netzwerk von Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine zentrale Rolle bei der Erklärung ethnischer Unterschiede in den Arbeitsmarkt zu (vgl. hierzu exemplarisch die Diskussion zwischen Seifert/Solga 2005 sowie Kalter 2006: 148 oder Boos-Nünning 2006: 15). Insbesondere bedeutsam ist hier die ethnische Zusammensetzung der Netzwerke, da ethnisch homogene Netzwerke nur Ressourcen der ethnischen Gruppe mobilisieren können (Esser 2005: 87; Pendakur/Pendakur 2002: 168ff.). Auch dieser Aspekt könnte möglicherweise eine Ursache für Nachteile von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der ersten Schwelle sein. Leider liegen in den hier untersuchten Wellen keine Angaben zum Ausmaß ethnisch homogener Netzwerke vor. Dieser Indikator wurde erst in späteren Wellen in die Untersuchung aufgenommen. Eine Prüfung kann hier somit nicht erfolgen.

Diskussion zu Fragen der Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei der Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt verwundert es, dass in den Analysen nur selten auf strukturelle Faktoren Bezug genommen wird, obwohl die vergleichsweise starke Strukturierung und Stabilität des deutschen Mobilitätsregimes eine der zentralen externen Restriktionen bildet (Mills/Blossfeld 2005: 11). Unter diesen strukturellen Faktoren sind zunächst die sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen zu nennen, die vor und während des gesamten Übergangs wirken und die Chancen an den jeweiligen Übergangsschwellen beeinflussen. Einen ersten zentralen Faktor bildet das Verhältnis von Angebot an und Nachfrage nach Ausbildungs-, Qualifizierungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten. Gerade vor dem Hintergrund knapp vorhandener Ausbildungsstellen könnte diesem Verhältnis ein besonderes Gewicht zukommen, wenn bildungsarme Jugendliche mit anderen Jugendlichen um die vorhandenen Stellen konkurrieren. Nach Regionen unterteilt variieren Angebot und Nachfrage oftmals deutlich. Eine ethnische Diskriminierung könnte dann umso wahrscheinlicher werden, je ungünstiger sich die Stellensituation im Verhältnis zur Nachfrage darstellt (H_{1c}). Übersteigt das Angebot die Nachfrage, dürfte ethnische Diskriminierung weniger wahrscheinlich werden. Zusätzlich zu dieser Einflussvariable ist noch das jeweilige Bundesland und die städtische vs. ländliche Region zu berücksichtigen, da spezifische Charakteristiken der Übergangsregime in den jeweiligen Bundesländern und Unterschiede in der Förderstruktur zwischen eher städtischen und eher ländlichen Regionen so zumindest ansatzweise kontrolliert werden können (H_{1d}).

2.2 Misserfolg am Übergang an der ersten Schwelle als Determinante für wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung?

In der bisherigen Diskussion zur Frage der Ursachen von wahrgeommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung ist eine Hypothese besonders prominent aber gleichzeitig auch nahezu ungeprüft. Es wird vermutet, dass Misserfolge bzw. Misserfolgserfahrungen bei der Platzierung an der ersten Schwelle Diskriminierungswahrnehmung und eine (Re)Ethnisierung befördern (vgl. beispielhaft hierzu (Alba u. a. 1994: 235; Dubet/Lapeyronnie 1994: 160; Eckert 2001: 459; Gerard 1983: 872; Lex 1997; Nauck 2001: 11; Solga 2005: 284; Willis 1977: 101)⁶. Allgemein formuliert findet sich folgende Vermutung: Misserfolge von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Prozess der sozialen Integration erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines Rückzugs auf die Herkunftsgruppe.

► Annahme: Misserfolge bei der sozialen Integration erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines Rückzugs in die Herkunftsgruppe

Über diese Mutmaßungen hinaus wissen wir jedoch immer noch sehr wenig über die bestimmenden Faktoren der genannten Aspekte unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dementsprechend unberücksichtigt ist bisher auch die Frage nach kollektiven Strategien von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, wenn sich diese diskriminiert und damit vom Zugang zur Gesellschaft ausgeschlossen fühlen. Ist es wirklich zutreffend, dass auf negative Erfahrungen im Hinblick auf die individuellen und gruppenbezogenen Integrationsbemühungen an der ersten Schwelle mit einem Rückzug auf die Herkunftsgruppe, auf deren Werte, Normen und Interpretations-schemata reagiert wird?

Um eine Antwort auf die aufgeworfene Frage zu finden, soll im Folgenden untersucht werden, ob negative Einmündungserfahrungen im Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeit tatsächlich Diskriminierungswahrnehmung und (Re)Ethnisierung verstärken.

⁶ Hierzu weiterführend siehe Anhut/Heitmeyer 2000: 17-75; Asbrock/Wagner/Christ 2006: 146-175, Heitmeyer 2002, 2003, 2004, 2006; Heitmeyer/Müller/Schröder 1997, Schröder u. a. 2000: 101-198.

Wie lässt sich ein Zusammenhang zwischen der Art der Platzierung an der ersten Schwelle wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung theoretisch erklären? Bezüglich der geschilderten Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am ersten Übergang lässt sich vermuten, dass in dem Moment, wo eine Platzierung im Übergang – im Sinne eines Einmündens in einen weiterführenden Status – nicht gelingt, eine wahrgenommene Diskriminierung wahrscheinlicher wird. Die Zuschreibung der Ursache für eine misslungene Platzierung auf Aspekte von Diskriminierung hat dabei einen identitätsstabilisierenden Effekt: Es sind nicht meine schulischen Leistungen oder persönlichen Merkmale, sondern verantwortlich für meine Situation im Übergang ist meine ethnische Herkunft bzw. Gruppenzugehörigkeit.

Ein ähnlicher Effekt der Platzierung lässt sich für die Ethnisierung vermuten. Scheitert ein Jugendlicher am Übergang, erschwert dies den Zugang zu Kapitalien (z. B. ausbildungs- und berufsbezogenen Zertifikate), die für den weiteren Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt notwendig sind. Erkennen die Jugendlichen diesen Zusammenhang, dann wird ihnen darüber meist auch bewusst, dass ihre Integration in die Zielgesellschaft und damit ihre personale und soziale Identität gefährdet ist. Unter einer solchen Situationsdefinition wird es dann für die betroffenen Jugendlichen attraktiv, sich Kapitalien ihrer Herkunfts- oder Subgruppe zuzuwenden und damit zu (re)ethnisieren, da dadurch die Beschädigung der personalen und sozialen Identität abgewendet oder zumindest verringert werden kann (Goffman 1996; Alba u. a. 1994; Solga 2005).

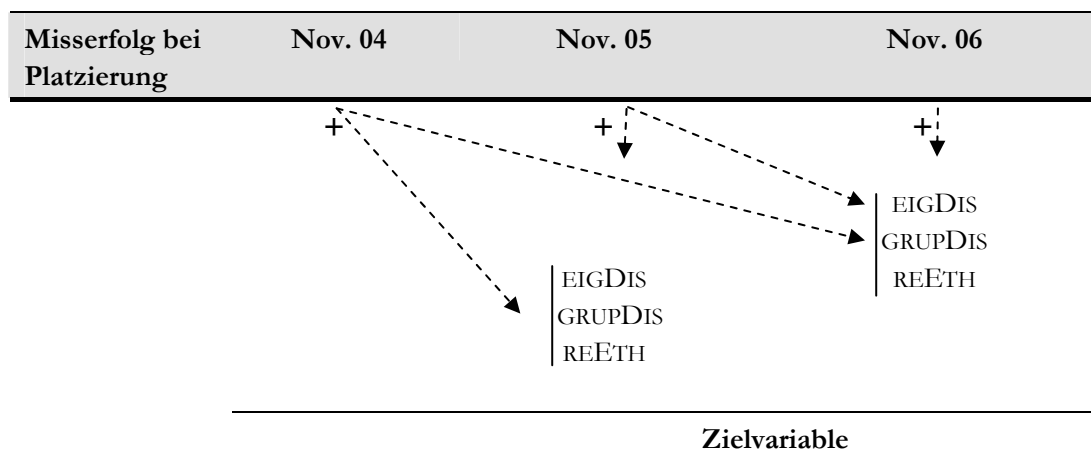
Daraus ergaben sich folgende im Rahmen des Forschungsprojektes zu prüfende Annahmen: Eine *erfahrene* soziale Ausgrenzung bzw. Desintegration im Übergang von der Schule – im vorliegenden Fall definiert als „kein Anschluss“ – in den Beruf führt

H_{2a}) zur Wahrnehmung individueller Diskriminierung,

H_{2b}) zur Wahrnehmung fraternaler Diskriminierung,

H_{2c}) erhöht die Wahrscheinlichkeit für eine (Re)Ethnisierung bzw. für einen Rückzug in die Herkunftsgruppe.

Abbildung 1: Vermutete Effekte der Platzierung auf die abhängigen Variablen



Anmerkung: - - ► = symbolisiert vermutete direkte Effekte auf abh. Variable
 + = symbolisiert positiven Zusammenhang

Angenommene Effekte unter Kontrolle der Variablen „Ressourcen des Jugendlichen“, „Zuwanderungsgeneration“, „Gruppenzugehörigkeit“ und „Geschlecht“.

Zur Prüfung der Annahmen werden von drei Erhebungszeitpunkten – Nov. 04, Nov. 05 und Nov. 06 – die jeweiligen Platzierungen mit den jeweiligen abhängigen Variablen in Beziehung gesetzt. Dies geschieht in zeitversetzter bzw. längs- sowie in querschnittsbezogener Perspektive:

Effekte Platzierung Nov. 04 auf abhängige Variable 05/06 (Längsschnitt),
Effekte Platzierung Nov. 05 auf abhängige Variable 05 (Querschnitt)/06
(Längsschnitt),
Effekte Platzierung Nov. 06 auf abhängige Variable 06 (Querschnitt).

In Abbildung 1 sind die entsprechenden Annahmen sowie die Analysebeziehungen zwischen den entsprechenden Wellen überblicksartig aufgeführt.

2.3 Wahrgenommene individuelle und fraternal Diskriminierung als Ursache für (Re)Ethnisierung

Im Zusammenhang mit der Frage von Misserfolgen bei der Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt wird eine weitere Frage kontrovers diskutiert: Führt eine wahrgenommene individuelle/fraternale Diskriminierung zu (Re)Ethnisierung – bilden beide Aspekte also eine Ursache – oder ist letztere eher unabhängig von Benachteiligungserfahrungen?

► Annahme: individuelle/fraternale Diskriminierung befördern (Re)-Ethnisierung

Erste Hinweise für die Richtung des Zusammenhangs zwischen wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung lassen sich im Hinblick auf die soziale Identität von Personen finden. Allgemein streben Personen nach einer positiven sozialen Identität im Vergleich zu anderen Personen oder Gruppen (Tajfel/Turner 1986; Tajfel 1981). Die soziale Identität einer Person speist sich zu einem großen Teil aus der Zugehörigkeit zu einer oder mehreren Gruppen (Tajfel/Turner 1986; Tajfel 1981; Liebkind 1989), ermöglicht eine mehr oder weniger klare Unterscheidung sowie einen Vergleich zwischen verschiedenen Gruppen. Im Ausmaß der positiven Bewertung der sozialen Identität durch die Person zeigt sich schließlich die subjektive Bedeutung, die diese Zugehörigkeit für sie hat (Esser 1999; Skrobaneck 2004; Opp/Mühler 2004).

Über den sozialen Vergleich erhalten die betreffenden Gruppenmitglieder Informationen über ihre Statusposition und diejenige der Referenzgruppe, wobei das Ergebnis des Vergleichsprozesses entweder positiv oder negativ sein kann (Merton 1995). Positive soziale Vergleiche mit einer Fremdgruppe führen zu einer stabilen zufrieden stellenden Identität. Schneidet die Gruppe jedoch schlechter gegenüber der Fremdgruppe ab, entsteht zunächst eine negative soziale Identität. Das zentrale Ziel einer positiven sozialen Identität ist damit nicht erreicht.

Genau hier kommt das Problem wahrgenommener Diskriminierung ins Spiel. Im Grunde streben Akteure mit ihrem Handeln immer nach der Realisierung präferierter Ziele unter gegebenen Restriktionen der Situation (Esser 1999; Lindenberg 1989). Um diese Ziele erreichen zu können, benötigen sie jedoch Zugang zu entsprechenden Kapitalien. Die Kapitalien und Ziele sind dabei nicht unabhängig von dem jeweils gegebenen gesellschaftlichen Kontext. Ist der Zugriff auf die zielrealisierenden Kapitalien erschwert bzw. nicht gegeben, können die Ziele kaum bzw. nicht erreicht werden. Im Vergleich mit anderen Gruppen, denen dieser Zugriff auf die für die Zielrealisierung notwendigen Kapitalien gelingt, schneidet folglich die vom Zugang eher ausgeschlossene Gruppe im sozialen Vergleich – insbesondere hinsichtlich der zentral definierten Kapitalien und dem Ausmaß der Zielrealisierung – schlechter ab als die Fremdgruppe. Unter wahrgenommener Diskriminierung kann daher allgemein der perzipierte erschwerte Zugang von Personen und Gruppen zu präferierten Gütern/Kapitalien im Vergleich zu anderen Personen oder Gruppen verstanden werden, wobei die unterschiedlichen

► Diskriminierung resultiert aus Diskrepanz zwischen gruppenbezogenen Appetenzniveau und wahrgenommener Realisierung der Präferenzen

Realisierungschancen zwischen den Gruppen von den Betroffenen als nicht legitim angesehen werden (Banton 1994: 1). Es handelt sich also nicht – wie im klassischen Deprivationskonzept definiert – um lediglich einen Zustand des tatsächlichen oder wahrgenommenen Entzugs von präferierten materiellen oder immateriellen Gütern, sondern um eine aus dem *Vergleich* mit einer Fremdgruppe erfahrene *Diskrepanz* zwischen *gruppenbezogenen Appetenzniveau* und *wahrgenommener Realisierung* der Präferenzen. Für die vorliegende Untersuchung ist damit weniger von Bedeutung, ob eine Diskriminierung tatsächlich vorliegt, sondern ob die betreffenden Personen die Situation als Diskriminierungssituation definieren. Dem Handeln von Menschen geht stets eine „Definition der Situation“ voraus „If men define situations as real, they are real in their consequences“ (Thomas/Thomas 1928: 572). Das heißt die hier untersuchten Jugendlichen reagieren nicht nur auf die objektiven Gegebenheiten einer Situation, sondern auch (und bisweilen hauptsächlich) auf die Bedeutung, die diese Situation für sie hat bzw. auf die Interpretationen, die sie an die Situation anlegen (Merton 1995: 399; Thomas/Thomas 1928: 68). Insofern fokussiert das Konzept wahrgenommene individuelle und fraternal Diskriminierung auf die individuelle „Spiegelung“⁷ möglicher (struktureller, kollektiver, individueller) Benachteiligungen und deren Rolle bei der Erklärung von (Re)Ethnisierung.

Aus dieser Diskrepanz zwischen präferierten materiellen oder immateriellen Gütern und dem tatsächlichen Zugang zu den betreffenden Gütern resultiert eine Gefährdung der sozialen Identität, die betroffene Personen dazu motiviert, mittels bestimmter Strategien die bedrohte personale oder soziale Identität zu sichern. Eine hier vermutete zentrale Strategie, die positive soziale Identität aufrecht zu erhalten, bildet die (Re)Ethnisierung.⁸ Generell wird hier unter einer (Re)Ethnisierung der Prozess der *ethnischen Rahmung eines Konflikts* um die Zugänge zu materiellen und kulturellen Kapitalien aufgrund von *wahrgenommener Diskriminierung* (individuell als auch gruppenbezogen) verstanden. (Re)Ethnisierung präferierende Personen ziehen sich verstärkt auf gruppenspezifische Kapitalien der Eigengruppe zurück und werten diese gegenüber den Kapitalien der betreffenden „diskriminierenden“ Fremdgruppe auf, um eine positive soziale Identität zu erlangen und langfristig zu erhalten. In diesem Prozess kommt es dazu, dass nahezu „vergessene“ gruppenspezifische Kapitalien wieder interessant bzw. aufgewertet werden und ihr Wert in der Auseinandersetzung mit der Fremdgruppe anerkannt werden soll. Es geht also primär um die Aktivierung von „Modellen“ der Abgrenzung und Verselbständigung der im sozialen Vergleich unterlegenen Gruppe, wobei (Re)Ethnisierung eine Ressource darstellt, die im wahrgenommenen Konflikt mit einer Fremdgruppe für Identitäts- und Ressourcenmanagement eingesetzt werden kann. Sie ist Resultat identitätsbewahrender Anstrengungen und damit verbundener

► (Re)Ethnisierung sichert oder befördert positive soziale Identität

⁷ Diese Perspektive ist viel versprechend, weil die Messung eines „Anfangs- bzw. Nullpunktes“ der hier interessierenden Variablen – und das nicht nur im Bereich von Diskriminierung und Ethnisierung – eine der schwierigsten methodischen Aufgaben darstellt. Durch den Focus auf die individuelle Deutung der Situation als ‚Diskriminierung‘, kann deren Rolle bei der Erklärung, und dies ist hier das zentrale Ziel der Untersuchung, überprüft werden.

⁸ Neben dieser Strategie findet man in der Literatur Untersuchungen, die weitere intergruppenbezogene Strategien vorschlagen „social creativity“, „social competition“, „realistic competition, recategorization at a higher level“ und „preferences for temporal comparison“ (Tajfel/Turner 1986; Sherif u. a. 1961). Ein äußerst lohnenswertes Unterfangen würde hierbei eine entscheidungstheoretische Modellierung der Wahl einer (Re)Ethnisierungsstrategie im Vergleich zu diesen übrigen Strategien darstellen. Dazu hätten in der Untersuchung allerdings die benannten Alternativen mit erhoben werden müssen, um in einem entscheidungstheoretischen Sinne den Nutzen oder die Kosten entsprechender Handlungsalternativen vs. (Re)Ethnisierung genau diskutieren zu können. Die Messung der entsprechenden Alternativen war im Rahmen der vorliegenden Arbeit jedoch nicht möglich. Da eine Diskussion der Handlungsalternativen aufgrund der Datenlage größtenteils hypothetisch geblieben wäre und den Rahmen der Arbeit unter der gegebenen Fragestellung gesprengt hätte, wurde eine entscheidungstheoretische Modellierung nicht in den Blick genommen. In der Tat wäre eine formalisierte entscheidungstheoretische Diskussion der Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten (s. o.) und die entsprechende Prüfung mittels geeigneter Daten gerade mit Blick auf den bisherigen Forschungsstand wünschenswert.

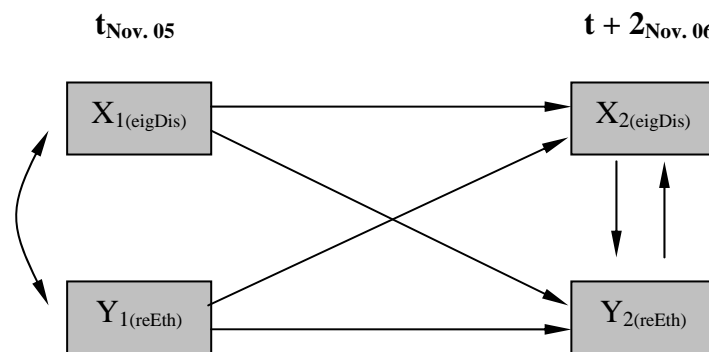
Enttäuschungen beim Zugang zu sozialen, kulturellen, politischen oder materiellen Ressourcen (Groenemeyer 2003: 24).

Daraus ergeben sich folgende im Rahmen des Forschungsprojektes zu prüfende Annahmen:

H_{3a}) Je stärker die wahrgenommene *individuelle* Diskriminierung bei einem Jugendlichen ist, desto stärker ist die (Re)Ethnisierung bzw. der Rückzug in die Eigengruppe und

H_{3b}) je stärker die wahrgenommene *fraternale* Diskriminierung ist, desto stärker ist die (Re)Ethnisierung bzw. der Rückzug in die Eigengruppe.

Abbildung 2: Beispiel für „cross-lagged-Modell“ zwischen wahrgenommener individueller Diskriminierung und (Re)Ethnisierung



Zur Prüfung der Annahmen werden von 2 Messzeitpunkten – Nov. 05 und Nov. 06 – die wahrgenommene individuelle und fraternale Diskriminierung mit der (Re)Ethnisierung in Beziehung gesetzt. Hierzu werden entsprechende „Cross-lagged-Modelle“ geschätzt. In Abbildung 2 sind die Analysebeziehungen zwischen den entsprechenden Wellen am Beispiel wahrgenommener individueller Diskriminierung beispielhaft aufgeführt (zur weiteren Erklärung siehe Abschnitt 4.3).

Die zu berechnenden Modelle sollen weiterhin Klärung darüber erbringen, ob sich der vermutete negative Zirkel aus wahrgenommener Diskriminierung, folgender (Re)Ethnisierung und sich dadurch wiederum verstärkender wahrgenommener Diskriminierung ebenfalls bestätigt. Dementsprechend ist folgende „Zirkel“-Hypothese zu prüfen:

H_{3c}) Längerfristig verstärkt eine Diskriminierungswahrnehmung die Tendenz zur (Re)Ethnisierung. Kurz- und längerfristig verstärkt diese wiederum die wahrgenommene individuelle und fraternale Diskriminierung.

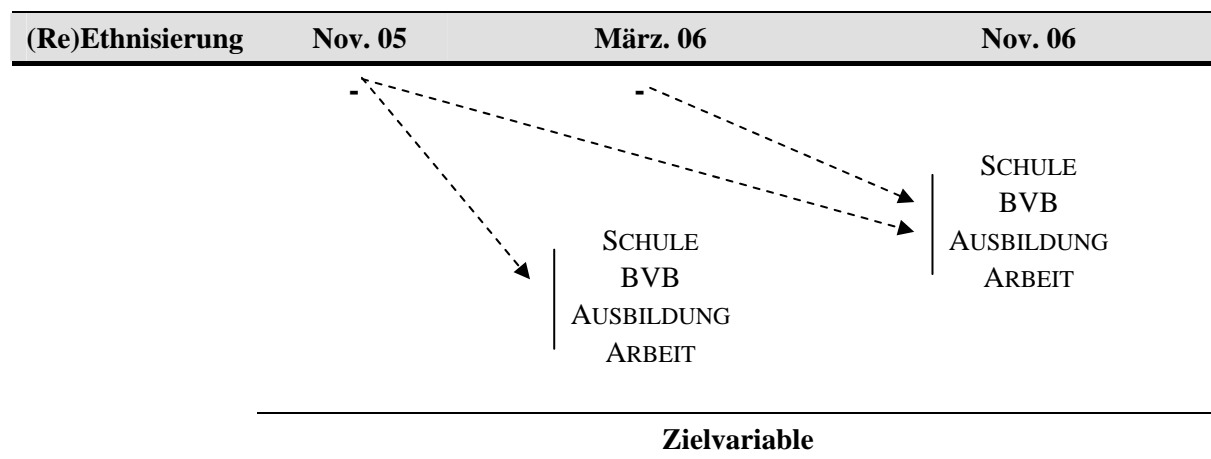
2.4 (Re)Ethnisierung und Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Hinsichtlich der Wirkung des Rückzugs in die Herkunftsgruppe bzw. auf deren Kapitalien – d. h. (Re)Ethnisierung – liegen bisher keinerlei Daten gestützte Erkenntnisse vor. Allerdings existieren eine Reihe von Vermutungen, die davon ausgehen, dass das Festhalten bzw. Praktizieren von (herkunfts)spezifischen Kapitalien insbesondere dann zu einer weiteren Desintegration von der Zielgesellschaft führt, je weniger diese Kapitalien in der dominanten Kultur anerkannt sind (Berry u. a. 2006a, 2006b; Esser 1999, 2001). Im Hinblick auf die Forschungsfrage wurde demnach vermutet, dass eine (Re)Ethnisierung den Zugang zum Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt erschwert.

► Annahme: (Re)Ethnisierung erschwert den Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Am Beispiel der Sprache wird dies relativ schnell deutlich. Geringe Sprachfertigkeiten in der Ziellandsprache zugunsten derjenigen in der Herkunftssprache führen dazu, dass dominante kulturelle Kapitalien des Ziellandes, wie z. B. Bildungsabschlüsse, schwerlich mittels (herkunfts)spezifischer Kapitalien angeeignet werden können. So haben beispielsweise geringe Deutschkenntnisse einen direkten negativen Einfluss auf die Höhe der erreichten Bildungsabschlüsse (Esser 2006: 160). Präferieren die Jugendlichen mit Migrationshintergrund – im Sinne von (Re)Ethnisierung – ihre Herkunftssprache (im vorliegenden Fall z. B. Türkisch) im Vergleich zur Ziellandsprache (im vorliegenden Fall Deutsch), dann werden ihre Chancen auf eine Platzierung im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sinken, da türkisch als (herkunfts)spezifisches Kapital auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt nur sehr selten nachgefragt wird. Ebenso betrifft dies andere Aspekte wie Freundschaften oder die Heirat in ethnisch homogenen Netzwerken, die Verteilung von Arbeit zugunsten der Eigen- vs. der Fremdgruppe, Präferenzen für Normen, Handlungs- und Orientierungsschemata der Herkunftsgruppe sowie die Mobilisierung der Eigengruppe vs. der Fremdgruppe in wahrgenommenen Konfliktsituationen. Alle Aspekte dynamisieren vermutlich Grenzziehungen, Selbst- oder Fremdausschluss von Kapitalien der Zielgesellschaft zugunsten von (herkunfts)spezifischen Kapitalien.

Abbildung 3: Vermutete Effekte der (Re)Ethnisierung auf die Platzierung im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt



Anmerkung: - - ➔ = symbolisiert vermutete direkte Effekte auf abh. Variable
 - = symbolisiert negativen Zusammenhang

Angenommene Effekte unter Kontrolle der Variablen „Ressourcen des Jugendlichen“, „Zuwanderungsgeneration“, „Gruppenzugehörigkeit“ und „Geschlecht“.

Diese Aspekte fallen noch stärker ins Gewicht, wenn der Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt einen relativ geringen Grad an ethnischer Differenzierung aufweist. Mit dem Grad der ethnischen Differenzierung bzw. Bildung ethnischer Ausbildungs- und Arbeitsmarktnischen dürfte die desintegrative Rolle von (Re)Ethnisierung zugunsten einer integrativen Rolle schwinden. Gerade in ethnischen Nischen werden (herkunfts)spezifische Kapitalien nachgefragt bzw. aufgrund spezifischer Nachfrage aufgewertet, sodass dadurch gerade die „ethnische Eigenart“ ein wertvolles Kapital darstellt. Da der deutsche Ausbildungs- und Arbeitsmarkt jedoch einen geringen Grad an ethnischer Differenzierung aufweist, ist eher davon auszugehen, dass der oben behauptete negative Zusammenhang zutreffen wird.

Wie Abbildung 3 verdeutlicht, gehen wir davon aus, dass eine (Re)Ethnisierung in einem negativen Zusammenhang mit der jeweiligen Platzierung zu den betreffenden Erhebungszeitpunkten stehen müsste. Das heißt je stärker die (Re)Ethnisierung bei

einem Jugendlichen ist, desto seltener realisiert er einen bzw. befindet sich in einem Status wie Schule, Berufsvorbereitung, Ausbildung oder Arbeit. Vielmehr wird er in Arbeits- bzw. Ausbildungslosigkeit münden oder dort verharren. Ist kein bzw. ein positiver Zusammenhang zwischen (Re)Ethnisierung und der entsprechenden Status festzustellen, wäre die Annahme widerlegt:

H₄) Je stärker die (Re)Ethnisierung bei einem Jugendlichen mit Migrationshintergrund ausgeprägt ist, desto größer ist die Gefahr eines Ausschlusses vom Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt.

2.5 Weitere Determinanten von wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung

Schlussfolgerungen hinsichtlich der Rolle des Integrationsgrades in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt für die Erklärung wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung lassen sich nur ziehen, wenn neben der Platzierung nach Verlassen der Schule weitere theoretisch plausible Faktoren – wie im Falle der Prüfung ethnischer Diskriminierung – mit kontrolliert werden. Lässt sich auch unter Kontrolle von Ausstattungsmerkmalen, familialen und soziodemographischen Merkmalen ein „Resteffekt“ der Art der Platzierung identifizieren, wäre dies ein Hinweis auf die Richtigkeit der Hypothesen H_{2a} und H_{2c}.

Zunächst sollen hier das Bildungskapital in Form der erreichten Bildungsabschlüsse, die Deutsch- und die Mathematiknote kontrolliert werden. Gerade vor dem Hintergrund der deutlichen ethnischen Ungleichheit im Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland könnten eher schlechtere Schulabschlüsse sowie schlechtere Deutsch- oder Mathematiknoten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund indirekte Hinweise auf eine ethnische Diskriminierung geben. So steht außer Frage, dass (herkunfts)spezifische Kapitalien innerhalb der Schule nur in den seltensten Fällen eine gleichwertige Anerkennung wie diejenigen Kapitalien der dominanten Kultur (Sprache, Handlungs- und Verhaltensmuster etc.) erfahren. Eine Nicht-Anerkennung (herkunfts)spezifischer Kapitalien wäre demnach ein Aspekt von ethnischer Diskriminierung. Dementsprechend haben sich diejenigen Jugendlichen den Anforderungen der Schule anzupassen, wenn sie gute Schulnoten erhalten wollen. Ebenso könnten diese (kollektiven) Schulerfahrungen eine verstärkte Identifikation mit der Herkunftsgruppe und eine Strategie wie (Re)Ethnisierung befördern, da ein geringer Zugang zu Bildungszertifikaten, insbesondere in einer Gesellschaft, wo Bildungstitel für die weitere Platzierung von zentraler Bedeutung sind, einem Rückzug in die Herkunfts- oder Subgruppe nahezu zwangsläufig Tür und Tor öffnet (**H_{5a}**). Das heißt für diejenigen, die auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt nachgefragte Bildungstitel und -qualifikationen nicht vorweisen können, und dies betrifft Jugendliche mit Migrationshintergrund tendenziell stärker als deutsche Jugendliche, erhöht sich die Gefahr, von diesen Märkten desintegriert zu werden. Schwierige oder gar verschlossene Zugänge erhöhen wiederum die Gefahr, sich auf die (ethnische) Herkunftsgruppe zurückzuziehen, da den betroffenen Jugendlichen hier die Zugänge zu (herkunfts)spezifischem, sozialem und kulturellem Kapital oftmals noch offen stehen.

Wie schon festgestellt, bilden die Sprache bzw. die sprachlichen Fertigkeiten von Personen ein äußerst distinktes gruppenspezifisches Kapital. Je spezifischer die Sprache ist, umso schwieriger lässt sie sich in andere Kapitalien wie Bildungsabschlüsse oder ökonomisches Kapital konvertieren (Bourdieu 1983). Insofern ist es theoretisch plausibel, dass eine wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung wahrscheinlicher werden, je weniger eine Person die geforderte ziellandspezifische Sprache im Gegensatz zu ihrer (herkunfts)spezifischen Sprache spricht (**H_{5b}**).

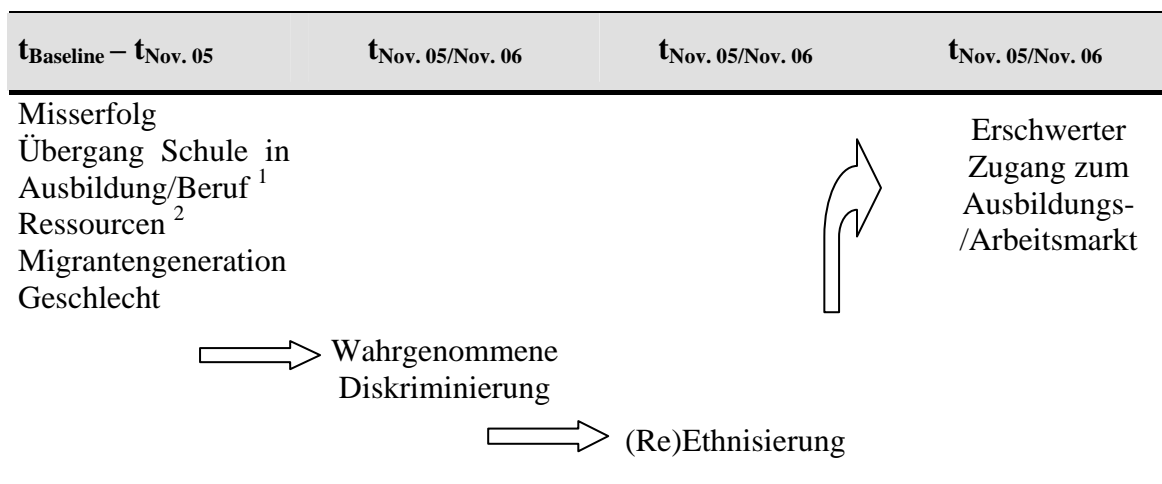
Neben der Rolle von Ausstattungsmerkmalen, könnten ebenso die familialen Ressourcen einen substantiellen Einfluss auf die wahrgenommene Diskriminierung und Ethnisierung haben. Ist den Eltern über die Zeit nur eine berufliche Platzierung in den unteren Segmenten des Arbeitsmarktes und damit kein Aufstieg gelungen, so könnte die Art der Platzierung als eine Form ethnischer Diskriminierung interpretiert werden und aufgrund dessen eine (Re)Ethnisierung befördern (H_{5c}). Ein nicht gelungener Aufstieg stabilisiert weiterhin die Bindung an die Herkunftsgruppe und befördert bei den Betroffenen möglicherweise, dass sie sich mit ihrer Herkunftsgruppe identifizieren (H_{5d}).

Schließlich sollen der Schultyp, den die Jugendlichen vor Verlassen der Schule besucht haben, das Geburtsland „BRD“ und das Geschlecht der Befragten kontrolliert werden. Hinsichtlich des Schultyps gehen wir in Anlehnung an bisher vorliegende Untersuchungsergebnisse (Diefenbach 2003) davon aus, dass der Besuch einer Gesamtschule wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung eher abschwächt (H_{5e}). Hinsichtlich der Variable „Geburtsland“ lässt sich vermuten, dass außerhalb von Deutschland geborene bzw. erst nach der Geburt nach Deutschland zugewanderte Jugendliche sich geringer diskriminiert wahrnehmen und eher weniger zu einer Identifikation mit der Herkunftsgruppe sowie (Re)Ethnisierung neigen, als Jugendliche mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren sind (H_{5f}). Letztere hatten einfach mehr Zeit, positive als auch negative Erfahrungen bei der Integration in die Zielgesellschaft zu sammeln.

2.6 Das allgemeine Modell

Im Folgenden wollen wir die bisher diskutierten Hypothesen bzw. theoretischen Annahmen in einem Gesamtmodell überblicksartig zusammenfassen. Auf der linken Seite von Abbildung 4 finden sich zunächst die unabhängigen Variablen – d. h. die Ursachen – für die ethnischen Variablen Diskriminierungswahrnehmung und (Re)Ethnisierung. Auf der rechten Seite der Abbildung findet sich die Wirkung der beiden ethnischen Variablen: ein erschwerter Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.

Abbildung 4: Allgemeines Pfadmodell zur Erklärung der Ursachen und Wirkungen von (Re)Ethnisierung bei jungen Migranten



Anmerkung: ¹ Misserfolg umfasst die Art des realisierten Status im Anschluss an die Schule;

² unter Ressourcen fallen der Bildungsabschluss, Deutsch- und Mathematiknote und die Sprachpraxis zu Hause

Benachteiligungen beim Zugang zu institutionalisiertem kulturellem Kapital (im Sinne Bourdieus primär Bildungsabschlüsse und Schulnoten), die Migrantengeneration und das Geschlecht wirken direkt auf die wahrgenommene Diskriminierung. Nach dem hier vorgeschlagenen Modell mediiert diese die Wirkungen der unabhängigen Variablen auf die (Re)Ethnisierung und diese wiederum hat direkt Einfluss auf den weiteren Zugang zum Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt.

Treffen die Annahmen zu, dürften zwar direkte Wirkungen der unabhängigen Variablen auf die wahrgenommene Diskriminierung vorliegen, aber nur geringe bzw. keine substantiellen Effekte dieser Variablen auf die (Re)Ethnisierung. Diese dürfte nahezu ausschließlich auf das Ausmaß an wahrgenommener Diskriminierung zurückzuführen sein.

3 Daten und Methoden

3.1 Datensatz

Grundlage der Analysen bildet das Übergangspanel des Deutschen Jugendinstituts, das mit dem Ziel aufgelegt wurde, die Verläufe von Hauptschülern/innen von der Schule in Ausbildung und Arbeit zu verfolgen und zu erklären. Neben der umfassenden Ausbildungs- und Erwerbsbiographie sowie sozialen, personalen und strukturellen Voraussetzungen werden auch unterschiedliche Maßnahmeanrangements in den Blick genommen, die den Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt beeinflussen.⁹

Für die im Rahmen des Forschungsprojektes durchgeführten Analysen sind bisher sieben Wellen verfügbar, die den Zeitraum von der Mitte des (voraussichtlich) letzten Schuljahres 2004 bis zum Herbst 2006, d. h. des zweiten Jahres nach der ersten Schwelle umfassen.

Die Erhebung der Daten fand an bundesweit 126 Hauptschulen und Hauptschulzügen von Gesamtschulen in insgesamt 254 Schulklassen sowie Gruppen von Teilnehmern aus Schulmüdenprojekten mittels eines schriftlichen Fragebogens statt.¹⁰ Insgesamt konnte eine Nettostichprobe von $N = 3.922$ (Baseline) Hauptschülerinnen und Hauptschülern realisiert werden. In den folgenden Erhebungswellen wurden die Jugendlichen mittels Telefoninterviews (CATI) befragt.¹¹

Die folgenden empirischen Analysen stützen sich auf die Daten der fünften bis siebten Welle, da hier die interessierenden Variablen „wahrgenommene Diskriminierung“ und „(Re)Ethnisierung“ erfragt wurden und auf Daten der vorhergehenden Wellen, da hier Informationen zu Selbstexklusion, kulturellen Kapitalien, Schulbiographie und Platzierung direkt nach Verlassen der Schule vorliegen. Auf die Diskriminierungs- und Differenzierungsvariablen antworteten ausschließlich Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund:

Definition: *Ein türkischer Migrationshintergrund liegt dann vor, wenn der Jugendliche oder der Vater oder die Mutter in der Türkei geboren sind sowie der Jugendliche oder der Vater oder die Mutter eine türkische Staatsbürgerschaft haben.*

⁹ Die Auswahl der Untersuchungseinheiten erfolgte auf unterschiedlichen Wegen, d. h. sie ist nicht zufällig. Vielmehr liegt eine bewusste Auswahl von Untersuchungseinheiten vor. Dies ist für die hier verfolgte Fragestellung insofern unproblematisch, als dabei primär die Prüfung von Zusammenhangshypothesen im Vordergrund steht und nicht die Schätzung von Parametern der Grundgesamtheit (Diekmann 2004).

¹⁰ Dieser Fragebogen wurde unter externer Beratung durch das ZUMA entwickelt und im Vorfeld getestet.

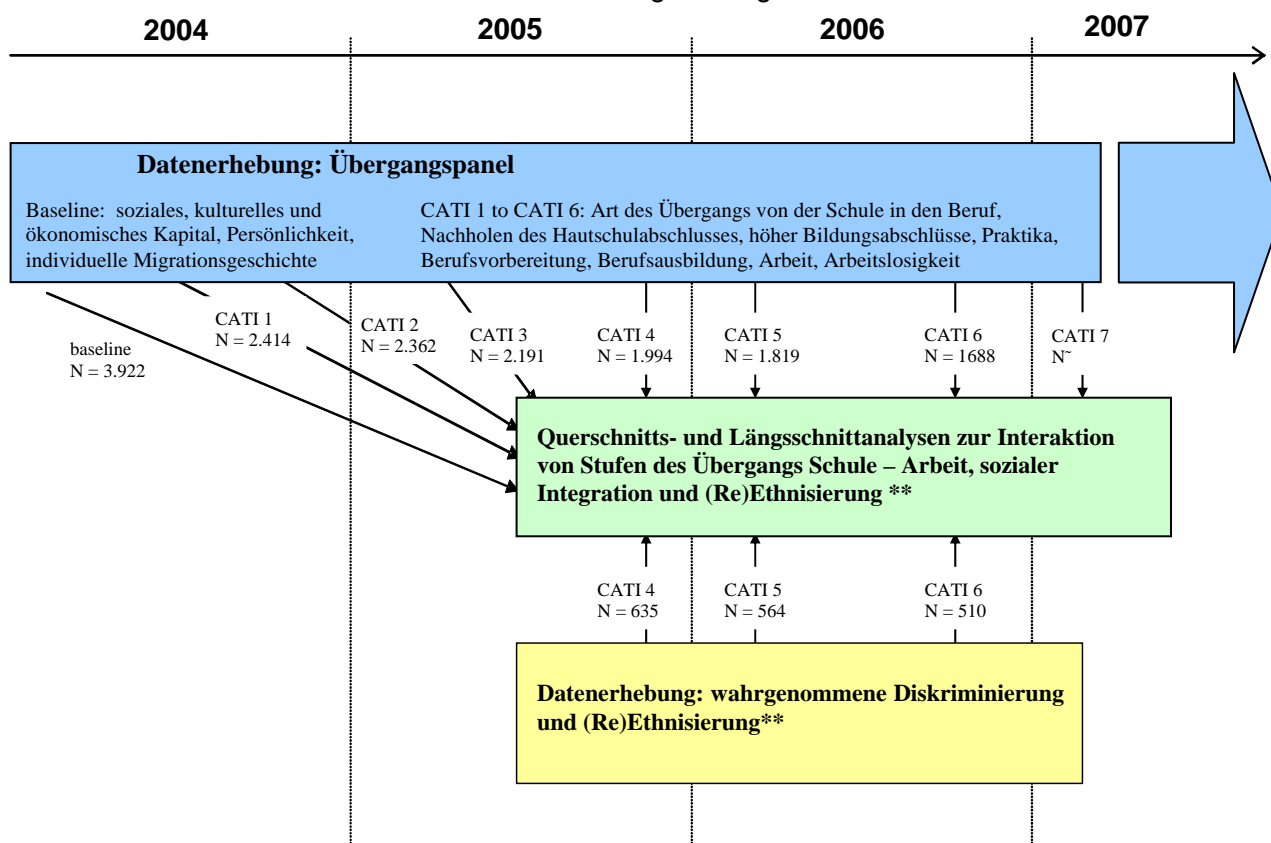
¹¹ Am Ende der ersten Befragung wurden die Jugendlichen um eine Bereitschaftserklärung für die Teilnahme an den folgenden CATI-Befragungen gebeten. Insgesamt 2.933 Jugendliche erklärten sich dazu bereit. Damit erklärt sich ein Grossteil des Drop Out von der ersten zur zweiten Welle.

und Aussiedler-Jugendliche

Definition: Als Aussiedler gelten Jugendliche, wenn sie selbst oder ihr Vater oder ihre Mutter oder ihr Großvater/Urgroßvater oder Großmutter/Urgroßmutter die deutsche Volkszugehörigkeit besitzen, aufgrund dessen aus einem anderen Land in die Bundesrepublik Deutschland eingewandert sind und über einen Aufnahmebescheid verfügen.

Eine Gesamtübersicht zum Erhebungsdesign findet sich in Abbildung 5.

Abbildung 5: Erhebungsdesign Determinanten beruflicher und sozialer Integration und ethnischer motivierter Selbstausgrenzung



* finanziert durch das Bildungs- und Jugendministerium

** finanziert durch die Jacobs Foundation

Zu Beginn des Telefoninterviews wurde der Status der identifizierten bzw. ausgewählten Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und der jungen Aussiedler (beider Eltern und Jugendlicher) mittels Nachfrage nochmals verifiziert, um eventuelle Fehlzuordnungen zu vermeiden.

Da zur umfassenden Testung von Prozessmodellen Längsschnittdaten erforderlich sind, wurden die ausgewählten Jugendlichen in der vierten und sechsten Welle zu allen und in der fünften Welle zu ausgewählten Variablen des Gesamtmoduls befragt. Insgesamt liegen für die Analysen vollständige Angaben über alle drei Wellen von 223 Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und von 263 Aussiedlern vor. Das realisierte N in den einzelnen Wellen zeigt Tabelle 1.

Tabelle 1: Teilnahme am (Re)Ethnisierungsmodul im Quer- und Längsschnitt

	Teilnahme Querschnitt			Teilnahme Längsschnitt in allen Wellen
	Nov. 05 _{baseline}	März 06	Nov. 06	gesamt
TUR	289	263	234	223
AUS	346	301	276	263
N _{gesamt}	635	564	510	486

3.2 Messhypothesen und Konstrukte

Im Folgenden interessieren zunächst die Messung der Variablen und Konstrukte des (Re)Ethnisierungsmoduls sowie damit verbundene Aspekte der Skalenbildung. Ebenfalls wird die Äquivalenz der gebildeten Skalen für die Gruppen der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und für die Aussiedler geprüft. Hierzu werden konfirmatorische Faktorenanalysen mit LISREL-8.3 (Jöreskog/Sörbom 1993: 98) durchgeführt.¹² In einem zweiten Schritt geht es um Variablen, die für die Prüfung der These ethnischer Diskriminierung von Bedeutung sind.

Ausgangspunkt der Überlegungen ist die Annahme, dass sich das Antwortverhalten auf die manifesten Items für „(Re)Ethnisierung“ und „individuelle“ sowie „gruppenbezogene Diskriminierung“ – bei hoher Antwortäquivalenz zwischen den beiden Gruppen – auf entsprechende latente Faktoren zurückführen lassen.¹³ Die hier interessierenden Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalysen (LISREL 8.3) im Rahmen simultaner Gruppenvergleiche finden sich in Tabelle 2 (Messmodelle). Auf eine umfängliche Diskussion der Ergebnisse, z. B. ob sich die Messresultate aufgrund inhaltlicher/methodischer Aspekte ähneln oder unterscheiden, wird an dieser Stelle aus Raumgründen verzichtet.

Zur Abbildung von *(Re)Ethnisierung* wurde eine Batterie bestehend aus vier Indikatoren entwickelt, die auf folgende gruppenspezifische Dimensionen fokussiert: „Sprache“, „Heirat“, „Zusammenhalt bei Konflikten“ und „Arbeit“. Wie Tabelle 2 verdeutlicht, zeigen sich hinsichtlich der Analysen nur geringe Unterschiede in der Höhe der erklärten Varianzanteile und Reliabilitäten der (Re)Ethnisierung sowie hinsichtlich der globalen Kennwerte des Gruppenvergleichs unter frei variierenden Messfehlern zwischen den untersuchten Gruppen. Aufgrund der Analyseergebnisse wurden die betreffenden Indikatoren zu einer Skala zusammengefasst¹⁴.

¹² Es handelt sich hierbei im Gegensatz zur explorativen Faktorenanalyse um ein messhypothesentestendes Verfahren. Dabei werden die einzelnen Indikatoren a priori einem latenten Konstrukt zugeordnet und dieses theoretisch abgeleitete Messmodell wird überprüft (Jöreskog 1993: 98).

¹³ Treten keine signifikanten Unterschiede in den jeweiligen Faktorladungen beim Vergleich der beiden Gruppen auf, sprechen wir von einer Äquivalenz, d. h. die unstandardisierten Faktorladungen, Faktorvarianzen und Messfehler der Skalen variieren numerisch nicht zwischen der Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und derjenigen der Aussiedler und haben identische Vorzeichen (λ_x Türken = λ_x Aussiedler; ϕ Türken = ϕ Aussiedler; θ_s Türken = θ_s Aussiedler).

¹⁴ Für die Bildung der Skala wurden die Indikatoren addiert und durch ihre Anzahl dividiert. Dieses Vorgehen wurde ebenfalls für die folgenden Skalen gewählt.

Tabelle 2: Stichprobenspezifisch vollstandardisierte Faktorenladungen, erklärte Varianzanteile und Reliabilitäten betreffender Modellvariable für Türken und Aussiedler

	Ethnische Gruppe	
	TUR	AUS
<i>(Re)Ethnisierung</i>		
Sprache	.48	.47
Heirat	.51	.70
Zusammenhalt Konflikte	.58	.53
Arbeit	.54	.43
Chi-Square/df – Gruppenvergleich**		10.67/8
Erklärte Varianz	45.9%	46.3%
Cronbach's Alpha	.61	.61
<i>individuelle Diskriminierung</i>		
Schule	.74	.86
Jugendzentren	.95	.99
Disko/Clubs	.83	.90
Ämter/Behörden	.76	.76
Chi-Square/df – Gruppenvergleich**		20.00/8
Erklärte Varianz	75.7%	73.1%
Cronbach's Alpha	.89	.88
<i>fraternale Diskriminierung</i>		
Schule	.65	.70
Arbeit	.59	.56
Zweite Klasse	.60	.53
Chi-Square/df – Gruppenvergleich*		3.58/6
Erklärte Varianz	58.4%	56.9%
Cronbach's Alpha	.64	.62

Anmerkung zu Modelrestriktionen: * Chi-Square/df – Gruppenvergleich: Faktorladungen, Faktorvarianzen und Messfehler in beiden Gruppen gleichgesetzt; ** Chi-Square/df – Gruppenvergleich: Messfehler variieren über Gruppen

Zur Erfassung *wahrgenommener individueller Diskriminierung* wurden vier Variable berücksichtigt, die eigene Diskriminierungserfahrungen der Jugendlichen im Bereich der Schule, Freizeit und Institutionen messen. Wie vermutet, legen auch hier die Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalysen, trotz geringer Unterschiede zwischen den Gruppen, die Bildung einer Skala nahe. Insofern wurden die Indikatoren zu einem Konstrukt „wahrgenommene individuelle Diskriminierung“ zusammengeführt.

Das Konstrukt *wahrgenommene fraternale Diskriminierung* wurde über drei Fragen erfasst, die auf die Diskriminierung von Türken/Aussiedlern als Gruppe insgesamt gegenüber Deutschen und in den Bereichen Schule und Arbeitsmarkt zielt. Diese Indikatoren wurden ebenfalls zu einer Skala zusammengefasst.

Entsprechend den messhypothetischen Annahmen wurde abschließend geprüft, ob die jeweiligen Indikatoren auch tatsächlich die betreffenden Konstrukte messen. Es könnte ja sein, dass es sich hierbei um empirische Ausprägungen eines einzigen Konstrukts – d. h. eines Generalfaktors – handelt. Dies hätte insbesondere Konsequenzen für die theoretischen Annahmen hinsichtlich der Wirkung wahrgenommener individueller und fraternaler Diskriminierung auf die (Re)Ethnisierung. Um dies zu prüfen, wurden zwei Modelle gegeneinander getestet: a) ein einfaktorielles Modell, demzufolge die Korrelationsmatrix der Indikatoren am besten durch einen einzigen Faktor repräsentiert wird und b) ein korreliertes dreifaktorielles Modell. Wie Tabelle 3 (Modellvergleich) zeigt, erbringt das korrelierte Drei-Faktoren-

Modell die beste Anpassung an die Daten. Damit wird deutlich, dass die Indikatoren und Konstrukte tatsächlich Unterschiedliches messen und sich nicht auf einen „Generalfaktor“ zurückführen lassen.

Tabelle 3: Goodness of Fit Indizes der faktorenanalytischen Modelle

Modell	χ^2	df	RMSEA	NFI	NNFI	CFI
Modell 1 (one-factor)	719.28	44	.156	.774	.735	.788
Modell 2 (correlated three-factor)	124.90	41	.057	.948	.953	.965

3.3 Messung der unabhängigen Variablen des theoretischen Modells

Neben den oben beschriebenen Kernvariablen des Forschungsprojektes wurden zur Prüfung der im theoretischen Teil diskutierten Annahmen in den entsprechenden Abschnitten weitere Variablen einbezogen.

Der Migrationshintergrund wurde aus Angaben zum Herkunftsland und der Staatsbürgerschaft der Eltern des Jugendlichen und des Jugendlichen selbst gebildet. Ein Migrationshintergrund liegt dann vor, wenn beide Elternteile oder einer der beiden Elternteile oder der Jugendliche im Ausland geboren worden sind (ist) oder beide Elternteile oder ein Elternteil oder der Jugendliche eine andere Staatsbürgerschaft als die Deutsche besitzen bzw. besitzt. Ein für die Analysen ausreichend großes N liegt hierbei für die folgenden ethnischen Gruppen vor: Jugendliche mit türkischem (TUR), italienischem (ITA), exjugoslawischem (EX-JUG) Migrationshintergrund und Jugendliche aus den Staaten der GUS. Auf eine Konfundierung der Variable „Migrationshintergrund“ mit spezifischen Kapitalien wie Sprache wurde aus theoretischen Gründen (s. o.) explizit verzichtet.

Zur Abbildung der Positionierung an der ersten Schwelle kamen vier Alternativen in Frage: Schule, Berufsvorbereitung¹⁵, Ausbildung und Lehre sowie nicht erwerbstätig/nicht in Ausbildung¹⁶. Diese Status wurden drei Monate nach Verlassen der Schule mittels Telefoninterviews (CATI) erfasst.

Im Hinblick auf die individuellen Einflussfaktoren fanden die übergangsbezogenen Präferenzen des Jugendlichen und das Bildungskapital Berücksichtigung. Als ein einfacher Indikator für die Präferenzen kommen die Angaben zu den allgemeinen Verbleibswünschen nach Verlassen der Schule in Betracht. Im Hinblick auf das institutionalisierte kulturelle Kapital wurden drei Indikatoren berücksichtigt: der jeweilige Bildungsabschluss des Jugendlichen mit den Antwortmöglichkeiten „kein Schulabschluss“ (1), „einfacher Hauptschulabschluss“ (2) „qualifizierender Hauptschulabschluss“ (3) „Realschulabschluss“ (4) und die Deutsch- sowie Mathematiknote „1-2“ (1), „3“ (2), „4“ (3), „5-6“ (4).

Als Indikator für das gruppenspezifische Kapital „Sprache“ wurden Angaben der Jugendlichen zur Sprache zu Hause verwendet. Auf die Frage, welche Sprache die Jugendlichen zu Hause normalerweise sprechen, konnten die Jugendlichen folgendermaßen antworten: „nur deutsch“, „nur eine andere Sprache“, „deutsch und eine andere Sprache“ oder „mehrere andere Sprachen“. Die Ausprägungen „eine andere Sprache“ und „mehrere andere Sprachen“ wurden zu einer Kategorie zusammengefasst.

¹⁵ Darunter fallen vor allem (damals noch vorhandene) Maßnahmen zur Verbesserung der beruflichen Bildungs- und Eingliederungschancen (BBE), vollzeitschulische Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), Berufsfachschüler des ersten Ausbildungsjahres in Bildungsgängen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln (BVJ), Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BVB) sowie der Besuch von Hauswirtschaftsschulen.

¹⁶ Aufgrund der Heterogenität der Variable wurde die Kategorie „Sonstiges“ nicht berücksichtigt. Alternativen wie Wehrdienst und freiwilliges soziales Jahr wurden ausgeschlossen. Wegen zu geringer Zellbesetzung fand die Kategorie „Arbeit“ ebenfalls keine Berücksichtigung.

Für die berufliche Stellung der Eltern des Jugendlichen wurden zwei Informationen berücksichtigt: Angaben zum Beruf, in dem die Eltern arbeiten oder arbeiteten und Angaben der jetzigen/letzten beruflichen Tätigkeit der Eltern. Unter Bezug auf die Berufskennziffern des Statistischen Bundesamtes und der Berufsklassifikation nach Blossfeld (Blossfeld 1985) wurden die vorliegenden Informationen rekodiert: nicht erwerbstätig (1), einfache Berufe (2), qualifizierte Berufe (3), höhere Berufe (4) und Selbständige (5). Die Kategorien „Sonstige“ und „keine Angaben“ wurden ausgeschlossen.

Als strukturelle Variablen kamen ein Maß für die Angebots- und Nachfragerelation für Ausbildungsberufe verschiedener Sektoren im Hinblick auf die Arbeitsmarktsituation des BMBF für den Zeitraum der Erhebung, eine Variable für die Bundesländer, in denen die Erhebung stattfand und eine Regionenvariable für neue und alte Bundesländer zum Einsatz.

4 Ergebnisse

4.1 Ethnische Diskriminierung auf dem Weg in Ausbildung und Arbeit

Methoden

In den Modellen zur Vorhersage der Übergangschancen in den Ausbildungs-, Qualifizierungs- oder Arbeitsmarkt werden nur Personen berücksichtigt, die in den beiden ersten Erhebungswellen (Zeit kurz vor Verlassen der Schule) und der dritten Welle (drei Monate nach Verlassen der Schule) valide Angaben gemacht haben. Hier befinden sich noch 2.362 Personen im Sample. Dass es sich bei den vorliegenden Daten nicht um eine Zufallsstichprobe handelt, ist für die verfolgte Fragestellung unproblematisch, da hier die Prüfung von Zusammenhangshypothesen im Vordergrund steht und nicht die Schätzung von Parametern der Grundgesamtheit. Ein zentraler Vorteil des Datensatzes besteht darin, dass an einer relativ homogenen Gruppe von Jugendlichen (Haupt Schülerinnen und Hauptschüler) der Effekt des Differenzierungsmerkmals Migrationshintergrund unter Kontrolle weiterer zentraler Drittvariablen geprüft werden kann.

Aus entscheidungstheoretischer Perspektive kommt für die Modellierung der Alternativwahl das multinominale Logit-Modell in Frage, in dem die zur Wahl stehenden Alternativen simultan bewertet werden. Mit Hilfe dieses Modells wird der Einfluss der oben diskutierten Faktoren auf die Art des Übergangs an der ersten Schwelle geprüft. Gibt es Unterschiede im Einfluss der verschiedenen Faktoren, dann sind diese ein Beleg dafür, dass die Bewertung der entsprechenden Alternativen von diesen Faktoren abhängig ist. Den Annahmen des Modells entsprechend, ist davon auszugehen, dass den Jugendlichen die möglichen Übergangsalternativen mit Schule, Berufsvorbereitung, Ausbildung und Lehre und kein Anschluss prinzipiell gleichermaßen zugänglich sind. Da sich in einem multinominalen Modell die geschätzten Statuswahrscheinlichkeiten auf eins summieren, wird eine Kategorie der abhängigen Variable auf Null (Referenz) gesetzt. Änderungen der Übergangswahrscheinlichkeiten sind mittels der simultanen Schätzung der Koeffizienten vorhersagbar (Andreß u. a. 1997: 300).

Deskriptives

Zunächst werden einige deskriptive Ergebnisse zu den erklärenden Variablen dargestellt. In der linken Spalte von Tabelle 4 findet sich die Modellvariable Migrationshintergrund und folgend die Verteilungen hinsichtlich des jeweiligen Status kurz nach Verlassen der Schule. Die letzte Spalte gibt Hinweise auf einen entsprechenden Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und realisiertem Status kurz nach Verlassen der Schule.

Tabelle 4: Gruppen nach Migrationshintergrund und realisiertem Status nach Verlassen der Schule

Gruppen nach Migrationshintergrund differenziert	Realisierter Status nach Verlassen der Schule (outcome)				Phi
	Allgemein bildende Schule	Berufsvorbereitung	Ausbildung und Lehre	Nicht erwerbstätig/nicht in Ausbildung	
	Zeilen-%				
ITA	42	26	22	10	
EX-JUG	31	33	27	9	
GUS	43	30	24	3	
TUR	39	33	19	9	
Kein MigH.	31	21	41	7	
					,23***
Gruppe nach Migrationshintergrund insgesamt					
Ja	40	31	22	7	
					,21***
N	366	272	349	75	
%	(34)	(26)	(33)	(7)	

Anmerkung: N = 1.062 aufgrund der validen Fälle in den Modellberechnungen

Betrachten wir zunächst die Unterschiede zwischen Jugendlichen ohne und Jugendlichen mit Migrationshintergrund insgesamt. Es zeigt sich deutlich, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Anschluss an die Schule häufiger in eine allgemeinbildende Schule oder eine Berufsvorbereitung und seltener in eine Ausbildung einmünden. Hinsichtlich des Status „kein Anschluss“ gibt es zwischen diesen beiden Gruppen keine Unterschiede.

Ein erwartungsgemäß differenzierteres Bild zeigt sich, wenn man sich die Verteilungen zwischen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und den übrigen Gruppen betrachtet. Bei der allgemeinbildenden Schule treten im Vergleich zu den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund insbesondere Unterschiede zwischen Jugendlichen mit türkischem, GUS oder italienischem Migrationshintergrund auf. Einzig die Jugendlichen exjugoslawischer Herkunft haben einen gleichen Anteil wie die Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Ebenfalls Unterschiede finden sich bei der Berufsvorbereitung und Ausbildung und Lehre. Bei Ersterem münden Jugendliche mit bei Letzterem Jugendliche ohne Migrationshintergrund auffallend häufiger ein. Ohne Anschluss verbleiben vergleichsweise etwas häufiger die Jugendlichen mit italienischem, ex-jugoslawischem und türkischem Migrationshintergrund. Davon am geringsten betroffen sind Jugendliche aus der GUS.

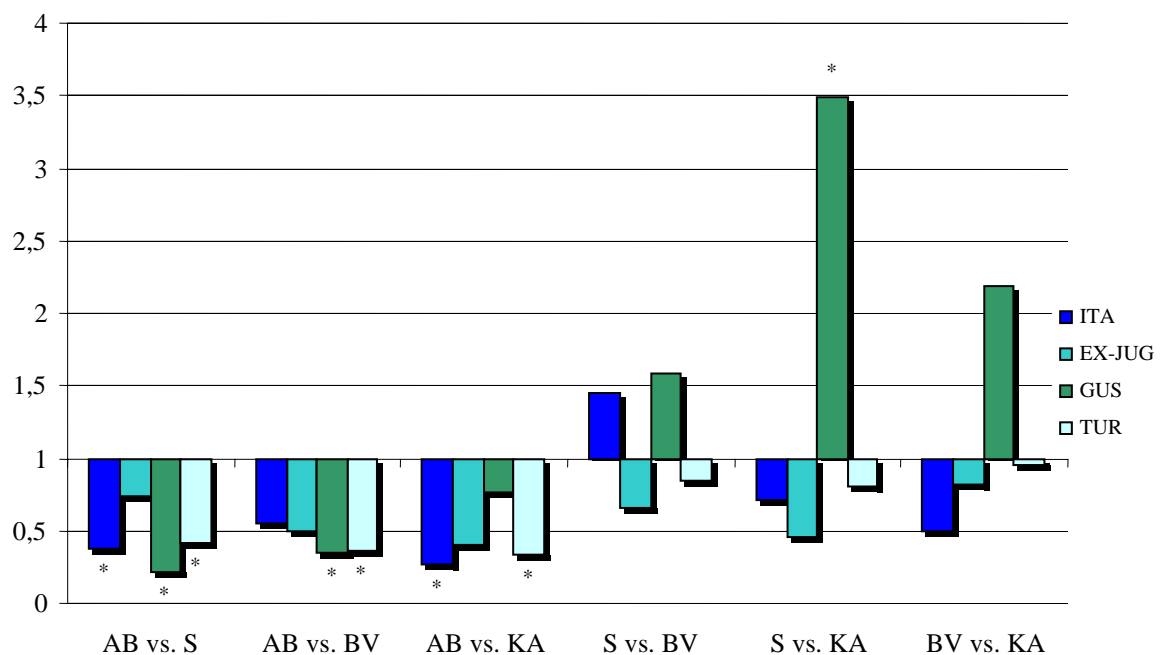
Modellprüfung

Die zentrale Frage ist nun, wodurch sich ethnische Unterschiede zwischen den jeweiligen Gruppen hinsichtlich der realisierten Status erklären lassen. Hinweise auf eine ethnische Diskriminierung im Übergang wären dann – im Hinblick auf das hier vorgeschlagene Verständnis von Diskriminierung – identifiziert, wenn die Gruppenzugehörigkeit oder die Sprache/Deutschnote der Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch unter Kontrolle der übrigen plausiblen Faktoren Effekte auf die

Platzierung haben. Da eine gleichzeitige Berücksichtigung des Migrationshintergrunds und der Sprache aufgrund der Variablenbildung nicht möglich ist, wollen wir in zwei Schritten vorgehen. Zunächst soll ein Modell geprüft werden, indem neben den übrigen vermuteten Einflussfaktoren nur der Migrationshintergrund berücksichtigt wird. Anschließend wird das Gesamtmodell – jedoch diesmal ohne Kontrolle des Migrationshintergrunds – unter Einbeziehung der Sprachvariable ausschließlich nur auf der Ebene der Gruppe mit Migrationshintergrund getestet. Sollten Residualeffekte der Sprachvariable auftreten, wäre das ein Hinweis dafür, dass sich eher unabhängig vom Migrationshintergrund die Chancenverhältnisse für bestimmte Status innerhalb der Gruppe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund jeweils mit den Sprachfertigkeiten verändern.

Abbildung 6 enthält die Ergebnisse der multinominalen Regressionsanalyse für die Platzierung in verschiedenen Status an der ersten Schwelle. Es handelt sich hierbei nicht um das Ausgangs- sondern Kernmodell, da zum Zwecke der Sparsamkeit der Modellierung alle nichtsignifikanten Variablen des Ausgangsmodells ausgeschlossen wurden.

Abbildung 6: Die relativen Chancen der jeweiligen Migrantengruppen auf die jeweiligen Status (Referenzgruppe: Jugendliche ohne Migrationshintergrund; Schätzmethode: multinominale Regression)



<i>N</i>	1026
<i>Modell Chi² / df</i>	591,5 / 93**
McFadden's Pseudo-R ²	,22

Anmerkung: bei * $p < .05$ unter Kontrolle von Bildungskapital, ausbildungs- und berufsbezogene Präferenzen, beruflichen Status der Eltern, Bundesländer im Kernmodell; Variablen Geschlecht, Alter, Ost-West und Angebot-Nachfrage-Relation aufgrund Nicht-Signifikanz aus dem Kernmodell ausgeschlossen; wegen zu geringem N Schleswig-Holstein, Bremen und Niedersachsen sowie Berlin und Brandenburg zu einer Kategorie zusammengefasst.

In den Modellen werden für jede der einbezogenen Prädiktoren jeweils sechs Koeffizienten für die entsprechenden relativen Chancenverhältnisse (odds-ratio) geschätzt. Im Hinblick auf die Fragestellung (und aus Gründen der Übersichtlichkeit)

wird sich auf die Darstellung und Interpretation der Effektkoeffizienten der Variable Migrationshintergrund begrenzt. Eine Gesamtübersicht des Modells bzw. der Koeffizienten, der in das Kernmodell einbezogenen Variablen, findet sich im Anhang Tabelle 6.

Gehen wir in einem ersten Schritt der Frage nach, welche Rolle dem Migrationshintergrund – im Vergleich zu den übrigen kontrollierten Modellvariablen – hinsichtlich der Realisierungschancen bestimmter Status an der ersten Schwelle zukommt.

Betrachtet man die jeweiligen Modelle, zeigt sich deutlich, dass ein italienischer, türkischer oder GUS - Hintergrund (im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund) die Chancen auf eine Ausbildung zugunsten anderer Alternativen wie Schule, Berufsvorbereitung und kein Anschluss verringert. Italienische, türkische Jugendliche und Jugendliche aus der GUS münden vergleichsweise häufiger in eine Schule als in eine Ausbildung als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Gleiches gilt für Jugendliche aus der GUS und Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund im Hinblick auf eine Berufsvorbereitung und für letztere und Jugendliche mit italienischem Migrationshintergrund auch im Hinblick auf keinen Anschluss vs. Ausbildung. Demnach sind die Chancen, eine Ausbildung im Anschluss an die Schule zu realisieren, für die betreffenden Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund geringer als für Jugendliche ohne ein solches Merkmal. Schließlich erhöht die Herkunft aus der GUS im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund die Chancen auf den Verbleib in der Schule vs. kein Anschluss. Bei den Alternativen Schule vs. Berufsvorbereitung und Berufsvorbereitung vs. kein Anschluss spielt der Migrationshintergrund keinerlei Rolle. An dieser Stelle lässt sich somit konstatieren, dass dem Migrationshintergrund – auch unter Kontrolle weiterer Einflussfaktoren – eine substantielle Rolle insbesondere hinsichtlich der Chancen auf eine Ausbildung im Vergleich zu anderen Platzierungsmöglichkeiten wie weiterführende Schule, Berufsvorbereitung oder kein Anschluss zukommt.

Tabelle 5: Einflussfaktoren geordnet nach Effektstärke (multinominale Regression; Methode Forward; N = 1.026)

Modellvariable						
	Präferenzen					
	+	Bildungsabschluss				
		+	Migrationshintergrund			
			+	Bundesländer		
				+	Mathematiknote/ Deutschnote	
					+	Berufliche Stellung Mutter/Vater
-2Log-Likelihood:	2.288,46**	2.213,89**	2.168,24**	2.097,33**	2.045,67*	2.024,56*
(Konstantenmodell)	2.617,09					

Um die relative Wirkung des Migrationshintergrundes im Verhältnis zu den übrigen einbezogenen Variablen einschätzen zu können, sind die einbezogenen

Variablen des Kernmodells in Tabelle 5 geordnet nach den relativen Zuwächsen überblicksartig dargestellt.

Den mit Abstand stärksten Einfluss auf die Platzierung nach Verlassen der Schule haben die ausbildungsbezogenen Präferenzen, während der Migrationshintergrund im Hinblick auf die Verbesserung des Ausgangsmodells an dritter Stelle nach dem Bildungsabschluss der Jugendlichen rangiert. Danach folgen die Variablen Bundesländer, Deutsch-/Mathematiknote und die berufliche Stellung des Vaters bzw. der Mutter. In der Tabelle 5 nicht mehr enthalten ist die Variable Schultyp, die bei diesem Vorgehen zu keiner signifikant besseren Anpassung des Modells an die Daten führt.

Bisher wurde – außer durch die Kontrolle der Deutschnote – noch nicht geprüft, ob die Sprachpraxis als indirektes Maß für die Sprachfertigkeiten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund für die Platzierung an der ersten Schwelle bedeutsam ist. Hierbei lässt sich vermuten, dass eine ausgeprägte Sprachpraxis in der deutschen Sprache die Chancen hinsichtlich der Einmündung in bestimmte Status beeinflusst. Trifft dies zu, könnte dies auf Diskriminierung an der ersten Schwelle aufgrund sprachlicher Fertigkeiten der Jugendlichen hinweisen, insbesondere dann, wenn Jugendliche mit einer sehr geringen Sprachpraxis in der dominanten Zielsprache „Deutsch“ geringere Chancen – z. B. hinsichtlich der Realisierung einer Ausbildung – haben. Um dies zu prüfen, wurde das Kernmodell unter Ausschluss der Variable Migrationshintergrund und unter Einschluss der Sprachpraxis ausschließlich für die Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund geschätzt. Im Ergebnis zeigt sich kein Einfluss der Sprachpraxis im Elternhaus, d. h. hinsichtlich der Platzierung an der ersten Schwelle spielt es bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund keine Rolle, ob sie ausschließlich Deutsch, Deutsch und eine anderer Sprache oder eine bzw. mehrere andere Sprachen zu Hause sprechen. Gleiches gilt für die Sprachpraxis beim Fernsehen.

Diskussion

Ziel der vorliegenden Analysen war es zu prüfen, ob sich hinsichtlich der Platzierung an der ersten Schwelle Chancenunterschiede zwischen den Gruppen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu deutschen Jugendlichen auch unter Kontrolle von Ausstattungsmerkmalen, familialen Ressourcen und kontextuellen Restriktionen nachweisen lassen.

In Anbetracht der nachweisbaren ethnischen Ungleichheiten im Übergang von der Schule in den Beruf stellt sich die Frage, wie sich die ethnischen Unterschiede am Übergang an der ersten Schwelle erklären lassen. In Anlehnung an die bisherige Diskussion zu ethnischer Ungleichheit wurden zwei mögliche Erklärungen genauer diskutiert: a) ethnische Ungleichheit aufgrund der Kapitalienausstattung von Personen und b) ethnische Ungleichheit aufgrund von Diskriminierung durch Personen, Gruppen und Institutionen der Zielgesellschaft.

Anschließend wurde diskutiert, wie plausibel „Diskriminierungsargumente“ für die Erklärungen ethnischer Unterschiede – im Vergleich zu „Ausstattungsargumenten“ – hinsichtlich der Platzierung an der ersten Schwelle überhaupt sind. Deutlich wurde, dass beide Arten der Erklärung ethnischer Ungleichheit bei der Platzierung – insbesondere in Zeiten eines starken Nachfrageüberhangs – in Frage kommen könnten. Einerseits sind die Anbieter von Stellen – insbesondere im dualen System – daran interessiert, möglichst leistungsstarke Jugendliche für ihre Ausbildungsstellen zu gewinnen. Andererseits erhöht ein Überangebot an Nachfragern möglicherweise Transaktionskosten, wenn Leistungsträger identifiziert werden sollen und damit die Chancen, dass aufgrund von askriptiven Merkmalen diskriminiert wird. Ethnische

Diskriminierung am Übergang von der Schule in Ausbildung oder Arbeit kann somit nicht ausgeschlossen werden.

Um Hinweise auf mögliche ethnische Diskriminierung im Übergang zu finden, wurde diese als ein „Resteffekt“ des Merkmals „ethnische Herkunft“ (gemessen über den Migrationshintergrund) definiert, der unter der Kontrolle von Ausstattungs- und Kontextmerkmalen der untersuchten Hauptschülerinnen und Hauptschüler identifizierbar sein würde.

Zu den zentralen Ergebnissen der vorliegenden Analysen zählt, dass die ethnische Herkunft der Jugendlichen die Realisierungschancen für die jeweiligen Status an der ersten Schwelle direkt beeinflusst. Dieser Effekt bleibt auch unter Kontrolle von Ausstattungs- und Kontextmerkmalen bestehen. Insbesondere verringern sich die Chancen auf eine Ausbildung für Jugendliche mit italienischem und türkischem Migrationshintergrund und Jugendliche aus der GUS. Dementsprechend finden sich Kompensationseffekte, indem Jugendliche mit Migrationshintergrund zu denen ohne einen solchen Hintergrund vergleichsweise häufiger weiter zur Schule gehen oder in eine Berufsvorbereitung einmünden. Auch ist für Jugendliche mit Migrationshintergrund die Gefahr größer, nach Beendigung der Schule zunächst keinen Anschluss zu realisieren.

► Ethnische Herkunft beeinflusst direkt die Platzierungschancen der Hauptschülerinnen und Hauptschüler

In diesem Zusammenhang überraschen auch die Ergebnisse hinsichtlich der sprachlichen Ressourcen: weder die Sprache bzw. Sprachpraxis zu Hause noch die Sprachkompetenzen in der Ziellandsprache „Deutsch“ spielen für die Platzierung nach der Schule – zumindest bei den hier untersuchten Jugendlichen – eine substantielle Rolle. Dieser schwache Effekt ist nicht vereinbar mit der starken Betonung der Bedeutung von Sprache – zumindest im Hinblick auf den hier untersuchten Gegenstand – für die Integration in die Zielgesellschaft (vgl. Esser 2005; Kalter 2005, 2006b: 418; Seibert/Solga 2006: 415).

Schließlich gilt anzumerken, dass neben dem Migrationshintergrund auch Variablen wie die ausbildungs- und übergangsbezogenen Präferenzen der Jugendlichen, ihr verfügbares Bildungskapital, familiäre Ressourcen und strukturelle Restriktionen bei der Einmündung an der ersten Schwelle eine zentrale Rolle spielen. Da jedoch deren Prüfung nicht im Focus der vorliegenden Studie stand, wurde auf eine weitergehende Interpretation identifizierbarer Effekte an dieser Stelle verzichtet.

► Übergangsbezogenen Präferenzen, hohes Bildungskapital, familiäre Ressourcen und Arbeitsmarktbedingungen vor Ort beeinflussen Platzierungschancen

Kritiker der Studie mögen einwenden, die vorliegenden Ergebnisse würden zunächst einmal nur für die hier untersuchte Gruppe, nämlich Hauptschülerinnen und Hauptschüler, gelten. Dennoch ergeben sich aus ihr erste allgemeine Hinweise auf *mögliche* ethnische Diskriminierung an der ersten Schwelle. Trotz dieses Ergebnisses bleibt die Frage, ob diese Unterschiede in den Chancen nun *tatsächlich* auf eine ethnische Diskriminierung oder auf andere Faktoren – die hier nicht berücksichtigt werden konnten – zurückzuführen sind. Sicherlich gibt die Eingrenzung über „Resteffekte“ erste Hinweise auf „Diskriminierungsspuren“. Ob diese am Ende jedoch tatsächlich zu einem „Täter“ führen, bleibt dahingestellt. So konnten beispielsweise aufgrund der Daten weder die ethnische Struktur von Netzwerken noch Kontextbedingungen im Sinne der jeweiligen Übergangsregimes in den jeweiligen Bundesländern und der Ausbildungs- und Arbeitsmarktbedingungen angemessen kontrolliert werden. Ebenso wenig liegen bisher – ausgenommen einige wenige Studien – belastbare Daten vor, die z. B. die Rekrutierungspraxis von

► Rekrutierungspraxis von Anbietern muss erforscht werden

Anbietern an der ersten Schwelle genauer in den Blick nehmen. Genau aus diesem Grund sollten breitere Forschungsanstrengungen in dem Bereich „Übergang an der ersten Schwelle“ unternommen werden (Boos-Nünning 2006; Granato 2003; Granato/Ulrich 2006). Hier steckt die deutsche Übergangsforschung tatsächlich noch in den Kinderschuhen.

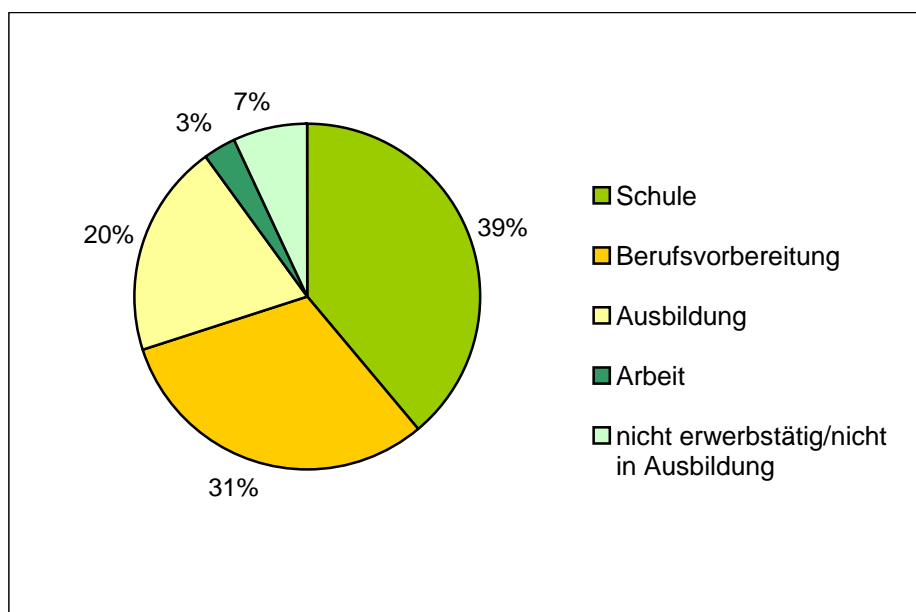
4.2 Misserfolg am Übergang an der ersten Schwelle als Determinante für wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung?

Deskriptives

Zur Prüfung der Hypothesen wurden multivariate Regressionen über die betreffenden Wellen hinweg berechnet. Zunächst wurde geprüft, inwieweit die Art der Erstplatzierung kurz nach Verlassen der Schule entsprechende Wirkungen auf die abhängigen Variablen hat. In den nächsten Schritten wurden die Effekte der auf den Ersteinmündungsstatus folgenden Platzierungen geprüft, um mögliche Trends identifizieren zu können.

Betrachten wir zunächst die graduellen Ausprägungen der Variable „Realisierter Status“ kurz nach Verlassen der Schule im Nov. 04 (Abbildung 7) und anschließend zwei bzw. drei Jahre danach.

Abbildung 7: Realisierter Status kurz nach Verlassen der Schule (Nov. 04)

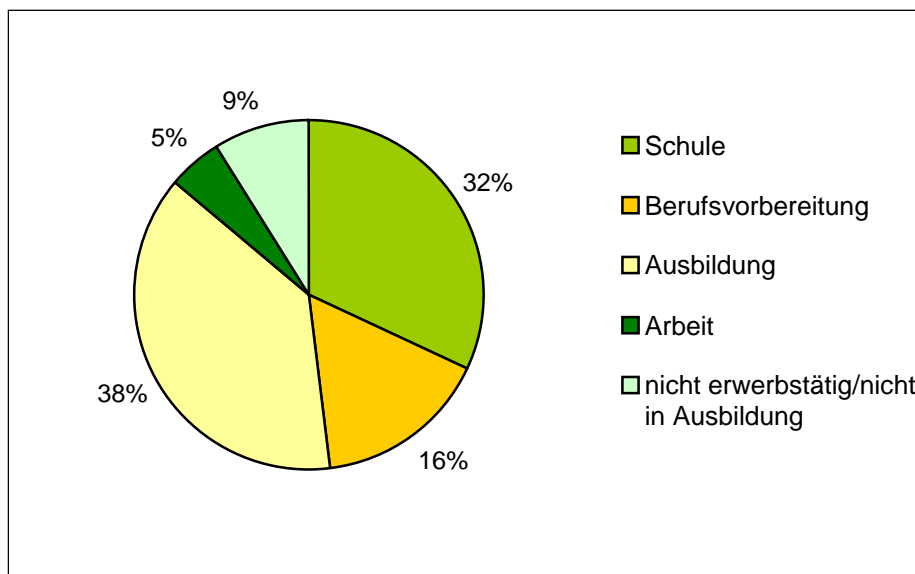


Auf den ersten Blick wird deutlich, dass knapp 40 % der Jugendlichen eine weiterführende Schule besuchen. Dies erklärt sich sicherlich daraus, dass ein Großteil der Jugendlichen – insbesondere diejenigen mit Migrationshintergrund – durch einen weiteren Schulbesuch ihren Bildungsabschluss verbessern bzw. überhaupt erst einen machen wollen. Allerdings zeigt sich im Vergleich zu den Präferenzen der Jugendlichen im letzten Schuljahr, dass nur ein Viertel dieses Ziel tatsächlich hatte. Weniger als ein Drittel der Jugendlichen mündet in eine Berufsvorbereitung bzw. berufsvorbereitende Qualifizierungsmaßnahme obwohl diese Option zu den eher unbeliebten gehört. Noch in der Schule befragt waren es gerade einmal 16 % der Jugendlichen, die eine Berufsvorbereitung machen wollten. Nur rund 20 % der befragten Jugendlichen mündeten im Anschluss an die Schule in eine Ausbildung ein obwohl im letzten Schuljahr noch 40 % eine Ausbildung als Ziel vor Augen hatten. Von den übrigen Jugendlichen bleiben 7 % ohne Anschluss und 3 % beginnen eine Arbeit.

Generell fällt mit über 90 % die relativ hohe Versorgtenquote bei den hier untersuchten Jugendlichen kurz nach Verlassen der Schule auf. Demgegenüber zeigt sich allerdings auch, dass sich die von den Jugendlichen vor Verlassen der Schule geäußerten Platzierungswünsche nur bei etwas mehr als der Hälfte tatsächlich realisieren lassen. Dies deutet auf beträchtliche Anpassungsleistungen der Jugendlichen im Übergang von der Schule in den Beruf hin.

Wie verhält es sich ein reichliches Jahr nach Verlassen der Schule im Nov. 05 (Abbildung 8)? Hier zeigt sich ein anderes Bild, das in Anbetracht der Struktur des Übergangssystems der Bundesrepublik Deutschland und den Einmündungszielen der Jugendlichen nicht überrascht. Über ein Drittel der Jugendlichen hat mittlerweile eine Ausbildung begonnen bzw. befindet sich in einer Ausbildung. Damit zeigt sich, dass ein Teil der Jugendlichen, die kurz nach Verlassen in einem der anderen Status eingemündet sind, diesen meist nur als Zwischenstation oder Warteschleife nutzen, um dann doch eine Ausbildung zu beginnen. Dementsprechend verringert hat sich der Anteil derjenigen, die noch eine Schule besuchen oder an einer Berufsvorbereitung teilnehmen. Die auffallende Veränderung hinsichtlich der Quote im letzteren Status ist insbesondere auf die zeitlichen Restriktionen des Besuchs von Berufsvorbereitungsmaßnahmen zurückzuführen. Meist können die Jugendlichen nur ein Jahr an einer derartigen Vorbereitung teilnehmen bzw. nur unter bestimmten Restriktionen ein solches Angebot mehrmals in Anspruch nehmen.

Abbildung 8: Realisierter Status ein Jahr nach Verlassen der Schule (Nov. 05)



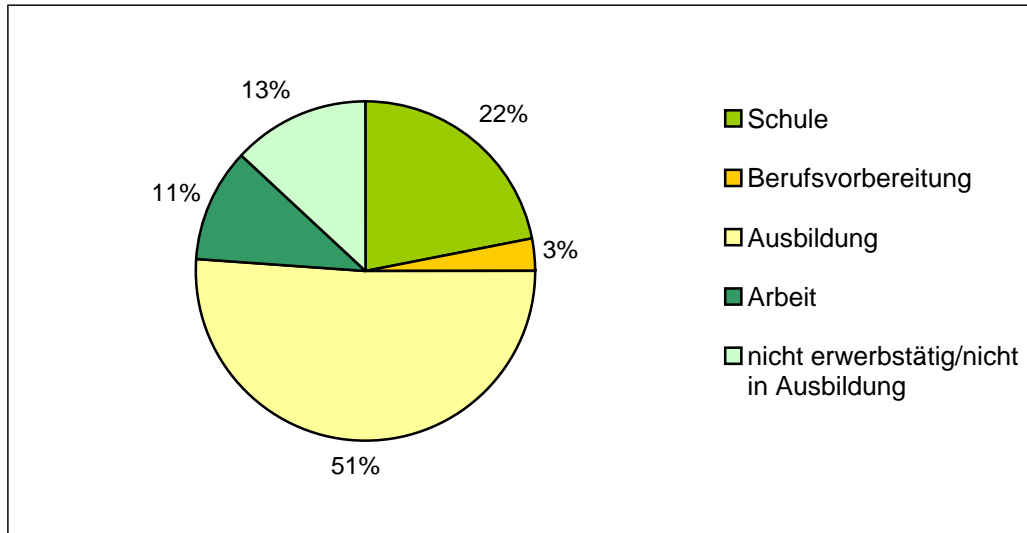
Erwartungsgemäß steigt der Anteil bei denjenigen Jugendlichen, die arbeiten oder weder in Ausbildung noch in Arbeit sind.

Betrachten wir abschließend die Platzierung reichliche zwei Jahre nach Verlassen der Schule im Nov. 06 (Abbildung 9).

Die Hälfte der Jugendlichen hat mittlerweile eine Ausbildung begonnen bzw. befindet sich in einer Ausbildung. Damit setzt sich auch hier der Trend fort, dass ein Großteil der Jugendlichen versucht, in eine Ausbildung einzumünden. Dementsprechend auffallend verringert hat sich der Anteil derjenigen, die noch eine Schule besuchen oder an einer Berufsvorbereitung teilnehmen. Aufgrund der institutionellen Restriktionen setzt sich die drastische Veränderung hinsichtlich der Teilnahme an einer Berufsvorbereitung fort. Im Gegensatz dazu steigt der Anteil von Jugendlichen in Arbeit und Nichterwerbstätigkeit. Verlaufsanalysen, die aus Raumgründen hier nicht

berichtet werden können, zeigen zudem, dass sich bis zum Zeitpunkt der bisher vorliegenden letzten Welle, keine stabilen Negativschleifen bei den Jugendlichen identifizieren lassen (Kuhnke/Müller/Skrobanek 2007).

Abbildung 9: Realisierter Status zwei Jahre nach Verlassen der Schule (Nov. 06)



Das Übergangssystem ermöglicht demnach, dass die Jugendlichen in die unterschiedlichen Status ohne größere Hürden einmünden können.

Allerdings wird sich in den folgenden Wellen zeigen, ob der Anteil derjenigen Jugendlichen wächst, die zwar (Teil)Qualifikationen oder Ausbildungen abgeschlossen haben, aber dennoch keinen Zugang zum Arbeitsmarkt finden.

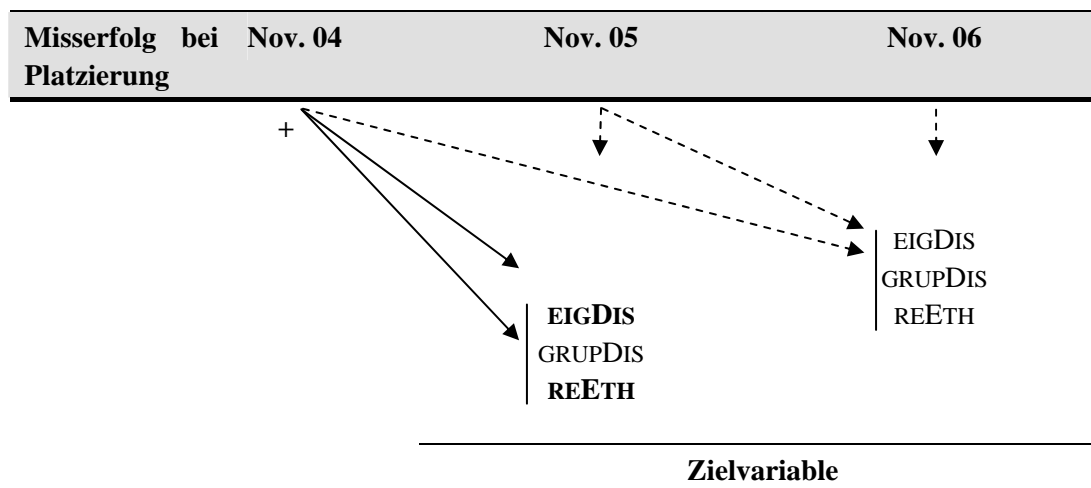
Die theoretischen Annahmen müssten gleichermaßen für die Platzierungssituation ein bzw. zwei Jahre nach Verlassen der Schule gelten, wenn sich keine derartig auffallenden Veränderungen im Zeitverlauf ergeben hätten. Da dem jedoch nicht so ist, dürfte dies auch Konsequenzen für die Wirkung der Platzierung auf die abhängigen Variablen haben. Aufgrund der Durchlässigkeit des Übergangssystems (keine durchgängig stabilen Negativschleifen) und der damit verbundenen Mobilität der Jugendlichen in die (meist) präferierten Status im Zeitverlauf könnte sich der vermutete Zusammenhang zwischen den Modellvariablen abschwächen bzw. gänzlich verschwinden.

Modellprüfung

Kommen wir zur Prüfung der Hypothesen. Hierbei wurden für jede der abhängigen Variablen zwei Regressionsmodelle ohne und mit Kontrolle der übrigen Kontrollvariablen für die Wellen Nov. 04, Nov. 05 und Nov. 06 entsprechend der Abbildung 10 berechnet. Die jeweiligen Status wurden als Dummyvariable kodiert. Die Referenzkategorie bildet der Status keinen Anschluss bzw. nicht erwerbstätig/nicht in Ausbildung und gilt damit gleichzeitig als misslungene Einmündung.

Treffen die Annahmen zur Wirkung der Platzierung auf diese drei Variablen zu, müssten sich in den jeweiligen Modellen unter Kontrolle der übrigen Modellvariablen Effekte der Variable „Realisierter Status“ ergeben. Zur Vereinfachung der Darstellung wurden in der folgenden Abbildung 10 nur die substantiellen Effekte der Platzierungsvariablen aufgenommen.

Abbildung 10: Tatsächliche Effekte der Platzierung auf die abhängigen Variablen



Anmerkung: In die Abbildung wurden nur substantielle Effekte unter Kontrolle von Bildungsabschluss, Deutsch- und Mathematiknote, Sprache, Geburt in BRD, (ehemals) besuchter Schultyp, Geschlecht und Gruppenzugehörigkeit Türken/Aussiedler aufgenommen.

- > = symbolisiert direkte Effekte auf abh. Variable, mindestens $p < .05$
- -> = symbolisiert vermutete aber nicht bestätigte Effekte auf abh. Variable
- + = symbolisiert positiven Zusammenhang

Ein erster Blick zeigt deutlich, dass ausschließlich die Platzierung kurz nach der Schule einen entscheidenden Einfluss auf die wahrgenommene individuelle Diskriminierung und (Re)Ethnisierung reichlich ein Jahr später hat.

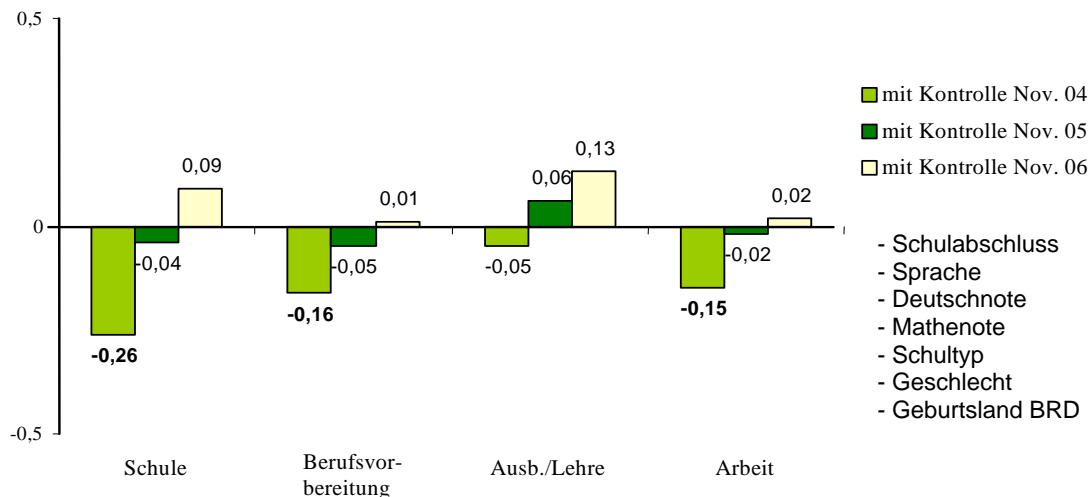
Je weniger es Jugendlichen in dieser ersten wichtigen Phase des Übergangs gelingt, sich in einem der betreffenden weiterführenden Status zu platzieren, desto eher fühlen sie sich individuell diskriminiert und ziehen sich auf ihre Herkunftsgruppe bzw. deren Güter zurück.¹⁷ Am stärksten ist die Wirkung der Platzierung auf die wahrgenommene individuelle Diskriminierung.

Die folgende Abbildung 11 verdeutlicht nochmals diesen Zusammenhang mit Kontrolle der übrigen Modellvariablen jeweils für Nov. 04, Nov. 05 und Nov. 06. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden nur die Koeffizienten der jeweiligen Platzierung in die Abbildung übertragen.

Unter Kontrolle der übrigen Modellvariablen wird deutlich, dass eine gelungene Platzierung kurz nach der Schule – immer im Vergleich zur Referenzkategorie „keinen Anschluss“ – die wahrgenommene individuelle Diskriminierung verringert. Bei jedem Status Nov. 04 ergibt sich der Tendenz nach ein negatives Vorzeichen, wobei die Effekte bei den Status „Schule“, „Berufsvorbereitung“ und „Arbeit“ insbesondere bedeutsam sind. Das heißt Jugendliche die weiter zur Schule gehen, eine Berufsvorbereitung oder eine Arbeit beginnen, nehmen sich weniger diskriminiert wahr, als Jugendliche ohne Anschluss. Mehr als ein bzw. zwei Jahre nach Verlassen der Schule hat die Erstplatzierung keinerlei längs- oder querschnittsbezogenen Effekte mehr auf die Diskriminierungswahrnehmung und (Re)Ethnisierung. Eine zentrale Erklärung hierfür ist sicherlich die relativ hohe Durchlässigkeit des Übergangssystems und die damit verbundene Mobilität der Jugendlichen (vgl. Kuhnke/Müller/Skrobanek 2007).

¹⁷ Bei der Variable gruppenbezogene wahrgenommene Diskriminierung geht der Effekt ebenfalls in die erwartete Richtung, ist aber kaum nennenswert.

Abbildung 11: Wirkung des Anschlusses kurz nach Verlassen der Schule (Nov. 04) auf wahrgenommene individuelle Diskriminierung Nov. 05 / Nov. 06 (standardisierte Regressionskoeffizienten - Referenz 'kein Anschluss')



Anmerkungen: substantielle Effekte = **fett**

Wenden wir uns abschließend der Frage zu, welchen Einfluss die Kapitalienausstattung, Aspekte der Schul- und Ausbildungsbiographie und die ausgewählten demographischen Variablen auf die abhängigen Variablen haben. Hinsichtlich der wahrgenommenen Diskriminierung wird deutlich, dass Jugendliche mit höheren Bildungsabschlüssen und einer besseren Deutschnote sich weniger benachteiligt wahrnehmen als Jugendliche mit niedrigeren Schulqualifikationen und schlechteren Deutschnoten. Ebenso nehmen sich Jugendliche umso stärker benachteiligt wahr, je eher sie eine andere Sprache als Deutsch zu Hause sprechen und in der Bundesrepublik Deutschland geboren worden sind. Hingegen spielen die Mathematiknote, der besuchte Schultyp und das Geschlecht keine Rolle.

Im Unterschied zur wahrgenommenen individuellen Diskriminierung haben bei der gruppenbezogenen wahrgenommenen Diskriminierung ausschließlich das Geschlecht und der Bildungsabschluss einen Einfluss. Junge Frauen nehmen sich stärker und Jugendliche mit höherem Bildungsabschluss geringer diskriminiert wahr. Die übrigen mit kontrollierten Variablen sind für die Erklärung der abhängigen Variable bedeutungslos.

Die (Re)Ethnisierung wird im Zeitverlauf durch die Deutschnote, die Sprache und durch die Variable „geboren in der BRD“ beeinflusst. Je schlechter die Deutschnoten ausfallen, und je eher sie eine andere Sprache als Deutsch zu Hause sprechen sowie in Deutschland geboren worden sind, desto eher neigen sie zu einer (Re)Ethnisierung.

Hinsichtlich der Effekte der Kontrollvariablen ist hierbei insbesondere interessant, dass sich Jugendliche der zweiten Generation – d. h. Jugendliche, die in der Bundesrepublik Deutschland geboren worden sind – verstärkt individuell benachteiligt wahrnehmen. Dieser Effekt ist erstaunlich, da es sich hier um Jugendliche handelt, die von Anfang an in der Zielgesellschaft aufgewachsen sind und damit deren Institutionen durchlaufen haben. Insofern deutet einiges darauf hin, dass der Kontakt mit den Institutionen der Zielgesellschaft und den darin kommunizierten Assimilationserfordernissen eine Tendenz befördert, dass sich Jugendliche mit

Migrationshintergrund – und damit verbundenen (herkunfts)spezifischen kulturellen Kapitalien – erst als benachteiligt erleben können.

Diskussion

Im Hinblick auf die zu prüfenden Hypothesen zeigt sich, dass sich die Annahmen zum Zusammenhang von Platzierung insbesondere für die wahrgenommene individuelle Diskriminierung (H_{1a}) und (Re)Ethnisierung (H_{1c}) und dies ausschließlich für die Platzierung kurz nach Verlassen der Schule bestätigen. Dieser Erstplatzierung scheint damit eine (längerfristige) zentrale Rolle bei der Ausbildung oder Stabilisierung von Benachteiligungserfahrungen und Rückzugstendenzen in die Herkunftsgruppe zuzukommen. Eine Interpretation dieser zentralen Bedeutung ist möglicherweise, dass die Jugendlichen oftmals mit klaren Erwartungen hinsichtlich ihrer Einmündung nach Verlassen der Schule starten, diese Präferenzen und Wünsche jedoch nicht immer realisiert werden können. Die institutionellen, ausbildungs- oder arbeitsmarktbezogenen Restriktionen sind oftmals – und dies insbesondere für Hauptschülerinnen und Hauptschüler mit Migrationshintergrund – so gravierend, dass ein beträchtlicher Teil der Jugendlichen mit Warteschleifen vorlieb nehmen muss, die allerdings im weiteren Zeitverlauf durchaus zum gewünschten Ziel führen können. Diese Erfahrungen müssen allerdings erst gemacht werden.

► Misslungene Platzierung im Übergang von der Schule in den Beruf befördert wahrgenommene individuelle Diskriminierung und Rückzugstendenzen bzw. (Re)-Ethnisierung

Überraschend ist, dass die Art der Platzierung keinerlei Einfluss auf die wahrgenommene fraternal Diskriminierung hat. Offensichtlich wird hier, dass – im Unterschied zu individuellen Benachteiligungserfahrungen – die Einschätzung der Lage der ethnischen Gruppe insgesamt eher von den aktuellen Geschehnissen und Wahrnehmungen im Übergang von der Schule in Ausbildung oder Arbeit entkoppelt zu sein scheint.

Wie die Ergebnisse verdeutlichen, entkoppeln sich Platzierung und ethnische Variablen im weiteren Zeitverlauf. Dies mag einerseits darauf zurückzuführen sein, dass sich die Zugänge zu bestimmten Status über die Zeit auffällig verändern, d. h. die Jugendlichen in Status einmünden (z. B. Ausbildung), von denen sie kurz nach Verlassen der Schule ausgeschlossen schienen.

Die nächste große Hürde für die hier untersuchten Jugendlichen besteht in den folgenden Jahren in der Platzierung im Arbeitsmarkt. Hier wird sich ein weiteres Mal zeigen, inwiefern Misserfolge beim Zugang die betreffenden Variablen beeinflussen.

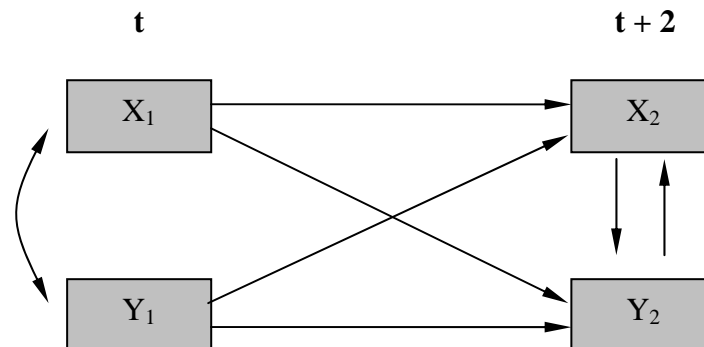
Generell sollte festgehalten werden, dass sich ein Teil der Vermutungen bestätigt hat. Insofern gilt für die hier untersuchten Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und jungen Aussiedler: Je besser die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in den weiterführenden Schul-, Qualifizierungs-, Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt gelingt, desto weniger fühlen sich diese diskriminiert und ziehen sich auf ihre Herkunftsgruppe zurück. Gerade unter der Situation zunehmender Verknappung von attraktiven Angeboten und der damit einhergehenden Konkurrenz am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt – dies insbesondere für ressourcenschwache Personengruppen, und dazu gehören häufig Jugendliche mit Migrationshintergrund – besteht hier dringender Handlungsbedarf, um (Re)Ethnisierungsprozessen möglichst frühzeitig gegen-zusteuern.

4.3 Wahrgenommene Diskriminierung als Ursache für (Re)Ethnisierung?

Methodisches

Zur Klärung der Frage, inwieweit eine wahrgenommene individuelle oder fraternal Diskriminierung eine Ursache für (Re)Ethnisierung darstellt, ist es notwendig, Mehrgleichungsmodelle zu schätzen. Hierzu wurden so genannte „cross-lagged-Modelle“ berechnet. Da komplette Daten zu den interessierenden Variablen für die Wellen Nov. 05 und Nov. 06 vorliegen, ergibt sich folgende Grundstruktur der hier zu prüfenden Modelle (Abbildung 12).

Abbildung 12: Die allgemeine Form der geprüften „cross-lagged-Modelle“



Die waagerechten Pfeile symbolisieren hierbei die Stabilitäten der betreffenden Variablen, die diagonalen Pfeile die zeitverzögerten Effekte und der Doppelpfeil die Korrelation zwischen den Fehlertermen der beiden exogenen Variablen X_1 und Y_1 .

„Cross-lagged-Modelle“ gehen von der Annahme aus, dass keine simultanen bzw. kurzfristigen Effekte vorliegen. Mit Blick auf die Realität zeigt sich allerdings, dass Wirkungen auch schon nach kurzer Zeit auftreten können. Aus diesem Grund haben wir ebenfalls geprüft, ob simultane Effekte aber auch Rückwirkungen zwischen den interessierenden Variablen vorliegen. Dementsprechend finden sich auf der rechten Seite von Abbildung 12 ebenfalls simultane bzw. kurzfristige Effekte als auch Rückwirkungen zwischen den interessierenden Variablen (symbolisiert durch die beiden vertikalen Pfeile).

► Cross-lagged-Modelle zur Prüfung kausaler Wirkungen von Diskriminierung auf (Re)Ethnisierung

Was heißt das konkret für unseren Fall? Wir sind davon ausgegangen, dass ein wesentlicher Faktor, der eine (Re)Ethnisierung beeinflusst, die wahrgenommene individuelle und fraternal Diskriminierung sein dürfte, d. h. je stärker eine Person sich selbst oder ihre Eigengruppe als diskriminiert wahrnimmt, desto eher dürfte sie auch dazu neigen, sich auf ihre Herkunftsgruppe bzw. deren Güter zurückzuziehen. Kurzfristig müsste sich ein solcher Effekt in einer simultanen Beziehung zwischen Diskriminierungswahrnehmung und (Re)Ethnisierung niederschlagen. Langfristig bedeutet ein solcher Effekt, dass ein Zusammenhang zwischen Diskriminierungswahrnehmung zu einem Zeitpunkt und der (Re)Ethnisierung zu einem späteren Zeitpunkt nachweisbar ist.

Zur Prüfung dieser Annahmen haben wir zunächst ein Modell mit Stabilitäten und zeitverzögerten Effekten berechnet. Anschließend wurden schrittweise alle nicht signifikanten Effekte entfernt. Im nächsten Schritt wurden simultane Effekte zwischen den Variablen der zweiten Welle (Nov. 06) in das Modell aufgenommen. Dabei wurden zunächst immer Effekte in der durch die Theorie vorausgesagten Richtung geprüft. Auch hier wurden folgend alle nicht signifikanten Variablen aus dem Modell entfernt. Schließlich erfolgte die Prüfung simultaner Effekte in der umgekehrten Effektrichtung, um alle möglichen Effekte bzw. Effektrichtungen geprüft zu haben.

Nachdem abschließend ebenfalls die nicht signifikanten Effekte aus dem Modell ausgeschlossen wurden, ergaben sich das Endmodell bzw. die Ergebnisse, von denen folgend berichtet wird.

Ergebnisse

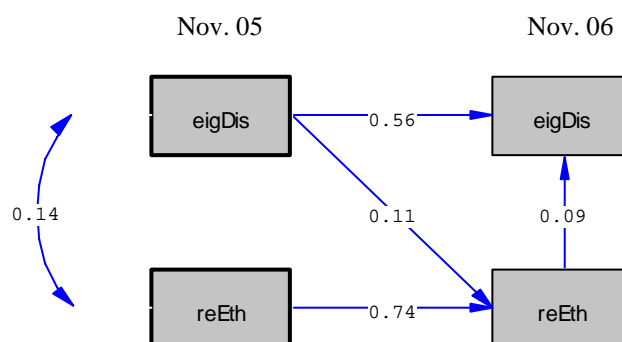
Bei der Präsentation der Ergebnisse wollen wir zunächst das Cross-lagged-Modell für beide Gruppen gemeinsam, anschließend dasjenige für die Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und folgend dasjenige für die Gruppe der Aussiedler vorstellen. Dieses stufenweise Vorgehen wird gewählt, da aus dem Gesamtmodell (beide Gruppen gemeinsam) ausschließlich Zusammenhänge abgeleitet werden können, die als durchschnittliche Prädiktionen zu interpretieren sind. Strukturidentische Aussagen auf der Gruppenebene sind nur möglich, wenn die betreffenden Zusammenhänge auch auf der Gruppenebene geprüft werden.

4.3.1 Wahrgenommene individuelle Diskriminierung und (Re)Ethnisierung

Betrachten wir zunächst die Ergebnisse der Modelltestung für beide Gruppen insgesamt.

Ein erster Blick auf das Modell zeigt, dass ein zeitverzögerter Effekt der wahrgenommenen individuellen Diskriminierung auf die (Re)Ethnisierung und ein simultaner der (Re)Ethnisierung auf die wahrgenommene individuelle Diskriminierung identifizierbar ist.

Abbildung 13: Cross-lagged-Modell für Türken und Aussiedler gesamt



Model-Fit: Chi-Square=0.00, df=1, P-value=1.000, RMSEA=0.000

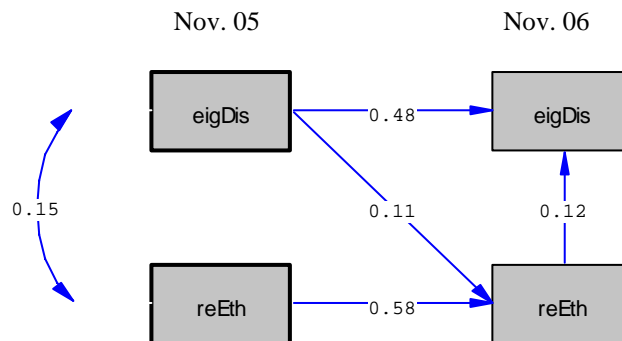
Das heißt individuelle Diskriminierungserfahrungen verstärken bei den untersuchten Jugendlichen im Zeitverlauf die Tendenz, sich auf eigengruppenspezifische Güter zurückzuziehen. Eine dadurch verursachte stärkere (Re)Ethnisierung verstärkte nahezu parallel dazu wiederum Einschätzungen, stärker persönlich diskriminiert worden zu sein. Damit scheint zwischen den beiden Variablen kurzfristig als auch längerfristig ein sich selbst verstärkender Zirkel zu existieren. Allerdings weisen die Effekte mit .10 und .09 nur eine geringe Stärke auf. Die Stabilitäten fallen entgegen den Erwartungen schwächer aus. Insbesondere fällt auf, dass die Einschätzungen hinsichtlich der individuellen wahrgenommenen Diskriminierung im Zeitverlauf mit einem Stabilitätskoeffizienten von .56 auffallenden Veränderungen unterliegen.

► Zeitverzögerter Effekt
wahrgenommener Diskriminierung
auf (Re)Ethnisierung /kurzfristiger
Effekt der (Re)Ethnisierung auf
wahrgenommene Diskriminierung

Wie verhält es sich auf der Gruppenebene? Betrachten wir zunächst das Modell für die Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund. Zunächst lässt sich das

Modell für beide Gruppen auch für die Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund replizieren: Je stärker die wahrgenommene individuelle Diskriminierung desto interessanter bzw. bedeutsamer werden für die betroffenen Jugendlichen spezifische Güter ihrer Herkunftsgruppe bzw. die Gruppe selbst.

Abbildung 14: Cross-lagged-Modell für Türken

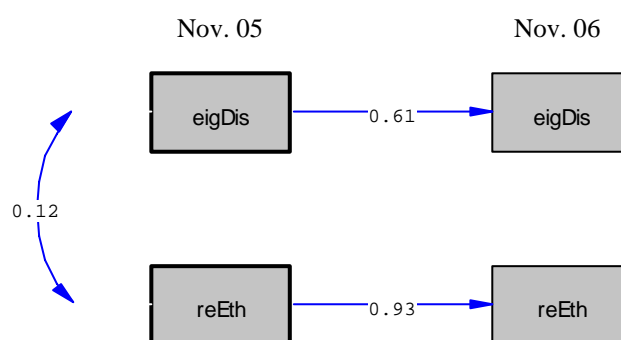


Model-Fit: Chi-Square=0.01, df=1, P-value=0.929, RMSEA=0.000

Eine zunehmende (Re)Ethnisierung wiederum verstärkt die wahrgenommene individuelle Diskriminierung. Auch hier existiert somit ein „Zirkel“ der Verstärkung zwischen den betrachteten Variablen. Auffallend ist weiterhin, dass die Stabilitäten zwischen den betrachteten Messzeitpunkten Nov. 05 und Nov. 06 vergleichsweise noch geringer ausfallen als beim vorhergehenden Modell.

Wie verhält es sich in der Gruppe der jungen Aussiedler? Im Gegensatz zu den bisherigen Modellen zeigen sich weder zeitverzögerte noch kurzfristige Effekte zwischen den beiden Variablen im Zeitverlauf. Auch fallen hier die Stabilitätskoeffizienten am höchsten aus. Eine vergleichsweise hohe Stabilität weist die (Re)Ethnisierung auf, d. h. Aussiedler, die z. B. Nov. 05 den Indikatoren zustimmten, haben dies auch mit relativ hoher Wahrscheinlichkeit zum Zeitpunkt Nov. 06 getan.

Abbildung 15: Cross-lagged-Modell für Aussiedler



Model-Fit: Chi-Square=1.23, df=3, P-value=0.744, RMSEA=0.000

Fassen wir zusammen: Im Hinblick auf die im theoretischen Teil vermuteten Hypothesen konnte nur ein Teil bestätigt werden. Nachgewiesen werden konnte in der Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund ein zeitverzögerter Effekt der wahrgenommenen Diskriminierung auf die (Re)Ethnisierung. Ebenso ergab sich entsprechend den Vermutungen ein kurzfristiger Effekt der (Re)Ethnisierung auf

die wahrgenommene Diskriminierung. Damit ergeben sich für die Gruppe der jungen Türken Hinweise auf eine wechselseitige Verstärkung von wahrgenommener individueller Diskriminierung und (Re)Ethnisierung im Zeitverlauf.

► Vermutete Effekte nur in der Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund

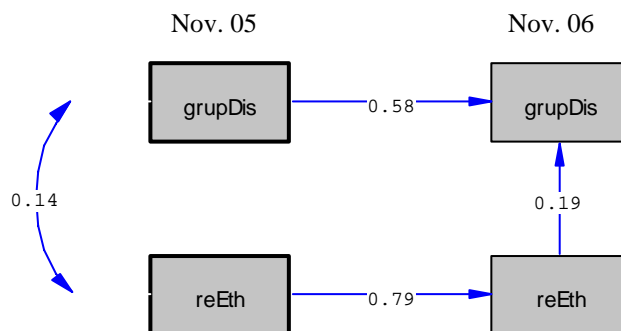
Im Unterschied dazu ergaben sich in der Gruppe der jungen Aussiedler keinerlei der vermuteten Effekte aber die höchste Stabilität zwischen den Modellvariablen.

4.3.2 Wahrgenommene fraternal Diskriminierung und (Re)Ethnisierung

Betrachten wir auch hier zunächst die Ergebnisse der Modelltestung für beide Gruppen gemeinsam.

Nach der stufenweisen Prüfung der jeweiligen Annahmen bzw. möglichen Beziehungen ergab sich das in Abbildung 16 aufgeführte Endmodell. Auf einen ersten Blick wird deutlich, dass keine zeitverzögerten Effekte von Nov. 05 auf Nov. 06 zwischen fraternaler Diskriminierung und (Re)Ethnisierung bestehen. Wie vermutet liegt ein simultaner (kurzfristiger) Effekt der (Re)Ethnisierung auf die wahrgenommene fraternal Diskriminierung vor. Je stärker die (Re)Ethnisierung bei einem Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher fühlt sich der Jugendliche durch die Fremdgruppe der Deutschen diskriminiert.

Abbildung 16: Cross-lagged-Modell für Türken und Aussiedler gesamt



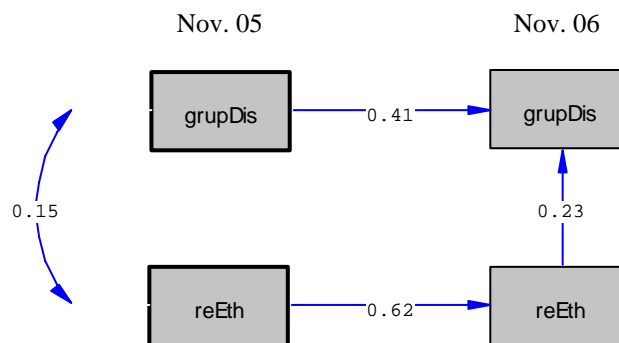
Model-Fit: Chi-Square=0.02, df=2, P-value=0.992, RMSEA=0.000

Hinsichtlich der Stabilität zwischen den Variablen von Nov. 05 und Nov. 06 zeigen die Berechnungen, dass bei der wahrgenommenen fraternalen Diskriminierung stärkere Veränderungen im Zeitverlauf stattzufinden scheinen, als bei der (Re)Ethnisierung. Das Endmodell ist ausgesprochen gut an die Daten angepasst.

Die zentrale Frage ist nun, inwieweit sich diese Ergebnisse auch für die jeweiligen Gruppen bestätigen lassen. Finden sich identische Modelle in den beiden Gruppen, wäre dies ein wichtiger Hinweis für die Allgemeingültigkeit des Modells. Abbildung 17 gibt das Cross-lagged-Modell für die Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund wieder. Analog den Berechnungen für beide Gruppen lässt sich auch auf der Ebene der türkischen Gruppe ein – bezüglich der Effektrichtungen – analoges Modell replizieren. Auch hier finden sich keine zeitverzögerten Effekte, dafür aber eine vorhandene kurzfristige Wirkung der (Re)Ethnisierung auf die wahrgenommene fraternal Diskriminierung. Die Stabilität über die Erhebungszeitpunkte stellt sich vergleichsweise geringer dar. Auch dieses Modell ist sehr gut an die Daten angepasst.

► kurzfristige Effekte der (Re)Ethnisierung auf wahrgenommene fraternal Diskriminierung

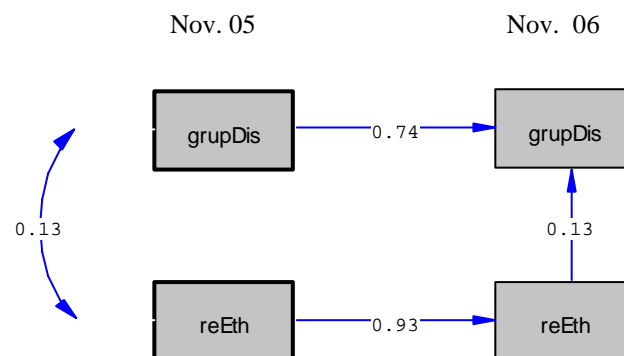
Abbildung 17: Cross-lagged-Modell für Türken



Model-Fit: Chi-Square=0.50, df=2, P-value=0.779, RMSEA=0.000

Wie verhält es sich in der Gruppe der Aussiedler? Analog den beiden vorhergehenden Analysen ergibt sich auch hier der Struktur nach ein identisches Modell. Allerdings gibt es sichtbare Unterschiede hinsichtlich der Höhe der Koeffizienten zwischen dem Modell für die Türken und demjenigen für die Aussiedler. Während die Stabilität zwischen der wahrgenommenen fraternalen Diskriminierung im Modell für die Aussiedler höher ausfällt, ergibt sich ein auffallend geringerer Effekt der (Re)Ethnisierung auf die wahrgenommene fraternal Diskriminierung.

Abbildung 18: Cross-lagged-Modell für Aussiedler



Model-Fit: Chi-Square=0.86, df=2, P-value=0.649, RMSEA=0.000

Diskussion

Die eingangs gestellte Frage, ob eine wahrgenommene individuelle oder fraternal Diskriminierung eine (Re)Ethnisierung beeinflusst, muss im Hinblick auf die Art der wahrgenommenen Diskriminierung und der betreffenden Gruppe beantwortet werden. Hinsichtlich der Wirkung der wahrgenommenen individuellen Diskriminierung bestätigten sich die Annahmen bei der Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund, d. h. eine wahrgenommene individuelle Diskriminierung verstärkt direkt zeitverzögert eine (Re)Ethnisierungstendenz bei diesen Jugendlichen. Bei den jungen Aussiedlern konnten derartige Effekte nicht festgestellt werden.

Bei der wahrgenommenen fraternalen Diskriminierung ergab sich ein etwas anderes Bild bezüglich der Wirkung auf eine (Re)Ethnisierung. Im Unterschied zur individuellen Diskriminierung zeigten sich weder auf der Gesamt- noch auf der

Gruppenebene zeitverzögerte Wirkungen, dafür jedoch entsprechend dem theoretischen Modell kurzfristige Wirkungen der (Re)Ethnisierung auf die wahrgenommene fraternal Diskriminierung. Insofern beeinflusst das Ausmaß der (Re)Ethnisierung, wie stark sich die untersuchten Jugendlichen selbst und ihre Gruppe diskriminiert wahrnehmen: Je stärker der Bezug auf die Eigengruppe bzw. deren spezifische Güter ist, desto ausgeprägter ist die Diskriminierungswahrnehmung.

Wie lassen sich diese Ergebnisse interpretieren? Zunächst einmal muss die zentrale Annahme, dass eine wahrgenommene individuelle oder fraternal Diskriminierung direkt eine (Re)Ethnisierung verstärkt, relativiert werden. Nur im Falle der wahrgenommenen individuellen Diskriminierung und hier auch nur für die Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund zeigt sich ein kausaler Effekt auf die (Re)Ethnisierung. Dieser wiederum hat einen – wenn auch nicht sehr starken – kurzfristigen Effekt auf die wahrgenommene individuelle Diskriminierung. Damit scheint ein negativ verstärkender Zirkel zwischen den beiden Variablen vorzuliegen. Jugendliche, die eigene Erfahrungen von Diskriminierung gemacht haben, verarbeiten diese – zumindest teilweise – dadurch, indem sie sich verstärkt auf ethnische Aspekte ihrer Eigengruppe beziehen. Im Sinne des vorgeschlagenen theoretischen Modells ist diese verstärkte Orientierung auf Aspekte der Eigengruppe plausibel, da die Jugendlichen individuell erfahren, dass ihnen der Zugang zu bestimmten Bereichen des Lebens erschwert ist bzw. gänzlich verweigert wird. Dieser erschwerte Zugang lässt es dann als rational erscheinen, sich auf diejenigen Kapitalien rück zu beziehen, die Teil der eigenen Herkunftskultur – und damit sicherlich eher zugänglich – sind. Im Falle der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und ausschließlich im Hinblick auf die wahrgenommene individuelle Diskriminierung bestätigen sich demnach die Annahmen des theoretischen Modells.

Anders verhält es sich bei der wahrgenommenen gruppenbezogenen Diskriminierung. Entgegen den Annahmen treten – und dies in beiden untersuchten Gruppen – keine der angenommenen längerfristigen Wirkungen auf die (Re)Ethnisierung auf. Im Gegenteil deutet sich an, dass möglicherweise ein umgekehrtes Kausalverhältnis existiert: Das heißt die wahrgenommene fraternal Diskriminierung scheint vielmehr kurzfristig vom Grad der (Re)Ethnisierung abzuhängen. Hier gilt: Je stärker Jugendliche (re)ethnisieren, desto stärker nehmen sie ihre Eigengruppe als diskriminiert wahr. Dies ist ein ausgesprochen interessantes Ergebnis und war so nicht erwartet worden. Im Grunde deutet sich an, dass eine derartige Strategie, die mit Blick auf die Ergebnisse aus eigenen Benachteiligungserfahrungen resultiert, eine Wahrnehmung von Ungleichbehandlung auf der Gruppenebene verschärft.

Generell bleibt damit festzuhalten, dass sich die Hypothesen H_{2a} nur für die Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und nicht für die jungen Aussiedler, H_{2b} sich weder in der einen noch der anderen Gruppe und H_{2c} sich für die wahrgenommene individuelle Diskriminierung nur für die Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und für die wahrgenommene fraternal Diskriminierung in beiden Gruppen bestätigen lässt.

► Gruppenspezifische Effekte
wahrgenommener Diskriminierung
und (Re)Ethnisierung

4.4 Ethnisierungsstrategien und Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Eine weitere im Forschungsprojekt geprüfte Annahme ging davon aus, dass eine (Re)Ethnisierung die Chancen auf einen Zugang in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt verringert. Das heißt Jugendliche mit Migrationshintergrund, die sich verstärkt der Herkunftsgruppe bzw. deren Gütern zuwenden, laufen Gefahr, vom Ausbildungs- und Arbeitsmarkt desintegriert zu werden.

Entgegen dieser Vermutung finden sich in den Daten keinerlei Anhaltspunkte für die Richtigkeit dieser Annahme und damit gilt H_{3a} als nicht bestätigt.

Dieses Ergebnis ist in vielerlei Hinsicht bedeutsam. Zunächst wird dadurch belegt, dass positive Präferenzen für (herkunfts)spezifische Kapitalien und deren Nutzung im Handlungsalltag keine – wie so oft befürchtet – direkten negativen Konsequenzen für den Zugang bzw. das Verweilen im Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt haben. Wenn man – wie hier vorgeschlagen – (Re)Ethnisierung als eine produktive Strategie im Umgang mit Benachteiligungserfahrungen versteht, dann können diese identitätsbedrohenden Situationen abgefedert oder sogar positiv bearbeitet werden, ohne dass sich daraus direkte Folgekosten für die weitere Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ergeben. Dies wäre eine positive Seite von (Re)Ethnisierung.

► Keine direkten negativen Konsequenzen von (Re)Ethnisierung für den weiteren Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Im Hinblick auf die Ergebnisse zur Frage der kausalen Wirkung zeigte sich jedoch auch, dass eine (Re)Ethnisierung direkt die wahrgenommene individuelle und fraternal Diskriminierung verstärkt. Die Diskriminierungswahrnehmung wiederum steht – wie die Daten verdeutlichen – in direkt negativem Zusammenhang mit der Sprachpraxis der Jugendlichen. Letztere wiederum wirkt direkt auf die Einmündungschancen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Damit deuten sich hier indirekt negative längerfristige Wirkungen von (Re)Ethnisierung an, da sie die Investition in (herkunfts)spezifische Kapitalien aufrecht erhält bzw. befördert und die Investition in dominantes ziellandspezifisches Kapital verringert.

Insgesamt sollten die Ergebnisse – gerade was die Wirkungen einer (Re)Ethnisierung anbelangt – jedoch vorsichtig interpretiert werden, da die Daten tiefer gehende Prüfungen der Abhängigkeiten nicht erlauben. Nötig wäre ein umfangreicher Datensatz, der spezifischere Analysen in dieser Frage ermöglicht.

5 Zusammenfassung

Die zentralen Ergebnisse des Forschungsprojektes lassen sich im Hinblick auf die Fragestellung in vier zentrale Punkte zusammenfassen.

Das **erste** zentrale Ergebnis der vorliegenden Analysen lautet, dass die ethnische Herkunft der Jugendlichen die Realisierungschancen für die jeweiligen Status an der ersten Schwelle direkt beeinflusst. Dieser Effekt bleibt auch unter Kontrolle von Ausstattungs- und Kontextmerkmalen bestehen. Insbesondere verringern sich die Chancen auf eine Ausbildung für Jugendliche mit italienischem und türkischem Migrationshintergrund sowie Jugendliche aus der GUS. Die zentrale Frage hierbei ist, ob diese Unterschiede in den Chancen nun tatsächlich auf eine ethnische Diskriminierung oder auf andere Faktoren – die hier nicht berücksichtigt werden konnten – zurückzuführen sind. So konnten aufgrund der Daten weder die ethnische Struktur von Netzwerken noch die Kontextbedingungen im Sinne der jeweiligen Übergangsregime in den einzelnen Bundesländern und der Ausbildungs- und Arbeitsmarktbedingungen angemessen kontrolliert werden. Ebenso wenig liegen bisher belastbare Daten vor, die z. B. die Rekrutierungspraxis von Anbietern an der ersten Schwelle genauer in den Blick nehmen. Aufgrund dieser Restriktionen des Datensets kann der Resteffekt auch nicht eindeutig als „ethnische Diskriminierung“ interpretiert werden, obwohl dem Migrationshintergrund – auch unter Kontrolle verschiedenster theoretisch plausibler Einflussfaktoren – für die Platzierung an der ersten Schwelle eine nicht unbedeutende Rolle zukommt.

Zweitens: Unter der Kontrolle von Bildungsressourcen, Sprachfertigkeiten, Gruppenzugehörigkeit, Geburt in der Bundesrepublik Deutschland und dem

Geschlecht zeigten sich substantielle Effekte der Platzierung insbesondere für die wahrgenommene individuelle Diskriminierung. Jugendliche, denen eine Platzierung an der ersten Schwelle gelingt, fühlen sich im Vergleich zu Jugendlichen, denen kein Anschluss gelingt, weitaus weniger individuell (gegenüber der Referenzgruppe „Deutsche“) diskriminiert und neigen weniger zu (Re)Ethnisierung. Kein Einfluss auf die Art der Platzierung zeigt sich bei der wahrgenommenen fraternalen Diskriminierung und (Re)Ethnisierung. Der gelingenden Integration im Übergang von der Schule in Ausbildung/Beruf kurz nach Verlassen der Schule kommt damit eine Schlüsselrolle im Hinblick auf Diskriminierungswahrnehmungen und (Re)Ethnisierung zu. Je weniger erfolgreich diese ist, desto eher fühlen sich betroffene Jugendliche individuell benachteiligt und desto eher präferieren sie einen Rückzug in die Herkunftsgruppe bzw. (Re)Ethnisierung. Damit hat sich eine der zentralen Hypothesen des Forschungsprojektes bestätigt. In diesem Zusammenhang wurde weiterhin deutlich, dass die Akkumulation von Bildungskapital in der Schule (Bildungsabschlüsse und Deutschnote), die Sprachpraxis zu Hause und die Tatsache, in Deutschland geboren zu sein, ebenfalls direkt die ethnischen Variablen beeinflussen.

Drittens: Schließlich bestätigte sich die Annahme nicht, dass eine wahrgenommene gruppenbezogene Diskriminierung – im Unterschied zu einer wahrgenommenen individuellen Diskriminierung – zu (Re)Ethnisierung führt. Wie die Längsschnittanalysen zeigen, ergibt sich hinsichtlich der wahrgenommenen gruppenbezogenen Diskriminierung vielmehr ein umgekehrter Zusammenhang. (Re)Ethnisierung meint die Produktion und Reproduktion (herkunfts)spezifischer Kapitalien in der alltäglichen Praxis, z. B. die Sprache. Wie die Daten zeigen, führt gerade die Sprachpraxis in der (herkunfts)spezifischen Sprache zu einer wahrgenommenen gruppenbezogenen Diskriminierung. Letztere Erfahrung resultiert daraus, dass die dominante Kultur (herkunfts)spezifische kulturelle Aspekte – z. B. eine spezifische Sprachpraxis – aufgrund ihres Durchsetzungsanspruches oftmals nicht als gleichwertig anerkennt. Damit stehen (herkunfts)spezifische Kapitalien vor einem Konvertierungsproblem. Mit ihnen kann und soll oftmals auch nicht dominantes Kapital akkumulierbar werden. Insofern sind Gruppen oder Individuen mit ausgeprägten (herkunfts)spezifischen Kapitalien vor die schwierige Aufgabe gestellt, Wege und Mittel zu finden, (herkunfts)spezifische Kapitalien in dominante Kapitalien zu konvertieren. Je nachdem wie offen bzw. wie geschlossen die dominante Kultur sich darstellt, werden dementsprechend auch die Konvertierungsprobleme auftreten. Konvertierungsprobleme erhöhen wiederum die Erfahrung wahrgenommener Diskriminierung. Insofern hat man es mit einer doppelten Dynamik hinsichtlich wahrgenommener Diskriminierung aufgrund der Nichtanerkennung (herkunfts)spezifischer Kapitalien und (Re)Ethnisierung zu tun. Letztere Strategie lässt wiederum Erfahrungen der Nicht-Anerkennung bzw. Entwertung wahrscheinlicher werden, da die dominante Gruppe nur in idealtypischen Fällen versuchen wird, ohne größere Konvertierungsbarrieren (herkunfts)spezifische Kapitalien der Fremdgruppe anzuerkennen. Im Grunde führt die Praxis (herkunfts)spezifischer symbolischer Formen, die intern einer Gemeinschaftsbildung dienen, über eine erfahrene gesellschaftliche Bewertung zu wahrgenommener Ausgrenzung.

Viertens: Entgegen den Vermutungen bedingt eine Tendenz zur (Re)Ethnisierung keine Desintegration vom Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Dies ist insofern ein wichtiges Ergebnis, da im öffentlichen Diskurs immer wieder behauptet wird, das Festhalten an der eigenen (herkunfts)spezifischen Kultur wäre einer der wichtigsten Faktoren für die Desintegration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Das heißt selbst wenn Jugendliche mit Migrationshintergrund von sich aus kulturelle Unterscheidungen und Praxisaspekte gegenüber Einheimischen betonen, hat dies nicht notwendigerweise einen Effekt auf ihre weitere ausbildungsbezogene

oder berufliche Integration in die Zielgesellschaft. Kulturelle Distinktion produziert in keiner Weise direkt eine Desintegration. Vielmehr bilden strukturelle Restriktionen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes bedeutsamere Randbedingungen für eine gelingende oder nicht gelingende Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Allerdings geben die Daten Hinweise darauf, dass indirekte Effekte der (herkunfts)spezifischen kulturellen Performance, parallel zu den Restriktionen der Situation, vorzuliegen scheinen. Insbesondere wird dies dann relevant, wenn kulturelle Praktiken der Minderheitenkultur durch die Mehrheitskultur sanktioniert werden. Praktizieren Jugendliche mit Migrationshintergrund z. B. ihre (herkunfts)spezifische Sprache bzw. Dialekte, kann dies Sanktionen in der Schule, Ausbildung oder Arbeit nach sich ziehen. Zum einen können (herkunfts)spezifische Kapitalien nicht akzeptiert bzw. negativ bewertet werden, zum anderen lassen sich (herkunfts)spezifische Kapitalien oftmals nur in geringem Maße auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt verwerten. Beide Aspekte können dazu führen, dass Mitglieder der weniger akzeptierten Gruppe dadurch ausgegrenzt werden. Kommt es im Reflex zu einer stärkeren Hinwendung zur Eigengruppenkultur und dadurch induziert zu einer Abgrenzung von der dominanten Kultur kann dies tatsächlich auf lange Sicht zu einer Desintegration von der Zielgesellschaft führen. Demgegenüber sind negative Sanktionen (herkunfts)spezifischer kultureller Kapitalien in der Schul-, Ausbildungs- oder Arbeitswelt jedoch nicht – wie sich hier deutlich gezeigt hat – daran gebunden, dass Jugendliche (re)ethnisieren. Zusammenfassend kann somit gesagt werden, dass sich ein negativer Zirkel zwischen Schwierigkeiten in der Schulperformance und der Sprachpraxis, (Re)Ethnisierung, Diskriminierung, Einmündungschancen in Ausbildung und Arbeit andeutet. Dieser wird in der bisherigen Diskussion hinsichtlich seiner desintegrativen und angeblichen kulturzerstörerischen Wirkungen jedoch weit überschätzt.

6 Offene Fragen

Mit dem vorliegenden Forschungsprojekt konnte aufgezeigt werden, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich schlechtere Chancen auf eine gelingende Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt haben, als Jugendliche ohne einen solchen Hintergrund. Wie die Ergebnisse unterstreichen, spielen dabei die kulturellen Praktiken und Stilbildungen – d. h. (Re)Ethnisierung – der jungen Migranten für die weitere gelingende Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt eine eher untergeordnete Rolle. Ausschlaggebender sind vielmehr das Bildungskapital der Jugendlichen, deren Präferenzen, der Migrationshintergrund oder kontextuelle Restriktionen wie beispielsweise die Besonderheiten des regionalen Übergangsregimes oder des Angebots an Ausbildungs- und Arbeitsplätzen. Insbesondere beim Bildungskapital, den ausbildungs- oder arbeitsbezogenen Präferenzen und dem Migrationshintergrund stellt sich die Frage, warum diese für eine gelingende Integration ausschlaggebend werden und in welchem Zusammenhang diese mit (herkunfts)spezifischen bzw. ethnischen Kapitalien stehen.

Beim Bildungskapital könnte man hinsichtlich der Meritokratischen Ideologie (Helland/Støren 2006: 342) zunächst davon ausgehen, dass davon abhängige ungleiche Platzierungen im Übergang von der Schule in den Beruf eben nicht Resultat von ethnischer Diskriminierung sind. Insbesondere unter Bedingungen starken ökonomischen Wettbewerbs und schneller technologischer Wandlungen würden nicht-meritokratische Kriterien wie ethnische Zugehörigkeiten bei der Verteilung von Gütern unwichtiger. Allerdings vernachlässigen derartige Interpretationen oder Erklärungen, dass hinsichtlich der Geltung von Bildungskapitalien (Merit) keine einheitlichen Konzepte bestehen (Breen/Goldthorpe 2001). So können

(herkunfts)spezifische Kapitalien, z. B. aus der Sicht von Arbeitgebern, durchaus ökonomischen Wert haben und damit mindestens gleichwertig oder sogar besser sein, als Kapitalien, die im Sinne der Mehrheitskultur als anerkannt gelten (Breen/Goldthorpe 2001: 83-84). Breen und Goldthorpe (2001: 84) führen hierzu aus das „Ascribed attributes, including ones that are linked to class origins, may be regarded by employers as having economic value and as therefore constituting merit from their point of view ...“. Damit wird jedoch offensichtlich, dass die Geltung dessen, was als „Merit“ bzw. als anerkanntes Bildungskapital gilt, davon abhängig ist, ob es von bestimmten Gruppen innerhalb einer Gesellschaft als „Merit“ bzw. „Bildungskapital“ definiert wird. Diskriminierung bestimmt sich demnach nicht aus der jeweils vorhandenen Ausstattung und Zusammensetzung von Kapital, sondern aus der Definitionsmacht von Gruppen, den Wert von Kapitalien festzusetzen. Treffen diese Annahmen zu, wird schnell deutlich, dass Bildungskapital keine Kategorie des „an sich“ sondern des „für uns“ darstellt und somit immer relativ zu den Interessen der am Austausch orientierten Gruppen ist (Bourdieu 1996). Eine Ungleichheit kultureller Kapitalien betrifft damit die Ausstattung von Personen und deren Bewertung aufgrund dominanter kultureller Klassifikationsmuster. Haben Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht dieselben Zugänge zu (Bildungs-)Kapitalien wie ihre deutschen Altersgenossen, könnte dies somit darin liegen, dass diejenigen spezifischen Kapitalien – über die sie verfügen – qua definition einer oder mehrerer dominanter Gruppe nicht zur Akkumulation geeignet sind. Ehe man sich versieht, ist man bezüglich der Bildungskapitalien und der Ungleichwertigkeit anderer (herkunfts)spezifischer Kapitalien wieder mit der Frage von Diskriminierung konfrontiert. Letztlich bleibt damit zu klären, welche Akteure welche Kapitalien als wertvoll definieren, warum sie diese als wertvoll definieren, mit welchen Mitteln sie deren Gültigkeit durchsetzen und welche Konsequenzen dies für diejenigen Akteure und Gruppen hat, die keine Macht zur Durchsetzung der Geltung von (spezifischen) Kapitalien haben.

Bei den Präferenzen verhält es sich ähnlich. Zunächst könnte man argumentieren, dass eine ethnische Ungleichheit Resultat individueller bildungs-, ausbildungs- und arbeitsbezogener Präferenzen der Akteure ist, die auf ein Merkmal – wie dem Migrationshintergrund – zurückgehen. Damit wäre über ethnische Gruppen hinweg variierende Qualifikationserwartung, Karriereorientierung oder Beschäftigungsvorliebe das erklärende Element für ethnische Ungleichheit. Allerdings ist bei dieser eher individualisierenden Erklärung zu bedenken, dass Präferenzen immer auch mit anderen Merkmalen von Personen – wie z. B. deren Kapitalausstattung – korrespondieren. Eine betreffende Person könnte insofern eine spezifische Präferenz haben, gerade weil sie über die zur Realisierung dieser Präferenzen erforderlichen (kulturellen) Kapitalien verfügt. Wie wir oben sahen, ist die Verfügbarkeit und Nutzbarkeit von Kapitalien abhängig von den jeweiligen gesellschaftlichen Anerkennungs- und Klassifikationsmustern. Wäre ethnische Ungleichheit möglicherweise Produkt habitueller Praktiken von Akteuren und der damit korrespondierenden symbolischen Produktion dieser Ungleichheit (Bourdieu 1996)? Für Jugendliche mit Migrationshintergrund würde das bedeuten, dass sie aufgrund der vorherrschenden symbolischen Machtgefüge ihre Platzierung im Verlauf des Übergangs von der Schule in den Beruf aufgrund der Inkorporation ihres sozialen Status und dem daraus resultierenden Habitus erst produzieren. Die Jugendlichen würden somit aufgrund vorherrschender Machtverhältnisse und der damit direkt gekoppelten Verfügbarkeit von Kapitalien eine

► Welche Akteure definieren, was ein „Merit“ ist und was nicht? Welche Interessen haben Sie? Welche Konsequenzen hat diese für diejenigen, die nicht über die entsprechenden Kapitalien verfügen?

► Ist tatsächliche ethnische Ungleichheit Produkt einer symbolischen Produktion von Ungleichheit?

„Selbstexklusion“ betreiben, indem sie letztlich nur das wollen, was sie sollen. Eine ethnische Ungleichheit würde demnach dadurch erklärbar werden, weil sich über die Präferenzen und Orientierungen der Jugendlichen deren Klassenlage bzw. sozio-ökonomische Position reproduziert.

Die Rolle des Migrationshintergrunds bleibt hinsichtlich der Frage umstritten, ob dessen Effekte nun tatsächlich Rückschlüsse auf eine Diskriminierung zulassen oder nicht. Generell gilt, dass ein Effekt zwar Hinweise auf mögliche Diskriminierung gibt, diese letztlich aber nur als gesichert gelten können, wenn alle übrigen potentiellen Einflussfaktoren mit kontrolliert werden. Neben dieser Art der Identifikation möglicher Diskriminierungen durch so genannte Resteffekte besteht die Hauptaufgabe zukünftiger Forschungen insbesondere in der stärkeren Untersuchung der Arbeitgeberseite. Hier gibt es derzeit die größten Forschungsdefizite. Denn kulturelle Unterschiede oder Differenzen können indirekt von Relevanz sein, wenn sie gesellschaftlich sanktioniert bzw. negativ bewertet werden. Allerdings sind derart negative Anerkennungsprozesse nicht daran gebunden, dass es kulturelle Unterschiede gibt bzw. dass sich Jugendliche mit Migrationshintergrund von der Zielgesellschaft bzw. ihren Standards abgrenzen.

Wie sich in den Ergebnissen zeigt, kommt der wahrgenommenen Diskriminierung eine Schlüsselrolle bei dem Verständnis von (Re)Ethnisierung zu. Allerdings liegen – im Unterschied zu Fragen der sozio-ökonomischen Lagen junger Migrantinnen und Migranten – zu den subjektiven Deutungen bzw. Deutungsmustern, den Umgang damit sowie den daraus resultierenden kulturellen Praktiken und Stilbildungen bisher kaum Untersuchungen vor. Gerade hier stellt sich die Frage, welche längerfristige Rolle den Benachteiligungserfahrungen bzw. der Interpretation einer wahrgenommenen Positionierung im sozialen Raum als Diskriminierung bei der weiteren Integration betroffener Jugendlicher zukommt. Wie sich zeigte, geht eine Benachteiligungswahrnehmung nicht notwendigerweise und für sich genommen mit ungleichen Wegen nach Verlassen der Schule einher. Zwar fühlen sich zunächst diejenigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund verstärkt diskriminiert, die nicht in die präferierten Status einmünden konnten. Allerdings erwachsen daraus keine längerfristigen Folgen für die ausbildungsbezogene Integration, was sicherlich auf die Flexibilität und Durchlässigkeit aber auch auf die hohe Motivation der Jugendlichen im Übergang von der Schule in den Beruf zurückzuführen ist. Die Daten unterstreichen damit, dass ein flexibles und relativ durchlässiges Übergangssystem hinsichtlich der Frage von Diskriminierungserfahrungen und deren Folgen abschwächend wirken kann. Bezüglich des bisherigen Forschungsstandes steht eine umfängliche Prüfung dieser Tendenz bisher jedoch noch aus. Weiterhin konnte mit den vorliegenden Daten nicht geprüft werden, welchen Einfluss eine gelingende bzw. misslingende Integration in den Arbeitsmarkt nach Abschluss der Ausbildung oder bestimmten Trainings auf eine Benachteiligungswahrnehmung hat. Für die Forschung stellt sich hier die Aufgabe, Längsschnittdatensätze zu generieren, die eine Analyse des gesamten Übergangs von der Schule in den Beruf ermöglichen.

Wie die Analysen zeigen, hat die (Re)Ethnisierung keine direkten Effekte auf die ausbildungsbezogene Integration der Jugendlichen nach Verlassen der Schule. Allerdings stellt sich die Frage, welche Funktionen diese für die Jugendlichen erfüllt, die sich ihrer Eigengruppe bzw. deren Gütern zuwenden und damit kulturell differenzieren? Bei der (Re)Ethnisierung geht es primär um die Aktivierung von „Modellen“ der Abgrenzung und Verselbständigung. Da sie stark mit Diskriminierungserfahrungen verbunden ist, stellt sie vermutlich eine Ressource dar, die im

► **Notwendig ist eine verstärkte Forschung hinsichtlich der Rekrutierungspraxis der Arbeitgeber**

► **Ursachen und Wirkungen wahrgenommene Diskriminierung müssen umfangreicher beforscht werden**

wahrgenommenen Konflikt mit einer Fremdgruppe für Identitäts- und Ressourcenmanagement eingesetzt werden kann. Sie ist Resultat identitätsbewahrender Anstrengungen und damit verbundener Enttäuschungen beim Zugang zu sozialen, kulturellen, politischen und materiellen Ressourcen (Groenemeyer 2003: 24). Neben dieser Strategie findet man in der Literatur Untersuchungen, die weitere intergruppenbezogene Strategien vorschlagen „social creativity“, „social competition“, „realistic competition, recategorization at a higher level“ und „preferences for temporal comparison“ (Tajfel/Turner 1986; Sherif u. a. 1961). Ein äußerst lohnenswertes Unterfangen würde hierbei eine entscheidungstheoretische Modellierung der Wahl einer (Re)Ethnisierungsstrategie im Vergleich zu diesen übrigen Strategien darstellen. Dazu hätten in der Untersuchung allerdings die benannten Alternativen mit erhoben werden müssen, um in einem entscheidungstheoretischen Sinne den Nutzen oder die Kosten entsprechender Handlungsalternativen vs. (Re)Ethnisierung genau diskutieren zu können. Die Messung der entsprechenden Alternativen war im Rahmen der vorliegenden Arbeit jedoch nicht möglich.

In der Tat wäre eine formalisierte entscheidungstheoretische Diskussion der Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten (s. o.) und die entsprechende Prüfung mittels geeigneter Daten gerade mit Blick auf den bisherigen Forschungsstand wünschenswert.

Weiterhin verdeutlichen die Daten, dass Tendenzen einer (Re)Ethnisierung nicht vorschnell als Resultat einer Integrationsunwilligkeit interpretiert werden sollten. Vielmehr weisen die Ergebnisse darauf hin, dass eine (Re)Ethnisierung attraktiv wird, wenn Probleme bei der Realisierung der eigenen Wünsche und Ziele im Alltagshandeln der Jugendlichen auftreten. Das kann verschiedenste Bereiche des Lebens betreffen, angefangen beim Besuch von Diskotheken oder Clubs bis hin zum Kontakt mit Ämtern und Behörden. Die kritische Frage hierbei ist, aus welcher Perspektive die Jugendlichen die Situation definieren. Definieren sie sich durch die Nicht-Anpassung an die Ansprüche der deutschen „Außenwelt“ oder versuchen sie sich anzupassen, werden aber hinsichtlich des eigenen Anpassungsgrades durch die dominante Gruppe nicht akzeptiert?

Die Ergebnisse stellen einmal mehr heraus, dass die bisherige Forschung diesem gesellschaftlichen Problemfeld noch nicht gerecht wird. Vielmehr sind weitere und umfanglichere Forschungen zu wahrgenommener Diskriminierung und (Re)Ethnisierung notwendig, insbesondere vor dem Hintergrund der immer wieder deutlich werdenden Probleme der Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

► Entscheidungstheoretische Modellierung der Wahl einer (Re)Ethnisierungsstrategie steht bisher noch aus

► Kritische Frage, aus welcher Perspektive die Jugendlichen ihre Situation definieren: Separation oder erfahrene Nicht-Anerkennung?

Tabelle 6 : Einflüsse auf die Platzierung an der ersten Schwelle (multinominale Regression; entlogarithmierte Regressionsparameter $Exp(b)$)

		AB vs. S	AB vs. BV	AB vs. NE	S vs. BV	S vs. NE	BV vs. NE
Migration [R: k.Mig.H.]	ITA	0,38*	0,55	0,27*	1,45	0,71	0,49
	EX-JUG	0,74	0,48	0,40	0,66	0,54	0,82
	GUS	0,22**	0,35**	0,76	1,59	3,49*	2,19
	TUR	0,42**	0,36**	0,33**	0,85	0,81	0,95
Bildungsabschluss und Noten [R: Hauptschule]	kein Abschl.	0,31**	0,24**	0,34*	1,84*	2,60	1,41
	qual. HSA.	1,07	1,13	2,03	1,06	1,91	1,79
	RS Abschluss	2,45**	3,31**	1,39	1,35	0,57	0,42
	Mathematiknote	0,92	0,68**	0,65**	0,74**	0,70*	0,95
	Deutschnote	0,99	0,91	1,27	0,92	0,79	0,86
Schultyp Gesamtschule [R: Hauptschule]	0,42*	0,37*	0,36	0,88	0,85	0,97	
berufl. Präferenz [R: Ausb./Lehre]	weiß noch nicht	0,50	0,48	3,34	0,97	6,66	6,91
	Arbeiten/Jobben	0,85	0,39	0,12**	0,46	0,14*	0,30
	Berufsvorbereitung	0,18**	0,16**	0,34*	0,87	1,84	2,10
	Weiterführende						
	Schule	0,03**	0,20**	0,12**	5,94**	3,55**	0,59
Beruf Vater [R: qual.B.]	einfache Berufe	1,11	1,14	1,38	1,03	1,25	1,21
	höhere Berufe	0,91	3,19**	0,95	3,51*	1,05	0,30*
	selbständig	0,66	1,15	0,35	1,75	0,52	0,29
	nicht erwerbstätig	0,42	0,54	0,37	1,30	0,88	0,67
Beruf Mutter [R: einf.B.]	nicht erwerbstätig	0,44**	0,53*	0,71	1,19	1,60	1,35
	qual. Berufe	0,88	0,99	0,79	1,13	0,89	0,79
	höhere Berufe	1,21	0,94	0,93	0,78	0,76	0,98
	selbständig	14,20*	1,03	2,79	0,10*	0,19	2,70
Bundesländer [R: Baden-Württemberg]	Hamburg	0,33*	0,78	0,22*	2,32	0,65	0,28*
	Schleswig- Holstein/Bremen/ Niedersachsen	0,48	1,16	2,18	2,41*	4,53*	1,88
	NRW	0,71	1,21	0,89	1,70	1,25	0,74*
	Hessen	0,56	1,27	2,81	2,25	4,98*	2,22
	Rheinland-Pfalz	0,49	0,60	0,71	1,21	1,43	1,17
	Bayern	2,41**	1,45	1,72	0,60	0,71	1,18
	Berlin/Brandenburg	0,52	2,12	1,08	4,06*	2,07	0,51
	Sachsen	2,08	1,16	1,77	0,56	0,85	1,53
Thüringen	0,87	1,33	0,40	1,54	0,46	0,29	
Konstante (b)		2,06**	2,12**	3,91**	0,58	1,84**	1,79**
N					1.026		
Modell Chi^2 / df					591,5 / 93**		
McFadden's Pseudo-R ²					,22		

Anmerkung: * p < .05; ** p < .01; Variablen Geschlecht, Alter, Klassenwiederholung, Wichtigkeit Präferenz Eltern, Unterstützung der Eltern im Übergang, Ost-West und Angebot-Nachfrage-Relation aufgrund Nicht-Signifikanz aus dem Kernmodell ausgeschlossen; wegen zu geringem N Schleswig-Holstein, Bremen und Niedersachsen sowie Berlin und Brandenburg zu einer Kategorie zusammengefasst; N = 1.062

7 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Vermutete Effekte der Platzierung auf die abhängigen Variablen	10
Abb. 2:	Beispiel für „cross-lagged-Modell“ zwischen wahrgenommener individueller Diskriminierung und (Re)Ethnisierung	13
Abb. 3:	Vermutete Effekte der (Re)Ethnisierung auf die Platzierung im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt	14
Abb. 4:	Allgemeines Pfadmodell zur Erklärung der Ursachen und Wirkungen von (Re)Ethnisierung bei jungen Migranten	16
Abb. 5:	Erhebungsdesign Determinanten beruflicher und sozialer Integration und ethnischer motivierter Selbstaussgrenzung	18
Abb. 6:	Die relativen Chancen der jeweiligen Migrantengruppe auf die jeweiligen Status (<i>Referenzgruppe: Jugendliche ohne Migrationshintergrund; Schätzmethode: multinominale Regression</i>)	24
Abb. 7:	Realisierter Status kurz nach Verlassen der Schule (Nov. 04)	28
Abb. 8:	Realisierter Status ein Jahr nach Verlassen der Schule (Nov. 05)	29
Abb. 9:	Realisierter Status zwei Jahre nach Verlassen der Schule (Nov. 6)	30
Abb. 10:	Tatsächliche Effekte der Platzierung auf die abhängigen Variablen	31
Abb. 11:	Wirkung des Anschlusses kurz nach Verlassen der Schule (Nov. 04) auf wahrgenommene individuelle Diskriminierung Nov. 05/Nov. 06	32
Abb. 12:	Die allgemeine Form der geprüften „cross-lagged-Modelle“	34
Abb. 13:	Wahrgenommene individuelle Diskriminierung und (Re)Ethnisierung: Cross-lagged-Modell für Türken und Aussiedler gesamt	35
Abb. 14:	Wahrgenommene individuelle Diskriminierung und (Re)Ethnisierung: Cross-lagged-Modell für Türken	36
Abb. 15:	Wahrgenommene individuelle Diskriminierung und (Re)Ethnisierung: Cross-lagged-Modell für Aussiedler	36
Abb. 16:	Wahrgenommene gruppenbezogene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung: Cross-lagged-Modell für Türken u. Aussiedler ges.	37
Abb. 17:	Wahrgenommene gruppenbezogene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung: Cross-lagged-Modell für Türken	38
Abb. 18:	Wahrgenommene gruppenbezogene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung: Cross-lagged-Modell für Aussiedler	38

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Teilnahme am (Re)Ethnisierungsmodul im Quer- und Längsschnitt	19
Tabelle 2:	Stichprobenspezifisch vollstandardisierte Faktorenladungen, erklärte Varianzanteile und Reliabilitäten betreffender Modellvariablen für Türken und Aussiedler	20
Tabelle 3:	Goodness of Fit Indizes der faktorenanalytischen Modelle	21
Tabelle 4:	Gruppen nach Migrationshintergrund und realisiertem Status nach Verlassen der Schule	23
Tabelle 5:	Einflussfaktoren geordnet nach Effektstärke (multinominale Regression; Methode Forward; N = 1.026)	25
Tabelle 6:	Einflüsse auf die Platzierung an der ersten Schwelle (multinominale Regression; entlogarithmierte Regressionsparameter $Exp(b)$)	46

9 Literatur

- Alba, Richard D./Handl, Johann/Müller, Walter (1994): Ethnische Ungleichheit im deutschen Bildungssystem. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46. Jg., H. 2, S. 209-237.
- Andreß, Hans-Jürgen/Hagenaars, Jacques A./Kühnel, Steffen (1997): Analyse von Tabellen und kategorialen Daten. Berlin/Heidelberg/New York.
- Anhut, Reimund/Heitmeyer, Wilhelm (2000): Desintegration, Konflikt und Ethnisierung. In: Heitmeyer, Wilhelm/Anhut, Reimund (Hrsg.): Bedrohte Stadtgesellschaft. Soziale Desintegrationsprozesse und ethnisch-kulturelle Konfliktkonstellationen. Weinheim und München, S. 17-75.
- Arrow, Kenneth J (1973): The theory of discrimination. In: Ashenfelder, Orley/Rees, Albert (Hrsg.): Discrimination in Labor Markets. Princeton, S.
- Asbrock, Frank/Wagner, Ulrich/Christ, Oliver (2006): Diskriminierung. Folgen der Feindseligkeit. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände. Frankfurt a. M., S. 146-175.
- Banton, Michael (1994): Discrimination. Philadelphia.
- Becker, Gary S. (1971): The economics of discrimination. Chicago.
- Berry, John W./Phinney, Jean S./Sam, David L./Vedder, Paul (2006a): Immigrant youth: acculturation, identity, and adaptation. In: Applied Psychology: An International Review 55. Jg., H. 3, S. 303-332.
- Berry, John W./Phinney, Jean S./Sam, David L./Vedder, Paul (2006b): Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity and adaptation across national contexts. Mahwah.
- Bevelander, Pieter (1999): The employment integration of immigrants in Sweden. In: Journal of Ethnic and Migration Studies 25. Jg., H. 3, S. 445-468.
- Blossfeld, Hans-Peter (1985): Bildungsexpansion und Berufschancen. Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik. Frankfurt a. M./New York.
- Boos-Nünning, Ursula (2006): Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen. Bonn, S. 6-29.
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheit. Göttingen, S. 183-198.
- Bourdieu, Pierre (1996): Die feinen Unterschiede. Suhrkamp.
- Breen, Richard/Goldthorpe, John H. (2001): Class, Mobility and Merit: The Experience of two British Birth Cohorts. In: European Sociological Review 17. Jg., S. 81-101.
- Büchel, Felix/Weißhuhn, Gernot (1995): Berufswege und Berufseintritt im Wandel. Bielefeld.
- Büchtemann, Christoph F./Schupp, Jürgen/Soloff, Dana J. (1993): Übergänge von der Schule in den Beruf - Deutschland und USA im Vergleich. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 26. Jg., H. 4, S. 507-519.
- Chiswick, Barry R. (1978): The effect of americanization on the earnings of foreign-born men. In: Journal of Political Economy 86. Jg., S. 897-921.
- Chiswick, Barry R. (1991): Speaking, reading, and earnings among low-skilled immigrants. In: Journal of Labour Economics 9. Jg., S. 149-170.
- Diefenbach, Heike (2002): Bildungsbeteiligung und Berufseinmündung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien. Eine Fortschreibung der Daten des Sozio-Ökonomischen Panels (SOEP). In: Diefenbach, Heike/Renner, Günter/Schulte, Bernd (Hrsg.): Migration und die europäische Integration: Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. München, S. 9-70.

- Diefenbach, Heike (2003): Schulerfolgsquoten ausländischer und deutscher Schüler an Integrierten Gesamtschulen und an Schulen des dreigliedrigen Schulsystems. Sind integrierte Gesamtschulen die bessere Wahl für ausländische Schüler? In: *Materialien zur Bevölkerungswissenschaft* 107. Jg., S. 77-95.
- Diefenbach, Heike/Nauck, Bernhard (1997): *Bildungsverhalten als "strategische Praxis": Ein Modell zur Erklärung der Reproduktion von Humankapital in Migrantenfamilien.* In: Pries, Ludger (Hrsg.): *Transnationale Migration.* Baden-Baden.
- Diekmann, Andreas (2004): *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen.* Reinbek bei Hamburg.
- Dubet, Francoise/Lapeyronnie, Didier (1994): *Im Aus der Vorstädte. Der Zerfall der demokratischen Gesellschaft.* Stuttgart.
- Eckert, Roland (2001): Auf der Schattenseite der Meritokratie: Jugenddelinquenz und Bildungspolitik. In: Albrecht, Günter/Backes, Otto/Kühnel, Wolfgang (Hrsg.): *Gewaltkriminalität - zwischen Mythos und Realität.* Frankfurt a. M., S. 458-474.
- England, Paula (1992): *Comparable worth. Theories and evidence.* New York.
- Esser, Hartmut (1990): Familienmigration und Schulkarriere ausländischer Kinder und Jugendlicher. In: Esser, Hartmut (Hrsg.): *Generation und Identität. Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie.* Opladen, S. 127-146.
- Esser, Hartmut (1999): Die Situationslogik ethnischer Konflikte. In: *Zeitschrift für Soziologie* 28. Jg., H. 4, S. 245-262.
- Esser, Hartmut (2001): *Integration und ethnische Schichtung.* Mannheim.
- Esser, Hartmut (2005): *Migration, Sprache und Integration.* Berlin.
- Fassmann, Heinz/Münz, Reiner/Seifert, Wolfgang (1999): Was wurde aus den Gastarbeitern? Türken und (Ex-) Jugoslawen in Deutschland und Österreich. In: *Demographische Informationen* Jg. 1997/1999, S. 57-70.
- Gerard, Harold B. (1983): School desegregation. In: *American Psychologist* H. 38, S. 869-877.
- Gillborn, David (1990): "Race", ethnicity and education: Teaching and learning in multi-ethnic schools. London.
- Goffman, Erving (1996): *Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität.* Frankfurt am Main.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2002): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.* Opladen.
- Granato, Mona (2003): Jugendliche mit Migrationshintergrund - auch in der beruflichen Bildung geringe Chancen? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Integration durch Qualifikation. Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Bildung.* Bonn, S. 29-48.
- Granato, Mona/Ulrich, Joachim G. (2006): "Also, was soll ich noch machen, damit die mich nehmen?" Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Ausbildungschancen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung/Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): *Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen. Berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund.* Bonn, S. 30-50.
- Granato, Nadia/Kalter, Frank (2001): Die Persistenz ethnischer Ungleichheit auf dem deutschen Arbeitsmarkt. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 53. Jg., H. 3, S. 497-520.
- Gras, Mitzi/Bovenkerk, Frank (1999): Migrants and ethnic minorities in the Netherlands: Discrimination in access to employment. In: Wrench, John/Rea, Andrea/Ouali, Nouria (Hrsg.): *Migrants, ethnic minorities and the labour market. Integration and exclusion in Europe.* S. 93-108.

- Groenemeyer, Axel/Mansel, Jürgen (2003): Die Ethnisierung von Alltagskonflikten. Opladen.
- Haeberlin, Urs/Imdorf, Christian/Kronig, Winfried (2004): Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern/Stuttgart/Wien.
- Hardin, Russell (1997): One for all: The logic of group conflict. Princeton.
- Heath, Anthony/McMahon, Dorren (2000): Ethnic differences in labour market: The role of education and social class origins. In: *Sociology Working Papers No.1*.
- Hechter, Michael (1986): Principles of group solidarity. Berkeley/Los Angeles/London.
- Heitmeyer, Wilhelm (2002): Deutsche Zustände, Folge 1. Frankfurt a. M.
- Heitmeyer, Wilhelm (2003): Deutsche Zustände, Folge 2. Frankfurt a. M.
- Heitmeyer, Wilhelm (2004): Deutsche Zustände, Folge 3. Frankfurt a. M.
- Heitmeyer, Wilhelm (2006): Deutsche Zustände, Folge 4. Frankfurt a. M.
- Heitmeyer, Wilhelm/Müller, Joachim/Schröder, Helmut (1997): Verlockender Fundamentalismus. Türkische Jugendliche in Deutschland. Frankfurt am Main.
- Helberger, Christoph/Rendtel, Ulrich/Schwarze, Jochen (1992): Der Weg in die betriebliche Berufsausbildung und in die Erwerbsarbeit. In: Lüdeke, Reinard (Hrsg.): *Bildung, Bildungsfinanzierung und Einkommensverteilung I*. Berlin, S. 127-150.
- Helland, Harvard/Storen, Liv Anne (2006): Vocational education and the allocation of apprenticeships: Equal chances for applicants regardless of immigrant background. In: *European Sociological Review* 22. Jg., H. 3, S. 339-351.
- Hillmert, Steffen (2004): Berufseinstieg in Krisenzeiten: Ausbildungs- und Arbeitsmarktchancen in den 1980er und 199er Jahren. In: Hillmert, Steffen/Mayer, Karl Ulrich (Hrsg.): *Geboren 1964 und 1971*. Wiesbaden, S. 23-38.
- Imdorf, Christian (2005): Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren.
- Jasinskaja-Lahti, Inga/Liebkind, Carmela/Jaakkola, Magdalena/Reuter, Anni (2006): Perceived discrimination, social support, networks, and psychological well-being among three immigrant groups. In: *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37. Jg., H. 3, S. 293-311.
- Jöreskog, Karl G./Sörbom, Dag (1993): Structural equation modeling with simplis command language. Hove/London.
- Kalin, Rudolf/Berry, John W. (1996): Interethnic attitudes in Canada: Ethnocentrism, consensual hierarchy and reciprocity. In: *Canadian Journal of Behavioral Science*, 28. Jg., H. 4, S. 253-261.
- Kalter, Frank (2005): Ethnische Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt. In: Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): *Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde*. Wiesbaden, S. 303-323.
- Kalter, Frank (2006a): Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 35. Jg., H. 2, S. 144-160.
- Kalter, Frank (2006b): Die Suche muss immer weitergehen, die Frage ist nur "wo und wie?" Anmerkungen zu den Kommentaren von Holger Seibert und Heike Solga. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 35. Jg., H. 5, S. 418-420.
- Kalter, Frank/Granato, Nadia (2002): Demographic change, educational expansion and structural assimilation of immigrants: The case of Germany. In: *European Sociological Review*, H. 18, S. 199-216.
- Korte, Elke (1990): Die Rückkehrorientierung im Eingliederungsprozess der Migrantenfamilien. In: Esser, Hartmut/Friedrichs, Jürgen (Hrsg.): *Generation*

- und Identität: Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie. Opladen, S. 207-260.
- Lex, Tilly (1997): Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. München.
- Lindenberg, S. (1989): Social production functions, deficits, and social revolutions. In: *Rationality and Society* 1. Jg., H. 1, S. 51-77.
- Merton, R.K. (1995): *Soziologische Theorie und soziale Struktur*. Berlin/New York.
- Mills, Melinda/Blossfeld, Hans-Peter (2005): Globalization, uncertainty and the early life course. In: Blossfeld, Hans-Peter/Klijzing, Erik/Mills, Melinda/Kurz, Karin (Hrsg.): *Globalization, uncertainty and youth in society*. London/New York, S. 1-24.
- Müller, Walter/Gangl, Markus/Scherer, Stefani (2002): Übergangsstrukturen zwischen Bildung und Beschäftigung. In: Wingens, Matthias/Sackmann, Reinhold (Hrsg.): *Bildung und Beruf*. Weinheim/München, S. 39-64.
- Nauck, Bernhard (2001): Solidaritätspotenziale von Migrantenfamilien. Expertise für den Gesprächskreis Migration und Integration. Bonn.
- Nauck, Bernhard/Diefenbach, Heike/Petri, Kornelia (1998): Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter Migrationsbedingungen. Zum Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien in Deutschland. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 44. Jg., H. 5, S. 701-722.
- Neels, Karel (2000): Education and the transition to employment: Young turkish and moroccan adults in belgium. In: Lesthaeghe, Ron (Hrsg.): *Communities and generations. Turkish and moroccan populations in belgium*. Brussels, S. 243-278.
- Neels, Karel/Stoop, Reinhard (2000): Reassessing the ethnic gap: Employment of younger turks and moroccans in Belgium. In: Lesthaeghe, Ron (Hrsg.): *Communities and generations. Turkish and morroccan populations in Belgium*. Brüssel, S. 279-319.
- Nicaise, Ides/Bollens, Joost (2000): Berufliche Qualifizierung und Beschäftigungschancen für benachteiligte Personen. In: *Arbeitspapiere aus der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprogramm Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*, 5. Jg., S. 1-55.
- Opp, Karl-Dieter (1997): 'Limited rationality' and crime. Aldershot/Brookfield/Singapore/Sydney.
- Opp, Karl-Dieter (1998): Can and should rational choice theory be tested by survey research? The example of explaining collective political action. In: Blossfeld, Hans-Peter /Prein, Gerald (Hrsg.): *Rational choice theory and large-scale data analysis*. Boulder.
- Palamidis, Helene/Schwarze, Johannes (1989): Jugendliche beim Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung und in die Erwerbstätigkeit. Literaturüberblick und neuere empirische Ergebnisse. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 22. Jg., H. 1, S. 114-124.
- Park, Robert E./Burgess, Ernest W. (1972): *Introduction to the science of sociology*. Chicago/London.
- Reyneri, Emilio (2001): *Migrants in irregular employment in the mediterranean countries of the European Union*. Geneva.
- Rosen, Bernard (1959): Race, Ethnicity, and the Achivement Syndrom. In: *American Sociological Review*, H. 24, S. 47-60.
- Schaub, Günter (1991): *Betriebliche Rekrutierungsstrategien und Selektionsmechanismen für die Ausbildung und Beschäftigung junger Ausländer*. Berlin.

- Schittenhelm, Karin (2005): Primäre und sekundäre Effekte kultureller Praktiken. Der Ausbildungseinstieg junger Migrantinnen im interkulturellen Vergleich. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 57. Jg., H. 4, S. 691-715.
- Schober, Karin/Gaworek, Maria (1996): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg.
- Schröder, Helmut/Conrads, Jutta/Testrot, Anke/Herrmann-Ulbricht, Matthias (2000): Ursachen interethnischer Konfliktpotentiale. Ergebnisse einer Bevölkerungsbefragung von deutscher Mehrheitsbevölkerung und türkischer Minderheit. In: Heitmeyer, Wilhelm/Anhut, Reimund (Hrsg.): Bedrohte Stadtgesellschaft. Soziale Desintegrationsprozesse und ethnisch-kulturelle Konfliktkonstellationen. Weinheim und München, S. 101-198.
- Schumann, Karl F./Gerken, Jutta/Seus, Lydia (1991): Ich weiß ja selber, dass ich nicht grad der Beste bin ... Zur Abkühlungsproblematik bei Mißerfolg im schulischen und beruflichen Bildungssystem. Sonderforschungsbereich 186 der Universität Bremen, S. 1-41.
- Seibert, Holger/Solga, Heike (2005): Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen. In: Zeitschrift für Soziologie, 34. Jg., H. S. 364-382.
- Seibert, Holger/Solga, Heike (2006): Die Suche geht weiter ... Kommentare zu "Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft" von Frank Kalter. In: Zeitschrift für Soziologie, 35. Jg., H. 5, S. 413-417.
- Seifert, Wolfgang (1992): Die zweite Ausländergeneration in der Bundesrepublik: Längsschnittbeobachtungen in der Berufseinstiegsphase. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 44. Jg., H. S. 677-696.
- Sherif, Muzafer/Harvey, O.J./White, Jack B./Hood, William R./Sherif, Carolyn W. (1961): Intergroup conflict and cooperation. The robbers cave Experiment. Oklahoma.
- Solga, Heike (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbchancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen.
- Steinmann, Susanne (2000): Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen.
- Tajfel, Henry (1981): Human groups and social categories: Studies in social psychology. Cambridge.
- Tajfel, Henry/Turner, John C. (1986): The social identity theory of intergroup behavior. In: Worchel, S./Austin, W.G. (Hrsg.): Psychology of intergroup relations. Chicago, S. 7-24.
- Thomas, William I./Thomas, Dorothy S. (1928): The child in America. Behavior problems and programs. New York.
- Vourc'h, François/De Rudder, Vèronique/Tripier, Maryse (1999): Foreigners and immigrants in the french labour market: Structural inequality and discrimination. In: Wrench, John/Rea, Andrea/Ouali, Nouria (Hrsg.): Migrants, ethnic minorities an the labour market. Integration and exclusion in Europe. S. 72-93.
- Wieviorka, Michel (1992): La France raciste. Paris.
- Willis, Paul (1977): Learning to labour. Saxon House.
- Wingens, Matthias/Sackmann, Reinhold (2002): Bildung und Beruf. Ausbildung und berufsstruktureller Wandel in der Wissensgesellschaft. Weinheim und München.

- Youdell, Deborah (2003): Identity traps or how black students fail: The interactions between biographical, sub-cultural, and learner identities. In: British Journal of Sociology of Education, 24. Jg., H. 1, S. 1-20.
- Zegers de Beijl, Roger (1992): Wenn auch gleich vor dem Gesetz... Der Geltungsbereich des gesetzlichen Diskriminierungsverbots und seine Wirkung auf die Diskriminierung der Wanderarbeiter auf dem Arbeitsmarkt des Vereinigte Königreichs, der Niederlande und Schweden. Genf.

10 Dissemination

Vorträge, Referate und Veröffentlichungen bzw. Veröffentlichungsplanungen, die auf der Arbeit des Projektes beruhen

Vorträge/Referate

Braun, Frank: School-to-Work-Transition of Disadvantaged Youth. BMBF Round Table anlässlich des Besuchs des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen Prof. Munoz zum Thema "Recht auf Bildung". Berlin: 13.02.2006

Braun, Frank: Übergänge im Bildungs- und Ausbildungssystem: Bruchstellen oder Anknüpfungspunkte für Förderung. Elfte Münchner Ausbildungskonferenz. Stadt München und Bundesagentur für Arbeit. München: 28.03.2006

Braun, Frank: Lebenslagen und Bildungsverläufe junger Aussiedlerinnen und Aussiedler im Übergang Schule-Beruf. Vortrag auf dem Projektseminar der Boschstiftung: LISA - Lokale Initiativen zur Integration junger Spätaussiedler in Ausbildung und Beruf. Robert-Bosch-Stiftung. Stuttgart: 29.03.2006 - 30.03.2006

Braun, Frank: Lebenslagen, Orientierungen und Bewältigungsstrategien von benachteiligten Jugendlichen im Übergang Schule - Beruf. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung des DJI. Tagung "Chance oder Risiko? der Evangelischen Akademie Loccum. Loccum: 15.05.2006 - 17.05.2006

Braun, Frank: Sprachförderung für Kinder und Jugendliche. Teilnahme an der Podiumsdiskussion der Konferenz der Ausländer-/Integrationsbeauftragten des Bundes, der Länder und der Kommunen. Potsdam: 13.06.2006 - 14.06.2006

Braun, Frank: Schule ... und dann? Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung des DJI. Bundeselternrat Tagung der Fachausschüsse für Hauptschulen und Berufsbildende Schulen des Bundeselternrates. Magdeburg: 16.06.2006 - 18.06.2006

Braun, Frank: Bewältigung der Anforderungen der neuen Arbeitsmarktpolitik durch Jugendliche mit Migrationshintergrund. Fachausschuss Migration der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit. Bonn: 24.10.2006

Braun, Frank: Berufliche Integration von Hauptschülern vor dem Hintergrund der neuen Arbeitsmarktpolitik. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung des Deutschen Jugendinstituts. Berufsbildungsausschuss beim Vorstand der IG Metall. Frankfurt/Main: 25.10.2006

Braun, Frank; Skrobaneck, Jan: Junge Migrantinnen und Migranten auf dem Weg von der Hauptschule in den Beruf. Fachtagung "Angekommen oder Chancenlos? Zukunftsperspektiven junger Menschen mit Migrationshintergrund. Evangelische Akademie Bad Boll: 01.07.2006

Gaupp, Nora: Junge Migrantinnen und Migranten auf dem Weg von der Hauptschule in die Berufsbildung – Ergebnisse aus dem DJI-Übergangspanel. Fachtagung Integration durch Ausbildung des Wirtschaftsministeriums Baden-Württemberg. Stuttgart: 11.05.2006

Gaupp, Nora; Skrobaneck, Jan: Den Einstieg schaffen: Was tun, damit die soziale und berufliche Integration gelingt? Gesprächsrunde mit Hauptschüler/innen mit Migrationshintergrund und der Moderatorin Sybille Giel des Bayerischen Rundfunks im Rahmen der Tagung: Herausforderung Intergration – Bessere Bildungs- und Berufschancen für Jugendliche aus Zuwandererfamilien des DJI in Kooperation mit dem Bayerischen Rundfunk. München: 27.07.2006

Michel, Andrea: Benachteiligt oder diskriminiert? Migrantinnen und Migranten am Übergang von der Schule in den Beruf. Vortrag. Netzwerk Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung. Deutsches Jugendinstitut Halle. Leipzig: 16.09.2005

Reißig, Birgit: Schwierige Übergänge? Junge Migrantinnen und Migranten an der Schwelle zur Arbeitswelt. Vortrag. Netzwerk Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung. Abschlusstagung. Deutsches Jugendinstitut Halle. Leipzig: 16.09.2005.

Reißig, Birgit: Ganz anders und total normal: Lebensumstände und Zukunftspläne von Hauptschülern türkischer und russischer Herkunft. Vortrag beim Parlamentarischen Abend des Deutschen Jugendinstituts München. Migration, Integration, Interethnisches Zusammenleben. Berlin: 26.10.2006

Skrobanek, Jan; Reißig, Birgit: Zum Potenzial von Indikatoren für Migrationshintergrund. Vortrag. Methodenworkshop: Jugendliche mit niedrigen Bildungsabschlüssen in der Panelforschung. Deutsches Jugendinstitut. Halle: 21.11.2005

Skrobanek, Jan; Braun, Frank: Benachteiligte Jugendliche am Übergang Schule - Beruf. DJI-Übergangspanel Vortrag. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn: 30.01.2006

Skrobanek, Jan; Gaupp, Nora: Problemkids oder Potenzial: Wie erleben Jugendliche mit Migrationshintergrund ihren Einstieg in Ausbildung und Arbeit? Vortrag auf der Tagung Herausforderung Integration – Bessere Bildungs- und Berufschancen für Jugendliche aus Zuwandererfamilien des DJI in Kooperation mit dem Bayerischen Rundfunk. München: 27.07.2006

Skrobanek, Jan: Hauptschülerinnen und Hauptschüler mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in den Beruf. Vortrag. BAG-Jugendsozialarbeit. Bonn: 28.03.2006

Skrobanek, Jan: Wahrgenommene Diskriminierung und (Re-)Ethnisierungstendenzen im Übergang von der Schule in den Beruf. Vortrag auf der 68. Tagung 'Übergänge im Bildungssystem' der Arbeitsgruppe für empirische pädagogische Forschung. München: 12.09.2006

Skrobanek, Jan: (Re)Ethnisierung. Vortrag in der Projektgruppe „Minority Youth“ von Up2Youth: Youth-actor of social change. Valencia: 20.10.2006

Skrobanek, Jan: Ethnisierungsprozesse bei jungen Zuwanderern? Bundesamt für Migration und Flüchtlingsfragen (BAMF). Nürnberg: 05.03.2007

Skrobanek, Jan: Ethnische Diskriminierung auf dem Weg in die Ausbildung? Bundesinstitut für Berufsbildung) BIBB. Bonn: 09.03.2007

Skrobanek, Jan: (Re)Ethnisierung im Übergang von der Schule in den Beruf. Vortrag auf der internationalen Tagung "Urbane Gewalt und Jugendprotest. Deutsch-Französische Perspektiven auf die Unruhen in den Vorstädten 2005" Humboldt Universität Berlin/Bauhausuniversität Weimar/Centre Marc Bloch. Berlin: 23.03.07

Skrobanek, Jan: Ethnische Mobilisierung als Antwort auf erfahrene Diskriminierung? EQUAL Jahrestagung. Quedlinburg : 28.03.07

Skrobanek, Jan: Ethnic mobilisation: An answer to discrimination? Vortrag in der Projektgruppe „Minority Youth“ von Up2Youth: Youth-actor of social change. Ljubljana: 15.06.2007

Skrobanek, Jan: Ethnic differentiation and ethnic mobilisation: The case of young Turks in Germany. European Sociological Association Conference. Glasgow, 04.09.2007

Skrobanek, Jan: Ethnische Differenzierung und Segregation bei jungen Aussiedlern. Zwei Seiten einer Medaille?" Jahrestagung der Sektion Stadt- und Regionalsoziologie "Migration-Segregation-Organisation". Berlin, 12./13.10.2007

Artikel in Peer-Review Zeitschriften

Braun, Frank; Gaupp, Nora; Lex, Tilly; Reißig, Birgit (2007): School-to-Work Transitions and the German Apprenticeship System: Myths and Realities. Eingereicht bei: Comparative Education

Gaupp, Nora; Schweigard, Eva (2006): Sprachkompetenzen als Ressource für Jugendliche an der Schwelle Schule/Arbeitswelt. In: PÄDForum, Heft 3, S. 175-178

Reißig, Birgit; Gaupp, Nora (2007): Hauptschüler: Schwierige Übergänge von der Schule in den Beruf. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 28 (im Druck)

Skrobanek, Jan; Jobst, Solvejg (2006): „Begrenzung“ durch kulturelles Kapital? Zu Bedingungen regionaler Mobilität im Kontext der Kapitalientheorie Pierre Bourdieus. In: Berliner Journal für Soziologie 16 (2), S. 227-243

Skrobanek, Jan (2007): Wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung bei Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und jungen Aussiedlern. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 27 (3), S. 265-284

Skrobanek, Jan (2007): Benachteiligungserfahrungen von Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund - Ursache von (Re-)Ethnisierung? In: Zeitschrift für Türkeistudien. (erscheint demnächst)

Skrobanek, Jan (2007): Individualisierte vs. standardisierte berufliche Förderung. Eine praktische Evaluation. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik 5 (3), S. 226-251

Skrobanek, Jan: (2007): Perceived discrimination, ethnic identity and the (re)ethnicisation of youth with Turkish ethnic background. In: Journal of Ethnic and Migration Studies. (erscheint demnächst)

Skrobanek, Jan (2007): Ethnische Diskriminierung an der „Ersten Schwelle“? Ein weiterer Stein im Diskriminierungspuzzle. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (eingereicht)

Artikel in Sammelbänden

Braun, Frank u. a. (2006): Schwierige Wege von der Schule ins Arbeitsleben: Jugendliche mit Migrationshintergrund zwischen Integrationschancen und Ausgrenzungsrisiken. Expertise für die Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit. Bonn: BAG Jugendsozialarbeit

Förster, Heike; Skrobanek, Jan (2006): Soziale und kulturelle Herkunft – Chancen und Risiken für das Gelingen der beruflichen Integration. In: Förster, Heike u. a.

(Hrsg.): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München: DJI Verlag, S. 115-130

Granato, Mona; Skrobanek, Jan (2007): Junge Muslime auf dem Weg in eine berufliche Ausbildung - Chancen und Risiken. In: Wensierski, Hans-Jürgen; Lübcke, Claudia (Hrsg.): Junge Muslime in Deutschland. Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 55-82

Jobst, Solvejg; Skrobanek, Jan (2007): Ethnische Differenzierung oder Selbstexklusion. Zum Umgang junger Türken und Aussiedler mit Benachteiligungserfahrungen. In: Dirim, I., Mecheril, P. (Hrsg.): Migration und Bildung – Wissenschaftliche Kontroversen. (erscheint demnächst)

Kuhnke, Ralf; Müller, Matthias; Skrobanek, Jan (2007): Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Weg von der Schule in den Beruf. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Reißig, Birgit; Gaupp, Nora (2007): Chancenungleichheiten an der ersten Schwelle Schule – Ausbildung. Ergebnisse aus dem DJI-Übergangspanel. In: Eckert, Thomas; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Übergänge im Bildungswesen, S. 139-156 (im Druck)

Skrobanek, Jan (2006): Stabilität und Wandel beruflicher Orientierungen bei benachteiligten Jugendlichen. In Förster, Heike u. a. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München: DJI Verlag, S. 70-91

Skrobanek, Jan (2007): Diskriminierung und (Re)Ethnisierung im Übergang von der Schule in den Beruf.. In: Eckert, Thomas; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Übergänge im Bildungswesen, S. 161-180 (im Druck)

Skrobanek, Jan (2007): Ethnische Ungleichheit im Übergang von der Schule in den Beruf. Effekt von Ausstattung oder ethnischer Diskriminierung? In: Kuhnke, Ralf; Müller, Matthias; Skrobanek, Jan (Hrsg.): Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in den Beruf – Ergebnisse des Übergangspanels des Deutschen Jugendinstituts. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, S. 66-78

Skrobanek, Jan (2007): Ungleiche Platzierung durch Diskriminierung? Junge Migranten auf dem Weg in die Ausbildung. In: Reißig, Birgit; Gaupp, Nora; Lex, Tilly (Hrsg.): Hauptschüler und Hauptschülerinnen auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München: DJI Verlag (erscheint demnächst)

Skrobanek, Jan (2007): Wer mich nicht will, den ich nicht will. Zum Zusammenhang zwischen Misserfolg und Ethnisierung bei jugendlichen Zuwanderern. In: Reißig, Birgit; Gaupp, Nora, Lex, Tilly (Hrsg.): Hauptschüler und Hauptschülerinnen auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München: DJI Verlag (erscheint demnächst)

Skrobanek, Jan; Reißig, Birgit; Gaupp, Nora (2008): New Risks and New Opportunities in School-to-Work Transition: The Transformation of the German Apprenticeship System. In: Hindman, Hugh D. (Hrsg.): Child Labour Atlas: a reference encyclopedia. M. E. Sharp, Inc. (erscheint demnächst)

Zur Veröffentlichungen geplant bzw. in Arbeit 2007/2008

Skrobanek, Jan (2007): Does failure in the transition from school to work leads to ethnic mobilisation? In: Ethnic and Racial Studies

Skrobanek, Jan (2007): Discrimination and ethnic mobilisation. An old couple living in divorce? In: Journal of Cross-Cultural Psychology

Skrobanek, Jan (2008): How an ethnic background makes you feel discriminated against. Some comments on the discrimination/ethnicisation link. Ethnic and Racial Studies