

## **Migranten am START**

Eine Studie im Auftrag der START - Stiftung gGmbH

Michael Bommes  
Irina Grünheid  
Maren Wilmes

Michael Bommers/ Irina Grünheid/ Maren Wilmes

**Migranten am START -  
Bildungskarrieren von begabten Zuwandererkindern  
Eine Studie**

durchgeführt vom Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien  
der Universität Osnabrück

im Auftrag  
der START-Stiftung - ein Projekt der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung-gGmbH.

Juli 2008  
Universität Osnabrück  
Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS)  
Neuer Graben 19/21  
D-49069 Osnabrück  
Tel. +49 (0) 541 969 4749  
Fax +49 (0) 541 969 4380  
E-mail:mawilmes@uni-osnabrueck.de

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>6</b>
<b>I Einleitung.....</b>	<b>7</b>
1. Das START-Programm der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung .....	7
2. Fragestellung und Untersuchungsziel .....	8
3. Forschungsdesign .....	9
<b>II Familiäre Migrationsgeschichte, sozialstrukturelle Platzierung und Ressourcen-</b> <b>ausstattung der Stipendiatenfamilien.....</b>	<b>13</b>
1. Migrationsgeschichte: Herkunftsländer und Einwanderungstypen.....	17
2. Kulturelles Kapital: Bildungsabschlüsse und Bildungsstufen .....	20
3. Integration in den Arbeitsmarkt .....	25
4. Einordnung der familiären Migrationsgeschichte und sozialstrukturellen Positionierung der Stipendiatenfamilien .....	28
<b>III Stipendiaten: Allgemeine Daten und Verlauf der Bildungskarrieren.....</b>	<b>36</b>
1. Allgemeine Daten.....	36
2. Migrationshintergrund.....	37
3. Bildungsverläufe .....	39
3.1 Kindergartenbesuch.....	40
3.2 Grundschulbesuch und die Bewältigung der ersten Statuspassage .....	41
3.3 Die Gruppe der Quereinsteiger und ihr migrationsbedingter Schulwechsel.....	44
3.4 Derzeitige Schulsituation .....	49
3.4.1 Bewältigung des schulischen Alltags .....	49
3.4.2 Migrantanteil in der Klasse .....	50
<b>IV START-Stipendien für erfolgreiche Zuwanderer .....</b>	<b>52</b>
1. Ziele und Inhalte des Stipendienprogramms .....	52
2. Subjektive Einschätzung der Stipendiaten .....	53
<b>V Bildung und gesellschaftliche Verantwortung: Herausforderung für die Stipendiaten und die Bedeutung von START für ihre Bewältigung.....</b>	<b>56</b>
1. Herausforderungen im Aufbau einer Bildungs- und Berufskarriere .....	56

2. Die Unterstützung der Bildungsprozesse der START-Stipendiaten .....	57
2.1 Unterstützungsleistungen des sozialen Umfelds .....	57
2.2 Die Bedeutung von START .....	64
3. Entwicklung von Berufsambitionen: Studien- und Berufswahl.....	77
3.1 Zur Studien- und Berufswahl der Stipendiaten .....	77
3.2 Einfluss des sozialen Umfeldes.....	83
3.3 Der Einfluss von START auf die Studien- und Berufswahl .....	84
4. Zukünftige Stellung und Verantwortung in der Gesellschaft aus Sicht der Stipendiaten	87
4.1 Freizeitverhalten.....	87
4.2 Mitgliedschaft in Organisationen und Vereinen .....	89
4.3 Gesellschaftliches Engagement.....	90
4.4 Die Übernahme von Verantwortung in verschiedenen Rollen.....	93
4.4.1 Die Rolle als Schüler und die Bedeutung von START .....	93
4.4.2 Die spätere Rolle im Beruf und die Gründung einer Familie .....	94
4.4.3 Übernahme von Verantwortung als „Migrant“ .....	96
<b>VI Zusammenfassung: Die Bedeutung von START für die Bildungs- und Berufskarriere von begabten Zuwandererkindern und für ihre Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung in der Gesellschaft.....</b>	<b>104</b>
<b>Hinweise zum START Programm .....</b>	<b>114</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>117</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Höchster Schulabschluss nach Migrationshintergrund und START bei den Männern .....	21
Abbildung 2: Höchster Schulabschluss nach Migrationshintergrund und START bei den Frauen.....	21
Abbildung 3: Bildungsstufen der Väter und Mütter.....	23
Abbildung 4: Bildungsstufen der Stipendiateneltern .....	23
Abbildung 5: Tätigkeiten der Stipendiatenväter nach Migrationstyp .....	26
Abbildung 6: Stellung im Beruf: START-Eltern und alle Personen mit Migrationshintergrund im Alter zwischen 35 und 65 Jahren nach Geschlecht.....	27
Abbildung 7: Arbeitslosigkeit: START-Eltern und alle Personen mit und ohne Migrationshintergrund im Alter zwischen 35 und 65 Jahren nach Geschlecht.....	27
Abbildung 8: Einreisealter der Stipendiaten nach Altersgruppen .....	38
Abbildung 9: Besuchte Schultypen der Stipendiaten und aller Schüler mit Migrationshintergrund in der Jahrgangsstufe 9 im Jahr 2000.....	44
Abbildung 10: Einstufung der Quereinsteiger nach der Grundschule nach Geschlecht.....	46
Abbildung 11: Einschulung der Quereinsteiger nach Sprachkompetenz.....	48
Abbildung 12: Klassenstufen der Stipendiaten zum Zeitpunkt der Befragung.....	49
Abbildung 13: Bewältigung des schulischen Alltags aufgrund der Deutschkenntnisse .....	50
Abbildung 14: Höhe der Ausgaben der Stipendiaten pro Halbjahr nach Bereichen.....	68
Abbildung 15: Personen, die zu Praktika und Wettbewerben anregen .....	71
Abbildung 16: Studienwunsch bzw. derzeitiger Studiengang nach Fachrichtung.....	78
Abbildung 17: Studienwahl von START Stipendiaten und allen Studierenden mit Migrationshintergrund.....	80
Abbildung 18: "Sehr große" Unterstützungsleistung durch das soziale Umfeld nach Bildungshintergrund.....	84
Abbildung 19: Engagement der Stipendiaten in der Schule nach Bereichen und Geschlecht.	91
Abbildung 20 „Migration als Belastung“ .....	99
Abbildung 21: "Integrationsindex" .....	101
Abbildung 22: „Integrationsindex“ nach Migrationstypen der Eltern .....	102

## I Einleitung

### 1. Das START-Programm der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung

Im Jahr 2002 begründete die Gemeinnützige Hertie-Stiftung das START-Schülerstipendienprogramm in Hessen mit der Zielsetzung, „Zuwandererkarrieren in Deutschland den Weg zu bereiten – als Ansporn zur Integration, als ‚Investition in Köpfe‘ und als positives Signal in unsere Gesellschaft hinein“. Begabte und engagierte Schüler im Alter von 14 bis 18 Jahren werden auf ihrem Weg zum Abitur finanziell und ideell gefördert. Begonnen wurde mit 20 Stipendiaten, inzwischen werden mehr als 500 Schülerinnen und Schüler als Stipendiaten gefördert. Das Programm ist öffentlich auf sehr große Resonanz gestoßen. Es wird mittlerweile nicht nur von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung getragen, sondern von mehr als 90 Kooperationspartnern, Stiftungen aus Deutschland und den USA, Kultusministerien, Kommunen, Privatpersonen, Unternehmen und Vereinen, und ist im Jahre 2007 als eigenständige Stiftung, die START-Stiftung gGmbH ([www.start-stiftung.de](http://www.start-stiftung.de)), aus der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung als Tochtergesellschaft ausgegliedert worden. Dabei liegt der Arbeit der Stiftung die Überzeugung zugrunde: „Überdurchschnittliche schulische Leistungen können erreicht werden, wenn die Schüler zugleich gefördert und gefordert werden.“ Nach ihrer Einschätzung sind „die Stipendiaten und Alumni zu Botschaftern einer gelungenen Integration geworden“.

Praktisch strebt die Stiftung diese Ziele an, indem sie mit der Vergabe von Schülerstipendien und der ideellen Förderung

- die Entwicklungschancen befähigter und bildungswilliger Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund verbessern will;
- die Konzentration auf die Schule ermöglichen will;
- den Übergang in die gymnasiale Oberstufe erleichtern will;
- besonders begabte und bildungswillige Schülerinnen und Schüler zur Wahl eines höheren Bildungsweges ermutigen will (<http://www.start-stiftung.de/index.php?c=4>).

Fünf Jahre Fördererfahrung und die große Resonanz der Arbeit der Stiftung gaben nun Anlass zur Selbstvergewisserung, also die Frage danach zu stellen, was in den vergangenen Jahren genau erreicht worden ist. Diese Frage sollte mittels einer Studie von außen beantwortet werden. Die Stiftung hat sich daher mit dem Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien an der Universität Osnabrück in Verbindung gesetzt, um die

Möglichkeiten einer Untersuchung abzuklären, mit der erfasst werden sollte, welche Wirkungen das Programm START bislang hatte und ob diese im Einklang mit den Zielsetzungen des Programms stehen. In Vorgesprächen wurden Art und Umfang einer solchen Studie geklärt, die nachfolgend erläutert werden. Die Studie wurde im Oktober 2007 begonnen und ihre Ergebnisse werden mit dem hier vorgelegten Bericht zugänglich gemacht. Dabei wird zunächst die Fragestellung zusammenfassend erläutert und im Anschluss das methodische Vorgehen bei der empirischen Erhebung dargestellt. Darauf folgt der Ergebnisteil, der folgendermaßen aufgebaut ist: Zunächst wird die Fragestellung und das Untersuchungsziel der Studie erläutert. Dann wird die familiäre Migrationsgeschichte, die sozialstrukturelle Platzierung und die Ressourcenausstattung der Stipendiateneltern skizziert um daran anschließend einige allgemeine Daten zu den Bildungsverläufen der Stipendiaten zu erläutern. Nach einer kurzen Beschreibung des START-Förderprogramms und seiner subjektiven Einschätzung durch die Stipendiaten werden die Herausforderungen für die Stipendiaten im Verlauf ihrer Bildungskarriere sowie die Bedeutung von START für ihre Bewältigung anhand der Bildungsprozesse der Stipendiaten, ihrer Berufsambitionen und ihres gesellschaftlichen Engagements beschrieben. Die Studie endet mit einer Zusammenfassung und der Einordnung der Ergebnisse.

## **2. Fragestellung und Untersuchungsziel**

Ziel der Untersuchung ist die Beantwortung der Kernfrage, ob und in welcher Weise das Förderprogramm der START-Stiftung gGmbH dazu beiträgt, dass begabte und engagierte Kinder von Zuwanderern Möglichkeiten der schulischen Bildung und davon ausgehend Karrierechancen in gesellschaftlich wichtigen Berufsbereichen ergreifen sowie ihre Bereitschaft weiterentwickeln und ausbauen, gesellschaftliche Verantwortung als Bürger zu übernehmen.

In Übereinstimmung mit der wissenschaftlichen und allgemeinen öffentlichen Diskussion gehen wir davon aus, dass schulische Bildung einer der Schlüssel zur Integration von Zuwandererkindern ist. Schule und Ausbildung und die Wahrnehmung ihrer Möglichkeiten und Chancen stellen Zuwandererkinder vor besondere Herausforderungen, bei deren Bewältigung sie das Schülerstipendienprogramm START unterstützen soll. Diese besonderen Herausforderungen ergeben sich für die Kinder von Zuwanderern zum einen aus ihrer individuellen bzw. familiären Migrationsgeschichte und den damit ggf. verbundenen sprachlichen, sozialen und kulturellen Brüchen. Zum anderen beruhen sie auf der



sozialstrukturellen Platzierung der Migrantenfamilien im Zuwanderungskontext und ihren daher oftmals eingeschränkten finanziellen, sozialen und kulturellen Ressourcen zur Unterstützung der Bildungs- und Ausbildungsambitionen ihrer Kinder. Bildungs- und Karriereambitionen sowie Engagement und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung, d.h. die sozialen Mobilitäts- und Aufstiegsambitionen von Zuwandererkindern, stehen daher oftmals in einem doppelten Herausforderungszusammenhang: zum einen dem der Migration und Integration, wie er gegenwärtig öffentlich breit diskutiert wird, und zum anderen dem der Bewältigung von sozialem Aufstieg. Dieser ist mit Hürden verbunden, die sich nicht nur, aber insbesondere auch für Migranten stellen, nämlich mit dem Eintritt in wenig vertraute soziale Zusammenhänge sowie mit der Ausbalancierung des Verhältnisses von Loyalität und ggf. zunehmender sozialer Distanz gegenüber den familiären und weiteren sozialen Herkunftszusammenhängen. Man kann dies auch so formulieren, dass damit der besondere Bezugs- und Problemzusammenhang aufgespannt ist, in dem Jugendliche aus Migrantenfamilien die Fragen beantworten müssen, die auch alle anderen Jugendlichen als Bewältigung der mit dieser Phase verbundenen Entwicklungsaufgabe fortlaufend beantworten müssen: Woher komme ich, wohin gehe ich, wer bin ich und wer will ich sein?

### **3. Forschungsdesign**

Die empirische Grundlage der hier vorgestellten Untersuchung bilden eine quantitative Umfrage mittels eines schriftlichen Fragebogens bei allen bisher von START geförderten aktuellen und ehemaligen Stipendiaten und eine qualitative Befragung von 30 ausgesuchten Stipendiaten mittels sog. Leitfadeninterviews.

Mit einem umfangreichen schriftlichen Fragebogen (s. Anhang) wurden neben Angaben zur Person die familiären Verhältnisse, der Migrationshintergrund, die Bildungsbiographie, Studien- und Berufswahl bzw. -wunsch, Freizeitverhalten, Freundeskreise und soziales Engagement der befragten aktuellen und ehemaligen Stipendiaten erfasst sowie schließlich ihre Erfahrungen mit START als materielles und ideelles Förderprogramm. Solche standardisierten Befragungen erlauben die Erfassung großer Datenmengen, wie sie bei der Befragung einer hohen Anzahl von Personen anfallen. Es wurde ein Fragebogen konzipiert, der bis auf wenige Ausnahmen aus geschlossenen Fragen besteht. Die Teilnehmer mussten also zwischen vorgegebenen Kategorien (z.B. Bildung der Mutter) und Skalierungen (trifft voll zu bis trifft gar nicht zu) wählen und konnten so einerseits konkrete Angaben zu ihrer

Bildungskarriere und ihrem Migrationshintergrund machen, aber auch subjektive Einschätzungen zu unterschiedlichen Themenbereichen abgeben. Die Erhebung in der durchgeführten Form gewährleistete daher die Vergleichbarkeit der gegebenen Antworten und damit ihre Bearbeitbarkeit mit statistischen Verfahren.

In der vertiefenden Befragung mittels qualitativer Leitfadeninterviews ging es darum, auf solche Bereiche vertiefend einzugehen, die für die Fragestellung der Untersuchung bedeutsam sind, sich aber mittels standardisierter geschlossener Fragebögen nur schwer erfassen lassen. Dies betrifft insbesondere die Erfahrungen der Jugendlichen mit den sozialen und kulturellen Brüchen, wie sie mit Migrations- und ggf. Aufstiegsprozessen verbunden sind, und ihre Verarbeitung. Die Interviews sollten als so genannte semi-strukturierte Leitfadeninterviews in durchaus offener und flexibler Weise erhoben werden, denn entsprechend der Zielsetzung der Untersuchung sollte den Befragten Raum gegeben werden, ihre Perspektiven und Interpretationen ausführlich zur Geltung zu bringen. Zugleich eröffnete dies den Interviewern die Möglichkeit, ihre Fragen kontextsensitiv und ausgerichtet an den jeweiligen Ausführungen der Teilnehmer zu formulieren.

Die Verbindung beider Befragungsweisen und der zugrundeliegenden quantitativen und qualitativen Verfahren wurde gewählt, um auf diese Weise durch sich wechselseitig ergänzende empirische Daten bessere Einsichten in die Lebenszusammenhänge und Perspektiven der befragten Jugendlichen und die Bedeutung, die der Förderung durch START dabei zukommt, zu gewinnen. Mit der Entscheidung, eine kombinierte quantitative und qualitative empirische Erhebung zur Untersuchung der oben skizzierten Fragestellung durchzuführen, wurde zugleich praktisch festgelegt, dass in dem knappen verfügbaren Zeitraum eine Online-Befragung sowie 30 qualitative Interviews mit Stipendiaten und Alumni aus verschiedenen Bundesländern durchgeführt werden sollten.

Für die quantitative Untersuchung bestand kein Problem der Fallauswahl, denn es sollte die Gesamtgruppe der Stipendiaten an der Befragung teilnehmen. Es wurde ein Zeitraum von 14 Tagen im Dezember 2007 festgelegt, in dem die Stipendiaten den Fragebogen mittels einer ihnen individuell zur Sicherung der Anonymität zugeteilten ID beantworten konnten.<sup>1</sup> Der mittels dieser Online-Umfrage erzielte Datensatz konnte dann digital direkt in das

---

<sup>1</sup> Die Zuweisung einer Benutzer-ID stellte darüber hinaus sicher, dass nur die START-Stipendiaten Zugang hatten, zugleich aber der Fragebogen von ihnen nicht mehrfach ausgefüllt werden konnte.

Datenverarbeitungssystem SPSS transferiert und ausgewertet werden, sodass hier keine Verzögerungen durch eine erforderliche manuelle Dateneingabe entstanden.

Die Stipendiaten wurden in dem festgesetzten Befragungszeitraum mehrmals von START-Mitarbeitern daran erinnert, sich an der Online-Befragung zu beteiligen. Insgesamt nahmen an der Befragung 471 Personen teil, davon 416 Stipendiaten und 55 Alumni. Das entspricht bei einer Gesamtzahl von 612 von der Stiftung geförderten ehemaligen oder aktuellen Stipendiaten einem Rücklauf von 77%, also gut drei Viertel. Stellt man zusätzlich in Rechnung, dass für eine nicht genau bestimmbare Anzahl von ehemaligen Stipendiaten nicht ganz sicher davon ausgegangen werden konnte, dass sie über die vorliegenden Email-Adressen tatsächlich erreichbar sind, so handelt es sich zweifellos um einen überdurchschnittlich hohen Rücklauf. Dieser erklärt sich auch dadurch, dass die aktuellen und ehemaligen Stipendiaten wussten, dass die Stiftung selbst die Befragung befürwortet und unterstützt. Insofern ist der hohe Rücklauf auch als Ausdruck der Loyalität der Stipendiaten gegenüber der Stiftung zu deuten.

In der Gesamtzahl der Befragten sind weibliche Teilnehmer mit 62% bei den ehemaligen Stipendiaten und 65% bei der Gruppe der aktuellen Stipendiaten (nachfolgend nur noch: Stipendiaten) vertreten, was ihrem ungefähren Anteil an der Gesamtgruppe der Stipendiaten entspricht. Die hohe Fallzahl von 471 beantworteten Fragebögen ebenso wie die Geschlechter- und Alumni/Stipendiatenverteilung gewährleisten eine gute Repräsentativität der vorliegenden Stichprobe im Verhältnis zur Gesamtzahl der Stipendiaten.

Im qualitativen Untersuchungsteil wurden die Kandidatinnen und Kandidaten nach den Kriterien Geschlecht, Migrationserfahrung, Alter, START-Aufnahme sowie Bundesland ausgesucht. Der Zugang zu den Interviewpartnern wurde von der START-Geschäftsstelle in Koordination mit den einzelnen Regionalbetreuern ermöglicht. Schließlich wurden Gespräche mit Stipendiatinnen und Stipendiaten bzw. Alumni aus den Bundesländern Nordrhein-Westfalen (6), Bremen (6), Niedersachsen (5), Berlin (4), Hessen (5) und Sachsen (3) geführt. Die Zahl von 29 statt 30 Interviews ergab sich durch einen krankheitsbedingten Ausfall. Die Interviews erfolgten in den Räumlichkeiten der jeweiligen Regionalkoordinatoren (Kultusministerium, RAA, START-Stiftung gGmbH), in einigen Fällen wurde jedoch auf öffentliche Räume (Cafés) oder, durch die geographische Nähe des Wohnortes der Stipendiaten bedingt, auf Räumlichkeiten der Universität Osnabrück zurückgegriffen. Dabei

war stets eine ruhige und diskrete Gesprächsatmosphäre gewährleistet. Die Gesprächsdauer pro Interview variierte und lag zwischen etwa 50 und 100 Minuten. Alle Gespräche wurden digital aufgezeichnet, anschließend wörtlich transkribiert und computergestützt mithilfe des Programms MAXqData (maximale qualitative Datenanalyse) ausgewertet. Das Programm macht unterschiedliche Interviews simultan und für den Vergleich zwischen Stipendiaten verfügbar und erlaubt eine einfache Anlage und Verwaltung.

Zusammengefasst hat sich, wie der nachfolgende Bericht verdeutlicht, die Kombination der Methoden bewährt. Mit der Online-Befragung gelang die Erfassung einer hohen Zahl von Stipendiaten und ihrer Familien, der von ihnen erfahrenen Förderung durch START und der damit verbundenen Leistungen. Zugänglich wurde damit statistisch, welche Schüler gefördert worden sind, ihr Migrationshintergrund, ihre familiäre und soziale Lebenssituation, ihre Bildungsverläufe, welche ideellen und materiellen Leistungen von ihnen in Anspruch genommen worden sind und was diese für sie im Kontext ihrer Lebenssituation bedeuten. Die qualitativen Interviews erlaubten dann Einblicke in Bildungs- und Karriereaspirationen der Stipendiaten, in die aus ihrer Sicht relevanten Herausforderungen und Hürden sowie die privaten, familiären und öffentlichen Verantwortungen, in denen sie sich sehen.

## **II Familiäre Migrationsgeschichte, sozialstrukturelle Platzierung und Ressourcenausstattung der Stipendiatenfamilien**

Kinder und Jugendliche stehen bei der Bewältigung ihres schulischen Alltages vor der Herausforderung des Aufbaus einer zunächst auf dem Bildungs- und dann dem Arbeitsmarkt anschlussfähigen Bildungskarriere. Diese Herausforderung stellt sich für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund<sup>2</sup> auf besondere Weise. Wenn im ersten substantiellen Teil dieses Berichts zunächst auf die familiäre Migrationsgeschichte und die sozialstrukturelle Platzierung der Eltern eingegangen wird, dann lohnt sich zu einem besseren Verständnis dessen hier ein kurzer Verweis auf die Eigentümlichkeiten des Erziehungssystems in der modernen (Welt-)Gesellschaft und wie die Problemstellung der Migration hierin verankert ist.

Die moderne Gesellschaft basiert auf der Erwartung, dass alle Individuen Zugang zu den für ihre Lebensführung relevanten Lebensbereichen finden können sollten, sofern sie die Voraussetzungen dazu erfüllen: Sie sollten Zugang zum Arbeitsmarkt, zu Recht, politischer Beteiligung, Gesundheit, Massenmedien, Sport und Religion finden, sofern sie dies anstreben. Im Prinzip wird davon ausgegangen, dass sie dies auf der Grundlage ihrer psycho-physischen Ausstattung können, wenn sie sich anstrengen – das Versprechen der selbständigen Lebensführung ist daher immer Verheißung und Zumutung zugleich. Damit diese Anstrengung aber überhaupt Aussichten auf Erfolg hat, bedarf es der Erziehung und damit des Zugangs dazu, also der Vermittlung des erforderlichen Wissens und Könnens, um an den genannten Lebensbereichen teilnehmen zu können. Moderne Erziehung bedeutet dann nicht nur die Vermittlung eines Wissens und Könnens, das allein im praktischen Nachvollzug dessen, was im unmittelbaren sozialen Lebensumfeld geschieht, abrufbar ist, sondern insbesondere auch die Vermittlung einer Kompetenz, mit der Vergänglichkeit von Wissen umzugehen und dieses reflektiert durch Neues ersetzen zu können. Diese Reflexivität des Wissens ist zusammengefasst in der Kontingenzformel des Erziehungssystems, „Lernen des Lernens“, die zunehmend an die Stelle der alten Formel der „Bildung“ getreten ist.<sup>3</sup>

Die damit verbundene eigentliche Herausforderung für das Bildungssystem besteht darin, dass dieses mit der Erwartung konfrontiert ist, das „Lernen des Lernens“ allen Individuen

---

<sup>2</sup> Zu den Menschen mit Migrationshintergrund zählen im Folgenden „alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“ (Bundesamt für Statistik 2006: 6).

<sup>3</sup> Zu der Anforderung des „Lebenslangen Lernens“ vergleiche Luhmann 1997: 12.

unterschiedslos zugänglich zu machen: Chancengleichheit von Individuen ist nur dann aussichtsreich gegeben, wenn sie unabhängig von Herkunft und Abstammung Zugang zu dem gesellschaftlich relevanten Wissen bzw. den Formen der Erarbeitung dieses Wissens erlangen. Das ist ein altes Thema seit der frühen Arbeiterbewegung, nämlich der Abbau von Barrieren, die ihre Berechtigung weniger in Kriterien der Erziehung selbst, also von Kompetenz und Leistung finden, sondern eher auf Einkommen und Herkunft beruhen. Dies war ein bestimmendes Motiv der Bildungsreform seit den 1960er Jahren, nämlich die Öffnung des Bildungssystems für Kinder aus den Arbeiter- und unteren Mittelschichten zur Herstellung von Chancengleichheit (v. Friedeburg 1989).

Die jüngsten Reformen des Wohlfahrtsstaates unter dem Vorzeichen der Aktivierung haben die Bedeutung des Erziehungssystems für die Selbstdarstellung einer Gesellschaft, die Chancengleichheit präferiert, noch einmal gesteigert, denn sie verknüpfen die Abschaffung von statussichernden Elementen der sozialen Sicherungssysteme mit der Botschaft, dass Leistung und Leistungsbereitschaft, ermöglicht durch die Institutionen der Gesellschaft, sich lohnt. Umso mehr setzt dies voraus, dass moderne Erziehung Leistung ermöglicht und nicht von Kriterien abhängig macht, die nicht das Resultat des Handelns von Individuen sind, sondern aus ihrer Perspektive gesehen eher als schicksalhafte Voraussetzungen gelten müssen: Abstammung, Armut, kulturelle Ausstattung, familiäre Konfliktkonstellationen oder eben auch Migration.

Man kann diesbezüglich global gesehen mit einiger Plausibilität eine Anomie der Weltgesellschaft diagnostizieren: Hoch bewertete Ziele sind mit den ihnen zugänglichen Mitteln für die Mehrzahl der Menschen nicht zu erreichen (Stichweh 2007). Dies begründet zugleich ein Dauerbeschäftigungsterrain einschlägig zuständiger internationaler Organisationen. Aber auch ein Land wie Deutschland hat mit einiger Irritation seit den ersten öffentlichkeitswirksam publizierten PISA-Studien registriert, was inländische Bildungsforscher schon länger wussten, dass nämlich die Aussichten auf Bildungserfolg weitgehend durch die Abstammung bestimmt sind: Kinder, die in Haushalten mit Bildungserfahrung aufwachsen, haben weit bessere Aussichten, im Bildungssystem erfolgreich zu sein, als solche, für die das nicht gilt – und dieses Ergebnis hat übergreifenden Bestand, es betrifft Migranten wie Nicht-Migranten. Damit wird aber umso deutlicher, worin unter Bedingungen dauerhafter Migration und des Sachverhalts, dass ein Drittel aller Schüler

mit wachsender Tendenz einen Migrationshintergrund haben, die Herausforderung des Erziehungssystems perspektivisch besteht.

Allgemein gesprochen haben wir es mit einem latenten und gelegentlich manifesten Skandal in einer Gesellschaft zu tun, die in ihrer Selbstbeschreibung Teilnahme-, Anerkennungs- und Reichtumschancen an individuellen und nicht ererbten Verdienst bindet, dieses aber kaum und unter Bedingungen dauerhafter Migration anscheinend um so weniger zu gewährleisten vermag. Das hat sicher auch damit zu tun, dass sich die in Europa klassisch am Nationalstaat und der Herstellung einer homogenen Bürgerschaft ausgerichteten Bildungssysteme mit den entsprechenden Umstellungserfordernissen auf eine heterogene Schülerschaft schwer tun, die insbesondere die Gestaltung des Unterrichts und die Ausbildung des Personals betreffen würden. Denn Migration bedeutet zwar für die, die wandern, das Überwinden von sozialen und kulturellen Barrieren, begründet aber allein nicht, dass die Kinder von Migranten scheitern, wie man am Bildungserfolg von solchen Migrantenkindern in Einwanderungsländern wie den Vereinigten Staaten, Kanada oder Australien sehen kann, die aus Haushalten mit Bildungserfahrung kommen.

Vor diesem Hintergrund wird ersichtlich, welche schwierige Aufgabe sich die START-Initiative vorgenommen hat: Sie will die Benachteiligung von Migrantenkindern aufheben und diesen zu besseren bzw. möglichst zu den besten Abschlüssen verhelfen. Dabei kombinieren die geförderten Schüler ggf. Nachteile, wie sie aus Migration resultieren können, mit solchen, die aus sozialer Schichtzugehörigkeit resultieren, wie dies etwa die Situation der Zweiten und oftmals auch schon Dritten Generation der „Gastarbeiter“ der 1960er und 1970er Jahre zu kennzeichnen scheint.

Ausgehend von diesen Überlegungen stellen wir nachfolgend zunächst den familiären Hintergrund der befragten Stipendiaten und Alumni vor, um so einige der Voraussetzungen und Kontexte abzuklären, unter denen sie in ihre eigene Bildungskarriere eingetreten sind. Zu diesen Voraussetzungen gehört zum einen *die familiäre Migrationsgeschichte* mit den daraus ggf. resultierenden sprachlichen, kulturellen und sozialen Brüchen: Zum Beispiel lernen nicht nur die Stipendiaten, sollten sie im Kindergarten- oder Schulalter nach Deutschland eingereist sein, die deutsche Sprache neu, sondern auch ihre Eltern müssen sich mit einer neuen Sprache auseinandersetzen und sich in zunächst oftmals weitgehend unbekanntem sozialen Zusammenhängen und Ordnungen des Alltags neu orientieren.

Zum anderen ist *die sozialstrukturelle Platzierung* der Migrantenfamilien im Zuwanderungskontext, insbesondere die Platzierung der Eltern der Stipendiaten auf dem Arbeitsmarkt, von besonderer Bedeutung. Von dieser hängen die zur Verfügung stehenden ökonomischen Ressourcen und damit die Möglichkeiten der materiellen Ausgestaltung der praktischen Lebenssituation der Familie ab: etwa die Wohnumgebung, Größe und Qualität einer Wohnung sowie die Möglichkeiten des Konsums, der Inanspruchnahme von kulturellen Dienstleistungen oder der Teilnahme an sportlichen oder kulturellen Ereignissen. Für die Karriere von Schülern ist dies bedeutsam, da etwa Größe und Ausstattung einer Wohnung relevant für die Frage sind, ob schulischen Pflichten in Ruhe nachgegangen werden kann, und frühe Partizipationsmöglichkeiten am außerschulischen Kulturmarkt (Sport, (sprachliche) Bildung, Musik, Kunst etc.) sind in ihrer Bedeutung für den erfolgreichen Verlauf von Bildungs- und Ausbildungskarriere kaum zu überschätzen.

Migranten kommen aber im Zuwanderungsland nicht als *tabula rasa* an, sondern sie unterscheiden sich hinsichtlich ihrer *sozialen und kulturellen Ressourcenausstattung* und ihrer (vormaligen) Schichtzugehörigkeit im Auswanderungsland. Sie mögen daher mehr oder weniger lange Prozesse formaler Bildung durchlaufen haben, kaum oder ausgebaute Kenntnisse der Sprache des Zuwanderungslandes besitzen, bereits ganz unterschiedliche Arbeitserfahrungen in niedrigeren oder höher angesiedelten Berufspositionen im Produktions- oder Dienstleistungsbereich gesammelt haben und soziale Beziehungen unterschiedlicher Reichweite eingegangen sein. Versteht man dies zusammengenommen als das *soziale und kulturelle Kapital* (Bourdieu 1983) von Migranten, dann bezeichnet dieses für Migrantenkinder im Verlauf ihrer Bildungskarriere ein mehr oder weniger umfassendes Potential der Unterstützung bei der Bewältigung der Anforderungen des Bildungssystems. So versetzt eine lange formale Bildungserfahrung Eltern auch dann, wenn das damit erlangte spezifische kulturelle Kapital (etwa eine Juristenausbildung in Afghanistan) im Zuwanderungsland eine erhebliche Entwertung erfährt, in die Lage, die Strukturen des Bildungssystems im Einwanderungsland und die relevanten Ausbildungsgänge für ihre Kinder zu erschließen bzw. diese anzuhalten, dieses selbst zu tun. Zugleich vermitteln sie ihnen von klein auf in der alltäglichen Lebensführung (der Präsenz von Schrift und Literatur sowie der Wertschätzung symbolischer Aktivitäten wie Malen, Lesen etc.) die Haltung, dass es auf Bildung, auf die Erschließung des symbolischen Kapitals, der Schrift und des darüber zugänglichen Wissens ankommt, und sie können sie unterstützen bei der Bewältigung von Lernkrisen. Zudem vermögen sie mit dem Schulpersonal direkt oder mittelbar zu



kommunizieren und weichen dem nicht aus. Im Unterschied dazu steht Kindern von Migranten mit eingeschränktem sozialem und kulturellem Kapital auch bei hohen Bildungsaspirationen nur ein begrenztes spezifisches Unterstützungspotential zur Verfügung. Sie müssen die Anforderungen der Schule – ggf. bei hoher generalisierter emotionaler Unterstützung durch die Eltern – meist auf sich gestellt oder auch mithilfe von Geschwistern oder Freunden bewältigen.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen analysieren wir nachfolgend auf der Basis unserer schriftlichen Befragung das familiäre Umfeld der befragten Stipendiaten und Alumni unter den Gesichtspunkten der Migrationsgeschichte, der sozialstrukturellen Platzierung der Eltern und ihrer sozialen und kulturellen Ressourcenausstattung, soweit diese durch den Fragbogen erfassbar waren.

### **1. Migrationsgeschichte: Herkunftsländer und Einwanderungstypen**

Die Familien der Stipendiaten sind unter je spezifischen Bedingungen als Arbeitsmigranten, Flüchtlinge, Jüdische Kontingentflüchtlinge, Aussiedler/Spätaussiedler oder Studenten nach Deutschland gekommen und im Land geblieben. Jeder dieser Migrationsformen liegt eine eigene Migrationsgeschichte zugrunde, verbunden mit je unterschiedlichen zivilen, sozialen und politischen Rechten und Einschränkungen für die Migranten als wesentliche Kontextbedingungen des Verlaufs ihres Niederlassungsprozesses und der von ihnen realisierten Lebensverhältnisse.

Angesichts der Einwanderungsgeschichte der Bundesrepublik überrascht es nicht, dass gut 15% der befragten Stipendiaten einen türkischen Migrationshintergrund haben und damit bezüglich des Herkunftslandes die am stärksten vertretene Gruppe in der Untersuchung sind. Ebenfalls erwartungsgemäß hoch ist der Anteil der Eltern aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen UdSSR, die in den letzten zwanzig Jahren auf der Basis ihres Aussiedler- bzw. Spätaussiedlerstatus zugewandert sind. 13,2% der Mütter und 12,1 % der Väter der Stipendiaten haben einen russischen und je 8,3 % der Väter und Mütter einen kasachischen Migrationshintergrund. Darüber hinaus stammen 8,1% der Mütter und 8,9% der Väter aus Afghanistan und 9,1% der Mütter sowie 8,5% der Väter aus der Ukraine. Fasst man diese am

stärksten vertretenen Herkunftsländer der Eltern zusammen, so kommen 53,8% der Mütter und 53,1% der Väter der befragten Stipendiaten und Alumni aus diesen fünf Ländern.<sup>4</sup>

Bei einem Vergleich mit der Verteilung aller Zugewanderten in der Bundesrepublik Deutschland nach Herkunft in den Alterstufen der 15- bis 20-Jährigen wird ein deutlich überproportionaler Anteil an Stipendiaten mit russischem, kasachischem und ukrainischem Migrationshintergrund deutlich. Diese stellen unter den in Deutschland lebenden Personen mit Migrationshintergrund 7% (Herkunftsland Russische Föderation), 3% (Herkunftsland Kasachstan) und 1,2% (Herkunftsland Ukraine). Bei den befragten 15- bis 20-Jährigen Stipendiaten der START-Stiftung gGmbH haben dagegen knapp 13% einen russischen, 8% einen kasachischen und 8,3% einen ukrainischen Migrationshintergrund. Im Unterschied hierzu sind die Stipendiaten mit türkischem Migrationshintergrund in der Altersgruppe der 15 bis 20 jährigen im Vergleich zu ihrem Anteil an der bundesdeutschen Bevölkerung (20%) mit 15% leicht unterrepräsentiert.<sup>5</sup>

Zur Übersicht fassen wir die Stipendiaten mit Ausnahme der Türkei und des ehemaligen Jugoslawien nach Ländergruppen unter geographischen, historischen und politischen Gesichtspunkten in neun Herkunftsregionen zusammen: Afrika, Nordafrika, Europa, ehemalige Sowjetunion, ehemaliges Jugoslawien, Lateinamerika, Naher Osten/Westasien, Ostasien/Süd-Ost-Asien und Türkei. Damit ergibt sich folgendes Bild: Ein Drittel der Eltern der befragten Stipendiaten sind aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion nach Deutschland eingereist (33,8%) und 16,6% der Eltern kommen aus Ländern, die der Region Naher Osten/ Westasien zugeordnet sind.<sup>6</sup>

Betrachtet man die Befragten nach Zuwanderungskategorien, erkennt man ein deutliches Übergewicht derjenigen Elternpaare, die als Flüchtlinge und Aussiedler/Spätaussiedler sowie als Jüdische Kontingentflüchtlinge nach Deutschland eingereist sind. So kamen insgesamt relativ wenige Eltern als Arbeitsmigranten nach Deutschland. Unter diesen sind es, nach Geschlecht differenziert, erwartungsgemäß eher die Väter (14,4%), die als Arbeitsmigranten

---

<sup>4</sup> Daneben ist auch der Anteil von 4,2 % bei den Müttern und 4,7% bei den Vätern aus Vietnam auffallend. Diese Stipendiaten finden sich aufgrund der Einwanderungsgeschichte der DDR erwartungsgemäß in der Mehrzahl in den ostdeutschen Bundesländern (Berlin, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Mecklenburg-Vorpommern).

<sup>5</sup> Quelle: Bundesamt für Statistik 2006; eigene Berechnungen.

<sup>6</sup> Im Hinblick auf die Kategorisierung der Herkunftsregionen wurde die mögliche Antwortkategorie „Kein Kontakt“ bei der Zuordnung der Herkunftsregion beider Elternteile herausgerechnet, d.h. dass dann das Herkunftsland des Elternteils, zu dem Kontakt besteht, als Herkunftsland des Stipendiaten gilt. Geht es um das Herkunftsland der Mutter/des Vaters separat, wurde die Kategorie „Kein Kontakt“ herausgerechnet.

eingewandert sind. Demgegenüber ist die Gruppe der Eltern groß, die als Flüchtlinge um einen Aufenthalt in Deutschland ersucht haben: 27% der Stipendiaten geben an, dass ihre Eltern (dabei etwa gleich viele Mütter wie Väter) als Flüchtlinge eingereist sind.<sup>7</sup> Angesichts der Einwanderungsgeschichte der Bundesrepublik seit dem zweiten Weltkrieg und insbesondere seit 1989 ist auch ein hoher Gesamtanteil an Spätaussiedlern und Jüdischen Kontingentflüchtlingen (gesamt: 25,4%) nicht überraschend und entspricht dem Sachverhalt, dass die Gruppe der Eltern aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion bezüglich der Herkunftsregionen die am stärksten vertretene ist. Oftmals können die Eltern auch nicht einer gemeinsamen Migrationskategorie zugeordnet werden, sondern insbesondere bei den Türken und den Migranten aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion ist davon auszugehen, dass ein großer Teil im Rahmen der Familienzusammenführung, also als Heiratsmigranten oder als Ehepartner von Aussiedlern bzw. Kontingentflüchtlingen nach Deutschland eingewandert ist. Sie sind dann aber in der Fluchtlinie der Einwanderung ihrer Partner zu begreifen.

Die Migrationsgeschichte gewinnt an Profil, wenn man die Herkunftsregionen mit den Migrationsformen der Eltern verbindet (siehe Abbildung I im Anhang). Dabei wird deutlich, dass bei 62,9 % der Stipendiaten mit beiden Elternteilen aus der ehemaligen Sowjetunion diese entweder als Aussiedler/Spätaussiedler oder als Jüdische Kontingentflüchtlinge emigriert sind und dass bei weiteren ca. 15% dieser Gruppe zumindest ein Elternteil einer dieser beiden Einwanderungskategorien zugeordnet werden kann.<sup>8</sup> Bei den Stipendiaten, die angeben, dass ihre Eltern als Flüchtlinge zugewandert sind, überrascht es nicht, dass aus dem ehemaligen Jugoslawien knapp 60% beider Elternteile im Gefolge der Bürgerkriege der 1990er Jahre als Flüchtlinge gekommen sind, aus Afrika 30% und aus dem Nahen Osten und Westasien gut 75%. Unter den Vätern aus dem ehemaligen Jugoslawien findet sich ein relativ hoher Anteil an Arbeitsmigranten (32,2%), was seinen Hintergrund in der Geschichte der „Gastarbeiter“-Anwerbepolitik der Bundesrepublik in den 1960er Jahren und dem späteren Nachzug ihrer Familien hat.

Nur bei dem kleineren Anteil der Eltern mit türkischem Migrationshintergrund (20,3%) sind beide als Arbeitsmigranten eingereist, in 22% der Fälle ist nur ein Elternteil, meist der Vater,

---

<sup>7</sup> Da dies jedoch nur der Einreisestatus ist, kann nichts über den derzeitigen Aufenthaltsstatus der Eltern gesagt werden.

<sup>8</sup> Betrachtet man die Fälle, in denen die Eltern aus Ländern der Ehemaligen Sowjetunion eingewandert sind und nicht einer gemeinsamen Einwanderungskategorie zugeordnet werden können („Einwanderungskategorie gemischt“: 30 Fälle).

als Arbeitsmigrant immigriert.<sup>9</sup> Betrachtet man ergänzend das Einreisearcher der Eltern, wird deutlich, dass nur relativ wenige der Mütter und Väter zur primären Einwanderergeneration der „türkischen Gastarbeiter“ gehören, sondern eher davon auszugehen ist, dass bereits deren Eltern, also die Großeltern der Stipendiaten mit türkischem Migrationshintergrund, als „Gastarbeiter“ eingewandert sind und deren Kinder, also die Eltern der Stipendiaten, im Rahmen des Familiennachzugs in den 1970ern und frühen 1980er Jahren nachgezogen sind. Viele der Stipendiaten mit türkischem Migrationshintergrund sind daher auch in Deutschland geboren.<sup>10</sup> Der Anteil an Flüchtlingen unter der türkischen Migrantengruppe von 15,5% setzt sich vermutlich vor allem aus Asylbewerbern aus den Kurdengebieten in der Türkei zusammen. Insgesamt gilt, dass die Mütter und Väter aus der Türkei durchschnittlich gesehen jünger eingereist sind als die Eltern aus den übrigen Ländern, insbesondere aus der ehemaligen Sowjetunion, was in den unterschiedlichen Geschichten der Zuwanderung aus den jeweiligen Ländern begründet liegt.<sup>11</sup>

## **2. Kulturelles Kapital: Bildungsabschlüsse und Bildungsstufen**

Im Nachfolgenden erfassen wir die Aspekte, die einleitend bei der Erläuterung der Bedeutung des kulturellen Kapitals angesprochen wurden, mittels der Angaben der Stipendiaten und Alumni zu den Bildungsabschlüssen ihrer Eltern.

Zusammenfassend und verallgemeinernd gesprochen, besitzen die Eltern der Befragten ein hohes Bildungsniveau. So verfügen nach den Angaben der Stipendiaten und Alumni mehr als 41,9% ihrer Mütter und 48,2% ihrer Väter<sup>12</sup> über einen Fachhochschul- oder Universitätsabschluss oder einen Promotions- oder Habilitationstitel, den sie überwiegend in ihrem Heimatland erworben haben.<sup>13</sup> Ein Abitur besitzen 12,5 % der Mütter und 9,8% der Väter. Über einen Abschluss äquivalent zu dem einer Mittleren Reife (10 Jahre Schule)

---

<sup>9</sup> Für die Gesamtgruppe der Türken fällt eine hohe Fallzahl der Gruppe „Sonstiges“ mit knapp 20% auf, zu der keine näheren Angaben gemacht werden können.

<sup>10</sup> Auf die Verteilung der Stipendiaten und ihre individuelle Migrationsgeschichte wird weiter unten noch separat eingegangen.

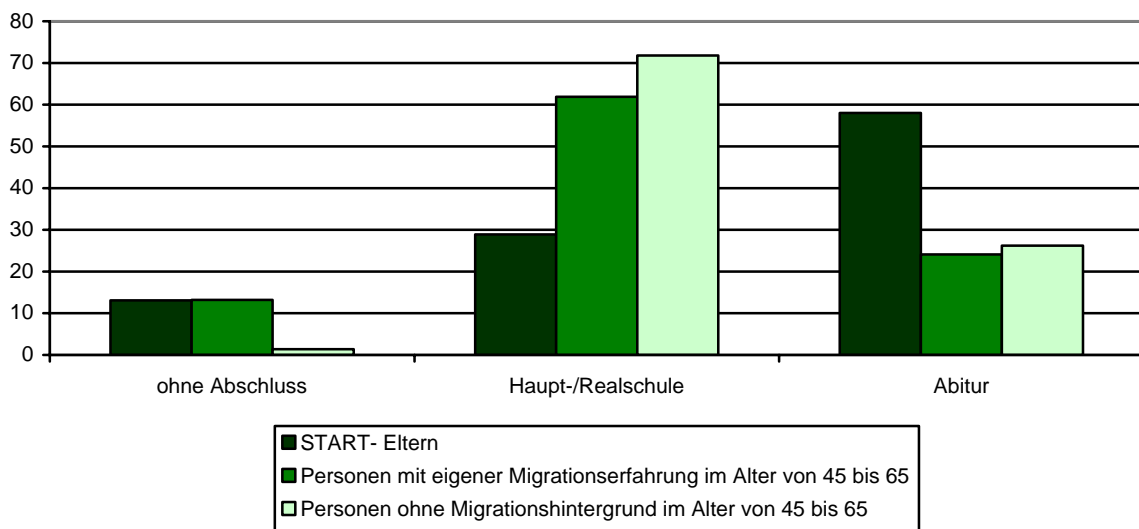
<sup>11</sup> So sind drei Viertel der Mütter wie Väter bis zu einem Alter von 27 eingewandert. Der Mittelwert liegt bei 21,5 bei den Müttern und 22,3 bei den Vätern, weist jedoch eine jeweils hohe Standardabweichung von über 10 auf. Die Mütter aus den Ländern der Ehemaligen Sowjetunion sind durchschnittlich im Alter von ca. 33 Jahren eingewandert, die Väter im Alter von 28, obwohl hier die Standardabweichung mit über 18 im Vergleich relativ hoch ist, d.h. das Einreisearcher sich doch sehr stark verteilt und aussagekräftige Durchschnittswerte kaum auszumachen sind.

<sup>12</sup> Hier wurden die Stipendiaten ausgeschlossen, die als Verhältnis zu ihren Eltern „Kein Kontakt“ angaben.

<sup>13</sup> So erlangten nur knapp 10% der Väter und 5,8 % der Mütter ihren Titel in Deutschland.

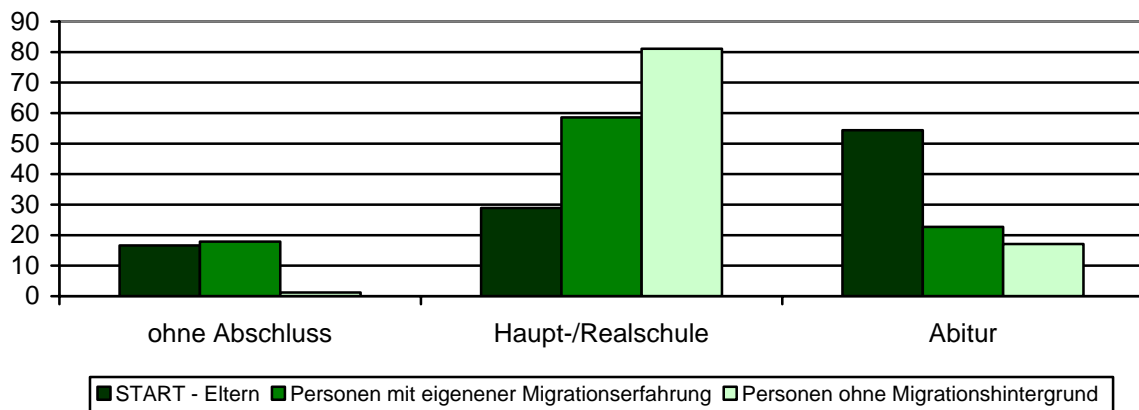
verfügen je 28,9% der Mütter und Väter.<sup>14</sup> Ausschließlich die Grundschule absolvierten 7,4% der Väter und 7,9% der Mütter und keine Schule besucht haben 8,7% der Mütter und 5,7% der Väter. Wurde von den Eltern ein Abschluss in Deutschland erworben, war dies meist ein hoher Abschluss (Abitur und mehr), bei den Vätern in 55% und bei den Müttern in 43,7% der Fälle. Vergleicht man diese Zahlen mit den im Mikrozensus für Personen mit eigener Migrationserfahrung und Personen ohne Migrationshintergrund im Alter von 45 bis 65 Jahren festgestellten höchsten Schulabschlüssen, dann ist der überproportionale Anteil der START-Eltern mit hoher Bildung auffällig:

**Abbildung 1: Höchster Schulabschluss nach Migrationshintergrund und START bei den Männern**



Quelle: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2008; Eigene Berechnungen

**Abbildung 2: Höchster Schulabschluss nach Migrationshintergrund und START bei den Frauen**



Quelle: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: 2008; Eigene Berechnungen

<sup>14</sup> Die Väter und Mütter haben diesen Abschluss mehrheitlich im Heimatland erlangt, nur 14% der Väter und 13,6 % der Mütter in Deutschland.

Im Folgenden werden die Elternteile nach „Bildungsstufen“ unterschieden und in „hoch“, „mittel“ und „niedrig“<sup>15</sup> gemäß ihrer Bildungsabschlüsse eingeteilt. Für Eltern mit hohen Bildungsabschlüssen gehen wir davon aus, dass sie über ein hohes Maß an im Herkunftsland erworbenem kulturellem und sozialem Kapital im erläuterten Sinne verfügen. Es ist zu vermuten, dass diese Elternteile mit mindestens einem hochschulqualifizierenden Abschluss auch bessere Ein- und Aufstiegschancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt besitzen, jedoch können die Wahrnehmungsmöglichkeiten dieser Chancen aufgrund ihres Rechtsstatus ebenso wie aufgrund mangelnder Anschlussmöglichkeiten ihrer Ausbildungen im Zuwanderungsland eingeschränkt sein. Dennoch ist anzunehmen, dass ihnen eine breite und differenzierte Unterstützung ihrer Kinder bei der Schulausbildung auch im Einwanderungskontext möglich ist.

Ein „mittlerer“ Bildungsabschluss weist insbesondere im Vergleich zu „niedrigen“ Bildungsabschlüssen ebenfalls auf eine gewisse Bildungserfahrung hin, insbesondere können auch die Eltern dieser Kategorie ihre Kinder in schulischen Belangen unterstützen. Jedoch ist anzunehmen, dass sie im Herkunftsland einen geringeren sozialen Status erreicht haben als die Eltern mit hohen Bildungsabschlüssen und für sie der Zugang zum Arbeitsmarkt im Ankunftscontext noch eingeschränkter ist und meist eher in untere und mittlere Arbeitsmarktpositionen gelingen wird.

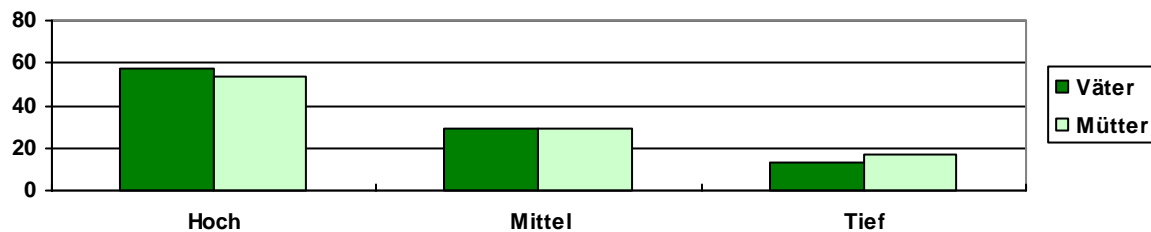
Die START-Eltern mit niedrigen Abschlüssen und wenigen Jahren Bildungserfahrung verfügen über keine der zuvor benannten Ressourcen. Sie haben vermutlich die geringsten Chancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt und einen geringen sozialen Status. Zudem ist davon auszugehen, dass sie ihren Kindern nur wenige Unterstützungsmöglichkeiten im schulischen Bereich anzubieten haben.

---

<sup>15</sup> Hoch: Promotion und Habilitation, Universitäts- und Fachhochschulabschluss, Abitur. Mittel: Mittlere Reife. Niedrig: Grundschule, Vater/Mutter ist nicht zur Schule gegangen; Vater/Mutter kann weder lesen noch schreiben.

Verteilung der Eltern der Stipendiaten auf Bildungsstufen:

Abbildung 3: Bildungsstufen der Väter und Mütter



Quelle: Eigene Berechnungen

Kombiniert man die Bildungsstufen der Elternpaare, dann ergibt sich folgende Verteilung und eine daraus resultierende Möglichkeit der Zusammenfassung:

Abbildung 4: Bildungsstufen der Stipendiateneltern

Beide Hoch 193 (46,5%)	Mittel Hoch 67 (16,1%)	Beide Mittel 70 (16,9%)	Hoch Tief 12 (2,9%)	Mittel Tief 31 (7,5%)	Beide Tief 42 (10,1%)
Hoch 260 (62,7%)		Mittel 82 (19,8%)		Tief 73 (17,6%)	

Quelle: Eigene Berechnungen.

Anmerkung: Haben die Stipendiaten bei einem oder beiden Elternteilen angegeben, über keinen Kontakt zu verfügen, sind sie hier nicht berücksichtigt (56 Fälle).

Bei einer Zuordnung der Bildungsstufen zu den Herkunftsregionen zeigt sich, dass die Väter aus den Nachfolgestaaten der UdSSR und der Region Naher Ostern/Westasiens über ein überproportional hohes Bildungskapital verfügen. Liegt der Prozentsatz der Väter mit einem hohen Bildungsabschluss aus allen anderen Regionen bei etwa 50%, so liegt er bei den Vätern aus den beiden genannten Regionen bei über 70% (siehe Abbildung II im Anhang). Dabei fällt insbesondere der hohe Anteil der überdurchschnittlich hoch gebildeten Jüdischen Kontingentflüchtlinge aus der ehemaligen Sowjetunion auf, wenn auch die gesamte Gruppe aus diesem Land ein außerordentlich hohes Bildungskapital – kein Vater ist der niedrigen Bildungsstufe zuzuordnen – aufweist.<sup>16</sup> Die Gruppe aus dem Nahen Osten und Westasiens setzt sich mehrheitlich aus Afghanen (47,2%) und Iranern (19,1%) zusammen. Auch aus ihrer besonderen Flüchtlings- und Einwanderungsgeschichte erklärt sich der beträchtliche Anteil an Vätern mit einem hohen Bildungsabschluss, sind doch 76% aller Väter aus Afghanistan in die

<sup>16</sup> Vergleicht man diese Zahlen länderspezifisch mit der Gesamtgruppe in Deutschland, wird auch hier ein überproportionaler Anteil an der hohen Bildungsstufe bei den START-Eltern deutlich. So können 59,7% aller START-Väter aus Russland ein Abitur bzw. eine Fachhochschulreife vorweisen und 22,8% einen Haupt- oder Realschulabschluss. In der Gesamtgruppe der Russen besitzen nur 22,0% ein Abitur bzw. 69,1% einen Haupt- oder Realschulabschluss (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2008: 51).

Bildungsstufe „hoch“ einzuordnen. Davon setzt sich auffällig und zugleich wenig überraschend das Bildungskapital der START-Eltern aus der Türkei ab. Der Anteil derjenigen mit keinem Bildungsabschluss („tief“) ist im Vergleich ausgesprochen hoch (35,8%), die türkischen Väter stellen in der Gesamtgruppe der Väter der niedrigen Bildungsstufe 43,6%.

Ein ähnliches Bild zeigt sich bei den Müttern, sie sind jedoch für die Herkunftsregion Naher Osten/Westasien in der hohen Bildungsstufe nicht ganz so stark vertreten (61%) wie unter den Müttern aus den Nachfolgestaaten der UdSSR (75,6%; siehe Abbildung I im Anhang). Einen niedrigeren Bildungshintergrund weisen insbesondere die afghanischen Mütter auf. Im Falle der Herkunft aus der Ex-UdSSR findet sich auch hier, analog zu den Vätern, keine Mutter in der niedrigen Bildungsstufe. Und auch für die Mütter mit türkischem Migrationshintergrund gilt, dass knapp die Hälfte (47,9%) unter ihnen der niedrigen Bildungsstufe zuzuordnen sind; sie stellen, ähnlich wie die Väter, 44,7% der Gesamtgruppe der START-Eltern mit einem niedrigen Bildungsabschluss.<sup>17</sup>

Fasst man beide Elternteile in den oben skizzierten Bildungsstufen zusammen, so zeigt sich auch hier ein mit der Einzelbetrachtung vergleichbarer Trend. 83,9% der Eltern aus den Nachfolgestaaten der UdSSR sind der hohen Bildungsstufe zuzuordnen, sie stellen knapp 45% der Gesamtgruppe dieser Bildungskategorie; ein Faktum, das für die nachfolgenden Analysen bedeutsam ist. Durch die niedrigeren Bildungsstufen bei den Müttern ist der Anteil beider Elternteile aus dem Nahen Osten/Westasien in der hohen Bildungsstufe zwar im Vergleich geringer, aber doch noch sehr hoch (66,7%). Hinsichtlich der oben skizzierten Analyse erwartungsgemäß niedrig ist die Anzahl der Türken mit mittlerem oder hohem Bildungsabschluss, sind doch mehr als 50% aller Türken der niedrigen Bildungsstufe zuzuordnen (siehe Abbildung IV im Anhang).

In einem Abgleich der Einwanderungsgruppen in Bezug auf die Bildungsstufen fallen zwei Gruppen besonders auf: Die Jüdischen Kontingentflüchtlinge und die Arbeitsmigranten. Sind alle weiteren Gruppen ähnlich dem Durchschnitt auf die Bildungsstufen verteilt, mit jeweils

---

<sup>17</sup> Vergleicht man jedoch die Väter mit türkischem Migrationshintergrund mit den Männern der Gesamtgruppe aller Personen mit türkischem Migrationshintergrund hinsichtlich des Bildungsabschlusses, zeigt sich eine ähnliche Tendenz wie bei den Russen: Zwar verfügen 63,4% in der Gesamtgruppe und nur 36,1% bei START über einen Haupt- oder Realschulabschluss, aber nur 8,5% der Gesamtgruppe, jedoch 23,6% der START-Väter können ein Abitur bzw. eine Fachhochschulreife vorweisen. So verfügt die Gruppe der Türken unter den START-Eltern zwar relativ gesehen über verhältnismäßig geringwertige Abschlüsse, vergleicht man sie jedoch mit der Gesamtgruppe aller Türken, so sind auch bei START wieder überproportional viele türkische Väter mit einem hohen Bildungskapital anzutreffen.



um die 60% in der hohen Bildungsstufe und einigen nicht unbedingt aussagekräftigen Unterschieden in den beiden anderen Bildungsstufen, liegt der Anteil derjenigen mit hohem Bildungsabschluss bei den Jüdischen Kontingentflüchtlingen bei 100%. Demgegenüber erkennt man bei den Arbeitsmigranten eine Gleichverteilung auf die Bildungsstufen, das heißt hier liegt der Anteil in jeder Stufe bei jeweils um die 30%. Sie sind damit die einzige Einwanderungsgruppe bei den Stipendiateneltern, in der die Migranten mit hohem Bildungshintergrund nicht die Mehrheit stellen (siehe Abbildung V im Anhang).

### 3. Integration in den Arbeitsmarkt

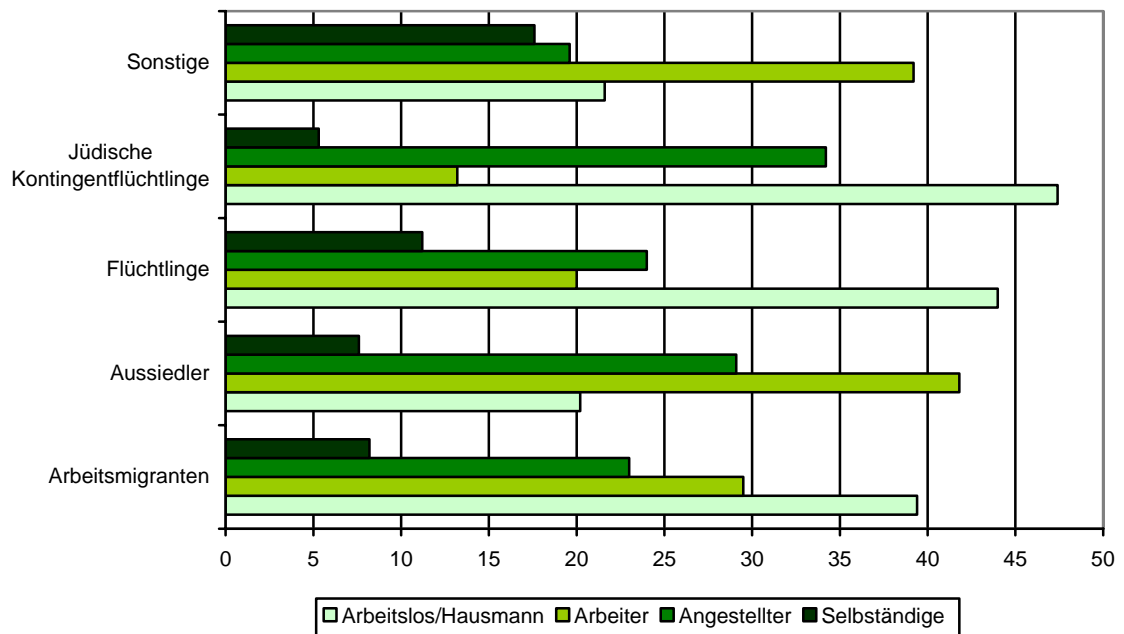
Wie stellt sich nun die Position auf dem Arbeitsmarkt für die Eltern der Stipendiaten dar? Allgemein kann man feststellen, dass ca. zwei Drittel aller Väter (63,9%) und nicht einmal die Hälfte aller Mütter (47,8%) einer bezahlten Arbeit nachgehen (siehe Abbildung VI und VIII im Anhang).<sup>18</sup> Den höchsten Anteil arbeitender Väter findet man in der Gruppe der Aussiedler (81%)<sup>19</sup> und der nicht näher zu bestimmenden Gruppe mit sonstigen Migrationshintergründen (80,4%). Im Vergleich dazu fällt die Arbeitslosenquote unter den Flüchtlingen (45,7%) und bei den Jüdischen Kontingentflüchtlingen sehr hoch aus, in der sogar mehr als die Hälfte (52,6%) arbeitslos sind. Ein wenig überraschend ist auch der hohe Anteil an Arbeitslosen unter den Migranten, die zunächst mit der Intention zu arbeiten nach Deutschland eingewandert sind. Hier kann man lediglich einen Anteil von 58,1% an arbeitenden Vätern feststellen.

---

<sup>18</sup> Arbeitslos in der einen Frage und – arbeitssuchend/Hausmann in der nächsten, daraus ergeben sich leichte Unstimmigkeiten bei der Arbeitslosenquote, denn auch Hausmänner als „Ausweichkategorie“, so ist zu vermuten, können Arbeit suchen.

<sup>19</sup> Durch den prozentual hohen Anteil dieser Gruppe an der Gesamtgruppe der Stipendiateneltern erklärt sich dann auch, dass zwei Drittel aller Väter arbeiten, obwohl dies für die anderen Migrationstypen nicht der Fall ist.

Abbildung 5: Tätigkeiten der Stipendiatenväter nach Migrationstyp



Quelle: Eigene Berechnungen

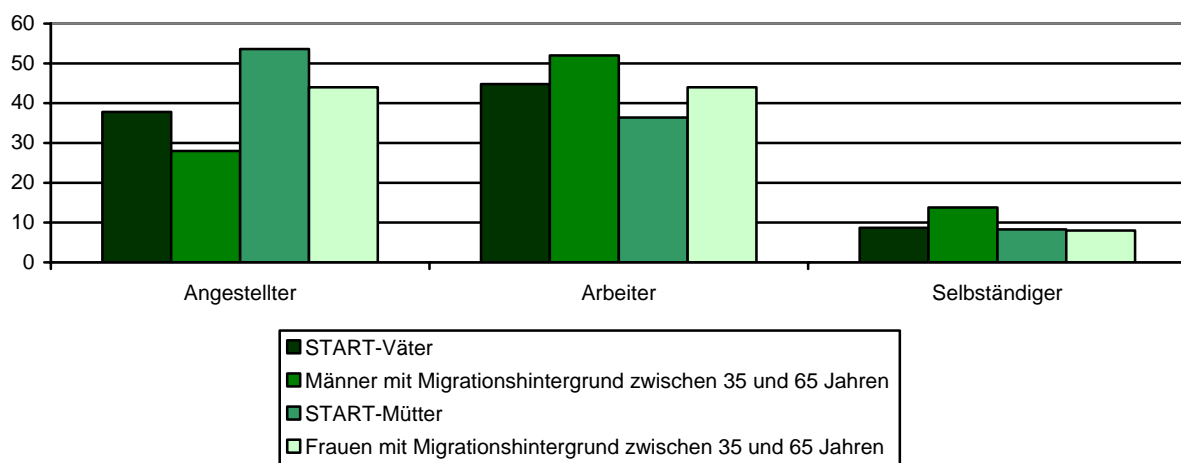
Vergleicht man die Bildungsstufen mit den arbeitenden bzw. arbeitslosen Vätern wie Müttern, kann man durchgängig für die Stipendiateneltern feststellen, dass ein hoher Bildungsabschluss, zumeist im Herkunftsland erworben, keine Garantie für eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt darstellt (siehe Abbildung VII und IX im Anhang). So sind allein 38% der Väter in der hohen Bildungsstufe arbeitssuchend oder als „Hausmann“ tätig. Gelingt jedoch eine Integration in den Arbeitsmarkt, dann gemäß der Qualität des Bildungsabschlusses relativ erfolgreich in die Kategorie der Angestellten (27%), wenn auch der Anteil der Arbeiter nicht unbeträchtlich ist (19%). Bei den Müttern derselben Bildungsstufe zeigt sich ein ähnliches Bild, jedoch durch eine hohe Anzahl in der Kategorie „Hausfrau“ insbesondere bei den Arbeitslosenzahlen noch verstärkt (Arbeitssuchend: 23,6%, Hausfrau: 28,1%).<sup>20</sup>

Bei den Vätern der mittleren Bildungsstufe scheint die Integration in den Arbeitsmarkt insbesondere in die Position des Arbeiters besser zu gelingen, sind hier doch nur 24% arbeitssuchend oder „Hausmann“, aber 43% üben Tätigkeiten eines Arbeiters aus. Besonders häufig ist auch diese Position bei den Vätern der tiefen Bildungsstufe vertreten, die jedoch auch durch eine hohe Arbeitslosenzahl gekennzeichnet sind (32,7% arbeitssuchend und 13,5% Hausmann). Schwierig ist die Einschätzung bei den Müttern der mittleren Bildungsstufe, geben doch allein 43% der Stipendiaten an, ihre Mutter sei Hausfrau, und nur

<sup>20</sup> Bei diesen Angaben ist die Kategorie „Kein Kontakt“ herausgerechnet.

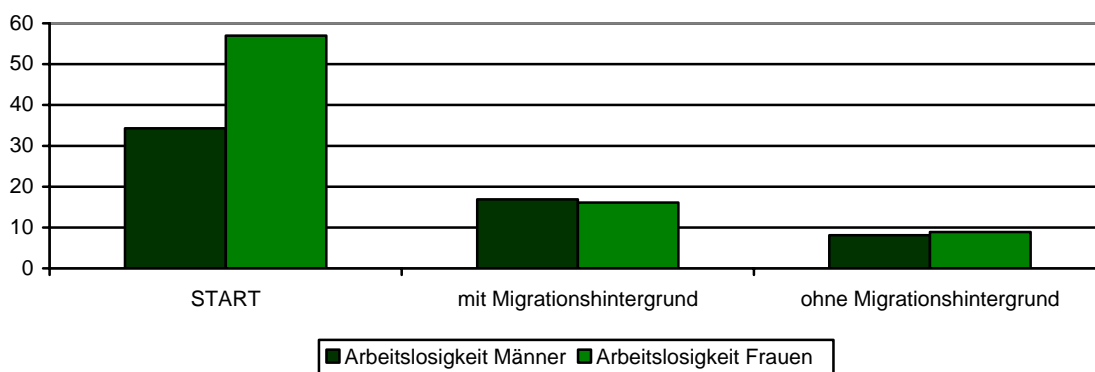
10%, dass ihre Mutter arbeitssuchend ist.<sup>21</sup> Gehen die Mütter dieser Bildungsstufe einer bezahlten Beschäftigung nach, lässt sich eine Gleichverteilung zwischen Angestellten und Arbeiterinnen feststellen. Ein erwartungsgemäß hoher Anteil an Hausfrauen lässt sich auch bei den Müttern mit tiefem Bildungsabschluss erkennen, sie bilden hier mit 69% die mit Abstand größte Gruppe.<sup>22</sup>

**Abbildung 6: Stellung im Beruf: START-Eltern und alle Personen mit Migrationshintergrund im Alter zwischen 35 und 65 Jahren nach Geschlecht**



Quelle: Bundesamt für Statistik 2006; Eigene Berechnungen

**Abbildung 7: Arbeitslosigkeit: START-Eltern und alle Personen mit und ohne Migrationshintergrund im Alter zwischen 35 und 65 Jahren nach Geschlecht**



Quelle: Bundesamt für Statistik 2006; Eigene Berechnungen

<sup>21</sup> Gerade aufgrund dieses eklatanten Unterschieds ist die Frage nach freiwilliger bzw. unfreiwilliger Hausfrauentätigkeit zu stellen. Zu beachten ist dabei, dass die Angaben nicht durch die Mütter erfolgten, sondern die Wahrnehmung der Stipendiaten wiedergeben.

<sup>22</sup> Dies sind v.a. die Mütter mit türkischem Migrationshintergrund.

START unterstützt insbesondere auch Zuwandererkinder aus Familien mit wenigen finanziellen Ressourcen, sodass hinsichtlich Arbeit und Einkommen<sup>23</sup> die Stipendiateneltern eine selektive Gruppe bilden und entsprechende Zahlen zu erwarten sind. Das Bildungsniveau der Eltern scheint für ihr Einkommen relativ unerheblich, zeigt sich doch, dass insbesondere Eltern der hohen Bildungsstufe relativ wenig (bis zu 1000 Euro) verdienen (48%) und die Eltern der mittleren und tiefen Bildungsstufe im Vergleich ein höheres Einkommen (Antwortkategorien bis zu 2000/bis 3000 Euro: 49% der hohen Bildungsstufe, 57% der mittleren und 61% der niedrigen Bildungsstufe) beziehen. Allerdings sind die Familien der niedrigen Bildungsstufe in der Mehrheit auch kinderreicher, sodass anzunehmen ist, dass den Familien der höheren Bildungsstufe, auf die Anzahl der Mitglieder gerechnet, real mehr Geld zur Verfügung steht.

Vergleicht man die verschiedenen Migrationstypen der Väter hinsichtlich der Einkommensstruktur, bestätigt sich das Bild der oben beschriebenen Positionierung auf dem Arbeitsmarkt. So stehen 45% der Elternteile, bei denen der Vater als Flüchtling eingereist ist, und sogar 65% der männlichen Jüdischen Kontingentflüchtlinge nicht mehr als 1000 Euro im Monat zu Verfügung. Bei den Arbeitsmigranten zeigt sich demgegenüber ein anderes Bild: Hier geben 60% an, über 1000 bis 2000 Euro monatlich zu verfügen, und nur 29% bis zu 1000 Euro.

#### **4. Einordnung der familiären Migrationsgeschichte und sozialstrukturellen Positionierung der Stipendiatenfamilien**

Im Folgenden sollen nun kurz Profile der Einwanderergruppen unter den Stipendiateneltern vor dem Hintergrund ihrer Migrationsgeschichte, ihrer rechtlichen Stellung sowie ggf. damit verbundener Einschränkungen für den Einbezug in das Bildungssystem oder den Zugang zu Arbeitsmärkten erläutert werden.

##### *Arbeitsmigranten*

In Deutschland fand die Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte, der so genannten „Gastarbeiter“, in den 1960er und 1970er Jahren bis zum Anwerbestopp 1973 statt. Neben

---

<sup>23</sup> Hier ist die Vorauswahl durch START zu berücksichtigen, denn ein geringes Einkommen kann die Voraussetzung für die Aufnahme sein. Daher sind Eltern mit einem geringen Einkommen in der Stichprobe erwartbar. Zudem haben viele Stipendiaten keine Angaben zur Einkommenssituation gemacht, sodass die hier getroffenen Aussagen lediglich Tendenzen aufzeigen.

den „Gastarbeitern“ zählen zur Gruppe der Arbeitsmigranten auch zugewanderte Hochqualifizierte (u.a. Green Card), Werkvertragsarbeitnehmer und Saisonarbeiter. Diese Gruppen haben gemeinsam, dass sie zum Zweck der Arbeitsaufnahme nach Deutschland einreisen und ihr Aufenthaltsstatus zunächst an die Erzielung eines Einkommens gebunden ist. Unter den Eltern der START-Stipendiaten sind vor allem die Nachfahren der Arbeitsmigranten der 1960er und 1970er Jahre vertreten, die selbst noch als Familienangehörige nachgewandert oder bereits hier geboren und aufgewachsen sind. Denn weder politisch noch zunächst von den „Gastarbeitern“ selbst beabsichtigt, haben sie sich im Gefolge der Anwerbungen in den 1960er und 1970er Jahren in der BRD niedergelassen, ihre Familien nachgeholt und sind zu echten Einwanderern geworden (Bade 1994, Sachverständigenrat für Zuwanderung 2004: 94).

Unter den Arbeitsmigranten der START-Eltern sind 23% als Angestellte, 29,5% als Arbeiter und 8,2% als Selbständige tätig. Aufgrund der oben skizzierten relativen Gleichverteilung der Bildungsabschlüsse unter ihnen ist es aufgrund der niedrigen Fallzahlen nicht möglich, Aussagen über die Art ihrer Erwerbstätigkeiten im Verhältnis zu ihren Bildungsabschlüssen zu machen. Betrachtet man diese Gruppe herkunftsspezifisch, so sind insbesondere die türkischen Väter stark von Arbeitslosigkeit betroffen. Zu geringe Fallzahlen in den drei Bildungsstufen lassen auch bei den Müttern nur wenige Rückschlüsse zu, auffällig ist jedoch der hohe Anteil an Hausfrauen, von denen die Mehrzahl türkischer Herkunft ist.

#### *Aussiedler/Spätaussiedler*

Seit der zweiten Hälfte der 1980er und Anfang der 1990er Jahre nahm mit dem sukzessiven Zerfall der sozialistischen Staaten die Einwanderung von Aussiedlern, politisch verstanden als die Rückkehr Deutscher, aus den osteuropäischen Staaten und seit 1990 vor allem aus der UdSSR bzw. den Nachfolgestaaten stark zu.<sup>24</sup> Aussiedler bzw. seit 1993 Spätaussiedler gelten mit ihrer Anerkennung als deutsche Staatsbürger und sind daher mit ihrer Einwanderung allen anderen Bürgern gleichgestellt. Das unterscheidet sie trotz gewisser Angleichungsprozesse von allen anderen Migranten, denn sie unterliegen keinerlei Einschränkungen hinsichtlich des Zugangs zum Arbeitsmarkt, zum Bildungssystem und zu öffentlich bereitgestellten

---

<sup>24</sup> Vgl. Sachverständigenrat für Zuwanderung 2004: 100; zuvor waren seit den 1950er Jahren Aussiedler kontinuierlich in geringen Zahlen gekommen. Im Unterschied zu Polen, Ungarn und Rumänien, wo dies seit 1990 nicht mehr gilt, wurde in der (ehemaligen) Sowjetunion das „Kriegsfolgenschicksal“ von dem Fortbestehen einer kollektiven Verfolgungssituation für Personen deutscher Abstammung ausgegangen, sodass die Zuwanderung von Aussiedlern seit 1991 vor allem aus diesen Ländern erfolgte (dazu Heinelt/ Lohmann 1993, Bade 1994, Bade/ Oltmer 2003).

Leistungen. Lange Zeit wurden spezifisch auf sie gerichtete Integrationsleistungen vorgehalten, inzwischen sind diesbezügliche Unterschiede mit der Verabschiedung des Zuwanderungsgesetzes jedoch weitgehend entfallen. Der in den 1990er Jahren einsetzende Prozess der Angleichung ihres Status an den der übrigen Zuwanderer ist von ihnen auch als Abstiegsprozess erfahren worden (Bommes 2000).

Die Zuwanderung der Aussiedler, politisch und auch von ihnen selbst lange als Rückkehr von Deutschen, die unter Deutschen leben wollen, verstanden, war für sie selbst mit all den Erfahrungen verbunden, wie sie auch aus sonstigen Einwanderungsprozessen bekannt sind. Ihre mitgebrachten beruflichen Qualifikationen erwiesen sich oftmals als nicht anschlussfähig an die Anforderungen des Arbeitsmarktes. Mit Programmen der frühzeitigen Fort- und Weiterbildung nach der Zuwanderung wurde versucht, einem Verfall des mitgebrachten Humankapitals durch Nachqualifizierung entgegenzuwirken.<sup>25</sup> Das hat nicht verhindert, dass sie und ihre Kinder auf erhebliche Barrieren im Integrationsprozess auf dem Arbeitsmarkt stießen (Bade/ Oltmer 2003). Neben den Erfahrungen mangelnder beruflicher Anschlussfähigkeit stießen sie auf sprachliche, soziale und kulturelle Hindernisse. War die Migrationsentscheidung der Aussiedler der späten 1980er und frühen 1990er Jahre noch von dem Bedürfnis bestimmt, nicht nur erfahrenen Diskriminierungen zu entkommen, sondern auch als „Deutsche unter Deutschen“ zu leben, so wurde diese Entscheidung im Wissen um die erlebten Enttäuschungen und um ungewisse berufliche Aussichten von den später zuwandernden Aussiedlern dieser auslaufenden Einwanderungsbewegung mehr und mehr unter Gesichtspunkten größerer sozialer Sicherheit, erhöhten Wohlstands sowie besserer Bildungs- und Ausbildungsperspektiven für ihre Kinder getroffen. Viele der Aussiedler bringen ein im Vergleich zu anderen Migrantengruppen hohes kulturelles Kapital (Sprache und Bildung) mit. Sie durchlaufen relativ dazu berufliche und soziale Abstiegsprozesse in Deutschland. Zwar werden viele ihrer Bildungsabschlüsse formal anerkannt, dennoch erschweren ihnen vollkommen unterschiedliche Arbeitsbedingungen den beruflichen Einstieg, sodass der Wiedereinstieg in Positionen, die man im Herkunftsland innehatte, schwer für sie zu erreichen ist.

---

<sup>25</sup> So bietet beispielsweise die Otto-Benecke-Stiftung zugewanderten Akademikerinnen mit Spätaussiedlerstatus (und auch Jüdischen Kontingentflüchtlingen) fachliche und überfachliche Qualifizierungen in Verbindung mit mehrmonatigen Betriebspraktika an, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmern berufsspezifische Kenntnisse vermittelt und an aktuellen und zukünftigen Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt ausgerichtet sind. Siehe dazu: Projekt AQUA, OBS e.V. ([www.obs-ev.de](http://www.obs-ev.de)).

Bei den Aussiedler-Stipendiateneltern zeigt sich eine höhere Arbeitsmarktintegration in dem Sinne, dass weniger unter ihnen arbeitslos sind und sie im Vergleich über ein leicht höheres Einkommen verfügen. Die Arbeitsmarktintegration war für sie jedoch mit der Erfahrung eines beruflichen Abstiegs und der Dequalifizierung verbunden. Bezieht man die Bildungsstufen in die Analyse mit ein, so zeigt sich, dass zwar 42% aller Väter mit hoher Bildung als Angestellte arbeiten, jedoch 28% als Arbeiter, und 19% arbeitslos sind. Unter den Müttern mit hoher Bildung sind die Hälfte Hausfrauen (33%) oder arbeitssuchend (17%) und nur 36% sind als Angestellte bzw. 16% als Arbeiterinnen tätig.

### *Jüdische Kontingentflüchtlinge*

Für Jüdische Kontingentflüchtlinge gilt wie für die Gruppe der Aussiedler, dass ihr Status sie von Beginn an ohne Einschränkungen zur Arbeitsaufnahme berechtigt und sie Anspruch auf soziale Leistungen im Falle von Erwerbs- und Einkommenslosigkeit haben. Grundsätzlich verfügt diese Migrantengruppe über sehr hohes Bildungskapital, waren sie doch in ihrem Herkunftsland v.a. der gehobenen Mittel- und Oberschicht zuzuordnen. 70% aller russisch-jüdischen Zuwanderer verfügen über einen Hochschulabschluss (Schoeps et.al. 1999) und ähnlich hohe Anteile an Hochschulabsolventen finden sich auch in anderen Untersuchungen zu dieser Gruppe (etwa Schütze 2000). Ähnlich wie bei den „späten“ Spätaussiedlern steht auch bei ihnen vor allem die Verbesserung der beruflichen Chancen und der Bildungs- und Ausbildungsperspektiven ihrer Kinder im Zentrum der Migrationsentscheidung, weniger das Bedürfnis nach religiöser und kultureller Entfaltung (Bade 2002).

Mehr noch als bei der Gruppe der Aussiedler ist die Migrationserfahrung bei den Jüdischen Kontingentflüchtlingen von beruflichen Dequalifizierungs- und sozialen Abstiegsprozessen der ersten Migrantengeneration geprägt. Sie waren zumeist vor der Migration nicht arbeitslos und hatten offensichtlich eine Nichtanerkennung bzw. Nicht-Anschlussfähigkeit ihrer Qualifikationen und Kompetenzen nicht erwartet (Schütze 2000: 108). Auch in der Untersuchung von Schoeps et.al. von 1998 waren mehr als 48% der russisch-jüdischen Kontingentflüchtlinge arbeitslos und dies entspricht ziemlich genau dem Wert der START-Eltern in unserer Untersuchung. Auch Gruber (2002) unterstreicht, dass eine Arbeitsmarkteingliederung dieser Gruppe bisher nicht gelungen ist.

In Übereinstimmung mit diesen Untersuchungen erkennen wir auch für die Stipendiateneltern aus dieser Gruppe, dass diese anscheinend mit ihrer Migration erhebliche Prozesse des

Abstiegs durchlaufen haben, deutlich an beruflichen Dequalifizierungsprozessen sowie damit verbundenen Einkommens- und Statusverlusten. Diese Eltern verfügen über ein sehr hohes kulturelles Kapital, schaffen es aber nicht, sich damit auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich zu platzieren. Die Väter in unserer Gruppe der Jüdischen Kontingentflüchtlinge stellen trotz ihres enorm hohen Bildungskapitals (s.o.) die von Arbeitslosigkeit am stärksten betroffene Gruppe. Gelingt ihnen eine Integration in den Arbeitsmarkt, dann dreimal häufiger als Angestellter (35%) denn als Arbeiter. Bei den Müttern ist das Bild ähnlich, hier ist einzig der Gesamtanteil an den Arbeitslosen aufgrund eines hohen Anteils an den „Hausfrauen“ geringer. Zudem ist die Verteilung auf Positionen auf dem Arbeitsmarkt kaum genauer zu bestimmen, da die Fallzahlen der arbeitenden Mütter zu gering sind. Zusammengefasst scheint es schwierig für die Gruppe der Jüdischen Kontingentflüchtlinge, Arbeit in Deutschland zu finden; gelingt ihnen jedoch die Integration in den Arbeitsmarkt, dann primär in Angestelltenpositionen.

### *Flüchtlinge*

Flüchtlinge emigrieren nicht primär, weil sie auf der Suche nach besseren Einkommenschancen oder Bildung sind, sondern weil sie Schutz vor politischer oder religiöser Verfolgung, Bürgerkrieg, Gewalt und Vertreibung in ihrem Herkunftsland suchen. Mit dem Flüchtlingsstatus sind im Verfahrensgang bis zur Anerkennung und der Zuweisung eines mehr oder weniger stabilen Aufenthaltsstatus unterschiedliche Einschränkungen verbunden, die die Bewegungsfreiheit, die Wohnform, den Zugang zum Arbeitsmarkt, zum Bildungssystem sowie zu den sozialen Versorgungseinrichtungen betreffen und für Familienmitglieder, sofern diese von Beginn an dabei sind oder später nachziehen, auf unterschiedliche Weise relevant sind. Von besonderer Bedeutung ist in unserem Zusammenhang vor allem, dass die oftmals lang andauernden Verfahren bis zur Anerkennung als Flüchtling diese aufgrund ihres Aufenthaltsstatus weitgehend vom Arbeitsmarkt ausschließen bzw. ausgeschlossen haben. Dies war und ist einerseits politisch durchaus so gewollt, denn Integrationsprozesse sollen vor der Klärung der Rechtmäßigkeit des Aufenthaltsbegehrens vermieden werden, da ggf. eine Ausweisung bzw. Abschiebung ansteht und man damit auch Nachfolgewanderer abschrecken will. Andererseits führt eine verordnete und lang anhaltende Passivität zu einem allmählichen Verfall des Arbeitsvermögens und der mitgebrachten Qualifikationen bei den betroffenen Personen, auch dann, wenn sie schließlich anerkannt werden und mit verändertem Aufenthaltsstatus Zugang zum Arbeitsmarkt haben.



Nach- und Anpassungsqualifizierungen besitzen nach solchen langen Phasen der Inaktivität wenig Aussicht auf Erfolg.<sup>26</sup>

Berufliche, ökonomische und soziale Abstiegsverfahren kennzeichnen die Situation der Flüchtlinge unter den Stipendiateneltern, die, wie gesehen, zum großen Teil über ein hohes kulturelles Kapital verfügen. Dies gilt insbesondere für Flüchtlinge aus Afghanistan und dem Iran, die keine mit ihren Qualifikationen korrespondierenden Positionen auf dem Arbeitsmarkt mit entsprechenden Einkommen erreichen. Bei der Gruppe der Väter unter den Flüchtlings-Stipendiateneltern zeigt sich allgemein eine hohe Arbeitslosenquote: 33,6% sind arbeitssuchend und 10% Hausmänner. Am stärksten sind die Hochgebildeten unter ihnen mit gut 50% betroffen. Unter den Flüchtlingen arbeiten 24% als Angestellte und 20% als Arbeiter, jedoch nur ca. 20% der Hochgebildeten gelingt die Integration in den Arbeitsmarkt als Angestellte. Wie bei den Arbeitsmigranten, scheint es auch in dieser Gruppe den Vätern der mittleren Bildungsstufe besser zu gelingen, Arbeit ggf. auch als Angestellte (32%) zu finden. Bei den Müttern zeigt sich ein ähnliches Bild, hier findet sich jedoch verstärkt anstelle von Arbeitslosigkeit die Angabe der Hausfrauentätigkeit: Insgesamt geben 45% der Stipendiaten aus den Flüchtlingsfamilien an, ihre Mutter sei Hausfrau, unter denen aus hoch gebildeten Flüchtlingsfamilien sind dies 41%. Wenn jedoch Arbeit gefunden wird, dann arbeiten Mütter eher als Angestellte (23 %) denn als Arbeiterin (6%).

Fasst man die Resultate aus den Abschnitten 1 bis 4 dieses Kapitels zusammen, so ergibt sich das folgende Bild: Die Stipendiateneltern setzen sich, wie gesehen, aus recht verschiedenen Migrantengruppen zusammen, Aussiedlern, Jüdischen Kontingentflüchtlingen, Flüchtlingen und zum kleineren Teil aus den Nachfahren der Arbeitsmigranten der 1960er und 1970er Jahre. Auffällig ist, dass über alle Gruppen hinweg für diese ein überdurchschnittlich hohes mitgebrachtes kulturelles Kapital zu registrieren ist, das von dem Durchschnitt, wie er für Migranten in Deutschland insgesamt und sogar auch für Personen ohne Migrationshintergrund zu finden ist, deutlich nach oben abweicht. Auch für die Gruppe der türkischen Migranten gilt, dass sie zwar im Vergleich zu den übrigen Stipendiateneltern deutlich schwächer ausgestattet sind, aber im Vergleich zum Durchschnitt der türkischen Migranten in Deutschland über höhere Bildungsabschlüsse verfügen. Mit anderen Worten: Die Stipendiaten und Alumni der START-Stiftung gGmbH stammen zum überwiegenden Teil aus Familien mit hoher Bildungserfahrung und hohem kulturellem Kapital.

---

<sup>26</sup> Zur aufenthaltsrechtlichen Situation von hochqualifizierten Zuwanderern siehe auch von Hausen 2008: 60.

Aber diese Ausstattung schlägt sich, soweit dies aus der Umfrage ersichtlich wird, nicht in einer gelungenen sozialstrukturellen Integration nieder, insofern diese über die Positionierung auf dem Arbeitsmarkt und die Einkommenssituation erfasst wird. Dies erklärt sich zum einen aus der mangelnden Anschlussfähigkeit des mitgebrachten kulturellen Kapitals auf dem Arbeitsmarkt und zum anderen aus den institutionellen Kontextbedingungen seiner Realisierung. Diese betreffen vor allem die rechtlichen Rahmenbedingungen, relevant insbesondere für Flüchtlinge, die zunächst nur eingeschränkt ihr Arbeitsvermögen zur Geltung bringen können, sowie die mangelnden Möglichkeiten im Bildungssystem und in Unternehmen, das mitgebrachte Kapital der Migranten durch entsprechende Weiterbildungsmaßnahmen auf die veränderten Kontexte im Zuwanderungsland auszurichten.

Dabei ist, wie ausgeführt, zu unterstreichen, dass es sich bei den Familien der Stipendiaten um eine Selektion handelt, die neben der Begabung der Stipendiaten gewissermaßen die prekäre Integration der Eltern („Benachteiligung“) zu einem Kriterium erhebt, nämlich ein eingeschränktes Einkommen als Voraussetzung für die Förderung. Es geht hier also nicht darum, diesbezüglich allgemeingültige Aussagen über die Familien der Stipendiaten hinaus zu machen, selbst wenn das Bild, wie beschrieben, etwa für die Migrantengruppen der Jüdischen Kontingentflüchtlinge und der türkischen Familien nicht erheblich von dem abweicht, was man auch in anderen Untersuchungen findet. Man mag das, wie angedeutet, als weiteren Hinweis (mehr nicht) darauf nehmen, dass in Deutschland – oft genug gesagt – das mitgebrachte Potential von Migranten zu oft verfällt.

Für die weitere Untersuchung ist es bedeutsam, dass ein erheblicher Teil der Eltern der Stipendiaten gemessen an ihrem kulturellen Potential relative sozialstrukturelle Abstiegserfahrungen durchlaufen hat, sei es gemessen an vormaligen Positionen im Herkunftskontext, sei es gemessen am sozialen Status von Personen mit gleichem Bildungsstatus im Zuwanderungskontext. Dies gilt insbesondere für die Hochqualifizierten. Sie finden häufig keine ihren mitgebrachten Qualifikationen entsprechenden Arbeitsplätze und sind zu einem sehr hohen Teil arbeitslos. Für die Frauen ist festzustellen, dass diese zu einem sehr hohen Anteil trotz hoher Bildung nur als Hausfrauen tätig sind. Damit ist nicht gesagt, dass solche Erfahrungen von den Eltern zwangsläufig nur erlitten worden sein müssen, denn sie können auch durchaus im Wissen um die Möglichkeit ihres Eintretens in Kauf genommen worden sein, um so Schutz und zivile, politische und soziale Sicherheit zu

finden: um ein erhöhtes Einkommen trotz beruflichen Abstiegs zu erzielen, um den Kindern ein anderes Leben zu ermöglichen oder um in einem anderen kulturellen Umfeld zu leben.

Mit Bezug auf die Stipendiaten ergibt sich aus dem hier gewonnenen Bild aber vor allem, dass diese zu einem größeren Teil aus einem Umfeld kommen, in dem ihre Eltern in der Mehrzahl ihnen einerseits aufgrund ihres hohen kulturellen Kapitals allgemein einen Kontext der Unterstützung für die Bewältigung der Anforderungen im schulischen Bildungsprozess zu bieten vermögen, selbst wenn ihnen manches spezifische Wissen über das deutsche Bildungssystem fehlt. Andererseits müssen die Stipendiaten sich diesen Anforderungen unter einschränkenden materiellen Bedingungen stellen. Zudem ist davon auszugehen, dass die Eltern sie aufgrund ihrer sozialstrukturellen Platzierung nur selten in soziale Netzwerke und Milieus vermitteln können, die für den Zugang zu wichtigen Bildungserfahrungen und qualifizierten Arbeitsplätzen wichtig sind.

### **III Stipendiaten: Allgemeine Daten und Verlauf der Bildungskarrieren**

Die Gruppe der Stipendiaten ist heterogen zusammengesetzt nicht nur hinsichtlich der Migrationsgeschichte ihrer Eltern und ggf. bezüglich der eigenen sozialstrukturellen Positionierung. Sie unterscheidet sich vor allem auch hinsichtlich des Aufbaus ihrer Bildungskarrieren im Durchgang durch Organisationen des Bildungssystems ggf. im Herkunftsland und in Deutschland. So sind einige Stipendiaten in Deutschland geboren und damit „Bildungsinländer“, d.h. sie haben meist seit dem Kindergarten alle Bildungsstufen in Deutschland bis hin zu ihrer je aktuellen Position durchlaufen. Andere sind im Kindergarten- oder Grundschulalter nach Deutschland eingewandert und haben vielleicht aufgrund ihres jungen Alters schnell deutsche Sprachkenntnisse erworben, aber auf jeden Fall den Großteil ihrer formalen Bildung in Deutschland absolviert. Davon unterscheiden sich wiederum jene, die mit der Zuwanderung ihrer Eltern nach Deutschland als regelrechte Quereinsteiger in das deutsche Bildungssystem in der Sekundarstufe I oder II eingetreten sind und sich daher nach primären Bildungserfahrungen im Herkunftsland in vollkommen neuen Schulzusammenhängen orientieren und einfinden mussten. All diese je individuell zumeist keineswegs geradlinig durchlaufenen und hier nur kurz zusammengefassten Stationen der Bildungskarriere waren auf dem Weg zum erstrebten Abschluss der Allgemeinen Hochschulreife mit Chancen und Barrieren verbunden.

Im Folgenden werden darauf bezogen einige allgemeine Informationen zu der befragten Stipendiatengruppe sowie insbesondere Daten zu ihrem Bildungsweg, zur ersten Statuspassage von der Grundschule in die Sekundarstufe I und zur Bewältigung des schulischen Alltages präsentiert.

#### **1. Allgemeine Daten**

Die Stipendiaten waren zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 13 und 22 Jahre alt. Etwa 81% der Stipendiaten gehören zur Altersgruppe der 16- bis 19-Jährigen. Die Alumni gehören zu 80% zur Altersgruppe der 19- bis 22-Jährigen. Die Verteilung auf die Bundesländer fällt sehr heterogen aus, die am stärksten vertretenen Länder sind Nordrhein Westfalen mit 26%, Hessen mit 20%, Bremen mit 8% und Hamburg mit knapp 7% (siehe Abbildung XII im Anhang).

Mehr als die Hälfte aller Stipendiaten ist in Deutschland geboren oder bis zum sechsten Lebensjahr eingereist (53,1%). Zwischen dem siebten und zehnten Lebensjahr kamen 19,7% und 27% sind nach dem zehnten Lebensjahr eingewandert (siehe Abbildung XIII im Anhang).<sup>27</sup>

## 2. Migrationshintergrund

Die Teilnehmenden der Befragung sind zum größten Teil Migranten der ersten Generation aus den oben beschriebenen Herkunftsregionen bzw. -ländern: 68% der Stipendiaten sind nicht in Deutschland geboren, unter den Alumni 75%. Die meisten der Befragten sind in relativ jungen Jahren nach Deutschland zugewandert. Etwa gut ein Viertel hat mindestens die Hälfte ihres bisherigen Lebens in Deutschland verbracht und etwa 18% sind bereits vor ihrem fünften Lebensjahr nach Deutschland eingewandert. Ein Drittel der Befragten geben an, schon immer in Deutschland gelebt zu haben. Nur 3% der Befragten haben mindestens einen Elternteil, der in Deutschland geboren ist. In der Gruppe der Befragten, die in Deutschland geboren sind, haben 5% eine Mutter, die in Deutschland geboren ist, was dem zuvor skizzierten geringen Anteil an Eltern der zweiten Generation entspricht.<sup>28</sup>

Das Einwanderungsalter variiert in den verschiedenen Altersgruppen stark. So ist die Quote der Migranten der ersten Generation in der Altersgruppe der Jüngeren besonders niedrig. Befragte in der Altersgruppe der 13- bis 15-Jährigen sind zu einem Großteil (knapp 67%) entweder in Deutschland geboren oder vor ihrem fünften Lebensjahr nach Deutschland eingereist.<sup>29</sup> In der Gruppe der 16- bis 19-Jährigen gilt dies für etwas weniger als die Hälfte und bei den über 19-Jährigen nur noch für knapp 20%.

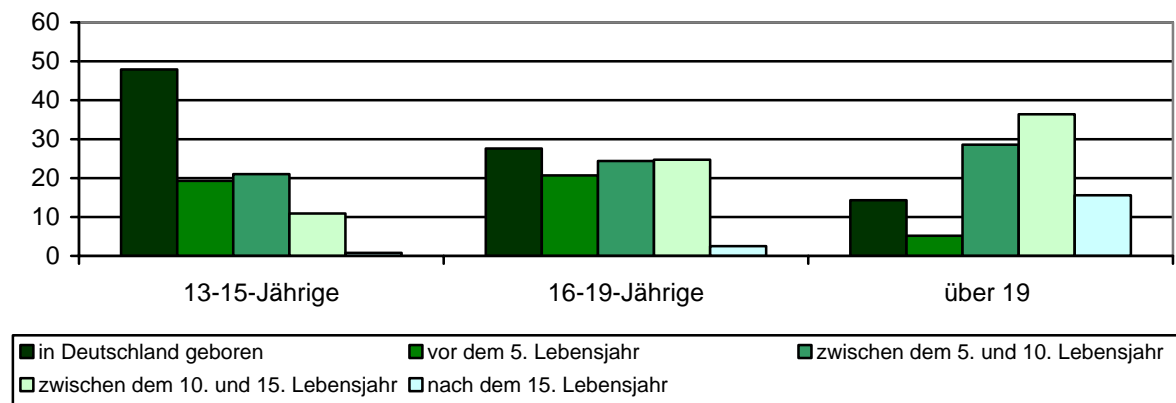
---

<sup>27</sup> Durch einige fehlende Werte ergibt die Gesamtsumme nicht 100%.

<sup>28</sup> Bei knapp 20% sind die Väter und bei 18% die Mütter noch vor ihrem 15. Lebensjahr nach Deutschland eingereist.

<sup>29</sup> Rund 48% der Stipendiaten im Alter zwischen 13 und 16 sind schon seit ihrer Geburt in Deutschland und 19% aus dieser Gruppe sind noch vor dem fünften Lebensjahr nach Deutschland gekommen.

Abbildung 8: Einreisealter der Stipendiaten nach Altersgruppen



Quelle: Eigene Berechnungen

Mehr als die Hälfte der Befragten besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit (ca. 51%), etwa 21% haben vor, diese zu beantragen, und lediglich 4% geben an, keine diesbezüglichen Absichten zu haben. Der Anteil der deutschen Staatsangehörigen steigt mit sinkendem Einwanderungsalter. Da dem frühen Einreisealter in der Regel ein längerer Aufenthalt in Deutschland entspricht, bedeutet dies, dass die Beantragung der Staatsbürgerschaft auch bei den Stipendiaten mit zunehmender Aufenthaltsdauer wahrscheinlicher wird.

Die Details vieler Migrationsgeschichten sind im Fragebogen nicht erfragt und entziehen sich daher einer statistischen Darstellung. Aus den qualitativen Interviews wurde aber deutlich, dass vermutlich die Migrationen einiger Stipendiatenfamilien bzw. Stipendiaten über mehrere Stationen und über längere Zeiträume erfolgt sind. So sind z.B. in der Gruppe der in Deutschland Geborenen einige, die zwar in Deutschland geboren, dann aber im Ausland aufgewachsen und im Jugendalter mit der Familie wieder nach Deutschland eingewandert sind. Einigen fällt es schwer, ihr Herkunftsland eindeutig zu benennen, weil ihre Familie seit vielen Jahren unterwegs ist und die Kinder in verschiedenen Ländern aufgewachsen sind und Kindergärten und Schulen besucht haben. So beschreibt ein Stipendiat im Interview die Wege, die ihn bis nach Deutschland führten:

*Also uns ging es auch ziemlich gut, und dann kamen die Taliban und dann mussten wir flüchten. Wir sind erst nach Pakistan gegangen und von da aus sind wir dann nach Deutschland gekommen. (...) Genau, also nicht direkt nach Deutschland, erst waren wir in Bangkok in Thailand, dann waren wir noch in Kuala Lumpur. Als wir in Kuala Lumpur waren, hat noch meine Mutter erzählt, ja, bleiben wir doch hier, weil, hier ist auch ziemlich schön, aber das ging ja nicht. Und dann sind wir von Kuala Lumpur nach Österreich gefahren. (4.1.m\_18: 14ff).*

### 3. Bildungsverläufe

Die Bildungschancen eines Kindes hängen in Deutschland stark davon ab, vom wem es abstammt, wo es lebt und aufwächst und woher es kommt. Der Schulabschluss der Eltern, Arbeitslosigkeit im Wohnumfeld und der Migrantenanteil in der Schule sind entscheidende Indikatoren für den Schulerfolg. Mit den Ergebnissen der PISA-Studie ist es Allgemeinwissen geworden: In Deutschland sind die Chancen junger Menschen mit Migrationshintergrund auf eine erfolgreiche Bildungslaufbahn deutlich niedriger als die derjenigen ohne Migrationshintergrund. Kinder von Migranten besuchen viel häufiger die Hauptschule<sup>30</sup>, erreichen seltener eine Hochschulreife<sup>31</sup> und erleben fast doppelt so oft Verzögerungen in ihrer Schullaufbahn<sup>32</sup>. Etwa 17% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verlassen die Schule ohne einen Abschluss. In Baden-Württemberg sind dies sogar 30%, in Hamburg und Berlin 25%.<sup>33</sup>

Im Mittelpunkt dieser Studie steht demgegenüber eine ganz andere Gruppe von jugendlichen Migranten: begabte und schulisch erfolgreiche Migranten, die aufgrund ihres schulischen Erfolgs und ihres Strebens nach einem hochschulqualifizierenden Abschluss als Stipendiaten in die START-Stiftung gGmbH aufgenommen worden sind. So wird die Beobachtung von Bildungskarrieren von Migrantenjugendlichen aus einer eher seltenen Perspektive möglich: der Sicht der erfolgreichen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. Insofern bietet gerade die hohe Selektivität des Stipendiatenprogramms eine außergewöhnliche Möglichkeit, einige zentrale Bedingungen des schulischen Erfolgs bei

---

<sup>30</sup> Für Hessen lässt sich beispielsweise feststellen, dass der Anteil 15-jähriger Deutscher ohne Migrationshintergrund an der Schülerschaft laut PISA 2003 an der Hauptschule niedriger ist und sich überwiegend auf die Realschule und Gymnasium verteilt (HS: 53,8%; RS: 67,9 %; GY: 78,9%). Der Gesamtanteil der 15-Jährigen mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerschaft auf der Realschule und dem Gymnasium ist demgegenüber um einiges geringer (HS: 46,2%; RS: 32,1%; GY: 21,1%). Für die 15-Jährigen mit türkischem Hintergrund ergeben sich in Bezug auf den Gesamtanteil aller Schüler mit Migrationshintergrund folgende Zahlen für die Verteilung auf die Schultypen: HS: 27,1%, RS: 19,1 %; GY: 9,3%; für die Spätaussiedler gelten in Relation zum Gesamtanteil aller Schüler mit Migrationshintergrund folgende Zahlen: HS: 24,5%; RS: 35,3%; GY: 33,0%. (Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung und Kultusministerkonferenz 2006: 298, Tab. H3-3A)

<sup>31</sup> Zum einen sind die Schüler mit Migrationshintergrund an den Gymnasien besonders unterrepräsentiert und zum anderen haben diese größere Schwierigkeiten, in dem Schultyp zu verbleiben (s. ebd.:152, 156 ff.).

<sup>32</sup> Kinder mit Migrationshintergrund sind viel stärker von Verzögerungen in ihrer Schullaufbahn betroffen. In einigen Bundesländern liegt die Quote doppelt so hoch wie bei Kindern ohne Migrationshintergrund. Besonders hohe Quoten weisen Kinder mit türkischem Hintergrund, aber auch der Aussiedler auf. Zum Beispiel im Saarland: Kinder ohne MH: 21,2%; Kinder mit MH, Herkunft der Eltern Türkei: 46,8%, Herkunft der Eltern: Aussiedler: 53,9%; in Baden-Württemberg: Kinder ohne MH: 22,9 %; Kinder mit MH: Herkunft der Eltern: Türkei: 51,8%, Herkunft der Eltern: Aussiedler: 41,4% (ebd.: 297, Tab. H3-2A).

<sup>33</sup> Vgl. dazu UNICEF 2007: Bericht zur Lage von Kindern in Deutschland. Zur Erklärung dieser Ungleichheiten werden in der sozialwissenschaftlichen Forschung verschiedene Thesen formuliert, die entweder die Diskriminierung der Migranten durch Institutionen und Politik für ausschlaggebend halten oder eher in den sozialstrukturellen Platzierungen und den kulturspezifischen Ausstattungen der Migranten eine Hürde für den Bildungserfolg sehen; zu diesen verschiedenen Positionen vgl. Bade/ Bommes 2004.

Migrantenjugendlichen und der Bewältigung verschiedener Statuspassagen durch sie auszumachen. Diese zentralen Bedingungen schulischen Erfolgs beinhalten zum einen die Voraussetzungen, unter denen sie im Verlauf der Migrations- und Niederlassungsprozesse ihrer Familie in Bildungsprozesse eingetreten sind und diese bis zum Zeitpunkt der Befragung bewältigt haben. Darauf gehen wir im nachfolgenden Abschnitt ein. Sie betreffen aber auch die Frage, in welcher Weise und mit welchen Ressourcen sich die von uns befragten Jugendlichen den Herausforderungen der Bildung und des Aufbaus einer individuellen Karriere unter den für sie relevanten familiären und weiteren sozialen Kontextbedingungen stellen. Darauf gehen wir insbesondere im Kapitel V zu „Bildung und gesellschaftliche Verantwortung: Herausforderung für die Stipendiaten und die Bedeutung von START für ihre Bewältigung“ ein.

Im folgenden Abschnitt geht es daher zunächst um die allgemeinen Daten zur Bildungssituation der in dieser Studie untersuchten Gruppe. Zum Zeitpunkt der Befragung befanden sich 64% der Befragten in der Sekundarstufe II, wovon 15% angaben, mindestens einmal eine Klasse übersprungen zu haben.

### **3.1 Kindergartenbesuch**

Vor dem Hintergrund der Diskussionen darüber, wie bedeutsam eine frühkindliche Bildungserfahrung für den späteren Schulerfolg ist und dass Kinder aus zugewanderten Familien viel seltener Kindertageseinrichtungen besuchen<sup>34</sup>, wurden die Stipendiaten/Alumni nach ihrem Kindergartenbesuch sowohl in Deutschland als auch im Herkunftsland befragt. 76% gaben an, einen Kindergarten besucht zu haben. Von diesen haben 42% einen Kindergarten in Deutschland und 36% im Herkunftsland besucht. Die durchschnittliche Kindergartenbesuchsdauer betrug in Deutschland 1,19 Jahre und im Herkunftsland 1,13 Jahre. 3,6 % besuchten sowohl in ihrem m Herkunftsland als auch in Deutschland einen Kindergarten.

Von den in Deutschland Geborenen haben 92% einen Kindergarten in Deutschland besucht, wie auch ebenfalls die Mehrzahl der Stipendiaten, die im Kleinkindalter nach Deutschland eingewandert ist. Laut Mikrozensus haben im Jahre 2004 in Deutschland 56% der 3-Jährigen

---

<sup>34</sup> Eine dreijährige Kindergartenzeit verbessert die Startchancen von ausländischen und sozial benachteiligten Jungen und Mädchen beim Schuleintritt deutlich. Lediglich ein Kita-Jahr bringt hingegen keine nachweisbare Verbesserung. Dies ist das Ergebnis einer Studie des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW).



und 84 % der 4-Jährigen ohne deutsche Staatsangehörigkeit einen Kindergarten besucht. Die Mehrheit der Stipendiaten hat zumindest ein Jahr einen Kindergarten besucht, sodass davon auszugehen ist, dass zumindest bei denjenigen, die einen Kindergarten in Deutschland besucht haben, mit Eintritt in die Grundschule deutsche Sprachkenntnisse vorhanden waren.

### **3.2 Grundschulbesuch und die Bewältigung der ersten Statuspassage**

Knapp 75% aller befragten Stipendiaten besuchten eine Grundschule in Deutschland und 43,1% im Herkunftsland. 18 % aller Stipendiaten sind im Herkunftsland und in Deutschland zur Grundschule gegangen. Die oben skizzierte Migrationsgeschichte der Familien spiegelt sich auch im Grundschulbesuch der Stipendiaten wieder, zeigt sie doch, welche Stipendiatengruppe erst nach dem Grundschulalter nach Deutschland eingewandert ist. So besuchte im Vergleich zu anderen Herkunftsregionen ein besonders hoher Anteil von Stipendiaten aus Ländern der ehemaligen UdSSR (49%), aber insgesamt nur 9% der Stipendiaten aus den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawiens keine Grundschule in Deutschland. Betrachtet man genauer die Art der Migration der Eltern, dann wird deutlich, dass insbesondere die Flüchtlinge und Arbeitsmigranten eine Grundschule in Deutschland besucht haben, weniger jedoch die Aussiedler und Jüdischen Kontingentflüchtlinge. Dies korrespondiert mit den Zahlen zu den Herkunftsregionen.

Am Ende der Grundschule steht für alle Schülerinnen und Schüler die Bewältigung der ersten Statuspassage an, d.h. der Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schule der Sekundarstufe I. Generell bewältigten die Stipendiaten die erste Statuspassage von der Grundschule in weiterführende Schulen erfolgreich und besuchten in der Mehrzahl bereits Schulen, die ihnen die Möglichkeit eröffnen, ein hochschulqualifizierendes Bildungszertifikat zu erwerben.

Bei der Wahl der weiterführenden Schule lassen sich kleine Unterschiede hinsichtlich des Bildungshintergrundes feststellen, geben doch knapp 25% der Stipendiaten aus Familien mit hohem Bildungshintergrund an, die Schule ausgesucht zu haben, die als die beste in der Gegend gilt (siehe Abbildung XVII und XVIII im Anhang). Bei den Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund der Eltern spielte dies nur bei gut 13% eine Rolle, sie

schiene sich eher an den Empfehlungen der Grundschullehrer (29%) oder der Nähe der Schule (25%) zu orientieren.<sup>35</sup>

Ein Alumni, dessen Eltern als Arbeitsmigranten nach Deutschland eingewandert sind und über geringe Bildungsabschlüsse verfügen, beschreibt in dem Interview den Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule folgendermaßen:

*Und das war eigentlich der Plan meiner Eltern, dass ich, wie ich mich da noch erinnern kann, war es so, dass mein Vater wollte, dass ich eine Hauptschule besuche. Und meine Mutter hat aber gesagt: Nein vielleicht lieber Realschule. Aber es war nie die Rede von einem Gymnasium oder ähnlichem. Und damit ich es einfach nicht so schwer haben muss im weiteren Verlauf, weil sie sich Sorgen gemacht haben, ob ich das schaffen werde, mich da anzupassen mit der Schulleistung und ähnlichem. Und meine Klassenlehrerin hatte damals gesagt: Nein, das kann ich nicht machen! Sie können das ohne mich machen, ihren Sohn auf eine Schule einzuschulen, die ihm gar nicht entspricht, er ist für mehr geeignet. (3.4.m\_20)*

Fehlendes Wissen über die Bedeutung der verschiedenen Schultypen und die damit verbundenen Bildungschancen ihres Kindes führten zu enormen Unsicherheiten der Entscheidung bei den Eltern bezüglich der Schulwahl, die in diesem Fall ohne den Einfluss des Lehrers sicher anders ausgefallen wäre.

Der Anteil der Migranten in den Klassen einer Schule scheint für die Befragten bzw. für ihre Familien zumindest bei der Wahl der Schule zunächst keine besonders große Rolle gespielt zu haben. Vergleicht man die angegebenen Gründe der Schulwahl kontrolliert nach der Aufenthaltsdauer, so ergibt sich ein interessantes Bild: Während die geographische Nähe der Schule und die soziale Bindung zu Geschwistern und Freunden mit dem längeren Aufenthalt in Deutschland an Bedeutung für diejenigen, die zwanzig Jahre und länger in Deutschland leben, gewinnen, sinkt die Bedeutung der Empfehlung seitens Schule oder Lehrer und die Qualität der Schule (siehe Abbildung XIX und XX im Anhang). Als Erklärung für diesen Befund bieten sich die unterschiedlichen Bildungserfahrungen und -ambitionen der Familien an: 32% der Stipendiaten, die mehr als zwanzig Jahre in Deutschland leben, haben ein Elternhaus mit niedrigem Bildungshintergrund und 30% einen türkischen Migrationshintergrund.

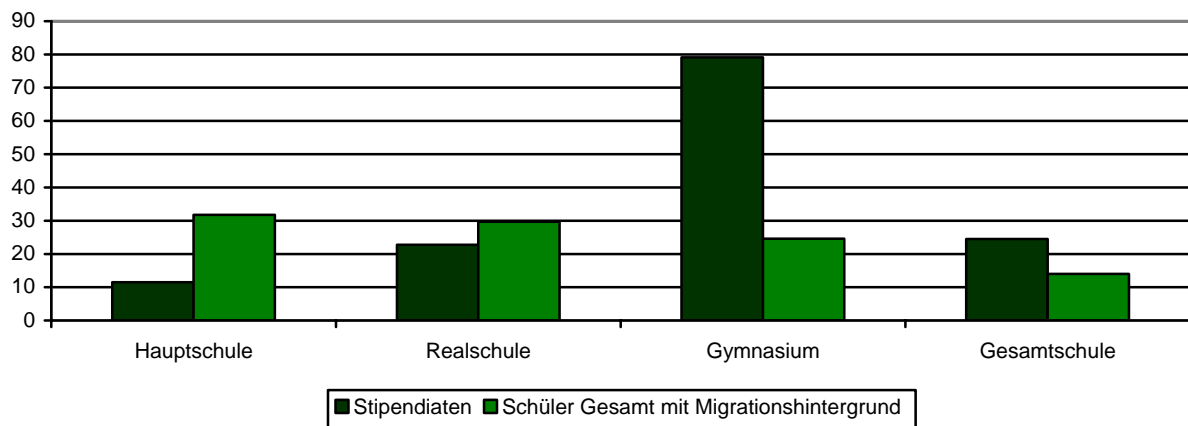
---

<sup>35</sup> Zwischen Quereinsteigern (s.u.) und Bildungsinländern sind hier keine Unterschiede auszumachen. Waren bei der Schulwahl für die Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund beratend insbesondere die Eltern (82%) bedeutsam, spielten sie bei den Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund eine geringere Rolle (68%). Diese Gruppe griff im Vergleich überdurchschnittlich oft auf die Hilfe von Geschwistern (49%) und Freunden (43%) zurück. Eine besondere Rolle bei der Schulwahl spielten für beide Gruppen die Lehrer. So geben knapp 60% der Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund an, von den Lehrern beratend unterstützt worden zu sein, und 76,7% der Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund geben eine bedeutsame Rolle der Lehrer an.



Im Laufe ihrer Bildungskarriere haben die Stipendiaten die folgenden Schultypen besucht:

**Abbildung 9: Besuchte Schultypen der Stipendiaten und aller Schüler mit Migrationshintergrund in der Jahrgangsstufe 9 im Jahr 2000**



Quelle: Migration und Bildung (2008: 152); eigene Berechnungen

Vergleicht man diese mit dem Migrantenanteil in den Schularten der Jahrgangsstufe 9 aus dem Jahr 2000, wird ein überdurchschnittlich hoher Anteil an Stipendiaten auf dem Gymnasium, ein etwas höherer auf der Gesamtschule und ein sehr niedriger auf der Haupt- und Realschule deutlich. Sicherlich liegt dies in der Selektivität der Auswahlkriterien von START begründet. Der Anteil der Quereinsteiger am Hauptschulanteil der Stipendiaten ist erwartungsgemäß hoch und macht 80% aus, bei der Realschule liegt er noch bei 50%. Dies bedeutet, dass auch wenn der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I nicht direkt aufs Gymnasium oder die Gesamtschule erfolgte, es den Stipendiaten während oder im Anschluss an ihre Haupt- oder Realschulzeit gelang, auf eine Schule zu wechseln, die ihnen einen höherqualifizierenden Abschluss ermöglicht.

### 3.3 Die Gruppe der Quereinsteiger und ihr migrationsbedingter Schulwechsel

Die meisten der befragten Stipendiaten/Alumni haben eine eigene Migrationserfahrung. Die Mehrheit ist jedoch in relativ jungem Alter zugewandert, so dass etwa 57% der Befragten ihren Bildungsweg vollständig in Deutschland absolvieren bzw. absolviert haben. Im Folgenden geht es um die Situation der Quereinsteiger<sup>36</sup> (202 Personen) ins deutsche Bildungssystem, die zu Analysezwecken von den Bildungsinländern (269 Personen) getrennt werden. Im Zentrum steht, wie der Übergang für diese Quereinsteiger in das deutsche Bildungssystem verlaufen ist und ob bedeutsame Unterschiede zwischen den Stipendiaten, die

<sup>36</sup> Die Gruppe der Quereinsteiger ist hier definiert über das Einwanderungsalter: Bis zum 7. Lebensjahr eingewanderte und in Deutschland geborene Stipendiaten gelten als Bildungsinländer.

noch vor der Schulreife eingewandert oder in Deutschland geboren sind, und den Quereinsteigern auszumachen sind (siehe Abbildung XV im Anhang).

Die Gruppe der Quereinsteiger setzt sich zu 59% aus Stipendiaten der Familien aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion, zu 13% aus dem Nahen Osten/Westasiens und zu 6,4% aus Ländern der Region Afrika zusammen, begründet in dem Verlauf der Zuwanderung aus diesen Ländern: Die Aussiedler/Spätaussiedler und Jüdischen Kontingentflüchtlinge der Untersuchungsgruppe wanderten zum Beispiel erst in den letzten zehn Jahren ein, nur wenige Kinder wurden in Deutschland geboren. Das durchschnittliche Einwanderungsalter der Quereinsteiger beträgt elf Lebensjahre (siehe Abbildung XIV im Anhang). Im Unterschied dazu ist die Gruppe der Bildungsinländer unter den Stipendiaten weitaus heterogener zusammengesetzt. Die Herkunftsregionen/-länder ihrer Eltern sind bei 23% die Türkei, bei 19% der Nahe Osten/Westasiens, bei 15% die Länder der ehemaligen UDSSR, bei 12% Ost-/Südostasien und bei 10% das ehemalige Jugoslawien. 54% der Bildungsinländer sind in Deutschland<sup>37</sup> geboren, ein hoher Anteil (46%) ist also im Kleinkindalter nach Deutschland zugewandert (siehe Abbildung XVI im Anhang).

Ein Unterschied zwischen der Gruppe der Quereinsteiger und der Gruppe der Bildungsinländer zeigt sich im Bildungsgrad der Eltern. 63% der Eltern der Quereinsteiger haben einen hohen Bildungsabschluss, aber nur 49% der Eltern der Bildungsinländer. Die Gruppe der Eltern mit niedrigem Bildungsgrad ist bei den Quereinsteigern mit 9% und bei den Bildungsinländern mit 25% vertreten. Bei der Gruppe der Bildungsinländer besitzen 21% der Mütter und 14% der Väter keinen Abschluss. Bei den Quereinsteigern ist dies nur bei 8% bzw. 4% der Fall. 14% der Väter und 11% der Mütter der Bildungsinländer haben ihren Abschluss in Deutschland gemacht, bei der Gruppe der Quereinsteiger gilt dies lediglich für 1% bzw. 3%.

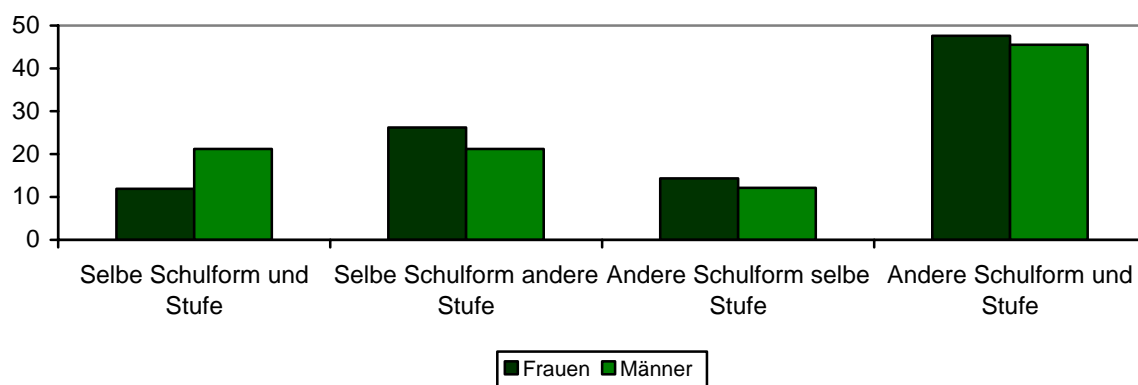
Um den Eintritt der START-Stipendiaten in die deutsche Schule nach ihrer Zuwanderung zu erfassen, wurden im Wesentlichen zwei Fragen behandelt: zum einen der Verlauf des formalen Übergangs von einem Schulsystem in das andere, und zum anderen die Bedeutung des den Übergang beeinflussenden Faktors der Sprache.

---

<sup>37</sup> In der Gruppe der Türkischstämmigen ist der Anteil der in Deutschland geborenen Befragten besonders hoch (66,2%; 47 von insgesamt 71).

Für die Frage des Übergangs in die deutsche Schule mussten die befragten Stipendiaten eine Einschätzung ihrer Einschulung vornehmen. Sie konnten sich dabei zwischen fünf verschiedenen Optionen entscheiden.<sup>38</sup> Da in Deutschland die Einstufung in die verschiedenen Schultypen erst im Anschluss an die Grundschule erfolgt und 42% der Quereinsteiger nach ihren Angaben noch die Grundschule in Deutschland besucht haben, wurde in der folgenden Analyse die Gruppe um die Grundschul-Quereinsteiger (117) verkleinert.<sup>39</sup> Bei der Einschulung in die deutsche Schule wurde die Mehrzahl in eine andere Schulform<sup>40</sup> als die, die sie im Herkunftsland besuchte, eingeschult. Dabei wurden 47% nicht nur in eine andere Schulform, sondern auch in eine andere Klassenstufe eingeschult. Ein Viertel besuchte zwar im Anschluss an die Zuwanderung dieselbe Schulform, wurde jedoch in eine andere Klassenstufe eingestuft.

**Abbildung 10: Einstufung der Quereinsteiger nach der Grundschule nach Geschlecht**



Quelle: Eigene Berechnungen

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass der migrationsbedingte Schulwechsel sich zunächst mehrheitlich verzögernd auf die Bildungskarriere auswirkt, werden die Migrantenkinder bzw. -jugendlichen doch häufig in geringerwertige Schultypen eingeschult und/oder in niedrigere Klassen zurückgestuft. Für die Quereinsteiger bedeutet dies vorwiegend eine zeitliche Verzögerung ihres Durchlaufs der Bildungsinstitutionen, deren Vor- oder Nachteile schwer einzuschätzen sind. Für die hier befragte Gruppe der Quereinsteiger ist zu konstatieren, dass

<sup>38</sup> Als ich nach Deutschland kam bin ich: 1. in die gleiche Schulform und Klassenstufe eingeschult worden // 2. ...bin ich zwar in eine andere Schulform, aber in die gleiche Klassenstufe eingeschult worden, die ich im Herkunftsland besucht habe. // 3...bin ich zwar in die gleiche Schulform eingeschult worden, aber im Vergleich zu meinem Herkunftsland eine/mehrere Klassenstufe(n) zurückgestuft worden. // 4... bin ich in eine andere Schulform eingeschult worden und im Vergleich zu meinem Herkunftsland eine/mehrere Klassenstufe(n) zurückgestuft worden.// 5. Ich bin in Deutschland geboren.

<sup>39</sup> Aussortiert wurden alle, die angaben, eine Grundschule in Deutschland besucht zu haben, insgesamt 117 Fälle. Die Struktur dieser geschrumpften Quereinsteigergruppe: 72% weiblich, 67% aus den Ländern der ehemaligen UDSSR und 80% eingewandert im Alter von 11 bis 15 Jahren. Gesamtzahl:85.

<sup>40</sup>Leider ist nicht eindeutig, ob die Angabe „andere Schulform“ eine Rückstufung bedeutet. Es ist jedoch davon auszugehen, dass Einschulung in eine „andere Schulform“ eine solche Rückstufung bedeutet.

sie trotz oder wegen dieser Verzögerungen im Gefolge des migrationsbedingten Schulwechsels ihre Schullaufbahn voraussichtlich erfolgreich mit dem Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung abschließen bzw. abschließen werden.

Die Bedeutung der Eltern und ihres Bildungshintergrundes für diesen Sachverhalt wird deutlich in der Darstellung einer Quereinsteigerin aus dem Nahen Osten dazu, wie sie ihren Schulwechsel und die Unterstützung ihrer Eltern erlebt hat:

*Sie unterstützen mich natürlich. Das ist auch sehr wichtig für die, dass ich nicht faul werde, dass ich alles in Ordnung mache. Sie machen sich jetzt, glaube ich, nicht mehr so viele Gedanken darüber. Sie hatten Angst, dass ich hier schlechter werde, weil in (Land) war ich eine der Besten und deshalb hatten sie Angst. Aber jetzt ist wieder alles in Ordnung. Also, sie unterstützen mich natürlich. Mein Vater hilft mir auch, wenn ich irgendwelche Probleme in meinem Fach habe. (5.2.w\_15)*

Im folgenden Fall beschreibt eine Stipendiatin den Wechsel von der Hauptschule, auf die sie bei der Ankunft in Deutschland eingeschult wurde, auf ein Gymnasium, der insbesondere auf Drängen ihrer Eltern veranlasst wurde:

*Die haben ja auch selber gemerkt, dass ich mich langweile. Und die haben einfach gemerkt, dass es für mich einfach nichts war, sich irgendwie hin zu setzen für eine halbe Stunde, Hausaufgaben zu machen. Ich hatte meine Freizeit, ich hatte nichts zu tun im Grunde genommen. Sie haben gemerkt, das kann es nicht sein. Also, ich hab auch, weil ich das von Russland irgendwie kenne, dass ich teilweise bis zwölf Uhr nachts, wenn ich um sechs Uhr abends nach Hause kam, gegessen hab und dann bis zwölf Uhr nachts an meinen Hausaufgaben saß. Das war so das typische Bild, das meine Mutter abends gesehen hat, vier Stunden Hausaufgaben. Und dann sieht sie plötzlich, dass ich innerhalb einer halben Stunde alles fertig habe. Da sagt auch meine Mutter: Das geht nicht, also die kann mehr, dann soll sie es auch zeigen. Anstatt dass sie jetzt an einer niedrigeren Schule sitzen bleibt. Da haben sie einfach mit mir gesprochen, einfach sich an einen Tisch gesetzt, und gesagt: Willst du ein bisschen was anderes? Da meinte ich: Ja, ich will, also an mir soll es nicht liegen. Und da haben wir, weil sie halt meine Erziehungsberechtigten waren, alles in die Wege geleitet, mit den Direktoren gesprochen und so weiter und so fort. (1.4w\_19)*

Auffällig bei dieser Gruppe der nach der Grundschule ins deutsche Bildungssystem eingestiegenen Stipendiaten ist, dass die weiblichen gegenüber den männlichen Schülern beim Übergang auf die deutsche Schule schlechtere Chancen zu haben scheinen, in dieselbe Schulform eingeschult zu werden.<sup>41</sup> Sie werden häufiger in eine andere Schulform und -stufe als im Herkunftsland eingeschult. Hier scheint eine strukturelle Benachteiligung der

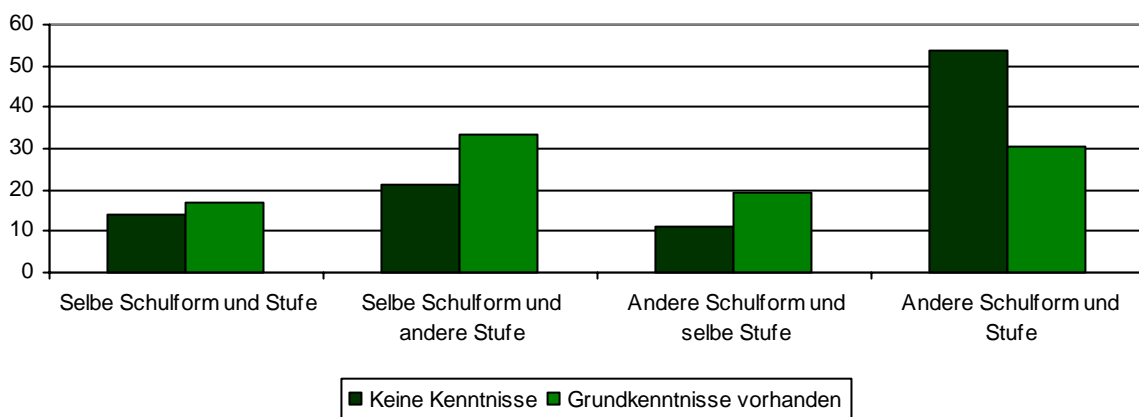
---

<sup>41</sup> 11% der weiblichen Schüler gegenüber 21% der männlichen.

weiblichen Schüler vorzuliegen, die sich auch nach Überprüfung der Hintergrunddaten der beiden Gruppen – Herkunftsland, Alter, Einreisalter, Bildung der Eltern – bestätigt.<sup>42</sup>

Bedeutsam sind bei der Einstufung der Quereinsteiger in das deutsche Bildungssystem sicherlich auch ihre deutschen Sprachkenntnisse. Etwa 32% der Quereinsteiger hatten bei der Einreise nach Deutschland mindestens Grundkenntnisse<sup>43</sup> der deutschen Sprache, 5% verfügten über gute bis sehr gute Sprachkenntnisse. Vorhandene Sprachkompetenzen wirkten sich positiv auf die Einschulung in die deutsche Schule aus. Zwar ist der Anteil derer, die in dieselbe Schulform und in dieselbe Klassenstufe eingeschult wurden, immer noch gering, doch hatten diejenigen mit vorhandenen Grundkenntnissen deutlich bessere Chancen, in dieselbe Klassenstufe oder gar in dieselbe Schulform eingeschult zu werden.

**Abbildung 11: Einschulung der Quereinsteiger nach Sprachkompetenz**



Quelle: Eigene Berechnungen

<sup>42</sup> Man ist versucht zu vermuten, dass eher Mädchen mit einem im Auge der Betrachter traditionellen, gewissermaßen im Moment der Zuwanderung expressiv unmodernem Erscheinungsbild keine aussichtsreiche Orientierung an Bildung und sozialem Aufstieg zugetraut wird.

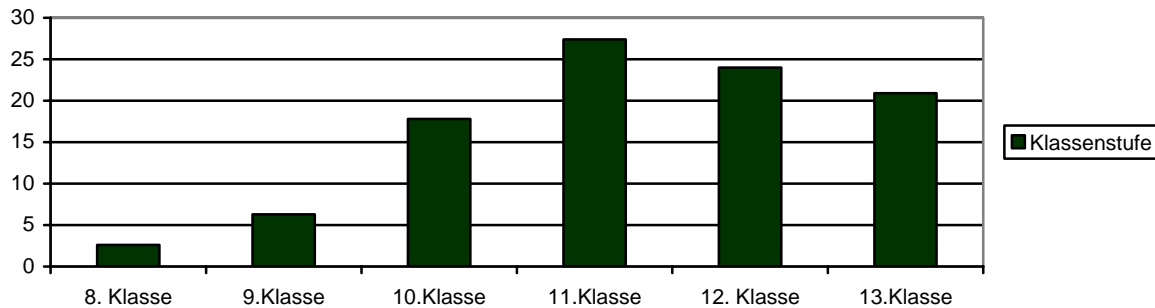
<sup>43</sup> Hierbei wurden die Angaben zu den Kategorien „Deutsch verstehen“ und „Deutsch sprechen“ berücksichtigt, nicht aber die Kategorie „Deutsch lesen und schreiben“, da es bei diesen Werten zu viele widersprüchliche Angaben gab.



### 3.4 Derzeitige Schulsituation

Die Stipendiaten befinden sich derzeit in den folgenden Klassenstufen:

**Abbildung 12: Klassenstufen der Stipendiaten zum Zeitpunkt der Befragung**



Quelle: Eigene Berechnungen

Der spezifischen Ausrichtung von START auf eine Rekrutierung von Stipendiaten, die einen hochschulqualifizierenden Abschluss anstreben, entspricht der hohe Anteil an Stipendiaten der Sekundarstufe II.

#### 3.4.1 Bewältigung des schulischen Alltags

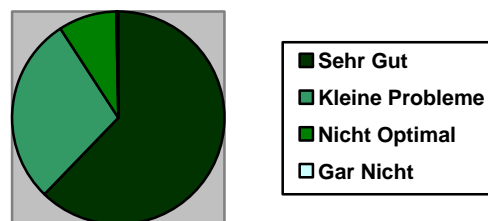
Erfolg in der Schule ist nicht nur an individuelle Begabungen der Schüler gekoppelt, sondern auch stark von den sozialen Bedingungen in der Schule abhängig. Insbesondere die Beziehung zu den Lehrern beeinflusst die Motivation und das Lernverhalten der Schüler. Angesichts der erreichten Leistungserfolge der hier befragten Stipendiaten ist es nicht erstaunlich, dass eine besonders starke Bindung an die Schule bei ihnen festzustellen ist. Die Befragten fühlen sich zu einem großen Teil in ihrer Schule wohl und geben an, ein gutes Verhältnis sowohl zu ihren Lehrern als auch zu ihren Mitschülern zu haben. 95% stimmten der Aussage zu, „sich im Umgang mit Lehrern sicher und selbstbewusst zu fühlen“, 94% stimmten dieser Aussage auch in Bezug auf ihre Mitschüler zu. Ein besonders enges Verhältnis scheint zu Klassenlehrer oder -lehrerin zu bestehen. So wenden sich 56% der Befragten bei Schulschwierigkeiten zuerst an die/den Klassenlehrer/in, lediglich 24% wenden sich an Beratungslehrer. 69% geben an, dass die Beratung durch den Lehrer für die Wahl der Schule von Bedeutung war. 70% der Befragten suchen bei Schulschwierigkeit ihre Mitschüler auf.

Bei der Bewältigung des Schulunterrichts geben die meisten Stipendiaten an, sowohl hinsichtlich ihrer Sprachkenntnisse als auch bezüglich einzelner Fachgebiete keine bedeutsamen Schwierigkeiten zu haben. Ein Großteil kommt ihren Angaben zufolge im

Schul- bzw. Ausbildungsalltag mit den vorhandenen Deutschkenntnissen sehr gut zurecht und lediglich knapp 9% sehen ihre Sprachkenntnisse als nicht optimal an. Vergleicht man die Gruppe der Quereinsteiger mit den Bildungsinländern, so geben zwar die Quereinsteiger viel seltener (48%) an, mit ihren Deutschkenntnissen *sehr gut* zu recht zu kommen, als die Bildungsinländer (73%), doch insgesamt reklamieren beide Gruppen, mit ihren Sprachkenntnissen die Schule und den Alltag gut bewältigen zu können.

In einzelnen Fächern kann man ein ähnliches Bild bei der Bewertung „sehr gut“ beobachten. Quereinsteiger geben für die Bereiche Sprache (39%) und Sozialwissenschaften (40%) diese Bewertung seltener an als Bildungsinländer (44% und 45%). Bei den Quereinsteigern, die ihre Grundschulzeit nicht in Deutschland absolviert haben, ist dieser Unterschied noch stärker ausgeprägt (33% Sprachen, 34% Sozialwissenschaften). Im Bereich Naturwissenschaften kehren sich die Verhältnisse um: Quereinsteiger geben viel häufiger an, „sehr gut“ mit ihren Sprachkenntnissen in diesen Fächern zurecht zu kommen (47%) als die Bildungsinländer (39%).

**Abbildung 13: Bewältigung des schulischen Alltags aufgrund der Deutschkenntnisse**



Quelle: Eigene Berechnungen

Schulische Anforderungen wie mündliche Mitarbeit, Referate und schriftliche Ausdrucksformen bewältigen die Bildungsinländer etwas besser als die Quereinsteiger. Diese verbringen mehr Zeit mit ihren Hausaufgaben und kommen mit der in der Schule gegebenen Zeit zur Aneignung des Unterrichtsstoffes seltener aus. Sie geben auch häufiger an, Unterstützung in schulischen Angelegenheiten zu benötigen: 49% brauchen sehr oft bis gelegentlich Unterstützung, Bildungsinländer nur zu 35% (siehe hierzu Abbildung XXIII im Anhang).

### 3.4.2 Migrantanteil in der Klasse

Der prozentuale Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund in einer Klasse hat laut PISA Einfluss auf die Lernchancen und die damit verbundenen Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler. Aufgrund des hohen Anteils an Schülern mit Migrationshintergrund auf

Hauptschulen und des im Vergleich dazu geringen Anteils auf Gymnasien ist es nicht verwunderlich, dass der Migrantenanteil in den Klassen der START-Stipendiaten mehrheitlich sehr niedrig ausfällt. So besuchen die Befragten nach ihren Angaben zu einem sehr großen Teil Klassen mit einem sehr niedrigen Migrantenanteil (46,3%), etwa 26% schätzen den Anteil der Migranten in der Klasse auf ein Viertel und 15% auf etwa die Hälfte der Schüler.

Blickt man auf die Herkunftsregion der Eltern, so wird deren Bedeutung für den Anteil der Migranten in der Klasse deutlich: 81% der Schüler aus den Nachfolgestaaten der UdSSR, 76% der Stipendiaten aus Ländern der Region Ost/Süd-Ost Asien und 72% aus Ländern der Region Naher Osten/Westasiens besuchen Klassen mit bis zu 25% Migranten. Dagegen besuchen Stipendiaten aus dem ehemaligen Jugoslawien zu 47% und Stipendiaten mit türkischem Hintergrund zu 44% Klassen mit über 50% Migrantenanteil. Ein interessanter Unterschied lässt sich im Vergleich zwischen Quereinsteigern und Bildungsinländern feststellen: Der Großteil der Quereinsteiger (ca. 80%) besucht Klassen mit niedrigem Anteil an Migranten (unter 25%), jedoch knapp ein Drittel (31%) der Bildungsinländer besucht Klassen mit einem Migrantenanteil von über 50%.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup> Dies erklärt sich sicherlich auch dadurch, dass die Mehrzahl der Quereinsteiger aus den Staaten der ehemaligen UdSSR zugewandert ist.

## **IV START-Stipendien für erfolgreiche Zuwanderer**

### **1. Ziele und Inhalte des Stipendienprogramms**

Das Stipendienprogramm START der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung fördert begabte und engagierte Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien, um ihnen „die Möglichkeit zu einer höheren Schulbildung und bessere Chancen für eine gelungene Integration zu bieten“ (START-Stiftung gGmbH 2008). Durch diese „Investition in Köpfe“ (START-Stiftung gGmbH 2008) möchte die Stiftung Entwicklungschancen bildungsfähiger und -williger Schülerinnen und Schüler fördern, ihnen den Übergang in die Sekundarstufe II erleichtern und sie zur Aufnahme eines Hochschulstudiums ermutigen. Es sollen die Voraussetzungen für das Einschlagen einer akademischen Laufbahn und Wege in Leitungsfunktionen im beruflichen Leben geebnet werden. Zugleich sollen die Stipendiaten zur Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung angehalten werden. Ermöglicht ihnen das Stipendium eine erfolgreiche und beispielhafte Integration in die deutsche Gesellschaft, so sollen sie damit zu Vorbildern für andere werden und selbst zugleich im Verlauf ihrer Bildungs- und Berufskarriere möglichst in eine potentielle Mittlerrolle zwischen Migranten und der übrigen Bevölkerung hineinwachsen.

Das Stipendium umfasst eine materielle und eine ideelle Förderung. Die materielle Förderung beinhaltet monatlich 100 Euro Bildungsgeld, zusätzliche Fördermöglichkeiten bis zu 700 Euro jährlich und bei Antritt des Stipendiums eine PC-Grundausrüstung (Computer, Internetanschluss, Drucker). Ein wesentlicher Bestandteil ist die ideelle Förderung. Sie besteht aus Bildungs- und Wahlseminaren, Exkursionen, Jahrestreffen der Stipendiaten, Beratungsangeboten, Kooperationen mit Hochschulen und der Kontaktvermittlung zu Studienförderwerken. Zu den Pflichten der Stipendiaten gehören nicht nur die Wahrnehmung der ideellen Förderangebote, sondern auch ein schriftlicher Nachweis über die Verwendung des Bildungsgeldes und die Abfassung eines Halbjahresberichts über die individuelle Situation und die aktive Teilnahme an START.

Die START-Stiftung gGmbH kooperiert in ihrer Arbeit mit zahlreichen Partnern (Stiftungen, Städte und Landkreise, Kultusministerien, Unternehmen) in den verschiedenen Bundesländern, die finanzielle und infrastrukturelle Beiträge leisten, aber auch zum Beispiel Regionalgruppenleiter stellen, die die Regionalgruppen in den Ländern koordinieren.

## 2. Subjektive Einschätzung der Stipendiaten

Nachfolgend wird zunächst dargestellt, wie die Stipendiaten START und die bereitgestellte Unterstützung allgemein beurteilen, bevor die Bedeutung von START für ihre Bildungskarrieren analysiert wird.

Die subjektiven Einschätzungen der Stipendiaten sind mit einem methodischen Vorbehalt zu lesen. Aufgrund der direkten und wiederholten Aufforderung der START-Stiftung gGmbH, an der Online-Befragung teilzunehmen, ist davon auszugehen, dass in diesem Bereich die Antworten eher affirmativ ausfallen, zumal ein leicht suggestiver Charakter in der Fragestellung nicht zu vermeiden war. Entsprechend sind die Stipendiaten erwartungsgemäß zu nahezu 100% „froh“ und „stolz“ über die Aufnahme in die START-Förderung und für 97% der Stipendiaten hat sich ihr Leben damit positiv verändert. Im Unterschied zu diesen sehr eindeutigen Aussagen fallen die Antworten auf die Frage, ob sie durch START vor allem Vorteile erfahren haben, weniger eindeutig aus: Immerhin 7% geben an, keine oder kaum Vorteile durch START zu erfahren, und auch die eindeutig zustimmenden Antworten fallen geringer aus.<sup>45</sup> 16% geben an, durch START – in welcher Weise und in welchem Ausmaß auch immer – Nachteile zu erfahren. 3% der Befragten haben sich zudem mehr von START erwartet (siehe Abbildung XXXI im Anhang).

In den qualitativen Interviews werden aber die überwiegend positiven Einschätzungen unterstrichen und der Stolz der Stipendiaten, zu START zu gehören, durch die Förderung „etwas Besonderes“ zu sein und sich dadurch von Mitschülern und Freunden zu unterscheiden, wird offensichtlich.

*Früher dachte ich: Ja, ich bin eigentlich nichts Besonderes. Und irgendwo hab ich auch durch START gemerkt: OK, vielleicht ist doch ein bisschen mehr dran, was mir auch meine Freunde irgendwie gesagt haben, vielleicht hab ich doch irgendwo Stärken, die ich ausnutzen sollte, die ich irgendwie nutzen sollte für mein Leben. (1.4.w\_19: 225)*

*Und da lernst du: Oh, du bist der Einzige, der so aus dem Getto kommt, der herausragt, dass die anderen nicht so sind wie du. Und dann siehst du Jungs, die genau dieselben Schicksale haben. Deren Freunde auch nicht so gut Deutsch sprechen können, die so die Ausnahmen sind. Dann unterhältst du dich mit denen. Also ist schon ziemlich cool, diese Sache. (4.1.m\_18: 170)*

---

<sup>45</sup> 53% aller Befragten kreuzen „trifft voll zu“ bei der Aussage an, START hat nur Vorteile. Dieser Anteil ist bei den zuvor genannten Fragen wesentlich höher.

Aus den Gesprächen wird auch deutlich, dass die Mitarbeiter und Betreuer von START zu diesem Selbstwertgefühl der Stipendiaten beitragen, indem sie offensiv und direkt den Stipendiaten ihre besondere Stellung vermitteln:

*Ja, jetzt auf dem letzten Seminar meinten die: Wir sind jetzt eine Elite. Und es war schon so: Ja, wie kommen wir jetzt darauf? Und wir sind jetzt eine START-Stiftung gGmbH. Wir sind schon, ich bin schon ganz was Besonderes, so denke ich. Von hundertzehn, oder hundertdreizehn Leuten wurden nur sechzehn Leute aufgenommen. Ist schon was Hartes. (3.2.w\_18: 303)*

Für einen Vergleich der Einstellungen zu START in den verschiedenen Phasen der Förderung zu Beginn, im Verlauf und nach der Förderung wird zwischen den Stipendiaten der Aufnahmejahre 2005 (55 Fälle), 2006 (135) und 2007 (198) sowie den Alumni (55) unterschieden. Ältere Aufnahmejahrgänge konnten aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht einbezogen werden. Im Resultat zeigt sich dabei, dass sich die Jahrgänge in ihrem Antwortverhalten zwar leicht unterscheiden, aber insgesamt lassen die Ergebnisse keine klaren Rückschlüsse auf die Bedeutung der Dauer der Zugehörigkeit zu START zu.

Es lassen sich allenfalls kleinere jahrgangsspezifische Besonderheiten identifizieren. So weicht die zeitlich bei START am längsten teilnehmende Stipendiatengruppe (Aufnahmejahr 2005) von dem allgemeinen Bewertungstrend leicht ab und einige beantworten manche Aussagen zu START kritischer als die anderen Generationen. Stipendiaten dieses Jahrganges kreuzen etwa bei den Fragen, ob sie froh und stolz über die Aufnahme bei START sind, die Antwortkategorie „trifft voll zu“ zu 10% weniger an als die beiden anderen Jahrgänge. Bei den Aussagen zu positiven Veränderungen im Leben und Vorteilen durch START kreuzen 3 aus dieser Gruppe (5,5%) an, dass dieses „kaum zutrifft“. Lehnen in den späteren Aufnahmejahrgängen beinahe 100% die Aussage ab, dass man von START mehr erwartet habe, so geben 5 (9%) aus der Stipendiatengruppe des Aufnahmejahres 2005 an, mit der Aufnahme bei START höhere Erwartungen verbunden zu haben. Da die anderen Stipendiatengruppen sich jedoch untereinander kaum unterscheiden, lassen sich insbesondere auch aufgrund der niedrigen Fallzahlen daraus keine weitreichenden Schlüsse ziehen, sei es hinsichtlich der Dauer der Teilnahme an START, sei es hinsichtlich von Spezifika dieses Aufnahmejahres im Unterschied zu den anderen.

Auch in der Gruppe der Alumni finden sich kleine Unterschiede in der Bewertung von START. 4 von ihnen geben an, über die Aufnahme bei START nicht stolz gewesen zu sein. Andererseits sind sie in ihrer Bewertung von START noch positiver, findet sich doch unter

den Alumni im Vergleich der höchste Anteil, der bei der Aussage, START hat nur Vorteile, „trifft voll zu“ und bei der Aussage, START hat auch Nachteile, „trifft gar nicht zu“ ankreuzen.<sup>46</sup> Man kann also sagen, dass rückblickend die Förderung durch START noch positiver bewertet wird als von denen, die zum Zeitpunkt der Befragung daran teilnahmen.

---

<sup>46</sup> Die Alumni geben hier zu 67% und die Stipendiaten zu 44% an, dass diese Aussage nicht zutrifft. Bei den Stipendiaten gibt die Mehrheit „trifft kaum zu“ an.

## **V Bildung und gesellschaftliche Verantwortung: Herausforderung für die Stipendiaten und die Bedeutung von START für ihre Bewältigung**

### **1. Herausforderungen im Aufbau einer Bildungs- und Berufskarriere**

Der Aufbau einer Bildungskarriere und die Entwicklung individueller beruflicher Perspektiven bezeichnen in der Gegenwart eine nahezu alternativlose Herausforderung, der sich alle Jugendliche in der Adoleszenz stellen müssen. Sie sehen sich frühzeitig mit der Frage: „Was will ich werden? Wo will ich hin?“ und der Erwartung konfrontiert, ihr Leben in Form der Karriere für die Zukunft zu entwerfen. Bei der Wahl der Schule und der Schulform sind sie gefordert, sich damit auseinanderzusetzen, welche Möglichkeiten einer zukünftigen Partizipation an allgemeiner und beruflicher Bildung damit potentiell eröffnet oder verschlossen sind und über welche Bahnen möglichst hohe und anschlussfähige Schulabschlüsse für Studium oder Beruf zu erreichen sind. Dabei ist davon auszugehen, dass paradoxerweise Jugendliche sich diese Fragen explizit und um so stärker stellen müssen, je weniger ihre familiäre Herkunft gewährleistet, dass die alltägliche Praxis der Lebensführung und die darin verankerten Erwartungen sie in eine Bildungskarriere als quasi selbstverständliche Ausrichtung ihrer Biographie einschleusen.

Jugendlichen Migranten mit Aussicht auf hochschulzugangsberechtigte Bildungszertifikate stellt sich die Frage ihrer zukünftigen Entwicklung sicher anders und in einem anderen Bezugs- und Problemzusammenhang als Migranten mit Aussicht auf Haupt- oder Realschulabschlüsse, denn deren Anschlussmöglichkeiten an die schulische Bildung bestehen meist in der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung, sofern ihnen der Zugang dazu angesichts der Konkurrenz um und der Verknappung von Ausbildungsplätzen überhaupt gelingt.<sup>47</sup> Streben jugendliche Migranten wie die START-Stipendiaten den Abschluss eines Abiturs an, so stellen sie sich Herausforderungen, die nicht nur die unmittelbare Bewältigung der schulischen Erwartungen betreffen, sondern potentiell auch den Eintritt in ein unvertrautes soziales Milieu, für das auch die Teilnahme an außerschulischen kulturellen Bildungsprozessen und der Erwerb eines entsprechenden Habitus von Bedeutung ist.

---

<sup>47</sup> Die Erfolgswahrscheinlichkeit bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz liegt bei BewerberInnen ohne Migrationshintergrund im Durchschnitt bei 40%, unter besten Voraussetzungen bei 71%, und bei BewerberInnen mit Migrationshintergrund im Durchschnitt bei 29%, unter besten Voraussetzungen bei nur 44% (Bundesministerium für Bildung und Forschung und Kultusministerkonferenz: Bildung in Deutschland, Bericht 2006: 295, H3-5A); vgl. dazu allgemein: Bommers/Guter/Kolb/Michailowski 2005.



Der Verlauf der schulischen Ausbildung hängt zum einen von der sozialen, kulturellen und finanziellen Ressourcenausstattung des familiären Umfeldes ab. Dessen Unterstützungsmöglichkeiten stoßen aber für die Jugendlichen in den Prozessen der Entscheidungsfindung und der Bewältigung der verschiedenen für die Lebenssituation entscheidenden Statuspassagen<sup>48</sup> in der Schule und von dort zum Studium und beruflicher Ausbildung wiederkehrend an Grenzen. Wie gesehen ist davon auszugehen, dass die Familien der Stipendiaten durch ein hohes kulturelles Kapital bei oftmals eher schwacher sozialstruktureller Platzierung und geringem Einkommen gekennzeichnet sind. Auch wenn sich die Stipendiaten in ihrer Ausrichtung auf Bildung und beruflichen Erfolg daher mehrheitlich auf familiären Rückhalt stützen können, ist doch davon auszugehen, dass die Grenzen dieses Unterstützungspotentials insbesondere dort liegen, wo es um spezifisches Wissen über höhere Bildungsabschlüsse und ihre Struktur geht und über die damit verbundenen Anforderungen und die Möglichkeiten des Zugangs. Geht man davon aus, dass die Lebenspraxis der Familien der Stipendiaten nicht in entsprechende Bildungsmilieus eingebunden ist, dann sind das erforderliche Wissen darum ebenso wenig alltäglich präsent wie die sozialen Netzwerke, in die es gewissermaßen eingelagert ist und die die erforderlichen Zugänge „wie selbstverständlich“ erschließen. Beides muss aus dem eigenen Lebenszusammenhang heraus in intentionaler Anstrengung angestrebt werden und solchen Migrant\*innenjugendlichen muss es mit und ohne die Hilfe ihrer Familien gelingen, sich solches Wissen und Kontakte zu erschließen, die Wege zeigen und Türen öffnen.

Die START-Stipendiaten befinden sich auf diesem Weg und im Folgenden gehen wir auf die Frage ein, welche Voraussetzungen sie für ihre Bildungskarriere mitbringen, auf welche Ressourcen sie zurückgreifen können und worin vor diesem Hintergrund die Bedeutung von START bei der Unterstützung und dem weiteren Aufbau ihrer Bildungskarriere besteht.

## **2. Die Unterstützung der Bildungsprozesse der START-Stipendiaten**

### **2.1 Unterstützungsleistungen des sozialen Umfelds**

Bei der Erfüllung schulischer Erwartungen kommt dem sozialen Umfeld eine besondere Rolle zu, insbesondere den Möglichkeiten und Ressourcen der Eltern<sup>49</sup> und Geschwister, aber auch

---

<sup>48</sup> Zur Bedeutung von Statuspassagen für die Lebensführung vgl. unter vielen Glaser/Strauss (1971).

<sup>49</sup> 80% der Stipendiaten geben an, ein sehr gutes bzw. gutes Verhältnis zu ihren Eltern zu haben und sich ihnen nahe zu fühlen. 75% geben an, dass sie nicht das Gefühl haben, sich von ihnen zu entfernen. Differenziert man die Antworten nach Bildungshintergrund, wird deutlich, dass die Stipendiaten mit einem hohen

Freunde sowie Ansprechpartner in der Schule sind bedeutsam. Eltern tragen den schulischen Alltag ihrer Kinder direkt mit, indem sie sie bei den Hausaufgaben unterstützen oder sich zum Beispiel durch Teilnahme an Elternsprechtagen mit den Belangen der Schule und ihren Erwartungen und Einschätzungen der Kinder vertraut machen. Darüber hinaus kommt in dem alltäglichen Interesse an den Aktivitäten in der Schule und an der schulischen Entwicklung ihrer Kinder die praktische Unterstützung ihrer Motivation und Orientierungen zum Ausdruck und es ist davon auszugehen, dass Eltern dies umso kompetenter und selbstverständlicher gelingt, wenn sie selbst umfangreiche Bildungserfahrungen haben. Ihre Versuche der Unterstützung fallen umso formaler und angestregter aus, wenn sie aufgrund mangelnder eigener Bildungserfahrungen die ihnen von den Schulen zugewiesene Rolle nicht substantiell ausfüllen können.<sup>50</sup>

Nach Angaben der Stipendiaten erkundigen sich mehr als die Hälfte ihrer Eltern (53%) oft bzw. sehr oft nach den Hausaufgaben ihrer Kinder und weitere 24% sprechen dies zumindest gelegentlich an.<sup>51</sup> Unterscheidet man nach dem Bildungshintergrund der Eltern, so zeigt sich nur ein geringer Unterschied in dem Sinne, dass Eltern mit hohem Bildungshintergrund sich etwas mehr interessieren.<sup>52</sup> 46% aller Eltern gehen oft oder sehr oft zu Elternsprechtagen in der Schule, nur 14% der Stipendiaten geben an, dass dieses Angebot der Schule von ihren Eltern nie wahrgenommen wird, ohne dass für diese Nicht-Wahrnehmung ein bedeutsamer Unterschied nach dem Bildungshintergrund zu identifizieren ist (siehe Abbildung XXI im Anhang).

In den nachfolgenden Interviewausschnitten beschreiben und begründen eine Stipendiatin und ein Alumni die Unterstützung ihrer Eltern in der Schule sehr anschaulich:

*Elternsprechtag? Ja, da sind sie früher regelmäßig hingegangen, weil denen einfach die Bildung ihrer Kinder sehr wichtig ist und die auch meine Klassenlehrer kennen lernen wollten, wie die sind. Und nun gibt es ja so was nicht, seitdem ich volljährig bin versuche ich alles selbst zu regeln. Auch wenn meine Eltern oft eingreifen möchten, ich sag eben: Nein! Mama, Papa, ich bin jetzt alt genug, ich mach es selber. Und die fragen oft, natürlich, wie war die Klausur heute, wie war dein Test?*

---

Bildungshintergrund dieses Gefühl weniger ausgeprägt wahrnehmen als jene mit niedrigem Bildungshintergrund. Zudem scheint sich das Gefühl, sich von den Eltern zu entfernen, das 28% derer mit hohem Bildungshintergrund zum Ausdruck bringen, mit zunehmendem Alter zu verstärken. Bei der Frage nach ähnlichen Wert- und Normvorstellungen fallen die Antworten weniger eindeutig aus, aber auch hier geben 65% an, diese mit ihren Eltern zu teilen.

<sup>50</sup> Zur Inanspruchnahme von Familien im Bildungsprozess durch die Schulen bis hin zur „Kolonisierung“ ihrer Lebensführung vgl. bereits Süßmuth in MAGS 1981 sowie Tyrell 1984.

<sup>51</sup> Skala: sehr oft – oft – gelegentlich – selten – nie.

<sup>52</sup> 6,9 % (18) der Eltern mit hohem Bildungshintergrund interessieren sich nach Angaben der Stipendiaten „nie“ für ihre Hausaufgaben und 12% (9) derer mit niedrigem Bildungshintergrund.

*Meinen Eltern war es von vornherein ziemlich wichtig, dass die Kinder auch den höchstmöglichen Bildungsabschluss anstreben und auch machen. Das war jetzt nicht so, dass wir da im wahrsten Sinne des Wortes mit Gewalt dazu gebracht wurden, jetzt den Bildungsweg einzugehen, aber es wurde schon unmissverständlich zum Ausdruck gebracht, dass es erwünscht war. Und dementsprechend wurde das dann auch gefördert. Also, man hat auch damals in der Grundschule bei guten Noten auch mal, Taschengeldzusatz gekriegt, oder man wurde auch materiell gefördert. Oder auch, wenn sie dann gesehen haben, dass es kritisch war, obwohl das Geld nicht überall gereicht hat, gesagt haben: Ja, dann investieren wir auch mal in den einen oder anderen Sprachkurs. Und deswegen konnte ich eigentlich, was den Bildungsweg angeht, bezüglich meiner Eltern nur Positives sagen, also denen habe ich auch heute sehr viel zu verdanken. (4.5.m\_20:90 )*

Die von den Eltern der Bildung zugeschriebene Bedeutung und ihr daraus resultierendes praktisches Engagement zur Mobilisierung ihrer Kinder für Bildung trägt im ersten Fall offensichtlich dazu bei, dass die Schülerin unter Berufung auf ihre Volljährigkeit Eigenverantwortung übernimmt und auch gegen die Versuche der Eltern reklamiert, weiterhin stellvertretend für ihr Kind zu handeln, ohne sie deshalb von ihren schulischen Erfahrungen auszuschließen und nicht mehr weiter gewissermaßen beratend einzubeziehen. Im Falle des Alumni wird der dem Ziel des Erreichens eines „höchstmöglichen Bildungsabschlusses“ durch die Kinder zugeschriebene hohe Wert sowohl an dem Sanktionsverhalten gegenüber den Kindern als auch an der Bereitschaft zur Inkaufnahme finanzieller Einschränkungen in der Familie deutlich.

Ein anderer Alumni beschreibt die alltägliche motivationale, erzieherische und auf Lebenserfahrung gestützte Förderung seiner Ausrichtung auf Bildung durch die Eltern auch über den Punkt hinaus, da sie noch aufgrund ihres Wissens spezifisch helfen können, und unterstreicht ihre Bedeutung für seinen Erfolg:

*Also, meine Eltern haben natürlich nach Noten gefragt und ähnliches, wollten dann auch immer wissen, wie es ist, und bei guten Noten waren sie auch glücklich und haben gesagt: Super, weiter so! Bei schlechten dann aber nicht so, haben aber dann gesagt: Komm, eh nicht schlimm, es muss weiter gehen. Und, waren quasi so ein bisschen der Motivator für mich, zum Lernen. Meine Mutter hat immer nachgefragt: hast du deine Hausaufgaben gemacht?(...) Hat mich nur quasi dran erinnert, war so ein kleiner Terminkalender von mir (...). Bis zur Fünften konnte sie dann ein bisschen helfen, unterstützen (...). Dass eine fachliche Hilfe von den Eltern in Bezug auf die ganzen Themen zu erwarten war, das war nicht möglich. Aber meine Eltern waren für andere Dinge hilfreich für mich. Was Lebenserfahrung angeht und halt die Erziehung an sich, Tipps oder Auswege und ähnliches. (3.4.m\_20:111)*

Gefragt wurde in der Online-Umfrage auch nach dem Austausch zwischen Eltern und

Kindern bei auftretenden Problemen in der Schule. 47% aller Stipendiaten geben an, dass Probleme zwischen ihnen und ihren Eltern besprochen werden, und nur bei 11% geschieht dies ihren Angaben zufolge nie. Hier erweist sich der Bildungshintergrund der Eltern als bedeutsam: 50% der Stipendiaten mit Eltern der hohen und mittleren Bildungsstufe geben an, dass sie mit ihren Eltern Probleme in der Schule thematisieren<sup>53</sup>, und nur 8,5% dieser Gruppe kreuzen an, dass dies nie geschieht. Demgegenüber geben 23% aller Stipendiaten der Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund an, dass Probleme nie zu Hause angesprochen werden, und nur 33%, dass dies oft bzw. sehr oft geschieht.

Interessant ist dieses Ergebnis unter den folgenden Gesichtspunkten: Wenn deutlich mehr der Schüler aus Haushalten mit niedrigem Bildungshintergrund angeben, dass sie Probleme in der Schule niemals mit ihren Eltern besprechen, dann ist dies nicht überraschend. Denn man kann davon ausgehen, dass dies Probleme sind, die sich in der Welt ihrer Eltern nicht stellen bzw. dass sie für diese oftmals auch keine Lösungen haben. Unter diesen Umständen muss die Besprechung solcher Probleme aber selbst als ein potentiell problem erzeugender Zusammenhang gelten, denn ihre Thematisierung bringt die Eltern in eine Lage, in der sie ihre Elternrolle im Verlauf des Fortschreitens der Bildungskarriere ihrer Kinder, nämlich diese zu beraten und ggf. stellvertretend für diese zu handeln, über Versuche der emotionalen Unterstützung hinaus substantiell immer weniger ausfüllen können.<sup>54</sup> Es ist zu vermuten, dass genau dies von den Stipendiaten vermieden wird, bedeutet aber zugleich auch ein praktisches Vorenthalten von Teilen der eigenen Erfahrungen und ihres Erlebens. Wenn sie also mit ihren Eltern Probleme nicht besprechen, liegt dies vermutlich darin und nicht in einem allgemein schlechten Verhältnis zu ihren Eltern begründet. Das zeigt sich daran, dass unter den Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund ihrer Eltern, die sich, wie oben angesprochen, zu mehr als 80% und damit stärker als die Stipendiaten mit hohem oder mittlerem Bildungshintergrund ihren Eltern nahe fühlen, beinahe die Hälfte aber mit diesen niemals schulische Probleme bespricht. Hierin deutet sich an, dass Stipendiaten in dem von ihnen durchlaufenen Aufstiegsprozess einen Loyalitätskonflikt durchleben, der aus der im Fortgang ihrer Karriere wachsenden sozialen Distanz zwischen ihnen und ihren Eltern/Familien aufgrund sich entfernender Problemstellungen resultiert. Ihre Angaben stehen daher nicht im Widerspruch zueinander: Durch das explizite und nachdrückliche Unterstreichen

---

<sup>53</sup> Dies beinhaltet die Kategorien „oft“ und „sehr oft“.

<sup>54</sup> Das bedeutet im übrigen nicht, dass den Eltern die Karriere ihrer Kinder gleichgültig ist. Sie unterstützen sie zum Beispiel auch dadurch, dass sie Erwartungen der Schule erfüllen und, wie sich aus den Antworten der Stipendiaten zu der entsprechenden Frage ergibt, sehr wohl zum Elternsprechtag gehen.

ihrer Nähe zu den Eltern heilen sie die Erfahrung der wachsenden Distanz; aber auch das Vermeiden von Situationen, die die Eltern in Schwierigkeiten des kompetenten Ausfüllens ihrer Rollen bringen, indem sie mit ihnen nicht über schulische Probleme sprechen, drückt Loyalität und auch eine Art der Nähe aus, nämlich Rücksichtnahme im Aufstiegsprozess. Insofern deutet sich in diesen Antworten an, dass die Stipendiaten aus den Familien mit wenig Bildungserfahrung Widersprüche und Konflikte erfahren, wie sie auch für soziale Aufsteiger ohne Migrationshintergrund oftmals gezeigt worden sind.<sup>55</sup>

Auch die Familiengröße spielt eine Rolle für den Austausch von Schulproblemen zwischen Stipendiaten und ihren Eltern, denn knapp 50% aller Einzelkinder geben an, mit ihren Eltern über Probleme zu sprechen, aber nur 33% aller Stipendiaten in Familien mit mehr als drei Kindern. Ähnliche Tendenzen zeigen sich auch bei den Angaben zu der Nachfrage der Eltern nach den Hausaufgaben. Darin drückt sich einerseits ein Aufmerksamkeitskapazitätsproblem aus, andererseits sind mehr als die Hälfte der kinderreichen Familien auch solche mit niedrigem Bildungshintergrund.

In der nachfolgenden Beschreibung eines interviewten Stipendiaten wird die praktische Bedeutung des Bildungshintergrundes der Eltern illustriert. Seine Mutter ist Analphabetin, sein Vater Bürokaufmann und er hat, im Unterschied zu den oben aufgeführten Stipendiaten und Alumni, wenig bzw. keine spezifische schulische Unterstützung durch seine Eltern im Laufe seiner Bildungskarriere erfahren:

*Ich habe noch nie Druck von meinen Eltern bekommen, dass ich lernen soll. Die haben mir auch noch nie gesagt, lies ein Buch oder mach deine Hausarbeiten, noch nie. Ich habe es immer freiwillig gemacht. Und solange ich gut bin in der Schule und keine schlechte Schlagzeile mache sozusagen, und die ganzen Verwandten es mitbekommen, ist meine Mutter zufrieden mit mir. Und die möchte nur, dass ich ein guter Junge werde. (4.1.m\_ 18:154)*

Der Jugendliche wird von seiner Mutter emotional unterstützt, sie ist zufrieden mit ihm, so lange er erfolgreich ist. Aber von ihm wird im Übrigen kein bildungsorientiertes Verhalten erwartet und die Bedeutung seines Erfolgs wird potentiell in der Steigerung des Ansehens der Familie gesehen. Primär gilt es, Ansehensverlust zu vermeiden, „ein guter Junge zu sein“.

Direkte Unterstützungsleistungen bei der Bewältigung schulischer Aufgaben werden von den Eltern nach Angaben der Stipendiaten relativ wenig erbracht. 40% aller Stipendiaten werden

---

<sup>55</sup> Vgl. dazu schon Hoggart 1957.

von ihren Eltern bei den Hausaufgaben nie unterstützt und nur 12% geben an, dass dies oft oder sehr oft der Fall ist. Als sehr bedeutsam erweist sich hier jedoch der Unterschied in der Bildungserfahrung der Eltern: So liegt der Anteil der Eltern mit mittlerem und hohem Bildungsabschluss, die ihre Kinder bei den Hausaufgaben sehr oft, oft oder gelegentlich unterstützen, bei ca. 37% (117) und damit deutlich höher als in der Gruppe der Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund, hier finden sich nur 5 unter 73 (6%). Entsprechend hoch ist der Anteil der Stipendiaten mit Eltern der niedrigen Bildungsstufe (94%), die angeben, nie oder selten von ihren Eltern bei den Hausaufgaben unterstützt zu werden; demgegenüber geben nur 34% der Stipendiaten mit Eltern der hohen Bildungsstufe an, nie oder selten Unterstützung seitens der Eltern zu erfahren. Geht man davon aus, dass auch nicht alle Stipendiaten eine solche Unterstützung brauchen und sie deshalb nicht in Anspruch nehmen, dann wird hier dennoch deutlich, dass Migranten aus den Familien mit niedrigem Bildungshintergrund dies wohl auch nicht können. Das passt zu dem Befund, dass die Stipendiaten sie auch nicht ansprechen bei schulischen Problemen und stützt die zuvor dazu angestellten Überlegungen.

Eine Bedeutung kommt auch hier wieder der Familiengröße zu, geben doch 18% aller Einzelkinder an, dass ihre Eltern sie unterstützen, aber nur 3% aller Stipendiaten mit mehr als zwei Geschwistern.

Fragt man die Stipendiaten allgemein danach, ob sie allgemeine Unterstützung<sup>56</sup> in der Schule benötigen, gibt der größere Teil „selten“ oder „nie“ (60%) an, nur 9% erklären, darauf häufiger angewiesen zu sein. Fragt man die Stipendiaten jedoch nach den Personen, auf deren Unterstützung sie zurückgreifen, geben 11% ihre Eltern und ca. 25% ihre Freunde an. Davon nehmen 23% Freunde mit Migrationshintergrund und 28% Freunde ohne Migrationshintergrund in Anspruch. Bei den Stipendiaten aus Familien mit hohem Bildungshintergrund haben diese Freunde zu 50 bis 60% Prozent selbst einen Migrationshintergrund, bei den Stipendiaten aus Familien mit niedrigem Bildungshintergrund zu ca. 70% (siehe Abbildung IV).

Hilfe von Nachhilfelehrern wird von den Befragten sehr selten in Anspruch genommen, 72% geben an, diese nie zu benötigen, und nur insgesamt 8% (34) nehmen diese Form der Unterstützung oft oder sehr oft in Anspruch. Ein markanter Unterschied differenziert nach

---

<sup>56</sup> Die zu beantwortende Fragestellung lautete hier: „In schulischen Angelegenheiten benötige ich Unterstützung“. Die möglichen Antwortkategorien waren: „sehr oft“, „oft“, „gelegentlich“, „selten“, „nie“.

Bildungsabschlüssen der Eltern zeigt sich hier nicht. 4 von 73 mit niedrigem familiärem Bildungshintergrund greifen auf Nachhilfe oft und nur einer sehr oft zurück; bei den Stipendiaten mit hohem und mittlerem familiärem Bildungshintergrund sind dies 18 bzw. 11. Man hätte hier vielleicht erwartet, dass die erste Gruppe Nachhilfe in höherem Maße als die anderen in Anspruch nimmt. Aber einerseits hat man es insgesamt mit einer leistungsstarken Schülersauswahl zu tun, in der Rückgriff auf Nachhilfe insgesamt unwahrscheinlich ist, und andererseits ist auch bei Nachhilfe davon auszugehen, dass man für ihre Inanspruchnahme wissen muss, wie man Zugang zu dieser Form der Unterstützung findet und es also des Wissens darum und sozialer Kontakte bedarf.

Erfahren die Stipendiaten allgemein „Schwierigkeiten in der Schule“, die nicht unmittelbar auf die spezifischen Erwartungen und Aufgabenstellungen der Schule und Probleme des Lernens bezogen sind, so wenden sie sich primär an ihre Mitschüler (zu 70,3%), ihre Eltern (zu 57,6%)<sup>57</sup> und ihre Klassenlehrer (54,9%)<sup>58</sup>. Freunde, Geschwister und Beratungslehrer spielen hier eine geringere Rolle.

Zusammenfassend kann man festhalten, dass die Stipendiaten der START-Stiftung gGmbH zum einen relativ selbstbewusst sind und beanspruchen, viele ihrer Probleme selbst zu lösen. Sofern sie sich aber mit solchen konfrontiert sehen, kommt den Eltern, den Lehrern und den Mitschülern die größte Bedeutung zu. Die überwiegende Mehrzahl der Stipendiaten fühlt sich ihren Eltern nahe. Aus den Antworten geht zugleich hervor, dass sich die Kapazität der familiären Unterstützungsleistungen je nach Bildungshintergrund der Eltern deutlich unterscheidet und die Stipendiaten auch jeweils darum wissen: Die große Mehrzahl aus Familien mit niedrigem Bildungshintergrund nimmt ihre Eltern für schulische Probleme nicht oder kaum in Anspruch, während die anderen dies im Wissen um die Möglichkeit sehr viel stärker tun. Wir haben zugleich darauf hingewiesen, dass sich in den Daten andeutet, dass die Stipendiaten aus den Familien mit niedrigerem Bildungshintergrund in der Art und Weise des Umgangs mit ihren Eltern die typischen Widersprüche und Loyalitätskonflikte sozialer Aufstiegsprozesse austragen. Die unterschiedliche familienkontextuelle Einbettung der

---

<sup>57</sup> Das scheint den Ergebnissen zuvor zu widersprechen, aber bei genauerem Hinsehen zeigt sich auch hier: 30% der Schüler aus Familien mit niedrigem Bildungshintergrund wenden sich auch dann nicht an ihre Eltern. Zudem ist die Frage nach Schwierigkeiten zu unspezifisch gestellt gewesen, um weitere Rückschlüsse zu erlauben.

<sup>58</sup> Die besondere Bedeutung und Funktion von Lehrern für die Stipendiaten wird weiter unten nochmals gesondert diskutiert. Hier soll der Hinweis genügen, dass das START-Programm den Stipendiaten durch die Lehrer nahe gebracht worden ist. Dies wirkt sich sicher darauf aus, wie die Stipendiaten die Bedeutung der Lehrer einschätzen.

Bildungsprozesse findet ihre Bestätigung und kommt zum Ausdruck in den mit den ausgesuchten Stipendiaten geführten Intensivinterviews.

## 2.2 Die Bedeutung von START

Nachfolgend gehen wir darauf ein, in welcher Weise START von den Stipendiaten als Unterstützung bei der Bewältigung der schulischen Anforderungen erfahren wird. Dabei gehen wir zunächst auf die ideelle und anschließend auf die materielle Förderung ein und fragen am Ende danach, wie die Stipendiaten die Bedeutung ihrer Mit-Stipendiaten für ihre eigene Entwicklung einschätzen.

Nach dem konkreten Einfluss von START auf das Verhalten in der Schule befragt, geben 70% der Stipendiaten an, dass sie sich durch START selbstsicherer in der schulischen Mitarbeit sowie beim Halten von Referaten fühlen. Dabei gilt dies insbesondere für Stipendiaten, die weniger als 5 Jahre in Deutschland sind, die dies zu 80% angeben, während die, die länger als 15 Jahre hier sind, dies zu 65% angeben. Die Zustimmung der Alumni zu diesen beiden Aussagen fällt geringer aus, bei ihnen geben 18% bzw. 16% zudem an, dass START gar keine Auswirkungen darauf gehabt habe. Dies mag ihrer rückblickenden Distanz oder auch Veränderungen in den Angeboten der Stiftung geschuldet sein (siehe Abbildung XXXII).

In den Interviews wird deutlich, dass den Stipendiaten Selbstsicherheit insbesondere über die Rhetorik-Seminare vermittelt wird:

*Da merk ich wirklich, dass ich z.B. nach dem Rhetorik-Seminar, dass ich weniger Angst zum Beispiel hatte mich im Unterricht zu melden, weil ich dachte: Ist OK, dann mach ich da vielleicht einen Fehler, dann verbessere ich mich wieder. Weil, beim Rhetorik-Seminar mussten wir teilweise wirklich frei sprechen, irgend so eine Begründung sozusagen machen einfach., Im Grunde genommen frei gesprochen, was ich vielleicht früher so im Unterricht als Mitarbeit nicht so oft getan habe (...) Und bei diesem Rhetorik-Seminar hab ich zum Beispiel gedacht: Na klar! Jetzt kann ich auch diskutieren, jetzt hab ich was gelernt, jetzt kann ich auch mal bei einer Diskussion mitmachen! Das hat mir einfach Mut gegeben und ich habe einfach dazu gelernt. (1.4.w\_19: 231)*

Die Stipendiatin unterstreicht die Auswirkungen des Rhetorik-Seminars auf ihr Unterrichtsverhalten und hebt dabei sowohl das Gelernte hervor, Begründen und Argumentieren als Kompetenzvoraussetzung für die Teilnahme an einer Diskussion und freie Rede, als auch die Ermutigung zur aktiven Teilnahme am Unterricht, die sie aus der neu erworbenen Kompetenz bezieht.



Auch andere Stipendiaten unterstreichen die besondere Bedeutung des Rhetorik-Seminars und seine Auswirkungen in ähnlicher Weise:

*Das Rhetorik-Seminar hat mich dazu gebracht, dass ich viel lockerer Vorträge vortragen kann, viel strukturierter, obwohl, das locker Vortragen ist eigentlich nicht so mein Problem, aber der strukturelle Vortrag, dass ich einfach auch besser debattieren kann, zum Beispiel. Dass ich, das hat mir so viel weiter geholfen. (5.6.m\_19:214)*

*Oder Rhetorik-Seminar, wie gesagt, ich war ziemlich nervös damals, immer vor der Klasse aufzutreten, und da haben wir gelernt, wie man Vorträge hält. Und danach habe ich kaum, ich habe mich selbst nicht wieder erkannt, als ich vor der Klasse stand, zum ersten Mal dann wieder in der Schule. Was für ein Effekt! (4.1.m\_18:170)*

Etwa 60% der Stipendiaten geben an, durch START einen sichereren Umgang mit Lehrern und Mitschülern erworben zu haben.<sup>59</sup> Eine große Mehrheit von gut 90% gibt zudem an, dass das Wissen, das ihnen durch START zugänglich wird, anwendbar ist und außerdem Sicherheit in der Schule vermittelt. Die Alumni sehen dies nicht mehr in ganz der Eindeutigkeit wie die Stipendiaten, was sich vermutlich dadurch erklärt, dass sie aktuell nicht mehr an den Angeboten von START partizipieren.

Die Aufnahme bei START und das Wissen darum bleiben auch hinsichtlich der Selbst- und Fremdwahrnehmung im schulischen Umfeld nicht folgenlos. Immerhin 10% der Stipendiaten fühlen sich in ihrer schulischen Mitarbeit seit der Aufnahme bei START verunsichert. Geben 85% der Alumni an, dass sie sich gar nicht verunsichert fühlten, sind dies doch 60% der Stipendiaten. Noch ausgeprägter zeigt sich diese Tendenz in der Wahrnehmung einer höheren Erwartungshaltung seitens der Lehrer, der sich zwischen 35 und 40% der verschiedenen Stipendiatengenerationen ausgesetzt sehen, die aber nur 15% der Alumni wahrgenommen haben – vermutlich ein Effekt der Rückschau. Diskriminierung aufgrund der Unterstützung durch das START-Stipendium nehmen zwischen 7 und 10% der drei Stipendiatenjahrgänge und nur 3% der Alumni wahr. Mit dem START-Stipendium scheint also bei einigen Stipendiaten auch eine Verunsicherung im schulischen Alltag einherzugehen, sehen sie sich doch selbst mehr unter Druck und fühlen sich einem erhöhten Erwartungsdruck durch die Lehrer ausgesetzt (siehe Abbildung XXXIII).<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> Das findet nur eine unterdurchschnittliche Zustimmung von 41% im Stipendiatenjahrgang 2005.

<sup>60</sup> Insbesondere die Rolle der Lehrer als Vermittler in das Bewerbungs- und Aufnahmeverfahren kann dazu beitragen, denn ihnen gegenüber sehen sich die Schüler gewissermaßen in der Verpflichtung, sich zu bewähren und die in sie gesetzten Erwartungen nicht zu enttäuschen.

Auf die Verbesserung der Schulleistungen hat START nach den Angaben der Stipendiaten dahingehend Einfluss, dass die materielle Ausstattung den Zugang zu Informationen verbessert (55%) und die Anreize des Programms zu mehr Leistungsbereitschaft anspornen (56%). Einen Zeitgewinn durch START und deshalb verbesserte Schulleistungen sehen jedoch nur 13% der Befragten. Trat eine Verschlechterung ihrer Leistungen ein, so war dies insbesondere durch private Probleme (23%), Schul- (11%) oder Lehrerwechsel (21%) begründet.

Hinsichtlich der Deutschkenntnisse der Stipendiaten geben immerhin 39,5% an, dass sie sich durch START sicherer im Umgang mit der deutschen Sprache fühlen und sich besser auf Deutsch ausdrücken können (45%). Dabei legen mehr als 70% derjenigen, die erst bis zu fünf Jahre in Deutschland leben, dar, dass sie sich durch START besser ausdrücken können, während dies bei den Stipendiaten, die sich 15 Jahre und länger hier aufhalten, nur 36% sind. START hat also insbesondere für Stipendiaten, die sich erst wenige Jahre in Deutschland aufhalten, eine positive Wirkung auf die Deutschkenntnisse. Gleichwohl geben auch noch 32% der Stipendiaten, die schon länger als 15 Jahre in Deutschland leben bzw. hier geboren sind, an, dass sie sich durch START sicherer im Umgang mit der deutschen Sprache fühlen (siehe Abbildung XXXIV).

Einige Stipendiaten beschreiben in den Interviews, wie sich START auf die Verwendung des Deutschen auswirkt, sei es über die materielle oder die ideelle Förderung.

*Ich meine, ohne START könnte ich mir keine deutsche Nachhilfe leisten, und das ist sehr wichtig. Ich muss meine Grammatik immer verbessern und die Rechtschreibung. Weil, ich hab Deutsch nicht so richtig und systematisch kennen gelernt. Und dann habe ich noch Probleme mit der Grammatik und der Rechtschreibung und jedes Mal, wenn ich schreibe, denke ich wie macht man das? Da sagen die Leute, wir machen das aus Gefühl. So mit Gefühl. Und das kann ich nicht. Dieses Gefühl habe ich nicht. Und dann kann ich mir jetzt Nachhilfe leisten und irgendwann hab ich dieses Gefühl auch, hoffe ich. (5.1.w\_19:541)*

*Also, bis jetzt hatten wir nur eins für unseren Jahrgang, Rhetorik, und das hat mir sehr gut für meinen Deutschunterricht geholfen, weil, da habe ich mich viel mehr gemeldet und schriftlich und auch mündlich habe ich mich viel mehr verbessert. (5.2.w\_16:215).*

*Und bei solchen Rhetorik-Seminaren oder zum Beispiel kreatives Schreiben, was wir jetzt letztens hatten, da merkt man einfach, dass man vielleicht doch mehr Deutsch kann, eigentlich richtig gut in Deutsch ist, wo man früher das eigentlich gar nicht so gedacht hatte. Man hat sich gedacht, OK, ein Ausländer, OK, ich weiß jetzt nicht, vielleicht, dass sie sich so ausdrücken könnte. Durch diese Seminare bekommt man einfach so ein ganz neues Gefühl vermittelt. Man wird wirklich, also dieses*

*Sprachliche, man trainiert wirklich dadurch das Ganze. Also, wenn ich irgendwie nach einem Bildungsseminar nach Hause komme, da merke ich, dass ich wieder was dazu gelernt habe. (1.4.w\_19:230).*

Hier wird deutlich, dass die auf schriftliche und mündliche Sprachpraxis ausgerichteten Seminare ihre Wirkungen insbesondere auch im schulischen Bereich entfalten. Insbesondere die nicht in Deutschland geborenen oder im Kindesalter zugewanderten Stipendiaten sehen in diesen Seminaren sowohl Problemstellungen der mündlichen Rhetorik als auch des Schriftspracherwerbs angemessen aufgegriffen und gewinnen dadurch an Sicherheit und Selbstbewusstsein in ihrer sprachlichen Praxis.

Neben den Auswirkungen im Bereich der Schule wird auf die Bedeutung außerschulischen Wissens und die dadurch vermittelten Kompetenzen hingewiesen, wie START sie durch Seminare und Exkursionen ermöglicht. Solche Angebote sind innerhalb der Schule nur bedingt zugänglich und werden von den Stipendiaten als für ihren weiteren Berufsweg relevant eingestuft:

*Und START bildet mich immer fort, also Weiterbildung, Seminare, und das finde ich auch total toll. Wenn ich die Seminare und Exkursionen nicht hätte, wäre das Leben ein bisschen langweiliger, stelle ich mir vor, und es bereichert mein Leben auf jeden Fall und bildet mich außerschulisch noch mal weiter. Zum Beispiel, ich war letztens im Abgeordnetenhaus und in der Schule hatte ich das zum Beispiel nie gemacht. Die Schule, man lernt da, hat seinen Stoff, lernt irgendwie Mathematik und irgendwelche Wurzeln und so ... aber START, die bilden bei dir das weiter, was du wirklich im Leben brauchst, denke ich. Zum Beispiel wenn man mal später eine Person mit höherem Rang wird, zum Beispiel dieses Knigge-Ding da, was ich letztens hatte, denk ich, das wir das auf jeden Fall demnächst brauchen. Und Bewerbungstraining hab ich in der Schule nur ganz kurz durchgenommen und beim START-Programm eben zwei Tage sehr intensiv und ich denke, dass sind einfach Sachen, die man im wirklichen Leben wirklich braucht (3.3.w\_15:193).*

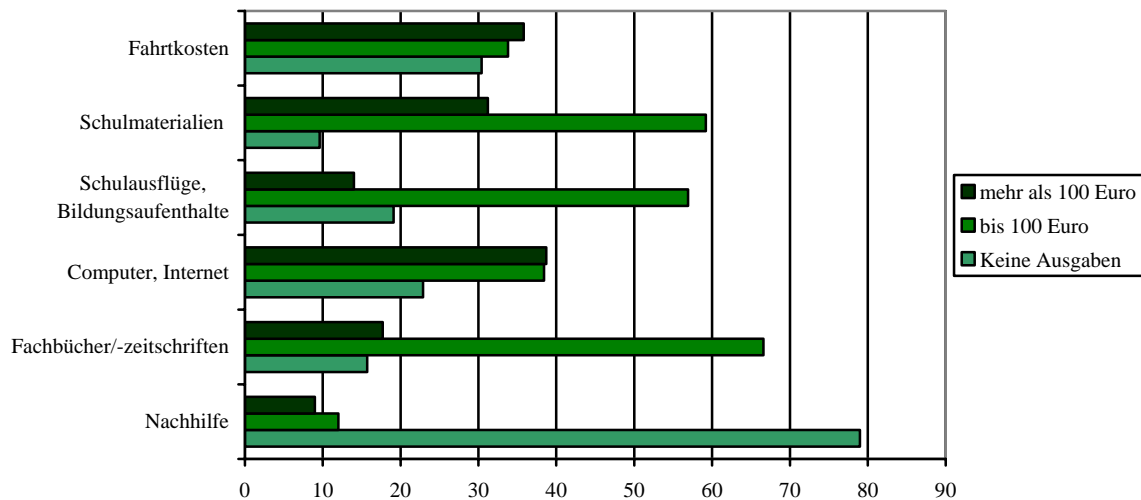
Die Stipendiatin macht sehr deutlich, in welcher Weise das START-Programm den Stipendiaten soziale Welten erschließt, die sonst für sie unerreichbar blieben, ihnen Benimmregeln und damit Habitusformen für diese Welten zugänglich macht, und ihnen zugleich Formen der Selbstpräsentation vermittelt, mit denen sie in die Lage versetzt werden, ihre Karriere und das darin erworbene Wissen und Können wirksam zu kommunizieren.

### *Materielle Unterstützung*

Die Bedeutung der materiellen Unterstützung durch START wird erwartungsgemäß von allen Stipendiatengenerationen als sehr positiv eingeschätzt, geben doch 98% an, dass der PC und die Nutzung des Internets sowie die monatliche finanzielle Unterstützung den schulischen

Alltag erleichtert. Bei den direkten Kosten für Ausgabenbereiche ergibt sich folgende Aufstellung:

**Abbildung 14: Höhe der Ausgaben der Stipendiaten pro Halbjahr nach Bereichen**



Quelle: Eigene Berechnungen

Aus Abbildung 14 wird deutlich, dass insbesondere Fachbücher, Schulausflüge und Schulmaterialien von dem START-Bildungsgeld angeschafft werden. Höhere Kosten von mehr als 100 Euro entstehen insbesondere bei Computer/Internet sowie bei den Fahrtkosten.

Eine Stipendiatin beschreibt im Interview die Veränderungen, die durch die Anschaffung eines eigenen PCs mithilfe von START möglich wurden:

*Also, sag mal so, früher hatte ich zwar auch einen Rechner zum Beispiel, aber es war so ein ganz altes Ding. Bis es sich hochgefahren hat, hatte ich schon keine Lust mehr. Und jetzt mittlerweile ist es einfach so, wenn ich irgendwie Recherchen machen muss, dann muss ich nicht mehr zur Stadtbücherei eine halbe Stunde zu Fuß gehen, dort irgendwas machen und dann wieder eine halbe Stunde nach Hause. Denn bis der Bus kommt, bin ich sowieso schon zu Hause. Sondern ich kann einfach ins Internet gehen, mich an meinen Laptop setzen, schön ein Wort eingeben und dann hab ich da zehntausend Homepages, die ich durchsuchen kann, nach Informationen. Es ist einfacher, in der Schule an Material zu kommen, es ist einfacher, Referate vorzubereiten. Wenn man sich für eine gewisse Sache irgendwie interessiert, kann man sich immer darüber informieren. Man hat im Grunde genommen nicht so diese Sperre, dass man irgendwie gehen muss, in irgendwelchen dicken Büchern rumblättern muss, nachschlagen muss. Sondern das geht einfach viel schneller. Und auch in der Schule haben wir Referate, Folien, irgendwelche Facharbeiten, schreibt man in der Zwölf, das muss man ja alles mit dem Computer machen. Muss man alles mit Computer tippen und das ist einfach optimal, dann einen Laptop zu haben. (1.4.w-19:244)*

Der Computer mit Internetanschluss ist zu einer Infrastruktur geworden, die für die kompetente Einnahme der Schülerrolle zumindest in der Sekundarstufe II vorausgesetzt wird. Die Bereitstellung dieser Infrastruktur wird in diesem Sinne beschrieben und bedeutet daher die Ermöglichung einer adäquaten Bearbeitung der schulisch gestellten Aufgaben. Zudem eröffnet diese Infrastruktur den Zugang zu Informationen und Wissen jenseits schulischer Pflichten und stellt in ihrer praktischen Nutzung eine weitere wichtige Grundlage für den Aufbau schulunabhängigen kulturellen Kapitals dar.

Andere Stipendiaten sprechen explizit die finanzielle Entlastung ihrer Familie durch die materielle monatliche Unterstützung durch START an:

*Entlastung für meine Familie auf jeden Fall, was ich sehr wichtig finde, weil, ich bin mir sicher, dass das Geld, das früher für meine schulische Bildung und so weg ging, dass meine Eltern das auch woanders gut gebrauchen können. Und ich fühle mich auch ein bisschen erwachsener, wenn ich mir selber das irgendwie ermöglichen kann. (1.4.w\_19: 225).*

*Und auf jeden Fall hat sich mein Leben durch START verändert. Wie gesagt, ich würde vieles gar nicht haben. Und ich könnte dann an den einfachsten Sachen, die für die Deutschen eigentlich so normal sind, nicht teilnehmen, da meine Eltern ja nicht arbeiten. Und Klassenfahrten und so wäre für mich ein Tabu-Thema. Durch START wird mir das alles geboten. Das ist einfach unbeschreiblich. (4.1.m\_18: 274)*

Durch die materielle Unterstützung wird nicht nur die ökonomische Situation in der Familie entlastet, sie vermittelt den Stipendiaten zudem ein Gefühl gewonnener Autonomie, der Kompensation von Benachteiligungen, die der sozialstrukturellen Platzierung ihrer Eltern geschuldet sind, sowie der Gleichstellung mit ihren Klassenkameraden, da sie ohne Vorbehalt und Rücksichtnahme auf die finanzielle Lage ihrer Familie an schulischen Ereignissen und Veranstaltungen teilnehmen können.

Neben den monatlichen Zahlungen sieht START auch die Möglichkeit vor, für zusätzliche Aktivitäten und Initiativen Gelder zur Verfügung zu stellen, die einige der befragten Stipendiaten zum Beispiel für Sprachkurse im Ausland beantragen:

*Ja, ich wollte unbedingt Spanisch lernen. Ich wollte mich unbedingt verbessern, weil, ich muss in nur einem Jahr mein Abitur abschließen. Und da habe ich gedacht: Ja ich muss was machen! Dann hab ich mit Frau (Name der Regional Koordinatorin) geredet und die meinte: Du kannst einen Sprachkurs nehmen, weil dein Spanisch auch so schlecht ist. Das war ein Beweis, dass mein Spanisch wirklich schlecht ist. Ich hatte vier Punkte in Spanisch, und sie meinte, ja du kannst einen Sprachkurs machen und du kannst dein zusätzliches Fördergeld dafür nehmen. Dann hab ich gedacht: Ja! Dann hab ich einen Sprachkurs gemacht und das hat mir viel gebracht beim Verstehen, aber beim Schreiben nicht. (5.1.w\_19: 260)*

Der Ausschnitt veranschaulicht, wie die Stipendiaten das Angebot der START-Stiftung gGmbH und die bereitgestellte Beratung durch die Regionalkoordinatoren produktiv als Angebot nutzen, um sich Ressourcen für ihren weiteren Bildungsgang und für das Bestehen der zu bewältigenden Anforderungen zu erschließen.

Relativ hoch ist der Anteil derjenigen Stipendiaten, die unter ihren Mitschülern aufgrund der finanziellen Unterstützung durch START Reaktionen des Neids registrieren, bei ca. 30% jedes Jahrganges ist dies der Fall. Fragt man vergleichend nach der Bedeutung der materiellen im Vergleich zur ideellen Förderung, so wird die materielle Unterstützung von einer leichten Mehrheit der Stipendiaten höher eingeschätzt (53%). Die Alumni messen – im Rückblick und ausgeschieden aus der materiellen Förderung – umgekehrt der ideellen Förderung eine größere Bedeutung zu (61%). Direkt und nur nach der ideellen Förderung gefragt, geben auch unter den Stipendiaten mehr als 90% an, dass diese einen großen Einfluss auf den schulischen Alltag hat bzw. sich für diesen als sinnvoll erweist. Das bestätigt noch einmal die Einzelergebnisse.

Fasst man die Ergebnisse zur ideellen und materiellen Förderung zusammen, dann zeigt sich, dass das Angebot der START-Stiftung gGmbH in seiner Kombination von den Stipendiaten als sehr hilfreich für ihren Bildungsprozess erfahren wird. Die materielle Unterstützung versorgt sie mit einer Infrastruktur, die es ihnen ermöglicht, sich den Anforderungen der Schule zu stellen und diese zu bewältigen. Sie erlaubt es zugleich, an Angeboten und Veranstaltungen der Schule ohne Rücksichtnahme auf die eingeschränkte materielle Ressourcenausstattung teilzunehmen und stellt sie damit ihren Mitschülern gleich.

Die ideelle Unterstützung wirkt sich für sie in folgenden Hinsichten aus: Vermittlung von Kompetenzen der sprachlichen Kommunikation (sprachliches Wissen, Rhetorik, Argumentieren), Formen des persönlichen Auftretens und der Selbstpräsentation (Habitus) sowie Selbstbewusstsein und Sicherheit. Darüber hinaus eröffnet die Förderung ihnen soziale Welten, zu denen sie sonst kaum Zugang finden würden.

Bei der Einschätzung der Bedeutung des START-Programms für ihren Bildungsprozess spielt der familiäre Bildungshintergrund der Stipendiaten keine Rolle. Hier erweist sich der Migrationshintergrund und dabei insbesondere die Dauer des Aufenthalts als bedeutsam: Insbesondere die Stipendiaten mit kürzerem Aufenthalt profitieren ihren Angaben nach mehr

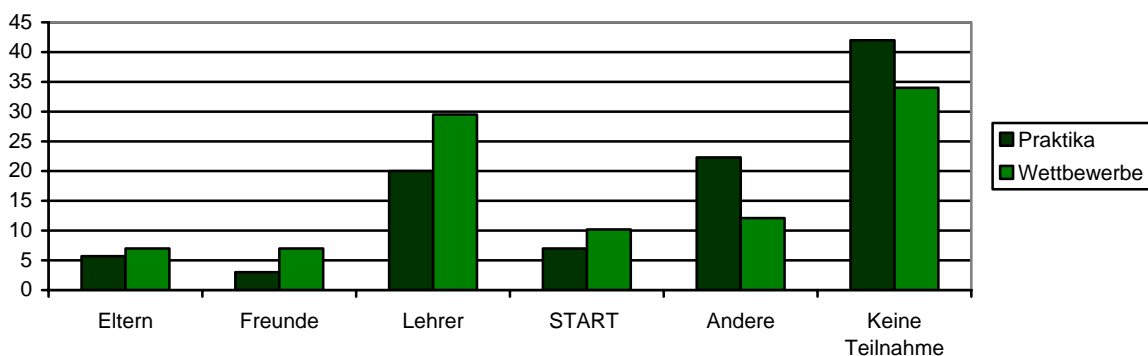
in sprachlicher Hinsicht von den Angeboten als die anderen Stipendiaten. Dennoch bleibt bemerkenswert, dass die Mehrzahl größere sprachliche Sicherheit aus der Förderung bezieht.

Hinsichtlich der Jahrgänge, die sich in der Förderung befinden, lassen sich keine wirklich bedeutsamen Unterschiede finden. Für die Alumni kann man festhalten, dass diese in vielen Bereichen die positiven Wirkungen des START-Programms am höchsten einschätzen, jedoch mit jeweils geringem Abstand zu den Jahrgängen 2006 und 2007. Im Unterschied dazu liegt der Jahrgang 2005 in einigen Einschätzungen um jeweils ca. 10% niedriger. Dafür lässt sich in den Daten keine plausible Erklärung finden; zu überlegen wäre, ob sich darin ausdrückt, dass die Veränderungen im START-Programm aufgrund seiner dynamischen Ausweitung als problematisch erfahren worden sind. Belegen lässt sich das nicht, auch nicht mit Hinweisen aus den Einzelinterviews.

#### *START als Schleuse in Wettbewerbe und Praktika*

Die Analyse der Fragen zur Teilnahme an Wettbewerben zeigt, dass, je länger ein Stipendiat an START teilnimmt, desto höher die Wahrscheinlichkeit ist, dass er an einem oder mehreren Wettbewerben teilnimmt. Mit längerer Zugehörigkeit steigt auch die Anzahl der Wettbewerbe. Zur Teilnahme an solchen Wettbewerben werden die Stipendiaten aller Jahrgänge vor allem durch ihre Lehrer angeregt (knapp 45% der Stipendiaten und 41% der Alumni), von eher geringer Bedeutung sind Eltern und Freunde. START spielt bei diesem Aspekt für die verschiedenen Stipendiatenjahrgänge eine je unterschiedliche Rolle, zu 4,5 % bei den Stipendiaten des Jahrganges 2005, zu 21 % im Jahrgang 2006, zu 10,9 % im Jahrgang 2007 und zu 15,4 % bei den Alumni.

**Abbildung 15: Personen, die zu Praktika und Wettbewerben anregen**



Quelle: Eigene Berechnungen

Hoch ist die Anzahl der Befragten, die noch kein Praktikum absolviert haben, insgesamt betrachtet knapp die Hälfte. Über die Jahrgänge verteilt haben 36% der Stipendiaten im Jahrgang 2005 ein Praktikum absolviert, im Jahrgang 2006 37%, im Jahrgang 2007 68% und auch bei den Alumni nur 27%. Zwar steigt die Anzahl der Stipendiaten, die ein Praktikum durchlaufen haben, je länger diese durch das START-Programm gefördert werden. Die Stipendiaten geben allerdings an, in die Stellen zu etwa 38 % durch Lehrer vermittelt worden zu sein, bei den Alumni sind es 17%. START spielte bei der Vermittlung der Praktika dagegen im Durchschnitt für nur 11% der Stipendiaten eine Rolle. Einzig die Alumni sind nach eigenen Angaben zu 20% durch START-Mitarbeitern in ihre Praktika vermittelt worden.<sup>61</sup>

Die Bedeutung von Praktika als Möglichkeit des semiprofessionellen Eintauchens in ein berufliches Feld und der Kontaktvermittlung scheint mit dem Verbleib bei START für die Stipendiaten zwar zu wachsen, eine konkrete Vermittlungsfunktion oder Motivation übernimmt START dabei jedoch nur in sehr begrenztem Maße. Bedenkt man, dass Praktika zumeist in geographischer Nähe zum Elternhaus abgeleistet werden und START weniger regionale denn überregionale Kontakte vermittelt, ist die höhere Bedeutung von Lehrern als Vermittler direkt vor Ort erwartbar. Der relativ hohe Anteil an Stipendiaten, die kein Praktikum ableisten, könnte sich aus der relativ hohen Bereitschaft und Sicherheit der Stipendiaten erklären, ein Studium aufnehmen zu wollen. Praktika verlieren dann in der Schulzeit zunächst an Relevanz und gewinnen vermutlich erst im Studium wieder an Bedeutung.

#### *Die Bedeutung der Mitstipendiaten*

Eine besondere Relevanz in der schulischen Entwicklung fällt den Mitstipendiaten zu. Tendenziell wird der Vorbildfunktion von Mitstipendiaten bei den Befragten mit niedrigerem Bildungshintergrund eine höhere Bedeutung zugemessen. Über 90% geben weiterhin an, dass es wichtig für sie ist, Menschen kennen zu lernen, die in einer ähnlichen Situation sind und ähnliche Ziele verfolgen. Für fast alle Stipendiaten (95%) ist es zudem wichtig, Menschen zu treffen, die der schulischen und beruflichen Ausbildung eine ebenso hohe Bedeutung wie sie beimessen. Insbesondere bei der Entwicklung von Studien- und Berufsperspektiven und weniger bei der konkreten Bewältigung des schulischen Alltages spielen die Mitstipendiaten

---

<sup>61</sup> Auch Unterschiede hinsichtlich der Aufenthaltslänge in Deutschland und des Bildungshintergrunds lassen sich hier nicht ausmachen.



eine besondere Rolle. Hier geben 92% der Befragten an, dass sie sich gut mit den Mitstipendiaten über Studien- und Berufsmöglichkeiten austauschen können. Für 70% sind die Mitstipendiaten zugleich potentiell Kontakte, die beruflich später nützlich sein können.

Eine besondere Bedeutung scheinen die Mitstipendiaten für die Befragten mit niedrigem Bildungshintergrund zu haben, sie stimmen den genannten Aussagen in höherem Maße zu („trifft voll zu“). Die mögliche schulische Unterstützung durch Mitstipendiaten wird von mehr als der Hälfte (gut 50%) dieser Befragtengruppe positiv beantwortet. Im Unterschied dazu wird eine solche Bedeutung der Mitstipendiaten von den Befragten mit hohem Bildungshintergrund nicht so stark (29,6%) wahrgenommen. So scheinen die Mitstipendiaten insbesondere hinsichtlich des möglichen Austauschs und über die gemeinsame Verfolgung leistungsorientierter Ziele im Studien- und Berufsleben eine Ausgleichfunktion für gerade jene Stipendiaten zu übernehmen, die in ihrem sozialen Umfeld von Schule und Familie weniger Unterstützung finden. In den Interviews beschreiben die Stipendiaten, woran das Besondere dieser gemeinsamen Ziele und dessen, sich „unter Seinesgleichen“ zu befinden, auszumachen ist:

*Also, seitdem ich bei START bin, bin ich sehr froh damit, weil diese Freundlichkeit. Was ich vermisst habe in Deutschland von anderen Kindern, habe ich bei START gekriegt von den anderen, weil wir irgendwie alle fast gleich sind. Wir haben alle Ziele. In meiner Klasse, wenn ich das sehe, haben nur ein paar Kinder irgendwie richtige Ziele. Die anderen kommen und bauen nur Mist, so gesagt. Die machen gar nicht so mit, oder die haben keine richtigen Ziele. Und hier bei START, das ist sehr wichtig für mich, meine Familie, meine Eltern, dass man ein Ziel hat im Leben. Und, ja, also, ich fühle mich sehr wohl. (5.2.w\_15)*

Das Teilen gemeinsamer Ziele bildet für diese Stipendiatin einen entscheidenden Ankerpunkt bei START, den sie bei ihren Klassenkameraden vermisst.

*Die sind, sagen wir mal so, die sind in dem Sinne anders, dass ich mich mehr mit denen über diesen Hintergrund unterhalten kann, dass ich mich mehr mit denen in der Schule, also über Schulleben unterhalten kann. Weil, sagen wir mal so, wenn ich mich mit meinen, also START-Freunden zum Beispiel über Schulleben unterhalte, dann sind wir in der gleichen Situation. Wir sind in der Situation, dass wir neu Deutsch lernen mussten. Unterhalte ich mich zum Beispiel mit einem Mitschüler, also aus meiner Klasse über Schulleben, dann ist es so, dass er nicht die Probleme unbedingt hat, die ich zum Beispiel haben könnte. Und da fühlt man sich einfach wirklich auf einer Wellenlänge, weil man die gleichen Probleme hat, man versucht sie zusammen irgendwie zu lösen. ( 1.4.w \_19)*

Unter den Stipendiaten ermöglicht das Zusammensein einen Austausch über relevante Themen und führt vor dem einenden Hintergrund der durchlebten Migrationserfahrung zu einem Gefühl des besseren Verständnisses untereinander. Die gemeinsame „Wellenlänge“ entsteht in den Schilderungen der Interviewten hier und nicht im Kontakt mit den

Klassenkameraden mit Migrationshintergrund. Daher ist anzunehmen, dass nicht nur der Migrationshintergrund, sondern insbesondere auch die geteilte Ziel- und Leistungsorientierung das Gefühl vermittelt, unter „Seinesgleichen“ zu sein. Auf diese Weise entsteht eine Art Korpsgeist:

*Besonders viel, START bringt mir viel in der Hinsicht, eben dieses Stipendiatennetzwerk, dass man sozusagen unter Seinesgleichen ist und auch vielleicht gewisse Vorbilder hat oder gewisse Orientierungen bekommt (...). Und es motiviert auch, sozusagen, wenn man mit den Leuten, die gleich sind, wie man selbst, also zu Seinesgleichen spricht, dann bringt es auch auf neue Ideen, inspiriert einen und zeigt einem das Leben noch mal auf. Sozusagen, ja man könnte das so und so tun, wie das die anderen tun, und man traut sich schon automatisch mehr zu. Und ich glaube, in seinem Umfeld tritt man dann selbstbewusster auf. (3.1.m\_20)*

Diese „besondere“ Gruppe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird durchaus auch in Abgrenzung zu Freunden und Bekannten mit Migrationshintergrund aus dem sozialen Umfeld gesehen:

*Ich habe manchmal so das Gefühl, das habe ich auch meinen Freunden erzählt, weil, wir sind ja immer an Wochenenden unterwegs, also, da mit START dann, von Freitag bis Sonntag haben wir da Seminare. Und da habe ich zu denen gesagt: Wisst ihr Jungs, soll ich mal ehrlich euch was sagen? Ich habe sogar manchmal mehr Spaß mit den Jungs, also mit denen Stipendiaten, als mit euch. Weil die sind, keine Ahnung, sie haben dieselben Interessen, und du kannst dich mit denen ziemlich gut unterhalten, weil ich glaube, mit meinen Freunden würde ich nicht so reden, wie ich mit Ihnen jetzt reden würde, sondern ganz anders dann. Und mit den START-Stipendiaten rede ich auch so, wie ich mit Ihnen rede. Weil, das ist ziemlich cool, was für Ideen sie haben, wie engagiert, wie kreativ sie sind und was sie alles vorhaben. Und ich denke mir: Solche Leute muss es auf jeden Fall noch mehr geben in Deutschland! Weil, du kennst ja nur diese eine Welt, also überwiegend sind ja diese ausländischen Jungs, die nur „Scheiße“ machen. Und aber man will ja auch diese anderen, in vielen von denen steckt ja Potential, nur das sind diese falschen Freunde, die dich dann dazu neigen, in die falsche Richtung zu gehen. Und das ist dann super, wenn du dann diese Seite jetzt auch mal siehst, die Kehrseite der Medaille. Hier sind ja noch andere Leute, die sind so wie du. (4.1.m\_18)*

Eine weitere Stipendiatin beschreibt die Vorbildrolle der Mitstipendiaten an einem Beispiel, aus dem deutlich wird, dass der Austausch vielmals über die einende Migrationserfahrung hinausgeht und Horizonte außerschulischer kultureller Bildung öffnet:

*Also, man lernt einfach so unterschiedliche Menschen kennen, sie haben unterschiedliche Interessen, sie haben unterschiedliche Begabungen. Das merkt man auch immer am Bunten Abend. Der eine spielt Gitarre, der andere Klavier. Und dann sitzt man so und denkt sich: die sind richtig gut! Jetzt in ihrem Bereich sozusagen. OK, da musst du vielleicht auch mal so einen Bereich finden für dich. Das muss nicht unbedingt Musik sein. Ich weiß, in Musik bin ich sowieso grottenschlecht. Ich hab noch nicht mal musikalisches Gehör oder so. Da denk ich mir, OK, ich will vielleicht Lehrerin werden. Dann will ich auch eine richtig gute Lehrerin werden, da tue ich auch was dafür. Und das ist so diese Chance, einfach die Stärken einfach, so ein*

*bisschen sich anders und neu zu entdecken einfach. (1.4.w\_19)*

Die gewissermaßen multikulturelle Dimension dieses Austauschs wird in den nachfolgenden Äußerungen thematisiert:

*Oder, wenn wir zwischen den Stipendiaten reden, und dann erzählen sie über ihre Familie oder ihre Nation, dann, von wo sie kommen, oder die Geschichte, Lebensgeschichte, dann erfährt man auch sehr viel, wie es dort bei denen abläuft. (3.2.w\_18)*

*Es bedeutet für mich Kulturaustausch. Es bedeutet für mich, dass ich mit Menschen zusammenkommen kann, die mir quasi zeigen, dass sie ein ähnliches Schicksal wie ich haben. Ich tausche mich auch mit diesen Menschen aus, wie sie mit diesem Schicksal klarkommen und nicht nur Schicksalsaustausch, sondern auch, wie ich gesagt habe, Kulturaustausch, dass ich andere Kulturen kennen lerne. Das ist unglaublich bereichernd. (5.6.m\_19)*

Eine Stipendiatin beschreibt die besondere Bedeutung, die die „START-Familie“, also insbesondere die Mitstipendiaten durch den gleichen und damit einenden Erfahrungshintergrund, für sie hat. Sie unterstreicht dabei, dass erfahrene migrationsbedingte Benachteiligungen/Konfrontationen angesichts des geteilten Erfahrungshorizontes leichter zum Thema gemacht werden können:

*Ich habe Personen kennen gelernt, die ich nie wieder verlieren will, weil sie mir so ans Herz gewachsen sind. Also, die Personen, die man wirklich kennen lernt, die haben oft das gleiche Ziel wie einer selbst. Die haben dasselbe erlebt, die haben erlebt, dass man nicht fair behandelt wird unbedingt in einer Menschenmenge, wo man als einziger Migrant drinsteckt, und mit denen kann man die Erfahrungen teilen und Konfliktlösungen entwickeln. Man hält mehr zusammen, man wächst zusammen, daher nennen wir uns auch eine Familie bei START. (1.2.w\_18)*

Der Ausdruck „START-Familie“ ist ein fester Bestandteil in den Beschreibungen der Stipendiaten. Auch eine Alumna aus den ersten Jahrgängen stellt den besonderen Charakter des Stipendienprogramms heraus und betont die Wichtigkeit des Betreuungsteams, die, im Unterschied zu dem Bild, das sich aus dem Fragebogen ergibt, auch in allen anderen Interviews hervorgehoben wird:

*Und bei uns in (Stadt) war das so, wir hatten, also, ich habe immer noch ein sehr enges Verhältnis zu meinem Betreuungsteam. Vor allem zu meinem Betreuer. Und das war so, dass wir wirklich wie eine Familien waren. Und das sagt man immer noch, wir sagen das halt, START-Projekt, dass wir eine kleine Familie sind, und wir waren wirklich wie eine kleine Familie. (3.4.m\_20)*

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse, dass neben der Bedeutung der Eltern, der Lehrer und der direkten Angebote des START-Programms den Mitstipendiaten eine besondere Bedeutung für jeden der Stipendiaten zukommt. Das Wissen um die Bedeutung des

kulturellen Kapitals und seines Ausbaus, das leistungsorientierte Denken und das Streben nach schulischem Erfolg erfährt im wechselseitigen Austausch unter den Stipendiaten neue Motivation und vermittelt ihnen Sicherheit im schulischen Alltag. Junge Menschen, für die Leistung, schulischer Erfolg und die Entwicklung von beruflichen Perspektiven einen besonderen Stellenwert einnehmen, finden bei START einen Peer-Kontext, den sie nach ihrer Aussage vergeblich unter Gleichaltrigen – mit oder ohne Migrationshintergrund – in ihrem Sozialen Umfeld suchen. START ermöglicht ihnen das Zusammentreffen mit Jugendlichen, die vor allem zwei Dinge einen: das Streben nach Erfolg und die Migrationserfahrung – „das gleiche Schicksal“ –, was sie in ihren gewohnten Lebenszusammenhängen oftmals zu Außenseitern macht. Sie sind sich wechselseitig Vorbilder, teilen Problemstellungen, Perspektiven und dadurch ausgelöste Unsicherheiten, stabilisieren sich durch Austausch und trauen sich durch „Commitment“ unter „Gleichgesinnten“ mehr zu, nicht nur bei START, sondern auch in ihrem je eigenen sozialen Umfeld. Dies drückt sich durchaus in einem Bewusstsein von der eigenen Besonderheit aus, das auch in Abgrenzung zu anderen Peers im sozialen Umfeld kommuniziert wird. Die Mitstipendiaten geben sich gegenseitig Halt und stützen sich darüber hinaus in den Bereichen, wo im eigenen sozialen und familiären Umfeld aufgrund fehlender Ressourcen keine Hilfe zu erwarten ist.

### **3. Entwicklung von Berufsambitionen: Studien- und Berufswahl**

#### **3.1 Zur Studien- und Berufswahl der Stipendiaten**

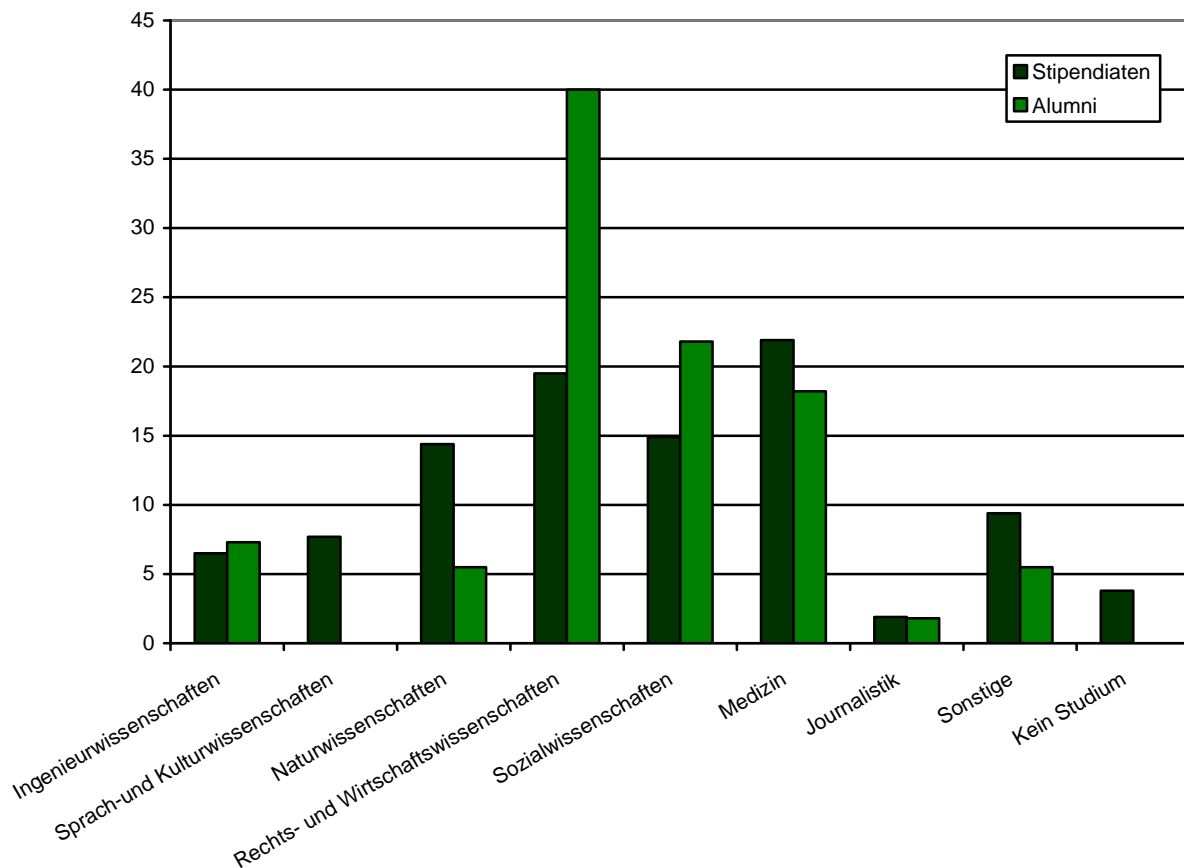
Unabhängig vom Bildungshintergrund der Eltern geben 99% der Stipendiaten an, eine Allgemeine Hochschulreife erwerben zu wollen. Erwartungsgemäß hoch ist demnach auch der Anteil der Stipendiaten, die in der Zukunft studieren wollen (97%) (siehe Abbildung XXX im Anhang).

##### *Studienwahl*

Erwartungsgemäß positiv fallen die Angaben der Stipendiaten hinsichtlich der Wahl ihres Studienfaches nach Interessen bzw. Neigungen aus, geben doch knapp 100% der Stipendiaten an, ihr Studienfach danach auszuwählen. Auch die Möglichkeiten zur guten beruflichen Entwicklung nach dem Studium spielen bei 80% eine Rolle. Bei einer Differenzierung nach Bildungshintergründen scheinen die Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund tendenziell die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten als bedeutsamer einzuordnen. Eine besondere Bedeutung haben auch die Sprachkompetenzen der Stipendiaten. Rund 77% geben an, ein Studienfach unter anderem auch nach dem Kriterium der Einsetzbarkeit der eigenen Sprachkompetenzen auszuwählen. Nach der Bedeutung der Verdienstmöglichkeiten bei der Berufswahl gefragt, geben 82% der Stipendiaten an, diese bei der Studienfachwahl zu berücksichtigen, während die Einstellungs- und Arbeitsmarktchancen für weniger, d.h. nur für 75% der Befragten wichtig sind. Internationale Einsetzbarkeit im späteren Beruf ist für 70% der Stipendiaten entscheidend, wobei diese von den Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund als bedeutsamer eingeschätzt wird. Unwichtig ist hingegen die Ausbildungsdauer, sie spielt nur für 1/5 der Stipendiaten bei der Studienfachwahl eine Rolle. Orientiert an der späteren beruflichen Perspektive und Aufgabe nehmen die Stipendiaten dafür auch höhere Kosten und Investitionen in Kauf, die aus einer längeren Studiendauer resultieren (siehe im Anhang Abbildung XXVI).

Die Annahme, dass man alle diese Faktoren faktisch berücksichtigen kann, ist eine ideelle und ein solches Verhalten ist bei der späteren Studienwahl nicht wirklich realisierbar. Dennoch lässt sich in der Beantwortung dieser Fragen gut erkennen, wie sich die Stipendiaten in Bezug auf Studienfachwahl und ihre spätere berufliche Laufbahn verorten.

Abbildung 16: Studienwunsch bzw. derzeitiger Studiengang nach Fachrichtung



Quelle: Eigene Berechnungen

Die Angaben zur Fächerwahl bei der Aufnahme eines Studiums fallen erwartungsgemäß sehr heterogen aus. Insgesamt wollen 21% der Stipendiaten ein Studium der Humanmedizin, je 13% der Wirtschafts- und Naturwissenschaften, 8% der Pädagogik und je 7% der Sprach- und Kulturwissenschaften sowie der Ingenieurwissenschaften aufnehmen. Durch die sehr heterogene Fächerwahl und um einen Vergleich mit vorhandenen Statistiken (vgl. DSI/HIS 2006) zur Studienfachwahl bei Studierenden mit Migrationshintergrund zu ermöglichen, werden im Folgenden einige Studienfächer in Diagrammen zusammengefasst. Auch die Unterscheidung nach Geschlecht erlaubt einen differenzierteren Blick, der es dann erlaubt, Differenzen zwischen den Geschlechtern zu identifizieren.<sup>62</sup>

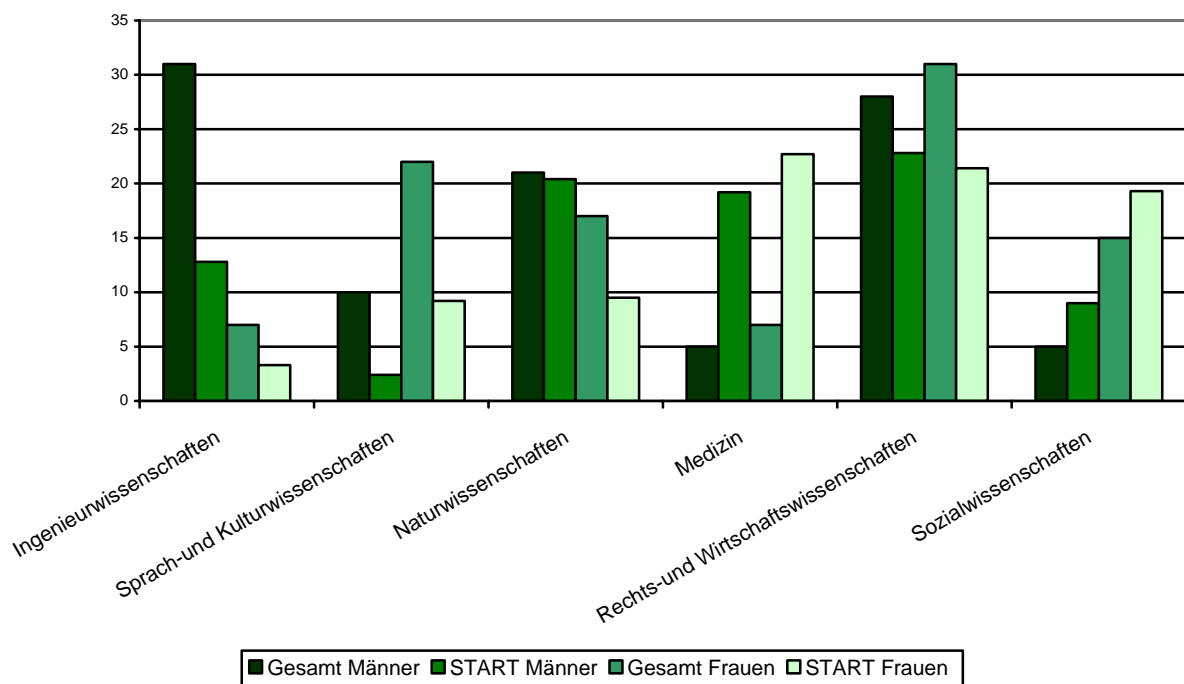
Im Vergleich zu einer aktuellen Statistik zu den belegten Studienfächern von Studierenden mit Migrationshintergrund lässt sich ein überproportionaler Anteil hinsichtlich des Wunsches,

<sup>62</sup> Differenzierungen nach Herkunft und Bildungshintergrund innerhalb der START-Gruppe haben sich als meist nicht aussagekräftig erwiesen. Dazu noch später.

Humanmedizin zu studieren, feststellen. Studieren nur 5% der männlichen und 7% der weiblichen Studierenden mit Migrationshintergrund Humanmedizin, ist der Wunsch, dieses spezifische Studium aufzunehmen, unter den START Stipendiaten um ein vierfaches höher, er findet sich bei 22% der männlichen und 20% der weiblichen Stipendiaten. Nimmt der Wunsch, dieses Fach zu studieren, mit zunehmendem Alter ein wenig ab, ist er dennoch auch bei den Stipendiaten, die sich kurz vor dem Übergang der Statuspassage Schule – Studium befinden, im Vergleich zu der Gruppe aller Studierender mit Migrationshintergrund noch sehr viel stärker zu erkennen, und allein 18,2 % der Alumni haben de facto ein Studium der Humanmedizin aufgenommen. Mit anderen Worten: Die START-Stipendiaten sind nicht unrealistisch in Bezug auf ihre Berufsziele und scheinen diese auch zu erreichen.

Ähnlich hoch wie der Anteil an der Gesamtgruppe ist der Anteil derjenigen Stipendiaten, die ein Studium der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften aufnehmen wollen. Sind dies bei START 23% der männlichen und 22% der weiblichen Stipendiaten, liegt der Anteil der Studierenden in diesem Fach an der Gesamtgruppe sogar bei 28% bei den Männern und 31% bei den Frauen. Erwartungsgemäß groß ist der Unterschied zwischen den Geschlechtern in den Natur – und Ingenieurwissenschaften, wollen hier doch nur 3% der weiblichen, aber 10% der männlichen Stipendiaten ein Fach in den Ingenieurwissenschaften und 10% der weiblichen und 20% der männlichen Stipendiaten ein naturwissenschaftliches Fach studieren.

Ist letzteres in ähnlichem Maße in der Gesamtgruppe vertreten, belegen doch mehr männliche Studierende mit Migrationshintergrund ein Fach in den Ingenieurwissenschaften (31%) als dieser Wunsch bei START-Stipendiaten vorhanden ist. Auch sind die weiblichen Stipendiaten in den Naturwissenschaften bei START im Vergleich mit der Gesamtgruppe unterrepräsentiert.

**Abbildung 17: Studienwahl von START Stipendiaten und allen Studierenden mit Migrationshintergrund**

Quelle: Eigene Berechnungen

Auffällig bei der Wahl des Faches Medizin ist der hohe Anteil von Stipendiaten aus Afghanistan (18,8%) und aus der Türkei (19,8%) unter den START-Stipendiaten in diesem Studienbereich. Begründungen für die Studienwahl Medizin haben wir in den Interviews mit den Stipendiaten nur wenige gefunden, da nur wenige Stipendiaten mit dem Berufswunsch „Medizin“ interviewt wurden. Zu vermuten ist, dass das nach wie vor hohe Ansehen des Arztberufes eine Rolle spielt. Wurde dies im Interview zum Thema, spielte die Vorbildfunktion der Eltern oder anderer Familienangehöriger, die in verwandten Bereichen tätig sind, eine Rolle:

*Nein, meine Mama hat gar nichts damit zu tun. Ja, das kam alles glaub ich von mir. Ich hab sie als Vorbild erstmal angesehen und wollte dann auch ein Mikroskop haben und dann hat sich das so entwickelt. (1.2.w\_18:258).*

Vergleicht man die Angaben in den offiziellen Statistiken zu Studierenden mit Migrationshintergrund zur sozialen Herkunft, bestätigt sich der überproportionale Anteil an Studierenden mit hohem Bildungshintergrund unter den START-Stipendiaten. Die Statistiken sind aufgrund verschiedener Kategorisierungen nicht 1:1 übertragbar, dennoch zeigen sich einige markante Unterschiede. Liegt der Anteil der Studierenden aus Familien mit einem niedrigen Bildungshintergrund in der allgemeinen Statistik bei 41%, so sind nur 22% aller START-Stipendiaten diesem Bildungshintergrund zuzuordnen. Und umgekehrt stellt sich die



Verteilung hinsichtlich der Studierenden mit hohem Bildungshintergrund dar: 41% mit hohem Bildungshintergrund bei START und 26% in der allgemeinen Statistik.

Interessant sind die Aussagen zum Studienort. 74% geben an, dass die Nähe des Studienortes zum Heimatort keine bzw. eine untergeordnete Rolle spielt. Differenziert nach Bildungshintergrund ist dies den Stipendiaten mit hohem im Vergleich zu denen mit niedrigem Bildungshintergrund etwas weniger wichtig. Und die jüngeren Stipendiaten sind gewissermaßen prospektiv im Vergleich zu den älteren Stipendiaten etwas mobiler in dem Sinne, dass für sie in ihrem Zukunftsentwurf die Distanz zum Elternhaus bei der Studienplatzwahl etwas weniger bedeutsam ist.

Der Ruf der Hochschule spielt für ca. 65% eine Rolle, wobei auch hier die Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund sich eher danach richten als diejenigen mit einem niedrigen. Und auch hier unterscheiden sich die Jüngeren von den Älteren dadurch, dass sie dem Ruf einer Hochschule eine höhere Bedeutung zumessen. Hochschulempfehlungen spielen im Vergleich dazu eine geringere Rolle. Nur 57% und hierbei insbesondere die Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund geben an, sich danach auszurichten.

### *Berufswahl*

Erwartungsgemäß geben viele Stipendiaten (95%) an, dass es ihnen wichtig ist, in der Zukunft ihren Wunschberuf ausüben zu können. 70% der Stipendiaten „stimmen voll zu“, jedoch nur 54% der Alumni. Beide Gruppen geben der finanziellen Sicherheit eine höhere Bedeutung (92%) als der Arbeitsplatzsicherheit (88%), wobei diese eine etwas höhere Bedeutung für die Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund hat. Die Mehrheit der Stipendiaten richtet die Berufswahl auch nach den Möglichkeiten der Interessenentfaltung aus (93%). Der zukünftige Verdienst spielt im Vergleich dazu eine etwas geringere Rolle, wird aber ebenfalls von 85% der Stipendiaten positiv beantwortet. Nach der fachlichen Anerkennung, dem beruflichen Aufstieg und der Übernahme von Verantwortung in der beruflichen Zukunft befragt, geben gut 90% der Stipendiaten an, alles dieses erlangen zu wollen.

Zwischen Alumni und Stipendiaten lassen sich leichte Verschiebungen erkennen: Erstere sind weniger enthusiastisch hinsichtlich der späteren Berufswahl und den individuellen Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung. Das mag daran liegen, dass mit der Aufnahme eines

Studiums die Aussichten der Berufswahl sowie der damit verbundenen Selbstverwirklichung realistischer eingeschätzt werden. Umgekehrt ähneln sich zwar die Werte der Stipendiaten und Alumni bei der Zustimmung zur zukünftigen beruflichen Verantwortung, dem beruflichen Aufstieg und der fachlichen Anerkennung, jedoch setzen die Alumni hier einen stärkeren Akzent, beantworten doch durchschnittlich in jeder dieser Kategorien 10% mehr Alumni mit „triff voll zu“ und lehnen umgekehrt mehr Stipendiaten als Alumni dies ab.

Ihre berufliche Zukunft sehen 43% der Stipendiaten in Deutschland, aber 47% können sich ihre Zukunft „überall“ vorstellen. Eine höhere projektive Mobilität ist bei den Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund festzustellen, denn 60% aller Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund geben an, ihre berufliche Zukunft in Deutschland zu sehen. Eine berufliche Perspektive „überall“ können sie sich nur zu 30% im Vergleich zu 51% unter den Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund vorstellen (siehe Abbildung XXVIII im Anhang).

Eine Rückkehr in das Herkunftsland (ihrer Eltern) können sich allgemein gefragt nur 2,1% der Stipendiaten vorstellen, das Leben in einem anderen Land jedoch schon 8,3%. **Wird im Fragebogen** spezifischer nach Berufs- oder Bildungsperspektiven im Herkunftsland oder in einem anderen Land unterschieden, wird eine differenzierte Einordnung der Möglichkeiten und Perspektiven durch die Stipendiaten erkennbar. 82% der Befragten wollen nicht im Herkunftsland ihrer Familien studieren<sup>63</sup>. 38,2% können sich jedoch eine berufliche Perspektive dort vorstellen. Dabei zeigen sich die Stipendiaten mit bildungserfahrenen Eltern einer Migration in das Herkunftsland der Familie aus beruflichen Gründen bzw. einer „Rückwanderung“ gegenüber offener, lehnen diese doch nur 26% generell ab im Vergleich zu 41% derer mit niedrigem familiärem Bildungshintergrund. Nach Studien- oder Berufsmöglichkeiten in einem anderen Land befragt, können sich 77% einen Auslandsaufenthalt zu Studienwecken, knapp 80% bei besseren Berufs- und 73% bei besseren Verdienstmöglichkeiten vorstellen. Auch hier zeigen die Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund generell eine größere Offenheit gegenüber diesen Möglichkeiten als die mit niedrigem Bildungshintergrund (siehe Abbildung XXIX im Anhang).

---

<sup>63</sup> Vorstellen können sich dies 30% der Türken und 15% aus den Nachfolgestaaten der UdSSR; sicher nicht geben 56% Ex- Jugoslawen und 72% der Stipendiaten aus dem Nahen Osten an.

### 3.2 Einfluss des sozialen Umfeldes

Für über 70% der Eltern ist es nach Einschätzung der Stipendiaten wichtig, dass ihre Kinder ein Studium absolvieren, ein relativ kleiner Teil (23%) würde sich an den Wünschen der Kinder orientieren. Auch hier fallen Unterschiede nach dem familiären Bildungshintergrund auf: Für 79 % der Eltern der Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund und für 58% der Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund ist das Studium wichtig. 18% der Eltern mit hohem Bildungshintergrund berücksichtigen nach den Angaben der Stipendiaten den Wunsch der Kinder und 34% der Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund. Auffällig ist zudem, dass nach Einschätzung der Stipendiaten ihre Eltern den Beginn einer beruflichen Ausbildung nicht favorisieren (36% der Eltern mit hohem und 26% der Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund). Dies weist darauf hin, dass die Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund sehr hohe Wiederaufstiegserwartungen bei ihren Eltern registrieren, dass aber auch die Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund mit ihrem bisherigen Erfolg hohe Erwartungen bei ihren Eltern aufgebaut haben. Sie scheinen ihnen aber zugleich Freiheiten zu lassen und sie weniger unter Druck zu setzen.

In den Interviews wird deutlich, wie auf je unterschiedliche Weise der Bildungshintergrund der Eltern zum Tragen kommt:

*Also die haben es sehr gern, dass wir studieren. Weil in unserer ganzen Familie ist es so, dass alle studieren. Deshalb ist es für sie auch sehr wichtig. Wenn ich das nicht schaffe, also ich hoffe, dass ich das schaffen werde, aber dann würde ich eine Ausbildung machen. Also die würden mich nicht strafen, aber die hätten natürlich sehr gern, dass ich studiere. (5.2.w\_15:216)*

*Ja, das ist ein Muss. Also bei uns in der Familie hat glaub ich, also in der ganzen Familie hat vielleicht ein Mensch nicht studiert. Und der Rest hat eigentlich studiert, bis auf die, die jetzt noch nicht soweit sind, dass sie noch nicht studieren können. Aber so meine Mutter hat studiert. (1.4.w\_19:168)*

Hier ist das bereits akkumulierte kulturelle Kapital in der Familie Ausgangspunkt dafür, dass ein Studium als einzig mögliche Zukunftsperspektive in Betracht gezogen wird. Ein Studium der Kinder wird daher als einzige Option betrachtet. Daran schließen die Kinder nahtlos an und verorten ihre Berufswahlmöglichkeiten ausschließlich im akademischen Spektrum.

Im Unterschied dazu ist für Stipendiaten der niedrige Bildungshintergrund der Eltern Motivation und Antrieb selbst zu studieren und damit den sozialen Aufstieg zu realisieren, der ihren Eltern verstellt war:

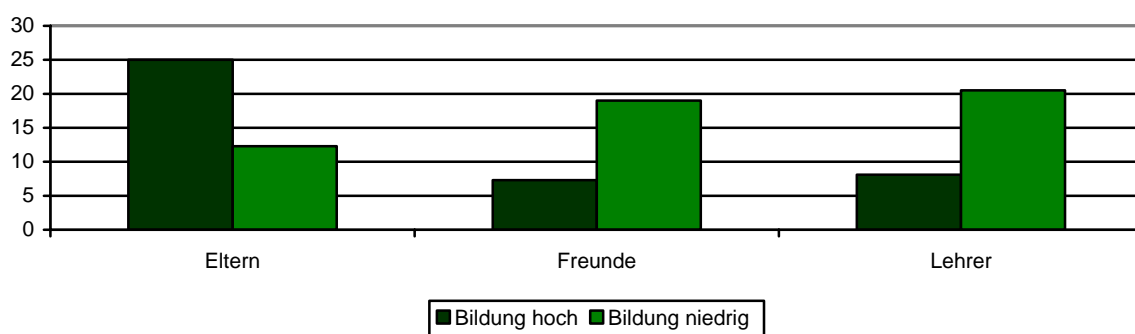
*Ich denk mal, das hängt auch damit zusammen, dass man von den Medien auch sehr*

*beeinflusst wird. Seit meiner Kindheit will ich oder wollte ich schon öfters studieren, also habe ich es auch in Erwägung gezogen. Meine Mutter selbst wollte sich ja auch weiterbilden und ich denke, dass es auch ein Grund war, den Traum, den meine Eltern nicht verwirklichen konnten, dass ich das wenigstens machen kann. (1.2.w\_18:174)*

*Mein Vater, da also da ist es auf jeden Fall, da weiß ich, dass es bei meinem Vater so ist, mein Vater sieht halt ein Studium sehr hoch an und er sieht auch studierende Menschen – er hat auch sehr viele Freunde, die studieren im etwas höheren Alter, sind eigentlich quasi sehr gebildet – als sehr hoch an. Und deswegen also, er will natürlich, also er erhofft sich, dass ich auch so ein Mensch bin. (5.6.m\_19: 161)*

Auch bei der Wahl des Studienfaches spielen die Eltern eine wichtige Rolle, geben doch insgesamt 48% der Stipendiaten an, dass ihre Eltern sie bei der Wahl des Studienfaches beratend unterstützen (siehe Abbildung XXVII im Anhang). Erwartungsgemäß ist hier der Unterschied abhängig vom Bildungshintergrund groß: 52% der Stipendiaten mit hohem Bildungshintergrund unterstreichen die große Unterstützung seitens ihrer Eltern und bei nur 6% haben die Eltern keinen Einfluss. Im Unterschied dazu werden nur 30% der Stipendiaten mit niedrigem familiärem Bildungshintergrund von ihren Eltern häufig beraten und 20% nicht. Wie bei den Unterstützungsleistungen in der Schule übernehmen Freunde und Lehrer häufig auch bei der Studienwahl zu je knapp 40% eine beratende Rolle. Die fehlende Unterstützungskompetenz der Eltern wird insbesondere bei den Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund durch diese beiden Gruppen kompensiert. So sind grade in der Kategorie „sehr viel Unterstützung“ die Differenzen eindeutig:

**Abbildung 18: "Sehr große" Unterstützungsleistung durch das soziale Umfeld nach Bildungshintergrund**



Quelle: Eigene Berechnungen

### 3.3 Der Einfluss von START auf die Studien- und Berufswahl

Neben Eltern, Freunden und Lehrern spielt die Teilnahme an den START-Angeboten eine bedeutende, wenn auch je nach Migrations- und Bildungshintergrund der Stipendiaten differenzierte Rolle.

Der Einfluss der Bildungsseminare auf die Berufswahl wird von 39% der Stipendiaten als positiv eingeschätzt, jedoch unterschieden nach Dauer des Aufenthalts verschieden registriert. Stipendiaten, die weniger als zehn Jahre in Deutschland leben, geben zu mehr als 44% an, dass die Bildungsseminare einen großen bzw. sehr großen Einfluss auf ihre Berufswahl haben und nur knapp 33% der Stipendiaten, die länger als zehn Jahre in Deutschland leben, sehen dies so. Einen geringeren Einfluss haben die Exkursionen (23,5%), die Vermittlung von Praktika (14%) und Kontakten zu Vertretern aus Berufsbereichen (25%) und die Beratung durch die START-Mitarbeiter (20%; s. die Abbildung XXXV im Anhang).<sup>64</sup>

Im Unterschied dazu spielt der Austausch der Stipendiaten untereinander ihren Angaben nach eine große Rolle. 44% der Stipendiaten schätzen diesen für ihre Berufsorientierung als sehr bedeutsam ein (s. Abbildung XXXVI im Anhang).

Ein Alumni weist auf die besondere Bedeutung der Mitstipendiaten als wichtiges Netzwerk in der Zukunft hin:

*Und es war halt so, dass man dann mit ziemlich vielen Gleichgesinnten in Kontakt kam. Ziemlich viele, die dann in der Schule ziemlich gut waren und sich dann Freundschaften geknüpft haben und man hat dann so eine Art Netzwerk knüpfen können und ja das eigene Selbstwertgefühl und das eigene Selbstbewusstsein natürlich ziemlich immens beeinträchtigt, also positiv beeinträchtigt. (5.5.m\_20:178)*

Ähnlich stellt eine weitere Stipendiatin die Entstehung einer Art Netzwerk unter den Stipendiaten heraus, das auch nach ihrer Ansicht in der Zeit nach der Förderung von Bedeutung sein könnte.

*START ist eher, ich gehe zu START, mache etwas, lerne etwas fürs Leben, nicht nur durch die Seminare, halt dadurch was ich eben erläutert habe und lerne dabei noch Leute kennen, die ich vielleicht für die Zukunft noch gebrauchen könnte, nicht ausnutzen will, sondern einfach gebrauchen könnte in dem Sinne, dass ich mit denen noch weiterhin Kontakt pflegen kann und mit ihnen zusammen etwas erreichen will. (1.24.w\_18:294)*

Aus beiden Zitaten wird deutlich, dass die Stipendiaten perspektivisch die mangelnden Netzwerkressourcen des Elternhauses für die Umsetzung ihrer beruflichen Perspektiven kompensieren bzw. ergänzen.

---

<sup>64</sup> Die Aufenthaltsdauer spielt hier keine Rolle.

Insgesamt entspricht die Bedeutung der Mitstipendiaten für die Berufswahl den vorherigen Ergebnissen, dass die Stipendiaten nämlich füreinander zur relevanten Peergroup werden und damit eine orientierende und stabilisierende Bedeutung gewinnen.

Die Bedeutung der Teilnahme an START für die Berufsorientierung wird von den Stipendiaten als Bestätigung und Unterstützung erfahren. 60% der Befragten besaßen schon vor ihrer Aufnahme im START-Programm eine genaue Vorstellung von ihrem zukünftigen Studienfach und Beruf. Bei 85% hat sich ihr Berufswunsch durch START nicht verändert, aber immerhin ein Fünftel der Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund geben an, dass sich dieser gewandelt hat. Umgekehrt aber geben mehr als 60% der Stipendiaten an, dass ihr Berufswunsch durch START bestärkt worden ist und 85%, dass START ihnen Sicherheit in Bezug auf das Erreichen des eigenen Berufsziels vermittelt.

Zusammengefasst besteht für die Mehrzahl der Stipendiaten die Bedeutung der Zugehörigkeit zu START für die Berufsorientierung und Berufswahl vor allem in der Unterstützung, Stärkung und Stabilisierung ihrer Ambitionen und ihrer Potentiale. Dies geschieht, wie auch in den vorherigen Abschnitten deutlich geworden ist, durch die ideelle Förderung mit ihrer Vermittlung von relevantem Wissen, Selbstbewusstsein und angemessenen sozialen Formen des Ausfüllens der angestrebten Rollen. Zudem haben wie gesehen der Austausch und das Zusammensein mit anderen Mitstipendiaten als Peers einen sehr großen Stellenwert. Ihren Berufswunsch entwickeln viele der Stipendiaten im Elternhaus und im Umgang mit Lehrern und Freunden. START wird für die meisten bei der Spezifizierung ihrer Berufswünsche sowie bei der Vermittlung des erforderlichen Wissens und Könnens für ihre Realisierung relevant. Aber für immerhin bis zu einem Viertel haben die Angebote des START-Programms eine durchaus bahnende und entscheidungsfördernde Bedeutung. Dies gilt einerseits für die Stipendiaten mit einer kürzeren Aufenthaltsdauer in Deutschland und für einen Teil der Stipendiaten aus Familien mit niedrigerem Bildungshintergrund. Dies mag Anlass sein, in der Gestaltung der Programme diese Unterschiede zwischen den Stipendiaten zu beachten und ggf. Akzentsetzungen mit Blick auf ihre spezifischen Bedürfnisse ins Auge zu fassen.

#### **4. Zukünftige Stellung und Verantwortung in der Gesellschaft aus Sicht der Stipendiaten**

Die Phase der jugendlichen Adoleszenz verlangt den Jugendlichen ab, sich zunehmend auf das Erwachsenenleben hin zu entwerfen. Parallel zur Auseinandersetzung mit ihrer biologischen und emotionalen Reifung und den Bildungsaufgaben treten die jungen Frauen und Männer über die ihnen bis dahin vertrauten Rollen als Sohn/Tochter und Schülerinnen bzw. Schüler in Erwartungshorizonte ein, die sie als potentielle Erwachsene und Bürger adressieren und ihnen in wachsendem Maße ein Selbstkonzept und kohärente Wertvorstellungen abverlangen. In Auseinandersetzung mit ihrer Herkunft und ihrer gegenwärtigen Lebenssituation müssen sie Vorstellungen darüber entwickeln, wo und wie sie sich in gegenwärtigen und zukünftigen Bezugshorizonten persönlicher, beruflicher, sozialer und politischer Autonomie- und Verantwortungserwartungen verorten. Solche Erwartungshorizonte sind in der modernen Gesellschaft oftmals heterogen und stellen alle jungen Menschen vor die Aufgabe, sie auszubalancieren und miteinander vereinbar zu halten. Dies gilt umso mehr für junge Menschen mit Migrationshintergrund, zumal wenn sie eigene persönliche Migrationserfahrungen besitzen, wie viele der START-Stipendiaten. Die für sie gegenwärtig gültige Lebenssituation ist dabei bestimmt durch Konstellationen, die als Migrationsgeschichte, sozialstrukturelle Positionierung sowie als kulturelle und soziale Kapitalausstattung der Familien zuvor beschrieben worden sind. Als gewissermaßen übergreifende semantische Einbettung sind darüber hinaus zum einen „die Integrationserwartung“ im Zuwanderungsland und zum anderen ggf. die Loyalitätserwartungen des Herkunftskontextes einzubeziehen.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen gehen wir in diesem abschließenden Kapitel auf Freizeitverhalten, Mitgliedschaften in Vereinen, gesellschaftliches Engagement, Zukunftserwartungen und Verantwortungsübernahme der Stipendiaten des START-Programms ein.

##### **4.1 Freizeitverhalten**

Neben Schule und Familie bezeichnet die Freizeitgestaltung einen bedeutsamen Bereich des jugendlichen Alltags. Um das Freizeitverhalten zu erfassen, wurden den Stipendiaten in dem Onlinefragebogen verschiedene Freizeitbereiche vorgegeben, für die sie die wöchentlich investierte Zeit schätzen sollten.<sup>65</sup> Den erhaltenen Angaben zufolge verbringen die Befragten

---

<sup>65</sup> Angabeoptionen waren hier: gar nicht; 1-2 Stunden; 3-5 Stunden; 5-10 Stunden; mehr als 10 Stunden

ihre Freizeit am häufigsten<sup>66</sup> am Computer (99%), mit Lesen (94%), bei ihren Hobbys (93%) oder mit Freunden (92%). Die erwähnten Aktivitäten sind auch die mit Abstand zeitintensivsten Freizeitaktivitäten der Beschäftigung.

Dabei weichen die Angaben der START-Stipendiaten etwas von den Tendenzen ab, die die Shell Jugendstudie im Jahre 2002 registriert. Hier waren zusätzlich zu dem Zusammensein mit Freunden Fernsehkonsum<sup>67</sup> und Sport als beliebteste Freizeitbeschäftigungen ausgemacht worden.<sup>68</sup> Zu bemerken ist jedoch auch, dass dieselbe Studie auch Differenzen zwischen den Schülern der unterschiedlichen Schultypen beobachtet hat. So nimmt die Bedeutung des Computers und des Lesens bei den Realschülern und Gymnasiasten zu.

Bei der Wahl ihrer Freizeitaktivitäten lassen sich insbesondere Geschlechterunterschiede zwischen den befragten Stipendiaten feststellen: Bei den männlichen und weiblichen Befragten nehmen junge Frauen weniger an sportlichen Aktivitäten (knapp 80%) als junge Männer (etwa 95%) teil. Die männlichen Befragten wenden grundsätzlich für ihre Freizeitbeschäftigungen sehr viel mehr Zeit auf als junge Frauen. Nur 18% der weiblichen Befragten treffen sich mehr als fünf Stunden pro Woche mit ihren Freunden, männliche Befragte zu gut 32%, wobei die Mehrzahl Schulfreunde sind. Mehr als fünf Stunden pro Woche verbringen 36% der weiblichen und 55% der männlichen Befragten am Computer, mit Hobbys beschäftigen sich in diesem Umfang 15% der jungen Frauen und 31% der jungen Männer (siehe Abbildung XXXVIII im Anhang).

Berücksichtigt man bei der Analyse der Freizeitaktivitäten den Bildungshintergrund, so ergeben sich keine bedeutsamen Unterschiede. Das verdeutlicht, dass die Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund hier ähnlich wie mit hohem Bildungshintergrund ausgerichtet sind.

Neben den privaten Freizeitinteressen stehen für einen großen Teil der Befragten Verpflichtungen in der Familie im Vordergrund (siehe Abbildung XXXVII im Anhang). Sie

---

<sup>66</sup> Hier werden erst einmal alle Angaben außer „gar nicht“ einbezogen, daher auch ein so hoher Wert.

<sup>67</sup> Der Fernsehkonsum gehört nach den Angaben der von uns Befragten nicht zu den häufigsten Freizeitbeschäftigungen: 77% sehen in ihrer Freizeit fern, die meisten von ihnen (83%) verbringen bis zu 5 Stunden in der Woche mit Fernsehen. Laut den Ergebnissen der JIM-Studie 2007 (Medienpädagogischer Verband Südwest 2007) verbringen 92% der Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren ihre Freizeit mehrere Tage pro Woche mit Fernsehen, 84% nutzen in ihrer Freizeit regelmäßig den Computer und lediglich 34% geben Lesen an.

<sup>68</sup> Deutsche Shell Holding: Jugendstudie 2002



helfen z.B. im Haushalt, betreuen ihre Geschwister oder unterstützen ihre Familien finanziell, indem sie neben der Schule jobben. Hier sind deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern festzustellen. Junge Frauen sind im Vergleich zu jungen Männern mehr und länger durch Aufgaben im Haushalt sowie bei der Betreuung von Geschwistern eingebunden. 13% der männlichen Befragten geben an, gar nicht im Haushalt zu helfen, dagegen nur knapp 6% der weiblichen. Mit mehr als 10 Stunden pro Woche sind 9% der jungen Frauen und 5% der jungen Männer eingebunden. Ein ähnliches Bild ergibt sich auch bei der Betreuung von Geschwistern, wobei aber gut die Hälfte (51%) aller Befragten keine Verpflichtungen dieser Art haben. Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern sind hier dennoch auffällig. 58% der männlichen Befragten müssen keine Geschwister betreuen und nur 47% aller weiblichen, die zugleich im Unterschied zu den männlichen Stipendiaten in einem größeren zeitlichen Umfang diesen Aufgaben nachgehen.

Hier erweist sich der Unterschied des Bildungshintergrunds der Eltern als bedeutsam. Der Anteil der jungen Frauen, die 5 bis 10 oder mehr als 10 Stunden pro Woche im Haushalt helfen, ist bei den Familien mit einem niedrigen Bildungshintergrund etwa doppelt so hoch. Männliche Befragte mit demselben Bildungshintergrund helfen jedoch seltener im Haushalt als ihre männlichen Mitstipendiaten. Bei der Betreuung von Geschwistern sind die Befragten aus Familien mit niedriger Bildung vor allem deshalb häufiger eingebunden als ihre Mitstipendiaten, weil die Kinderzahl in diesen Familien auch durchschnittlich höher ist. Die Verantwortung der Geschlechter kehrt sich bei der finanziellen Unterstützung der Familie um. Grundsätzlich unterstützen Kinder, deren Eltern einen niedrigen Bildungsgrad haben, ihre Familien häufiger finanziell, dies scheint jedoch verstärkt die Aufgabe der jungen Männer zu sein. Im Umfang von fünf Stunden pro Woche und mehr jobben sie mindestens doppelt so oft wie ihre Mitstipendiaten (18,3% und 7,1%) und drei Mal so oft wie die weiblichen Befragten mit demselben Hintergrund. Es scheint, dass die traditionelle Verteilung von Verantwortung auf die Geschlechter in Familien mit niedrigerem Bildungshintergrund fortgeschrieben wird.

#### **4.2 Mitgliedschaft in Organisationen und Vereinen**

Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen gilt im Allgemeinen bei Migranten als ein Integrationsmerkmal – sofern sie Mitglieder in deutschen Vereinen und Organisationen sind. Mitgliedschaft in Organisationen und Vereinen der Herkunftsgruppe gilt hingegen eher als Indikator mangelnder Integration und des Rückzugs. Auf die diesbezügliche Diskussion

gehen wir hier nicht ein.<sup>69</sup> Unsere Befragung erlaubt nicht zu unterscheiden, ob es sich bei den Vereinen, in denen die Stipendiaten Mitglieder sind, um deutsche oder fremdethnische Vereine handelt. Man kann die Wahrnehmung von Interessen und die Partizipation an bestehenden Angeboten jedoch im Verbund mit den übrigen Angaben der Stipendiaten generell eher als Ausdruck der reflektierten und aktiven Gestaltung ihrer außerschulischen Zeit und damit auch eher als Zeichen der Integration deuten (Salentin 2004).

Die START-Stipendiaten nehmen fast alle an einer Organisation oder organisierter Aktivität teil (96%) und bei 38% der Befragten ist dies mehrfach (>2) der Fall. Die Befragten geben an, vornehmlich in den Bereichen „*Schule und Kindergarten*“ (53%), „*Sport und Bewegung*“ (43%) sowie „*Kultur und Musik*“ (29%) Mitglieder oder aktiv zu sein. Eher wenig Interesse lassen die Stipendiaten für die Themen der Umwelt, Natur und Tierschutz erkennen, hier sind lediglich 4,8% der Befragten aktiv. Neben der geschlechtsbezogenen unterschiedlichen Beteiligungsintensität, die eher einem traditionellen Muster in den Bereichen Sport, Kultur, Soziales, aber auch Religion entspricht,<sup>70</sup> spielt bei der Beteiligung an Organisationen und organisierten Aktivitäten der familiäre Hintergrund eine gewisse Rolle. Junge Menschen, deren Eltern einen hohen Bildungsgrad besitzen, sind stärker als solche mit niedrigem Bildungshintergrund in den Bereichen Sport (47% zu 34%) und Kultur (33% zu 19%) vertreten, letztere sind vor allem in dem Bereich Politik etwas häufiger als die übrigen vertreten (siehe Abbildung XXXIX und XL im Anhang).

### 4.3 Gesellschaftliches Engagement

Das Feld des ehrenamtlichen Engagements gilt als ein wichtiges Lern- und Trainingsfeld für demokratische Spielregeln und soziale Verantwortung. In einer kürzlich vorgelegten Studie des Deutschen Jugendinstituts und der Universität Dortmund wird auf die Bedeutung des freiwilligen Engagements als informellen Bildungsort hingewiesen. Hier eröffnen sich Möglichkeiten, soziale, fachliche und organisatorische Kompetenzen zu erwerben, Anschluss an soziale Netzwerke zu finden sowie zahlreiche, die Persönlichkeitsentwicklung prägende Erfahrungen zu machen. Lernen durch freiwilliges Engagement hat als Prozess der

---

<sup>69</sup> Siehe dazu aber Elwert 1982, Esser 1986 und Salentin 2004.

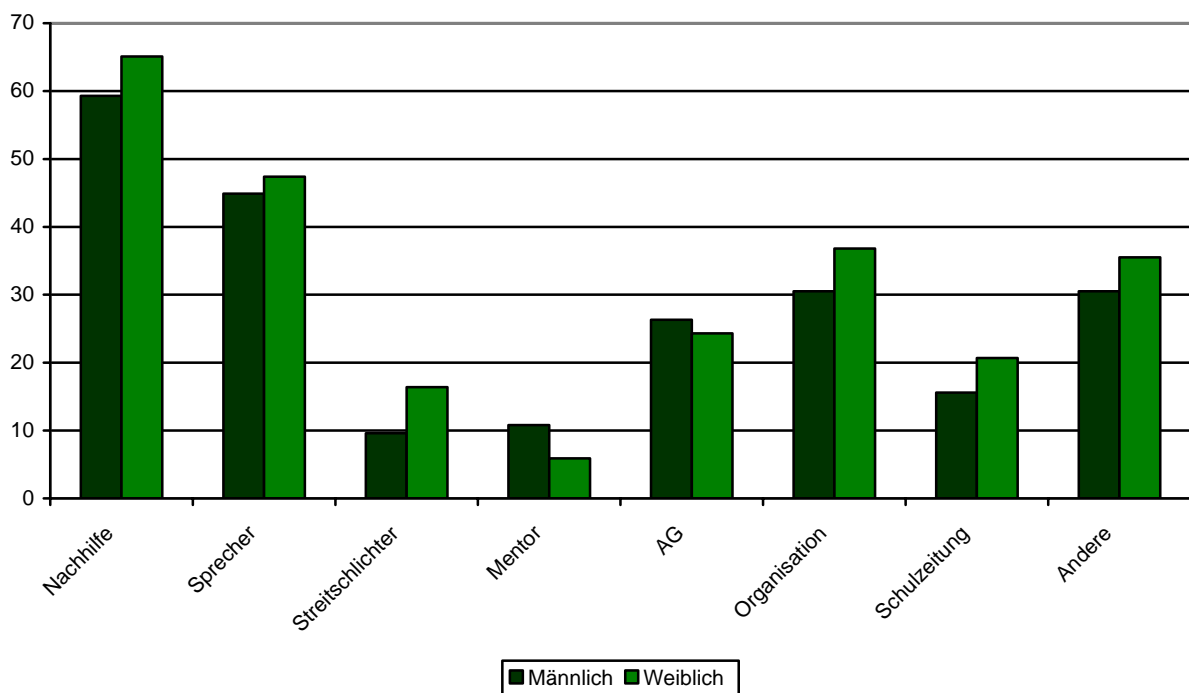
<sup>70</sup> Die männlichen Stipendiaten sind häufiger als die weiblichen Stipendiaten Mitglieder oder aktiv in Vereinen und Organisationen im Bereich des Sports (51%, zu 32%), der Religion (20% zu 13%), aber auch im Bereich der Politik (13% zu 9%). Dagegen gaben die Stipendiatinnen eher an, Mitglied oder aktiv in den Bereichen Soziales (28% weibliche zu 23% männliche) und Kultur (31% zu 26%) zu sein.

Akkumulation wichtigen sozialen und kulturellen Kapitals Auswirkung auf die spätere gesellschaftliche Platzierung der Handelnden.<sup>71</sup>

Eine wichtige Bedingung der Förderung der Stipendiaten durch START ist die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung im Rahmen ehrenamtlichen Engagements. Entsprechend sind beinahe 100% der befragten START-Stipendiaten ehrenamtlich engagiert. Nur 5 Personen geben an, sich nicht zu engagieren, aber auch diese sind entweder Mitglieder in Organisationen oder engagieren sich als Schulsprecher, in der Schülerzeitung oder als Trainer/in im Sportverein.

Ein sehr großer Teil der Befragten (87%) engagiert sich im schulischen Bereich und übernimmt hier vor allem Aufgaben wie Nachhilfe bzw. Hausaufgabenhilfe und nimmt das Amt des Schulsprechers wahr. Knapp die Hälfte (etwa 49%) sind zudem in den Bereichen *Sport und Bewegung* sowie *Soziales und Gesundheit* aktiv. Am wenigsten lassen sich die Stipendiaten, wie schon bei der Mitgliedschaft in Organisationen erkennbar, für die Bereiche *Umwelt, Natur und Tierschutz* gewinnen (17%).

**Abbildung 19: Engagement der Stipendiaten in der Schule nach Bereichen und Geschlecht**



<sup>71</sup> Vgl. Düx/ Saas 2008; die Autoren finden u.a. heraus, dass in der Jugend engagierte Personen höhere berufliche Positionen erreichen und sich auch im späteren Leben stärker engagieren.

Unterschieden nach Geschlecht ergibt sich erneut ein eher traditionelles Bild: Während sich die jungen Männer vor allem in den Bereichen Sport und Religion engagieren, finden sich die jungen Frauen eher in den übrigen Bereichen, insbesondere in den Bereichen Schule und Soziales (siehe Abbildungen XLIII-XLVII im Anhang).

Bezieht man in die Analyse den Bildungshintergrund der Stipendiaten mit ein, so zeigt sich, dass die Stipendiaten, deren Eltern einen hohen Bildungshintergrund haben, sich eher auch außerhalb der Schule insbesondere in den Bereichen Kultur und Soziales engagieren und dort Leitungsfunktionen übernehmen. Dies gilt dann insbesondere für junge Frauen. Im Unterschied dazu konzentrieren sich Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund, sofern sie Leitungsfunktionen übernehmen, auf die Schule. Insgesamt lässt sich feststellen, dass immerhin mehr als die Hälfte der Stipendiaten sich nicht nur engagieren, sondern dabei auch Leitungsfunktionen vor allem in den Bereichen Schule, Soziales und Kultur übernehmen.

Dabei ist für unsere Untersuchungsgruppe der doppelte Hintergrund Bildung und Migration zu beachten. Ein Alumnus macht in seinem Interview eine Beobachtung über die Unterschiede im freiwilligen Engagement zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund:

*Und wir haben halt viel zu selten, ich denke dass da die deutschen Mitbürger viel eher, auch wenn es bei den Jugendlichen immer weniger wird, viel eher die Mentalität haben, dass sie praktisch ehrenamtlich sich engagieren. Dass die Mal die eine oder andere Sache machen ohne Bezahlung und das gibt es halt bei uns viel zu wenig, oder viel zu selten.(4.5.m\_20:174).*

Die niedrigere Bereitschaft Jugendlicher mit Migrationshintergrund sich zu engagieren liegt seiner Ansicht nach in einer anderen „Mentalität“ begründet. Die deutschen Mitbürger haben „viel eher die Mentalität“, unbezahlte Tätigkeiten zum Wohle der Gemeinschaft zu übernehmen. Die Erschließung symbolischen Kapitals und sozialer Netzwerke über die Ausübung ehrenamtlicher Tätigkeiten, wie dies Dux/Saas (2008) erläutern, mag in der Tat insbesondere für Jugendliche mit Migrationserfahrung ein bedeutsamer Lernprozess sein, insofern es dabei um die uneigennützig Orientierung an generalisierten Werten und den entsprechend unentgeltlichen Beitrag zu ihrer Realisierung geht.

## **4.4 Die Übernahme von Verantwortung in verschiedenen Rollen**

### **4.4.1 Die Rolle als Schüler und die Bedeutung von START**

Dass Schule nicht nur ein Ort ist, in dem fachspezifisches Wissen erworben wird, sondern zugleich ein Ort, der vielfältige Lernerfahrungen integriert, ist allgemein anerkannt. Hier trainieren und lernen viele der Befragten gesellschaftliche Verantwortung. 87% aller Befragten engagieren sich im Bereich Schule, über die Hälfte von ihnen übt einen Posten als Klassen-, Kurs- oder Schulsprecher aus und noch mal 40% beteiligen sich an der Organisation schulischer Veranstaltungen.

Das START-Förderprogramm fördert und fordert, wie schon vorher angesprochen, das ehrenamtliche Engagement seiner Stipendiaten in und außerhalb der Schule. Hier stellt sich die Frage: Welche Wirkungen haben diese Bemühungen auf das Engagement außerhalb der Schule?

Es zeigt sich ein deutliches Bild. Mit der Länge der Förderung verändert sich das Engagement der Stipendiaten sowohl qualitativ als auch quantitativ. So engagieren sich, je länger sie gefördert werden, mehr Stipendiaten in den öffentlichen Bereichen, der Anteil steigt von 51% für den Jahrgang 2007 auf 59% für den Jahrgang 2005.<sup>72</sup> Die Förderung durch START hat auch einen deutlichen Einfluss auf die soziale Verantwortung der jungen Männer und Frauen. Ihre ehrenamtliche Aktivität steigt ganz besonders im sozialen und schulischen Bereich und wird dafür in den Bereichen Sport und Religion weniger.

Bei den Alumni kehrt sich der Trend ein wenig um. Sie finden sich einerseits wieder häufiger in den Bereichen des Sports und der Religion und engagieren sich andererseits eher politisch oder im Bereich Umwelt, Natur und Tierschutz. Sie übernehmen noch stärker leitende Positionen und organisatorische Aufgaben als die Stipendiaten. Allerdings steigt bei ihnen auch der Anteil derer, die sich gar nicht mehr oder nur noch unregelmäßig engagieren, was insbesondere mit den veränderten Belastungen im Studium zusammenhängen mag (s. Abbildung XLII im Anhang).

Aus den qualitativen Interviews wird der Einfluss von START auf die ehrenamtliche Aktivität nachvollziehbar. Eine befragte Stipendiatin beschreibt diesen für sich auf folgende Weise:

---

<sup>72</sup> Das Ergebnis bezieht sich auf die Frage: Ich engagiere mich eher: 1. im privaten Bereich von Familie und Freunden, 2. im Rahmen ehrenamtlicher Tätigkeit und 3. gar nicht.

*Also, sagen wir mal so, bei START, vor START hab ich eigentlich nur Nachhilfe gemacht, also während jetzt, während ich bei START bin, dann versuche ich mich schon ein bisschen, ein bisschen irgendwo wenigstens mehr zu engagieren, weil es für START wichtig ist. Und ich meine, dass fördert mich auch irgendwie ein bisschen in der Tatsache, dass ich auch einfach andere Bereiche für mich entdecke, man fühlt sich einfach besser danach, wenn man irgendwas, einfach ehrenamtlich einfach was gemacht hat. Man fühlt sich einfach als besserer Mensch danach, finde ich. Und da hab ich auch einmal in so einer Eulen-AG mitgemacht. Das war so eine AG mit älteren Menschen, denen hat man ein bisschen Computer beigebracht und Programme und solche Sachen. (1.4.w \_19:213 )*

Der Umfang des Engagements zwischen den verschiedenen Stipendiatengenerationen schwankt (siehe Abbildung XLI im Anhang). Die meisten Stipendiaten engagieren sich in einem zeitlichen Umfang von bis zu fünf Stunden wöchentlich. Nach dem Ende der Förderung nimmt das ehrenamtliche Engagement wieder stark ab.

Ein Viertel aller Befragten begründet das abnehmende Engagement mit gestiegenen Anforderungen in der Schule und 18% möchten sich mehr auf die schulischen Leistungen konzentrieren. Lediglich 5% gaben an, durch das von START angebotene Bildungsprogramm weniger Zeit für Engagement zu haben.

Eine achtzehnjährige Stipendiatin beschreibt zuerst ihr vorheriges Engagement und betont dann schließlich:

*Aber mehr Zeit bleibt mir wirklich nicht, mir ist die Schule momentan wirklich sehr wichtig und außerschulisch, da kann ich auch nicht sehr viel machen, sodass ich auch bei START nicht sehr viel übernehmen kann. (1.2.w \_18: 320)*

#### **4.4.2 Die spätere Rolle im Beruf und die Gründung einer Familie**

Im Rahmen der Fragen zur Berufs- und Zukunftsorientierung wurden die Teilnehmer der Befragung nach ihren Wertvorstellungen befragt. Es wurden insgesamt elf Aussagen zu den Bereichen *familiäre Orientierung*, *Einstellung zu Independenzwerten* und zu *gesellschaftlicher Verantwortung* vorgegeben.<sup>73</sup> Die Ergebnisse zeigen, dass die Stipendiaten

<sup>73</sup> *Familiäre Orientierung*: Für mich ist es wichtig... intensiven Kontakt zu meiner Familie zu pflegen/ ... in einer Partnerschaft zu leben/ ... eine Familie zu gründen/... in der Nähe meiner Familie zu leben. (Sehr wichtig, wichtig, weniger wichtig, gar nicht wichtig)

*Independenzwerte*: Für mich ist es wichtig ... mein Leben selbst zu bestimmen/ ... meinen individuellen Weg zu entwickeln/ ... für die berufliche Selbstverwirklichung im Privatleben zurückzustecken/... finanzielle Unabhängigkeit zu erreichen/... genügend Raum für Freizeit und Hobbys zu haben

*Gesellschaftliche Verantwortung*: Für mich ist es wichtig ... Vorbild zu sein/... genügend Raum für ehrenamtliches Engagement zu haben

zum Zeitpunkt der Befragung deutlich Independenzwerte präferieren, die für ihre persönliche berufliche Entwicklung (*independente Werte*) besonders relevant sein könnten. Für besonders wichtig halten die meisten Stipendiaten es, finanzielle Unabhängigkeit zu erreichen (80%), einen individuellen Weg einzuschlagen (75%) und ein selbst bestimmtes Leben zu führen (73%). Einen intensiven Kontakt zur Familie wollen dennoch 61% pflegen und die Gründung einer eigener Familie (60%) wird zwar hoch, aber doch deutlich niedriger bewertet. Weniger wichtig hingegen erscheint es den Befragten, für die berufliche Entwicklung im Privatleben zurückzustecken (15%). Man kann dies durchaus auch im Sinne des Anspruchs auf eine individuelle, an der persönlichen Entwicklung ausgerichtete Lebensführung lesen. Zudem lassen sich die Resultate auch in dem Sinne deuten, dass diese für die Stipendiaten nicht im Widerspruch zu einem intensiven Kontakt zur Familie bzw. der Gründung einer Familie steht.

Der Bereich *Übernahme gesellschaftliche Verantwortung* findet bei den Befragten die schwächste Zustimmung. Vorbild zu sein findet nur ein knappes Viertel der Befragten sehr wichtig, 55% bewerten dies als „wichtig“. „genügend Raum für Engagement“ bewerten 79 % der Stipendiaten als wichtig oder sehr wichtig.

In den qualitativen Interviews zeigt sich, dass die Stipendiaten, gefragt nach ihren Zukunftsvorstellungen in fünf, zehn und zwanzig Jahren, meist relativ klare Vorstellungen über die Ablaufstruktur ihrer Biographie haben: Studium, Arbeit, Familie:

*In fünf Jahren sehe ich mich im Krankenhaus, mein erstes Arbeitsjahr ist dann fertig. In zehn Jahren hoffe ich doch mal mit einer Familie, auch immer noch im Krankenhaus, da schon angefangen eine Facharztausbildung zu machen und in zwanzig Jahren, auf dem Fußballplatz mit meinem Sohn. (3.4.m\_20 :183)*

*In fünf Jahren, da bin ich zwanzig...als Studierende, denk ich(...)In zehn Jahren, bin ich vierundzwanzig. Kommt drauf an, wie lange ich studiere. Auf jeden Fall, vierundzwanzig, vielleicht in der Politik schon ein bisschen aktiv. Und, also ich denk immer noch nicht verheiratet, dass ich dann vielleicht ganz neu anfangen mit dem Job... Und in zwanzig verheiratet, Kinder, eine gute Arbeit, erfolgreich, in der Türkei vielleicht.(3.3.w\_15:204)*

#### 4.4.3 Übernahme von Verantwortung als „Migrant“

Die befragten Stipendiaten sind Migranten bzw. haben einen Migrationshintergrund. Dies ist Voraussetzung für die Förderung durch die Stiftung. In diesem Abschnitt wird die Frage behandelt, wie sie selbst ihren Migrantenstatus erfahren, welche Schlussfolgerungen sie daraus ziehen im Hinblick auf die Frage, ob sie selbst als perspektivisch erfolgreiche Migranten Verantwortung für Problemstellungen von Migration und andere Migranten übernehmen sollten.

Die meisten der hier befragten Stipendiaten haben ein positives Verhältnis zu ihrem Migrationshintergrund, drei Viertel von ihnen geben an, ihr Migrationshintergrund mache sie zu etwas Besonderem. Die Befragten erleben nach ihren Angaben selten Feindseligkeiten und Benachteiligungen in ihrem Alltag, empfinden ihren Migrationshintergrund als Bereicherung und sind sich der besonderen Kompetenzen bewusst, die mit ihrer Migrationserfahrung verbunden sind. Die meisten haben eine eher positive Einstellung gegenüber Deutschland und können sich auch ihre berufliche Zukunft in Deutschland vorstellen. Für den Großteil der Stipendiaten ist ihre Migration abgeschlossen. Bei keiner Gruppe ist eine besonders intensive Bindung zum Herkunftsland ihrer Familie zu registrieren. Auch für die Partnerwahl sehen sie das Herkunftsland als nicht besonders attraktiv an, lediglich ein Drittel der Kinder der Arbeitsmigranten beispielsweise können sich vorstellen, in das Herkunftsland zu gehen um dort einen Partner zu heiraten. Das Herkunftsland der Eltern wird vor allem als Urlaubsland geschätzt.

In den qualitativen Interviews sind diese Resultate eher bestätigt worden. Die Stipendiaten begründen ihre Haltung gegenüber dem Herkunftsland dort unter anderem mit dem Verweis auf die im Herkunftsland vorherrschenden schlechten politischen und wirtschaftlichen Bedingungen, ihre starke soziale Bindung an Deutschland oder migrationsbedingte traumatische Erlebnisse.

*Oh in, Afghanistan, das ist wieder so eine Sache. Nein, eigentlich nicht. Weil, wie gesagt, ich hab' mich sogar nicht mal, vor drei Jahren, mich nicht mal getraut dort hin zu gehen, in das Land zu reisen, weil ich Angst hatte. Nein Afghanistan eigentlich nicht. Ich kenne auch viele Stipendiaten, die Architektur studieren, also afghanische Stipendiaten, und die werden auch sagen, ja die machen dann ihr Ding, also dass sie ihr Studium hinter sich haben, dann würden die dann gerne nach Afghanistan gehen und dort aufbauen. Finde ich super, aber für mich könnte ich es mir eigentlich nicht so vorstellen. Obwohl ich es auch gerne machen würde, aber jetzt zurzeit noch nicht. Noch nicht den Gedanken gehabt: Nach Afghanistan! Nein. Alles, nur Australien und*



*USA, aber noch nie so nach Afghanistan. Eigentlich jetzt noch nicht. (4.1.m\_18: 198)*

*Nein! Also ich kann mir vorstellen, zurückzugehen für einen Urlaub. Ich fühle mich in dem Land wohl, aber ich kann mir nicht vorstellen, dort bei den Bedingungen, die da herrschen, zu arbeiten, schon gar nicht als Lehrerin. Weil da ist das einfach mal so. Da verdient man so wenig, da kann man mit dem Geld nichts anfangen. Und von daher, ich sag mal so, weil wie gesagt, Familie besuchen, da zieht es mich schon zurück, also... Aber arbeiten, mein Leben dort aufbauen - auf keinen Fall. Und ich meine OK, sieht jetzt in Deutschland auch nicht alles paletti aus, gibt es auch Schwierigkeiten da und dort, aber das ist für mich auch irgendwie keine Lösung in ein anderes Land plötzlich wieder zu fliehen und was weiß ich was. Ich hab schon einmal diesen Sprung gemacht und das reicht für mich eigentlich. Für mich persönlich reicht das, hab ich einfach als Fazit gezogen.(1.4.w \_19:270)*

Bei der Frage nach der Bedeutung des Migrationshintergrundes für die Wahl des Studiums gibt ein großer Teil der Befragten an, „ihre kulturellen und sprachlichen Kompetenzen in ihrem zukünftigen Beruf einsetzen“ zu wollen. Fast dreiviertel würden gerne in ihrem Beruf „andere Migranten unterstützen“ und gut 80% fühlen sich der Aufgabe verpflichtet, „Brücken zur Mehrheitsgesellschaft“ zu bauen. Die meisten der Befragten, die ihren Migrationshintergrund als Bereicherung beschreiben, geben auch an, dass damit an sie besondere Erwartungen gerichtet sind (67%) und dass sie besondere Verpflichtungen haben (66%) (siehe Abbildung XLIX im Anhang).

Die meisten der Befragten fühlen sich und werden von ihrem Umfeld als „integriert“ beschrieben. Sowohl in der Schule wie auch in der Freizeit spielt die Migration nach ihren Angaben keine große Rolle.

Dennoch gibt es eine recht große Gruppe, die diskriminierende und fremdenfeindliche Erfahrungen gemacht hat. 45% erleben deutsche Behörden als diskriminierend gegenüber den Zuwanderern. 56% fühlen sich in manchen Situationen in der Öffentlichkeit unsicher. 35% haben ausländerfeindliche Erfahrungen mit deutschen Mitbürgern erlebt und noch 23% meiden Orte und Veranstaltungen, die sie aufgrund ihrer Herkunft als gefährlich einschätzen (siehe Abbildung L im Anhang).

Auch in den qualitativen Interviews berichten die Befragten von für sie unangenehmen Konfrontationen auf Grund ihrer Herkunft. Bemerkenswert ist jedoch, dass dies für die meisten nicht zu einer dauerhaften Belastung wird. Sie relativieren die beschriebenen schmerzhaften Erfahrungen und suchen Distanz dazu durch den Versuch, darüber zu stehen:

*Es ist auch nicht so, dass ich jetzt nie irgendwie erlebt hätte, dass mein russischer Hintergrund jetzt nicht irgendwie zur Sprache gekommen wäre. Das auch nicht. Also es gab schon Zeiten, wo ein Papierkügelchen mal irgendwo aus der hinteren Reihe kam mir an den Kopf. Da stand irgendwie „Scheiß Russin“, oder so was, das auch, also das hab ich auch erlebt. Das waren so meistens nur so ganz kurze Phasen, wo die in der Pubertät waren und ich schon eigentlich raus war. Wo ich mir dachte: Spare dir das, ist mir egal jetzt. Also das stört mich jetzt nicht dabei, dass ich irgendwie das erreichen möchte, was ich eigentlich vorhabe. (1.4.w \_19: 132)*

Ein weiterer Befragter, der schon als Säugling nach Deutschland gekommen und hier aufgewachsen ist, beschreibt wie seine Herkunft in Freundschaften mit einheimischen Jugendlichen immer wieder mehr oder weniger dezent zum Thema wird:

*Na ja und da wurde ständig gesagt, das sagen aber viele von meinen Freunden aber, dass sie unter deren Freunden- also die deutschstämmig waren - also ständig so gesehen wurden als die Ausländer, ja? Also ich war immer der Serbe: „Ah, da kommt ja unser Serbe!“, ja „unser angriffslustiger Serbe“ oder so ähnliches oder was auch immer ich für Spitznamen hatte. Und in Serbien, das noch mal nebenbei, da war ich immer der Deutsche. Also man hatte nie seinen Wohnsitz sicher. Also hier war man der Serbe, da der Deutsche, man wusste nicht wo man ist. Obwohl man wusste schon wo man ist, aber das war immer so, für mich war es lustig, weil man quasi ja von keinem die Akzeptanz hat, letztendlich. (3.4.m.\_20:135)*

Entsprechend findet sich in der Online-Befragung eine Gruppe, die ihren Migrationshintergrund offensichtlich als Belastung erfährt (82 Personen). Sie unterscheiden sich von den anderen in der Beantwortung der nachfolgenden Fragen erheblich.

**Abbildung 20 „Migration als Belastung“**

	Migration als Belastung*	Migration nicht als Belastung*
Mein Migrationshintergrund führt dazu, dass ich Diskriminierung erfahre. *	57%	23%
Für meine Lehrer ist mein Migrationshintergrund kein Thema. *	67%	83%
Für meine Freunde ist mein Migrationshintergrund kein Thema. *	71%	87%
Mein Migrationshintergrund spielt in meinem Alltag keine Rolle. *	41%	66%
Ich erlebe deutsche Behörden als diskriminierend gegenüber Zuwanderern. *	54%	42%
Nicht – Deutsch - klingende Namen bewirken bei meinen deutschen Mitbürgern eher Vorurteile. *	75%	47%
Ich habe erlebt, dass die Hautfarbe eines Menschen in Deutschland zum Thema gemacht wird. *	70%	62%
Es gab Momente, in denen ich mich in der Öffentlichkeit aufgrund meiner Herkunft unsicher gefühlt habe. *	78%	50%
Ich bin /meine Familie ist bereits Opfer eines Übergriffs aus ausländerfeindlichen Motiven geworden. *	34%	10%
Ich meide bestimmte Stadtteile und Veranstaltungen, weil ich sie als für Zuwanderer gefährlich empfinde. *	31%	21%
Deutsche Mitbürger haben sich mir gegenüber ausländerfeindlich geäußert. *	52%	31%
Ich bin besonders sensibilisiert und vermute recht häufig fremdenfeindliche Motive im Verhalten meiner Mitmenschen. *	35%	11%
Ich empfinde mich als in der deutschen Gesellschaft „angekommen“. *	73%	90%

\*Die Werte beinhalten jeweils die Antwortkategorien „Trifft zu“ und „Trifft nicht zu“.  
Quelle: Eigene Berechnungen

Diese jungen Menschen empfinden ihren Migrationshintergrund ersichtlich als Belastung im Alltag. Obwohl sie sich ebenfalls wie ihre Mitstipendiaten zu einem sehr großen Teil sowohl durch ihr Umfeld als auch persönlich als „integriert“ erfahren, sind Angehörige dieser Gruppe dreimal so oft Opfer fremdenfeindlicher Übergriffe, erdulden deutlich häufiger ausländerfeindliche Äußerungen durch die deutschen Mitbürger und erfahren mehr Benachteiligungen und Feindseligkeiten durch die Behörden.

Die so erfassten Stipendiaten unterscheiden sich weder aufgrund von Aufenthaltsdauer, Alter oder Geschlecht beträchtlich von den übrigen Befragten. Bemerkenswert ist, dass sie – auch

das unterscheidet sie nicht von den anderen – zu 50% deutsche Staatsbürger sind, was sie jedoch gegen die erfahrene Diskriminierung nicht schützt.

Die gemachten negativen Erfahrungen liegen dem Sachverhalt zugrunde, dass die Mehrzahl von ihnen (60%) auch angibt, dass der Migrationshintergrund im Alltag eine Rolle spielt, sie sehen sich gewissermaßen darauf festgelegt. Dennoch suchen sie ihre Chancen in Studium und Beruf wie die anderen vor allem in Deutschland. Und der Sachverhalt, dass sie Migration als Belastung erfahren, hält sie auch nicht davon ab, andere Migranten im späteren Berufsleben unterstützen zu wollen und sich als potentielle Vermittler zur Mehrheitsgesellschaft zu begreifen.

Dennoch fallen bei dieser Gruppe einige Besonderheiten auf: Ein Viertel von ihnen gehören zu denen, die mit dem START-Stipendium auch Nachteile verbunden sehen. Dabei zeigt sich auch, dass die Hälfte von ihnen angeben, als START-Stipendiaten Neid durch andere zu erfahren. Insgesamt bewerten sie START weniger eindeutig positiv als die anderen und sehen sich auch weniger eindeutig durch START im Umgang mit den schulischen Anforderungen stabilisiert. Auch dies mag als Hinweis dafür genommen werden, dass es im Verlauf der Teilnahme am START-Programm ggf. der Möglichkeiten für solche Stipendiaten bedarf, ihre Diskriminierungs- und Missachtungserfahrungen zu bearbeiten und zu reflektieren. Diese scheinen sich bei einigen in inneren Vorbehalten und auch pessimistischeren Einschätzungen niederzuschlagen.

#### *Was bedeutet Integration für die START-Stipendiaten?*

Wenn wir die Stipendiaten im Rahmen dieser Untersuchung nach ihrem Integrationsverständnis gefragt haben, indem wir sie eine Reihe von Antwortmöglichkeiten bewerten ließen, dann war uns bewusst, dass dies im Kontext einer politisch in den letzten Jahren hoch aufgeladenen öffentlichen Diskussion erfolgte. Wir hielten es aber für aufschlussreich, auch und erst recht in diesem Zusammenhang die Integrationsvorstellungen dieser absehbar erfolgreichen jungen Migranten zu erfragen.

Es wurden insgesamt fünfzehn Antworten auf den Konditionalsatz „Ich bin erst dann in eine Gesellschaft integriert, wenn...“ vorgegeben, die von den Befragten mit „Trifft voll zu“ bis „Trifft gar nicht zu“ zu bewerten waren. Fasst man die vorgegebenen Antworten zusammen, lassen sich diese wie folgt gruppieren: 1) „Integration durch Assimilation“, 2) „Integration

durch Bildung/Arbeit“, 3) „Integration durch Recht“ und 4) „Integration durch Anerkennung“. <sup>74</sup>

**Abbildung 21: Integration**

<b>Ich bin erst dann in eine Gesellschaft integriert, wenn...</b>	<b>„Trifft voll zu“ und „Trifft zu“</b>
...mich niemand auf meine sehr guten Kenntnisse der Landessprache anspricht.	45,6%
...ich eine Partnerschaft mit einem Einheimischen/einer Einheimischen eingehe.	15,3%
...ich nicht nach meinem Herkunftsland gefragt werde.	24,0%
...ich die lokalen Feste und Feiertag mitfeiere.	36,1%
...ich überwiegend die nationalen/regionalen Medien konsumiere.	42,7%
...meine Kinder in der Schule oder den Kindergarten gehen.	47,4%
...ich das Bildungssystem kenne.	70,0%
...ich verschiedene Situationen meiner Bildungskarriere dort durchlaufen habe.	60,3%
...ich beruflich eine einflussreiche Position bekleide.	50,3%
...ich zum wohlhabenden Teil der Bevölkerung zähle	28,7%
...ich mich nicht frage, ob ich gerade diskriminiert werde.	63,9%
...ich die Kultur meiner Heimat ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen.	73,4%
...ich meine religiöse Überzeugung ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen.	69,4%
...ich hinter den Rechtsgrundlagen des Staates stehe.	76,9%
...ich die Staatsbürgerschaft des Landes angenommen habe.	56,7%

Quelle: Eigene Berechnungen

Fasst man nur die Aussagen zusammen, die bei mehr als der Hälfte der Stipendiaten eine Zustimmung erfahren, dann kommt darin ein interessantes Integrationsverständnis der Stipendiaten zum Ausdruck. Sie betrachten Integration meist als Verknüpfung von drei

<sup>74</sup> 1. Integration durch Assimilation: Ich bin erst dann in eine Gesellschaft integriert, wenn ... mich niemand auf meine sehr guten Kenntnisse der Landessprache anspricht/ ...ich eine Partnerschaft mit einem Einheimischen/einer Einheimischen eingehe/ ...ich die lokalen Feste und Feiertage mitfeiere/ ...ich nicht nach meinem Herkunftsland gefragt werde/...ich überwiegend die nationalen/regionalen Medien konsumiere.

2. Integration durch Bildung/ Arbeit: ...meine Kinder in die Schule oder den Kindergarten gehen/ ...ich das Bildungssystem kenne/ ...ich beruflich eine einflussreiche Position bekleide/ ...ich zum wohlhabenden Teil der Bevölkerung zähle/...ich verschiedene Stationen meiner Bildungskarriere dort durchlaufen habe.

3. Integration durch Recht: ...ich hinter den Rechtsgrundlagen des Staates stehe/ ...ich die Staatsbürgerschaft des Landes angenommen habe

4. Integration durch Anerkennung: ...ich mich nicht frage, ob ich gerade diskriminiert werde/...ich die Kultur meiner Heimat ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen/ ...ich meine religiöse Überzeugung ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen

Aspekten: der *sozialstrukturellen (Selbst-) Positionierung* durch Bildung und berufliche Stellung mit erfahrbarer *sozialer und kultureller Anerkennung* durch die Mehrheitsgesellschaft, erkennbar an Nicht-Diskriminierung, kultureller Freiheit und religiöser Toleranz, und einem *Loyalitätsbekenntnis* zur Rechtsordnung und dem Staat durch Annahme der Staatsbürgerschaft.<sup>75</sup> Dieses Integrationsverständnis passt gut zu den übrigen in den vorherigen Abschnitten dargelegten Ergebnissen: Die Stipendiaten sehen sich sozialstrukturell auf dem Weg der Integration, sie verknüpfen dies aber mit einem selbstbewussten Bezug auf ihre soziale und kulturelle Herkunft, die sie nicht verleugnen und aufgeben wollen und für die sie Anerkennung bzw. Toleranz beanspruchen, ohne dass dies für sie im Widerspruch zu rechtlicher und politischer Loyalität zum Einwanderungsland steht.

Das wird deutlich daran, dass für sie weder die Anerkennung des „Auslebens der Kultur des Heimatlandes“ noch die Toleranz gegenüber ihren „religiösen Überzeugungen“ im Widerspruch zur Loyalität gegenüber Rechtsgrundlagen des Staates entspricht: denn 80% derjenigen Stipendiaten, die Integration daran erkennen, sehen auch die Anerkennung der Rechtsgrundlagen des Staates als Element der Integration an.

Im übrigen lassen sich einige interessante Unterschiede bezüglich Herkunft und der Art der Migration erkennen. Für die Kinder der Jüdischen Kontingentflüchtlinge ist insbesondere die Integration über Kenntnisse der deutschen Sprache ein wichtiger Faktor, denn stimmen 45,6% der Stipendiaten der Aussage „wenn mich niemand auf meine sehr guten Kenntnisse der Landessprache anspricht“ zu, so tun dies 66,6% der Jüdischen Kontingentflüchtlinge. Auffällig ist zudem, dass sie und die Aussiedler die Bedeutung lokaler Feste und Feiertage sowie den Konsum von nationalen/regionalen Medien für die Integration höher einschätzen als Arbeitsmigranten und Flüchtlinge. Entsprechend geringer als bei diesen fällt bei Aussiedlern und Jüdischen Kontingentflüchtlingen auch die Zustimmung aus zu den Aussagen „wenn ich die Kultur meiner Heimat ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen“ und „wenn ich meine religiöse Überzeugung ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen“ (siehe Abbildung 22).

---

<sup>75</sup> Interessanterweise lehnen sie zu fast 85% ab, dass Integration in der Heirat eines Einheimischen ihren Ausdruck finde – mit anderen Worten: der harte empirische Integrationsindikator der Migrationsforschung, interethnische Heiraten, wird von ihnen, kaum überraschend, als normative Handlungsmaxime abgelehnt.

Abbildung 22: „Integrationsindex“ nach Migrationstypen der Eltern

Ich bin erst dann in eine Gesellschaft integriert, wenn...	Arbeits Migrant* *	Aussiedler *	Flüchtlinge*	Jüdische Kontingent flüchtlinge*
...mich niemand auf meine sehr guten Kenntnisse der Landessprache anspricht.	44,4%	41,6%	48,8%	66,6%
...ich eine Partnerschaft mit einem Einheimischen/einer Einheimischen eingehe.	19,5%	19,1%	11,8%	9,5%
...ich nicht nach meinem Herkunftsland gefragt werde.	22,3%	22,7%	26,8%	28,6%
...ich die lokalen Feste und Feiertag mitfeiere.	27,8%	45,2%	25,9%	38,1%
...ich überwiegend die nationalen/regionalen Medien konsumiere.	41,7%	51,2%	41,7%	45,2%
...meine Kinder in der Schule oder den Kindergarten gehen.	47,2%	44,1%	55,1%	47,6%
...ich das Bildungssystem kenne.	83,3%	71,4%	80,4%	54,8%
...ich verschiedene Situationen meiner Bildungskarriere dort durchlaufen habe.	72,2%	53,6%	63,0%	71,4%
...ich beruflich eine einflussreiche Position bekleide.	58,3%	45,3%	48%	59,5%
...ich zum wohlhabenden Teil der Bevölkerung zähle	33,3%	21,5%	31,5%	31,0%
...ich mich nicht frage, ob ich gerade diskriminiert werde.	69,5%	65,4%	66,2%	66,7%
...ich die Kultur meiner Heimat ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen.	88,9%	70,3%	79,5%	59,5%
...ich meine religiöse Überzeugung ausleben kann, ohne Aufmerksamkeit zu erregen.	75%	61,9%	80,3%	52,4%
...ich hinter den Rechtsgrundlagen des Staates stehe.	83,3%	67,8%	85,1%	71,4%
...ich die Staatsbürgerschaft des Landes angenommen habe.	58,3%	58,3%	62,2%	71,4%

\* Angaben für „Trifft voll zu“ und „Trifft zu“.

## **VI Zusammenfassung: Die Bedeutung von START für die Bildungs- und Berufskarriere von begabten Zuwandererkindern und für ihre Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung in der Gesellschaft**

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Studie zusammengefasst und einige Schlussfolgerungen diskutiert, die sich daraus ergeben. Eingangs ist die in das Bildungssystem der modernen Gesellschaft eingebaute Spannung zwischen dem Anspruch auf individuelle Chancengleichheit und der je nach der Struktur der nationalen Bildungssysteme mehr oder weniger stabilen Reproduktion sozialer Ungleichheit in Erinnerung gerufen und vor diesem Hintergrund darauf hingewiesen worden, dass sich die START-Stiftung gGmbH mit der Förderung von Migrantenjugendlichen eine schwierige Aufgabe vorgenommen hat. Dieser Hinweis war nicht dazu da, die Unmöglichkeit der Aufgabe, sondern ihre strukturelle Einbettung zu skizzieren.

Angesichts der Ergebnisse dieser Studie kann kein Zweifel bestehen: die von der Stiftung geförderten Stipendiaten sind und sehen sich auf dem Weg in eine aussichtsreiche Bildungs- und Berufskarriere, sie sind dabei mehrheitlich zugleich engagiert und bereit, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen. Dies begründet zwei Fragenkomplexe, auf die die vorgelegte Studie einige Antworten gibt bzw. nahe legt:

- Welche Migrantenjugendlichen werden von der Stiftung gefördert? Lässt sich eine möglicherweise nicht intendierte Selektivität beobachten, die zu einer spezifischen Zusammensetzung der Stipendiatengruppe führt? In welcher Weise liegt dies im Selektionsverfahren begründet?

- Ist der absehbare Erfolgsweg der Stipendiaten wesentlich auch Ergebnis der Förderung durch die Stiftung? In welcher Weise ist dies gelungen, wo sind Probleme zu registrieren und welche Verbesserungsmöglichkeiten bestehen?

*Welche Migrantenjugendlichen werden von der START-Stiftung gGmbH gefördert, und wie ist diese Gruppe sozialstrukturell einzuordnen?*

Im zweiten Kapitel sind wir auf den familiären Hintergrund der geförderten Stipendiaten, ihre Migrationsgeschichte, ihre sozialstrukturelle Platzierung und ihre soziale und kulturelle Ressourcenausstattung eingegangen. Ergebnis dieses Kapitels ist, dass die Familien der Stipendiaten sich hinsichtlich Herkunft und Migrationsform (Arbeitsmigranten, Aussiedler,



Jüdische Kontingentflüchtlinge, Flüchtlinge) erheblich voneinander unterscheiden, dass sie bis auf die kleinere Gruppe von Familien mit niedrigerem Bildungshintergrund (73 Fälle; 15%) durch ein mittleres und vor allem hohes kulturelles Kapital gekennzeichnet sind und dass sie in der Mehrzahl durch eine relativ niedrige sozialstrukturelle Platzierung, erfasst über die berufliche Stellung bzw. Erwerbslosigkeit und das Einkommen, gekennzeichnet sind.

Ein dezidierter Vergleich der Stipendiatengruppe mit der Gesamtgruppe aller Migranten in Deutschland ist aufgrund der statistischen Datenlage in Deutschland zu Personen mit Migrationshintergrund schwierig, dennoch werden nachfolgend knapp einige Auffälligkeiten der untersuchten Gruppe herausgestellt.

In der Gruppe der START-Stipendiaten sind im Vergleich zum bundesdeutschen Durchschnitt zwar alle Zuwanderungsgruppen aus den Hauptherkunftsregionen vertreten, Unterschiede bestehen jedoch insbesondere in der quantitativen Zusammensetzung der Gruppe. Junge Menschen, deren Familien ursprünglich aus der Ukraine, Kasachstan, der Russischen Föderation und Afghanistan zuwanderten, sind gemessen an ihrem Bevölkerungsanteil in der Gruppe der START-Stipendiaten bis zu doppelt so stark vertreten, und der Anteil der Befragten mit türkischem Migrationshintergrund liegt etwas unter dem bundesdeutschen Durchschnitt. Betrachtet man die Verteilung von Schülern mit Migrationshintergrund auf die verschiedenen Schultypen, wird ein hoher Anteil an Aussiedlerkindern (hierunter fallen insbesondere auch Migranten mit einem russischen und kasachischem Hintergrund) und ein geringer Anteil an türkischstämmigen Schülern in der gymnasialen Oberstufe sichtbar. Geht man dann davon aus, dass sich zumeist Gymnasialschüler für ein START-Stipendium bewerben, und bezieht die vorgestellten Zahlen zur Aufteilung der untersuchten Stipendiaten auf die verschiedenen Schultypen ein, dann ist der überdurchschnittliche Anteil der Kinder mit Aussiedlerhintergrund unter den START-Stipendiaten nicht überraschend.

Auch im Hinblick auf den familiären Bildungshintergrund stellt die START-Stipendiatengruppe eine besondere Auswahl dar. Bis auf eine kleine Gruppe von Familien mit niedrigerem Bildungshintergrund (73 Fälle; 15%) zeichnet sich die untersuchte Gruppe durch einen mittleren und vor allem hohen Bildungshintergrund aus. Der Anteil an Eltern mit Hochschulzugangsberechtigung ist bei den START Eltern mehr als doppelt so hoch wie bei den Personen mit eigener oder ohne Migrationserfahrung, die im Mikrozensus 2006 erfasst wurden. Dieser überdurchschnittlich hohe Bildungsgrad der Eltern der Stipendiaten weist auf

eine Selektivität im Bewerbungs- und Auswahlprozess zu Gunsten der Familien mit hohem kulturellem Kapital hin, worauf weiter unten noch detaillierter eingegangen wird.

Den hohen Bildungsabschlüssen der Eltern steht wie dargestellt eine im Verhältnis relativ schlechte Arbeitsmarktintegration gegenüber. Der Anteil der arbeitslosen Stipendiatenväter ist doppelt so hoch wie in der Gruppe aller Personen mit Migrationshintergrund in ihrer Altersgruppe, bei den Müttern sogar mehr als dreimal so hoch. Entsprechend ihren hohen Bildungsabschlüssen schaffen sie es jedoch im Falle einer erfolgreichen Arbeitsmarktintegration häufiger im Vergleich zur Gesamtgruppe aller Migranten, Angestelltenpositionen einzunehmen.

Im Hinblick auf die Stipendiatengruppe selber interessiert uns im folgenden vor allem, was der Befund, dass über die verschiedenen Migrantengruppen hinweg die Familien der Stipendiaten durch ein überdurchschnittlich hohes kulturelles Kapital gekennzeichnet sind und zugleich mit der Migration nach Deutschland soziale Abstiegsprozesse durchlaufen haben, für die Stipendiaten und für die START-Stiftung gGmbH bedeutet.

Begreift man die Stipendiaten als solche, die sich aussichtsreich und mithilfe der Stiftung auf den Weg gemacht haben, eine gehobene Bildungs- und Berufskarriere in verantwortliche Positionen hinein zu realisieren, dann handelt es sich aus der Sicht der Eltern um den Wiederaufstieg nach ihrem relativen Abstieg durch Migration. Damit bestätigt sich kein ganz neuer Befund aus der Migrationsforschung auf eine verblüffende Weise: Bereits Schelsky hat (1967) in seiner Studie zu „Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart“ aus den 1950er Jahren darauf hingewiesen, dass die Flüchtlings- und Vertriebenenfamilien nach dem Zweiten Weltkrieg sich nach der Erfahrung des sozialen Abstiegs frühzeitig auf das Bildungssystem hin orientieren und die dortigen Chancen für den Wiederaufstieg ihrer Kinder ausloten würden. Lüttinger (1986, 1989) hat dann in den 1980er Jahren gezeigt, dass die Vertriebenen und Kriegsflüchtlinge der ersten Generation eben einen solchen Abstiegsprozess durchlaufen haben, den sie selbst nicht wieder wettmachen konnten, dass aber ihre Kinder diesen Wiederaufstieg realisieren. In gleicher Weise, so muss man vermuten, versammeln sich in der START-Stiftung gGmbH Migrantenjüngliche, die motivational und kulturell von ihren Eltern auf die Bahn geschickt sind, die sie dabei mit ihren eingeschränkten Ressourcen unterstützen und zugleich, wie das dritte Kapitel zeigt, von ihnen durchaus erwarten, dass sie einen solchen Wiederaufstieg im Zuwanderungsland realisieren. Mit Blick

auf die Eltern haben wir darauf hingewiesen, dass es für ihren Abstieg mehrere Gründe gibt. Einer davon ist sicher, dass ihr kulturelles Potential auch deshalb verfällt, weil es keine geeigneten Programme gibt, dieses durch Adjustierung im Einwanderungskontext zu revalorisieren. Mit Blick auf die Stipendiaten kann man daher sagen, dass die START-Stiftung gGmbH ihrem vermutlich ohnehin gegebenen hohen Potential erheblich verbesserte und bei einer hohen Zahl von Quereinsteigern auch frühzeitige Realisierungsbedingungen schafft.

Auf der anderen Seite bestätigt und reproduziert die START-Stiftung gGmbH den hohen Zusammenhang zwischen Bildungsgrad des Elternhauses und den Bildungschancen der (Migranten-) Kinder. Man kann das auch so formulieren: Sie kompensiert eine Reihe von Benachteiligungen, wie sie aus Migration resultieren, aber sie erreicht nur zu einem kleineren Teil Migrantenkinder aus sozialstrukturell und dem Grad der Bildung nach benachteiligten Migrantenfamilien. Mit Bezug auf die Integrationsdiskussion in der Bundesrepublik Deutschland gesprochen bedeutet dies, dass die „nachholende Integration“ der zweiten und dritten Generation der Arbeitsmigranten der 1960er und 1970er Jahre nur zu einem geringeren Teil bei der START-Stiftung gGmbH stattfindet – so weit sie aber stattfindet, in durchaus wirksamer Weise. Hier stellt sich die Frage, ob dies der geringeren Durchsetzungsfähigkeit dieser Jugendlichen gegenüber den anderen geschuldet ist oder dem Auswahlverfahren. Wir möchten dafür nur darauf hinweisen, dass es nahe liegt zu vermuten, dass die Tatsache, dass vor allem Lehrer die Schüler auf die Möglichkeiten eines START-Stipendiums aufmerksam machen, sich in dem Sinne als selektiv erweist, dass sie schnell die Bildungsaffinität der Migranten aus Haushalten mit Bildungserfahrung gewissermaßen auf der Basis von Habitusverwandtschaft erkennen, während das Potential von Migrantenkindern aus bildungsfernen Migrantenhaushalten für sie schwerer zu erkennen ist. Mit anderen Worten: Man muss das eine nicht lassen, um das andere zu tun, nämlich darüber nachzudenken, wie man die doppelte Benachteiligung dieser Kinder stärker berücksichtigen kann.

*Wie lassen sich diese Ergebnisse auf Vergleichsgruppen ohne Migrationshintergrund beziehen?*

Die große Bedeutung des Bildungsgrads der Eltern für die Bildungskarrieren der Kinder ist einer der zentralen Befunde dieser Untersuchung und weist auf das in der Wissenschaft vielfach bestätigte Phänomen (u.a. auch PISA, IGLU) der ungleichen Bildungschancen hin, das nicht nur Menschen mit Migrationshintergrund betrifft. In Deutschland bestimmen die

sozialstrukturelle Positionierung und der Bildungshintergrund der Eltern in hohem Maße die Bildungserfolgsaussichten der Kinder und Jugendlichen. Die vorliegenden Ergebnisse bestätigen diese Erkenntnisse in zweifacher Hinsicht: einerseits wurde die große Bedeutung des Bildungskapitals der Eltern für die Bildungskarriere der Kinder deutlich, andererseits weist aber auch die bereits skizzierte Zusammensetzung der Stipendiatengruppe auf einen bereits oben angedeuteten selektiven Auswahlprozess hin, der analog zum formellen Bildungssystem die ungleichen Bildungschancen zumindest in der Hinsicht reproduziert, dass Kindern aus bildungsfernen Familien kaum oder nur in eingeschränktem Maße in der START-Stiftung zu finden sind.

### *Bildungsaufstieg und Unterstützung aus Elternhaus und Schule*

Die Stipendiaten der START-Stiftung gGmbH setzen sich aus hier Geborenen und zu mehr als zwei Fünfteln aus Quereinsteigern mit unterschiedlicher Dauer ihrer Lebensführung in Deutschland zusammen. Sie sind zur Hälfte deutsche Staatsbürger und haben bis zum Zeitpunkt der Befragung unterschiedlich heterogene Bildungskarrieren in Deutschland und ggfs. im Herkunftsland absolviert. Es zeigt sich, dass auch sie verschiedene Umwege durchlaufen haben, bevor sie ihren Weg in die Sekundarstufe II gefunden haben. Zum Zeitpunkt der Befragung sind sie auf Schulen mit meist eher geringen Migrantenanteilen und mehrheitlich mit ihrer Schule, ihren Lehrern und ihren Mitschülern zufrieden.

Fragt man nach Art und Umfang der Unterstützung, die sie erfahren, so haben wir zunächst auf der einen Seite das soziale Umfeld des Elternhauses sowie Lehrer und Mitschüler unterschieden und analysiert sowie auf der anderen Seite dann nach der Art und den Wirkungen der Unterstützung durch die START-Stiftung gGmbH gefragt. Zunächst ist festzuhalten, dass die Stipendiaten in ihrer großen Mehrzahl selbstbewusst sind und sich die Lösung ihrer Probleme meist selbst zutrauen. Sofern sie sich aber Problemen gegenüber sehen, ist ein deutlicher Unterschied zwischen den Stipendiaten aus den Familien mit niedrigem Migrationshintergrund und denen aus Familien mit hohem Bildungshintergrund zu registrieren. Erstere können sich zwar auf eine allgemeine emotionale Unterstützung durch ihre Eltern verlassen, diese können sie aber bei schulspezifischen Problemen sehr viel weniger beraten und ihnen kaum spezifische Lösungen anbieten. Dabei ließ sich zeigen, dass die Stipendiaten aus diesen Familien ihre Eltern oftmals auch mit solchen Problemen nicht befassen, um so Probleme der Beschämung und wachsenden Distanz, die aus ihrem fortschreitenden Bildungsaufstieg resultieren, zu vermeiden. Es wurde sichtbar, dass diese

Stipendiaten in doppelt gelagerte, in Migration und sozialstruktureller Platzierung ihrer Familien begründet liegende innere Loyalitätskonflikte geraten, die in eben diesem ihrem sozialen Aufstiegsprozess fundiert sind. Dies unterscheidet sie von den anderen Stipendiaten, die im Wiederaufstiegsprozess von ihren Eltern, so gut es diesen möglich ist, unterstützt werden, zugleich aber auch von dort einem gewissen Erwartungsdruck hinsichtlich ihres Bildungs- und Berufserfolgs unterliegen.

### *Die Bedeutung von START*

Die Bedeutung der Unterstützung durch die START-Stiftung gGmbH erschließt sich nach der Aufklärung dieses Hintergrunds in der weiteren Analyse sehr klar. Unterscheidet man zwischen der materiellen und der ideellen Förderung, dann versorgt die materielle Unterstützung die Stipendiaten mit einer Bildungsinfrastruktur, eröffnet ihnen den uneingeschränkten Zugang zu den Angeboten der Schule und stellt sie damit ihren Mitschülern gleich. Die ideelle Förderung vermittelt den Stipendiaten wichtige sprachliche Kompetenzen (sprachliches Wissen, Rhetorik, Argumentieren), soziale Formen des Auftretens und der Selbstpräsentation (Habitus) sowie Selbstbewusstsein und Sicherheit. Schließlich erschließt sie ihnen soziale Welten, die für ihre weitere Karriere bedeutsam sein werden und die ihnen ohne die START-Programme wahrscheinlich verschlossen blieben. Sie kompensieren die mangelnde Ausstattung der Familien der Stipendiaten an (landes-)spezifischem und generellem kulturellem Kapital. Das findet seinen Niederschlag darin, dass fast alle Stipendiaten diese Unterstützungen in ihrer Bedeutung sehr hoch einschätzen. Es liegt aber auf der Hand, dass hier insbesondere Migranten aus Familien mit niedrigerem Bildungshintergrund in Kontexte eingeführt werden, die ihnen anders kaum zugänglich wären. Hinsichtlich der Vermittlung sprachlicher Kompetenzen deutet sich an, dass davon insbesondere die Quereinsteiger mit einer geringeren Aufenthaltsdauer profitiert haben, aber auch viele andere unterstreichen die davon ausgehende größere sprachliche Sicherheit. Wir haben im Text darauf hingewiesen, dass hier eine Art innere Differenzierung innerhalb des START-Programms ggf. sich als sinnvoll erweisen könnte.

Eine weitere ganz wesentliche Bedeutung des START-Programms besteht in der Schaffung eines Peer-Umfeldes. In der Einschätzung der meisten Stipendiaten kommt den Mitstipendiaten eine bedeutende Rolle zu und dies wird insbesondere von den Migranten aus Familien mit eher niedrigem Bildungshintergrund unterstrichen. Sie werden sich untereinander zum Vorbild, teilen ihre Erfahrungen und Perspektiven und vermitteln sich

gegenseitig Halt, gehen ein wechselseitiges Commitment ein und betrachten dies zugleich als Grundlage für die Bildung zukünftig bedeutsamer Netzwerke. Sie beziehen daraus zugleich ein Bewusstsein von der eigenen Besonderheit, das sie durchaus auch in Abgrenzung nach außen kommunizieren.

In ihrer Studien- und Berufswahl sind die Stipendiaten selbstbewusst und selektiv. Sie verknüpfen zu einem großen Teil den Anspruch auf Selbstverwirklichung mit dem Ziel eines hohen Einkommens und orientieren sich dabei an Berufen, die Einkommen mit Prestige verknüpfen: primär Mediziner, Rechts- und Wirtschaftswissenschaftler und (schwächer) Naturwissenschaftler. Für ihre Studien- und Berufswahl spielen in den Familien mit einem hohen Bildungshintergrund die Eltern eine große Rolle, weniger in denen mit einem niedrigen Hintergrund. START spielt für diese Entscheidungsprozesse immerhin für bis zu einem Viertel der Stipendiaten eine orientierende und bahnende Rolle, im übrigen kommt START vor allem eine unterstützende, stärkende und stabilisierende Funktion zu. Diese besitzen darüber hinaus die Mitstipendiaten wechselseitig füreinander.

Fragt man nach dem sozialen Engagement der Stipendiaten und ihrer Bereitschaft zu gesellschaftlicher Verantwortung, so besteht kein Zweifel, dass man es hier mit einer Selektion zu tun hat: Engagement ist bereits die Voraussetzung für die Aufnahme bei START. Aber START mobilisiert die Stipendiaten auch für ein solches Engagement und die Übernahme von Verantwortung. Interessant ist dabei die sich ankündigende Form dieser Verantwortungsübernahme, die sichtbar wird, wenn man noch einmal die Studien- und Berufswahl mit einbezieht. Die Stipendiaten streben nur zu einem kleineren Teil in Studienfelder wie die Sozialwissenschaften hinein, die unmittelbar mit Problemstellungen der Migration als Thema befasst sind. Sie haben damit mehrheitlich offenbar nicht die Absicht, gewissermaßen zu „Berufsmigranten“ zu werden. Sie verstehen sich aber sehr wohl als solche, die Migranten von ihren einmal erlangten Berufen aus unterstützen wollen, und auch als Brückenbauer in die Mehrheitsgesellschaft. Das ist insofern eine interessante Form der Übernahme von Verantwortung im Bereich Migration, als sie ihre Verantwortungsübernahme von der erfolgreich eingenommenen Bürgerrolle her konzipieren, auf die hin sie sich entwerfen, und weniger von den sozialen Bedingungen her, die in der Gegenwart ihre Lebenssituation als Migranten ausmachen.

*Lassen sich an den Werdegängen der Stipendiaten Bedingungen für einen erfolgreichen Bildungsverlauf in Deutschland erkennen?*

Unsere Ergebnisse erlauben diesbezüglich nur einige Hinweise: Es wurde schon auf die Bedeutung der sozialen Herkunft und des Bildungshintergrundes der Eltern für den schulischen Erfolg hingewiesen. So geben die Eltern mit hohem Bildungshintergrund über ihre eigene Bildungserfahrung nicht nur spezifische Bildungsaspirationen an ihre Kinder weiter, sondern sie verfügen insbesondere auch über die Möglichkeit, ihren Kindern fachliche Unterstützung bei schulischen Aufgaben zu geben. Auch die Kenntnis des deutschen Bildungssystems bzw. die Erfahrung und Kompetenz, solche Strukturen aufzuschlüsseln und zu durchdringen, seitens dieser Eltern spielt für die Kinder eine wichtige Rolle. Umgekehrt wird in unseren qualitativen Daten deutlich, dass oftmals aufgrund von Unkenntnis Eltern ihre Kinder zunächst auf Schulen einschulen, die nicht unbedingt dem Leistungsvermögen der Kinder entsprechen und dies dann im weiteren Verlauf der Bildungskarriere zu Verzögerungen (oder auch in Sackgassen) führen kann.

Neben der sozialen Herkunft spielen soziale Netzwerke eine wichtige Rolle. Unsere Ergebnisse zeigen, dass insbesondere für die Stipendiaten mit niedrigem Bildungshintergrund die Beziehung zu Lehrern von großer Bedeutung ist, um elternunabhängige Netzwerkstrukturen aufzubauen. Hier können, vor allem für benachteiligte Kinder und Jugendliche, Kontakte außerhalb des eigenen sozialen Umfeldes von großer Bedeutung sein, die zur sachlichen Informationsvermittlung dienen, aber über die sicherlich auch kulturelle Verhaltensstrukturen vermittelt werden, die ihnen in ihrem eigenen Elternhaus nur selten zugänglich sind.

Weiterhin darf der Einfluss der sozioökonomischen Ausstattung der Familie auf die Bildungskarriere der Kinder nicht unterschätzt werden. So weisen in den qualitativen Interviews die Stipendiaten insbesondere auf die Bedeutung einer eigenen PC-Ausstattung und die mögliche Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen hin, die ihnen erst durch die materielle Unterstützung durch START ermöglicht wurde und die Bearbeitung schulischer Aufgaben außerordentlich erleichtert.

*Integrationsverständnis der Stipendiaten*

In ihrem Integrationsverständnis unterscheiden sich die befragten Stipendiaten, zumeist begründet in ihrer Migrationsgeschichte, in einigen Aspekten. Nichtsdestotrotz lassen sich

einige Merkmale skizzieren, die ein gemeinsames Integrationsverständnis der Stipendiatengruppe verdeutlichen.

Als Bürger der Bundesrepublik – die Mehrheit verfügt über die deutsche Staatsbürgerschaft oder will diese beantragen – fühlen sie sich in die deutsche Gesellschaft integriert oder zumindest auf dem Weg dorthin. Für die meisten sind die Anerkennung und das Vertreten der Rechtsgrundlagen des Staates sowie die Annahme der Staatsbürgerschaft ein wesentliches Merkmale der Integration.

Als zukünftige Leistungsträger der Gesellschaft streben die Stipendiaten überwiegend prestigebesetzte Berufe an. Diese eröffnen ihnen die Aussicht auf eine attraktive sozioökonomische Platzierung nicht nur in Deutschland. Obwohl stark an Deutschland orientiert, machen sie ihre Bildungs- und Berufsperspektiven nicht ausschließlich an Deutschland fest und nehmen die Herausforderungen einer globalisierten Welt selbstverständlich und selbstbewusst an. Die meisten der von uns Befragten können sich ihre berufliche Zukunft durchaus temporär oder auch für immer im Ausland vorstellen. Sie nutzen die Chancen, die ihnen das deutsche Bildungssystem eröffnet und sehen gerade über eine erfolgreiche Bewältigung dieses Bildungssystems einen Weg zur sozialen und kulturellen Integration in Deutschland, weniger jedoch über eine allgemeine kulturelle Assimilation. So zeigt sich eine deutliche Präferenz seitens der Befragten für ein nicht-assimilatives Integrationsverständnis. In der Kultur der Herkunftsfamilie verankert, fordern sie die Offenheit und Toleranz der deutschen Mehrheitsgesellschaft ein und zeigen zugleich in ihrem individuellen Umfeld kulturelle Offenheit. Die geförderten jungen Menschen erkennen und nehmen ihre Pflichten gegenüber dem Staat und der Gesellschaft an. Sie streben zielbewusst ihre Teilnahme an den verschiedenen Bereichen wie Bildung und Arbeitsmarkt an und beanspruchen im Gegenzug das Recht auf kulturelle und religiöse Pluralität und Anerkennung.

Zum Schluss sei noch darauf hingewiesen, dass aus der Befragung auch deutlich wird, dass eine nicht ganz kleine Zahl von Migranten (82; 17 %), zur Hälfte als deutsche Staatsbürger, durchaus bedrückende Diskriminierungserfahrungen macht, die sich auch in ihren Bewertungen in anderen Bereichen niederschlagen. Sie scheinen unter einer Art innerem Vorbehalt zu agieren, auch wenn sie dies nicht wirklich bei der Anstrengung der Realisierung ihrer Aufstiegsanstrengung aufzuhalten scheint. Uns ist nicht bekannt, ob in den START-



Angeboten solche Erfahrungen aufgegriffen werden. Hier wäre ggf. zu überlegen, ob und wie dies geschehen kann und soll.

### **Hinweise zum START Programm**

Die Ergebnisse der vorgelegten Untersuchung stellen, so ist zu hoffen, der START-Stiftung gGmbH eine Grundlage zur Verfügung, nach fünfjähriger und, so ist unserer Einschätzung nach deutlich geworden, insgesamt erfolgreicher Arbeit sich des Erreichten zu versichern und zugleich ggf. über Veränderungsbedarf nachzudenken. Den Verfassern dieser Studie ist insbesondere die praktische alltägliche Detailarbeit der Stiftung nur aus den Darstellungen der Stipendiaten sowie der Mitarbeiter der Stiftung, also gewissermaßen nur aus zweiter Hand bekannt, so dass die nachfolgenden Hinweise auf praktische Konsequenzen, die sich aus der Untersuchung ergeben, unter diesem Vorbehalt stehen.

- 1) Die Zusammensetzung der Stipendiaten weist darauf hin, dass das START-Programm insbesondere solche Migranten berücksichtigt, die aus Haushalten mit einem hohen kulturellen Kapital stammen. Dies gilt weitgehend unabhängig davon, ob es sich um Flüchtlinge, Aussiedler, Jüdische Kontingentflüchtlinge oder Arbeitsmigranten handelt. Zu unterstreichen ist damit, dass die START-Stiftung gGmbH daher mit ihrer Arbeit dazu beiträgt, dass das Potential dieser Migranten zumindest der Zweiten Generation nicht, wie oft beklagt, aufgrund institutioneller Missachtung verfällt, sondern eine Realisierungschance erhält.

Andererseits kann man es aber auch als eine ironische Pointe der vorgelegten Ergebnisse betrachten, dass selbst da, wo es doch insbesondere auch um die Förderung von Benachteiligten und den Ausgleich von Startunterschieden gehen sollte, sich andeutet, dass am Ende auf der Grundlage einer Art von Wiedererkennungseffekt das Bildungspersonal insbesondere Kinder aus bildungsaffinen Haushalten zur Förderung vorschlägt. Hält man aber nicht alternativ, sondern parallel an der Zielsetzung fest, dass es auch um die „nachholende Integration“ der Nachfahren der Arbeitsmigranten der 1960er und 1970er Jahre und um den Ausgleich ihrer doppelten strukturellen Benachteiligung geht, dann ist wohl insbesondere über die Verfahren der Auswahl von Schülern als potentiellen Stipendiaten nachzudenken. Es stellt sich die Frage, ob diese Verfahren hinreichend sensitiv sind für Begabungen und Potentiale, die nicht in den institutionalisierten und insbesondere bildungsaffinen Personen vertrauten Ausdrucksformen artikuliert sind.

- 2) Betreffend die Gestaltung der Seminare und anderer Veranstaltungen der START-Stiftung gGmbH bietet es sich an, darüber nachzudenken, inwieweit hier eine innere Differenzierung abhängig von dem erkennbaren Bedarf sinnvoll sein könnte. Aus den Ergebnissen der Studie geht hervor, dass die Stipendiaten, sei es abhängig von der Dauer ihres Aufenthalts, sei es von ihrem je unterschiedlichen familiären bzw. sozialen Hintergrund, durchaus auf verschiedene Weise von solchen Veranstaltungen insbesondere mit Blick auf Sprache, Wissen und soziales Verhaltensrepertoire profitieren. Andererseits ist dabei zu beachten, dass solche inneren Differenzierungen nicht ihrerseits Unterschiede zwischen den Stipendiaten akzentuieren, die sie gerade überwinden wollen.

In dem gleichen Zusammenhang deutet sich auch an, dass die Stipendiaten einen je unterschiedlichen spezifischen Beratungsbedarf hinsichtlich schulischer Problemstellungen, Studienfach- und -ortswahl sowie beruflicher Orientierung haben. Ob und wie dieser im einzelnen und regional je unterschiedlich gedeckt wird, können wir nicht beurteilen. Aus unseren Ergebnissen geht hervor, dass entscheidungsbahnende und –fördernde Beratungen für manche der Stipendiaten von größerer Bedeutung sind als für andere, nicht zuletzt abhängig von der Frage, wie viel Unterstützung sie hierbei durch ihr Elternhaus erfahren, und dass dies in den Angeboten der Stiftung, so weit nicht längst geschehen, Berücksichtigung erfahren sollte.

- 3) Schließlich haben wir darauf hingewiesen, dass ein nicht unbeträchtlicher Teil der Migranten durchaus beeindruckende Diskriminierungserfahrungen gemacht haben. Dies scheint sich bei einigen in inneren Vorbehalten und auch pessimistischeren Einschätzungen niederzuschlagen. Zu überlegen wäre daher, ob es im Rahmen des START-Programms der Möglichkeiten für solche Stipendiaten bedarf, ihre Diskriminierungs- und Missachtungserfahrungen zu bearbeiten und zu reflektieren. Dies scheint uns auch deshalb sinnvoll zu sein, weil diese Stipendiaten trotz dieser Erfahrungen und gegen sie nicht resignieren, sondern ihre Zielsetzung des individuellen intellektuellen und beruflichen Erfolgs weiter verfolgen. Mit Blick darauf, dass sie auch als potentielle „Brückenbauer“ adressiert sind, sind sie potentiell die Personen, die anderen vermitteln können, dass man sich gegen Diskriminierung durch- und das eigene individuelle Vermögen und Kompetenz dagegensetzen kann.

Dies setzt jedoch voraus, dass man solche Erfahrungen nicht vergraben muss, sondern lernen kann, sie zu bearbeiten und realistisch einzuschätzen, sie also weder zu verharmlosen noch überzugeneralisieren.

## Literaturverzeichnis

**Avenarius, Hermann** (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.

**Bade, Klaus J.** (2002): Europa in Bewegung. Migration vom späten 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Brosch., durchges. Sonderausg. München.

**Bade, Klaus J.; Münz, Rainer** (Hg.) (2000): Migrationsreport 2000. Fakten, Analysen, Perspektiven. Frankfurt/Main, New York, N.Y.

**Bade, Klaus J.; Oltmer, Jochen** (2004): Normalfall Migration. Bonn.

**Bommes, Michael** (2000): Migration und Lebenslauf. Aussiedler im nationalen Wohnfahrtsstaat. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Bd. Bd. 23, 1, S. S.9-28.

**Bommes, Michael/Guter, Jochen/Kolb, Holger/Michailowski, Ines** (2005): Die Bedeutung der beruflichen Ausbildung für die soziale Integration von Migranten und ihren Nachkommen – Forschungsstand und Ausblick. Gutachten für die RAG Aktiengesellschaft. Osnabrück.

**Bourdieu, Pierre** (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Reinhard Kreckel (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderheft 2., S. 183–198.

**Deutsche Shell Holding** (Hrsg.) (2002).Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.

**Düx, Wiebken; Sass, Erich** (2008): Lernen im freiwilligen Engagement – Ein Prozess der Kapitalakkumulation. In: Lindner, Werner (Hg.): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden, S. 199–211.

**Düx Wiebken/Sass, Erich** (2005): Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. Volume 8, Number 3, S. 394–411.

**Elwert, G.** (1982). Probleme der Ausländerintegration: Gesellschaftliche Integration durch Binnenintegration?. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 34. S.717–31.

**Esser, Hartmut** (1986). Ethnische Kolonien: ‘Binnenintegration’ oder gesellschaftliche Isolation?. In: Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen (Hg.). Segregation und Integration: Die Situation von Arbeitsmigranten im Aufnahmeland. Mannheim.

**Ferchhoff**, Wilfried (2007): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. Wiesbaden.

**Friedeburg**, Ludwig von (1989): Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. 1. Aufl. Frankfurt am Main.

**Glaser**, Barney/Strauss, Anselm L. (1997): Status Passage. London

**Gruber**, Sabine; Rübler, Harald (2002): Hochqualifiziert und arbeitslos. Jüdische Kontingentflüchtlinge in Nordrhein-Westfalen ; Problemaspekte ihrer beruflichen Integration; eine empirische Studie. Opladen.

**Hausen**, Niki von (2008). Teufelskreis im Ankunftsland. Zur Verstetigung hoch qualifizierter Zuwanderer im Arbeitsmarkt für unspezifische Qualifikationen. Cultural Capital During Migration Research Paper No.6. ([www.cultural-capital.net](http://www.cultural-capital.net)).

**Hoggart**, Richard (1958). The uses of literacy. Harmondsworth.

**Hurrelmann**, Klaus; Albert, Mathias (2004): Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus. 5. Aufl. Frankfurt am Main.

**Kreckel**, Reinhard (Hg.) (1983): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderheft 2. Göttingen: Schwartz.

**Luhmann**, Niklas (1997): Erziehung als Formung des Lebenslaufes. In: Luhman, Niklas; Lenzen, Dieter. Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. 1. Aufl. Frankfurt am Main.(S. 11-29).

**Lüttinger**, Paul (1986). Der Mythos der schnellen Integration. Eine empirische Untersuchung zur Integration der Vertriebenen und Flüchtlinge in der Bundesrepublik Deutschland bis 1971. Zeitschrift für Soziologie 15. S. 20–36.

**Lüttinger**, Paul (1989). Integration der Vertriebenen. Eine empirische Analyse. Frankfurt am Main and New York.

**Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2007)**. JIM – Studie 2007. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 17-19\_Jähriger.

**Salentin**, Kurz (2004): Ziehen sich Migranten in „ethnische Kolonien“ zurück? In: Bade, Klaus; Bommers, Michael, Münz, Rainer. Migrationsreport 2004. Fakten-Analysen-Perspektiven. S.97-116.

**Schelsky**, Helmut (1967). Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart: Darstellung und Deutung einer empirisch- soziologischen Tatbestandsaufnahme. 5. Aufl. Stuttgart.

**Schoeps**, Julius H.; Jasper, Willi; Vogt, Bernhard (1999): Ein neues Judentum in Deutschland? Fremd- und Eigenbilder der russisch-jüdischen Einwanderer. 1. Aufl. Potsdam.

**Schütze**, Yvonne (2000): Dauerhafte oder transnationale Migration. Das Beispiel der russischen Juden in Berlin: Berliner Debatte Initial , Bd. Jg. 11, Heft 5/6,S. 104-110.

**Stichweh**, Rudolf (2007). Inklusion und Exklusion in der Weltgesellschaft – An Beispiel der Schule und des Erziehungssystems. In: Gunsenheimer, Antje (Hg.). Grenzen, Differenzen, Übergänge: Spannungsfelder inter- und transkultureller Kommunikation. Bielefeld. (S.231-240).

**Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein- Westfalen** (1981): Landes- Kinderbericht: Bericht der Landesregierung über die Situation des Kindes in Nordrhein- Westfalen. Düsseldorf. .

**Tyrell**, Hartmann (1987). Die Anpassung der Familie an die Schule. In: Oelkers, Jürgen/ Tenorth, Heinz Elmar (Hg.). Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Weinheim. (S.102-124).