

Wolfgang Kühnel | Dariusš Zifonun (Hrsg.)

Übergangspraxis

Zur Gestaltung des Übergangs
von der Schule in den Beruf

BELTZ JUVENTA

Wolfgang Kühnel | Dariuš Zifonun (Hrsg.)
Übergangspraxis

Wolfgang Kühnel | Dariuš Zifonun (Hrsg.)

Übergangspraxis

Zur Gestaltung des Übergangs von der
Schule in den Beruf

Mit Beiträgen von Maria Keil, Wolfgang Kühnel,
Birgit Reißig, Lisa-Marian Schmidt und
Dariuš Zifonun

Unter Mitarbeit von Anna-Maria Höpken und
Silvana Kathmann

BELTZ JUVENTA

Gefördert durch das Institut für angewandte Forschung Berlin

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2016 Beltz Juventa · Weinheim und Basel
Werderstr. 10, 69469 Weinheim
www.beltz.de · www.juventa.de
Satz: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza

ISBN 978-3-7799-4246-7

Inhalt

<i>Wolfgang Kühnel/Dariusš Zifonun</i>	
1. Einleitung	7
<i>Birgit Reißig</i>	
2. Übergänge von der Schule in den Beruf – Forschungsbefunde und Herausforderungen	12
<i>Wolfgang Kühnel</i>	
3. Das Übergangssystem als Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung	29
<i>Maria Keil/Lisa-Marian Schmidt</i>	
4. Übergangsvorbereitung in Schulen, sozialen Projekten und berufsbildenden Maßnahmen: Methodik und Ergebnisüberblick	38
<i>Maria Keil/Lisa-Marian Schmidt</i>	
5. Schulische Übergangsgestaltung – ein Fallvergleich	89
<i>Maria Keil</i>	
6. Übergangsgestaltung als Bottom-up-Konzeption zwischen Berufsorientierung und Jugendsozialarbeit	166
<i>Maria Keil/Wolfgang Kühnel/Lisa-Marian Schmidt/Dariusš Zifonun</i>	
7. Fazit und Diskussion	188
Literatur	194
Anhang	201
Anhang 1: Transkriptionsregeln	201
Anhang 2: Datenkorpus	201
Autorinnen und Autoren	203

1. Einleitung

In einer kurzen Meldung der FAZ vom 6. März 2015 war unter der Überschrift „Mehr Jugendliche nicht fit für eine Lehre“ zu lesen:

„Der Lehrstellenmarkt in Deutschland ist zweigeteilt. Viele Unternehmen suchen händeringend taugliche Kandidaten für eine Ausbildung und können Lehrstellen oft nicht besetzen. Andererseits steigt die Zahl der Jugendlichen, die die Anforderungen nicht erfüllen. 2014 begannen rund 256000 junge Menschen ein Bildungsprogramm im Übergangsbereich, um durch den Erwerb beruflicher Grundkenntnisse oder durch das Nachholen eines Haupt- oder Realschulabschlusses diese Defizite auszugleichen. Dies teilte das Statistische Bundesamt am Donnerstag mit. Die Zahl der Eintritte in diesen sogenannten Übergangsbereich wuchs gegenüber 2013 um 0,3 Prozent“.

Die Nachricht vom ‚Mismatch‘ im Ausbildungssektor ist nicht neu. ‚Dass da etwas nicht stimmt‘, gehört heute zum gesellschaftlichen Allgemeinwissen. Interessanter als das marginale Wachstum, von dem die Zeitung berichtet und das als Indikator dafür dienen soll, ‚dass es immer schlimmer wird‘, ist die Stabilität des Übergangsbereiches. Während der Übergangsbereich ab Mitte der 1990er Jahre absolut wie relativ stark gewachsen ist, haben sich Anzahl und Anteil der Jugendlichen, die an Maßnahmen zur Herstellung ihrer ‚Ausbildungsreife‘ teilnehmen, seit einigen Jahren kaum verändert. Dass ein nicht unerheblicher Teil der Schulabsolventen weder eine berufliche oder schulische Ausbildung antritt noch ein Studium aufnimmt, gehört heute zur gesellschaftlichen Realität, an der sich auf absehbare Zeit nichts Wesentliches ändern wird.

Diesen Umstand zu erklären und zu verstehen, ist Aufgabe der empirischen Bildungsforschung. Der Übergangsbegriff, dessen sie sich dabei bedient, bezieht sich nicht auf die vielfältigen Situationswechsel, die tagtäglich zu bewältigen sind – wenn wir etwa das Haus verlassen und auf die Straße treten, wenn wir einen Supermarkt betreten, ein Theater oder eine virtuelle Welt besuchen – und die uns zu ständigen Anpassungsleistungen an wechselnde soziale Rollen nötigen. Gemeint ist vielmehr ein Statuswechsel, d.h.

die Aufgabe einer alten gesellschaftlichen Position und die dauerhafte Annahme einer neuen. In den Blick der Bildungsforschung gerät dabei vor allem der Übergang aus der Schule in die nachfolgenden Systeme Ausbildung oder Hochschule, während die Übergangsforschung – als neu entstehendes, eigenständiges Forschungsfeld – die Aufmerksamkeit auch auf vielfältige andere biographische Übergänge lenkt, also etwa auf die Übergänge in Krippe, Kita, Grundschule Sekundarschule, Beruf oder Ruhestand (Schröer/Stauber/Walther/Böhnisch/Lenz 2014). Aus anthropologischer Perspektive haben bereits Arnold van Gennep und in seiner Nachfolge Victor Turner darauf hingewiesen, dass es sich beim Übergang zwischen Statuspositionen um eine universelle Konstante handelt und dass die Gestaltung des Übergangs eine anthropologische Notwendigkeit darstellt (van Gennep 1986/1909, Turner 1969). Allerdings lassen sich hinsichtlich der Art und Form von Übergängen und mit Blick auf deren gesellschaftliche Bedeutung deutliche Unterschiede zwischen verschiedenen Gesellschaftsformen ausmachen. So hat van Gennep auf die historisch-typologischen Unterschiede zwischen modernen und vormodernen Übergängen hingewiesen. In vormodernen Gesellschaften mit ihren rigide getrennten gesellschaftlichen Teilbereichen existieren starke gesellschaftliche Unterscheidungen nach separierten Altersklassen, nach Geschlecht, lokalen Gemeinden und Schichten. Der Kontakt zwischen den sozialen Sphären ist begrenzt und hochgradig rituell reguliert, da im Fall ihrer unvermittelten Berührung symbolische Verschmutzung und eine Destabilisierung der Ordnung drohen. Übergänge erscheinen unter diesen Bedingungen als Gefahr für gesellschaftliche Stabilität. Im Gegensatz dazu führt moderne gesellschaftliche Arbeitsteilung zur wechselseitigen Leistungsabhängigkeit von Berufsgruppen und funktional differenzierten gesellschaftlichen Teilbereichen, zur Schwächung selbstverständlicher gesellschaftlicher Zugehörigkeiten und zu Individualisierung. Das Individuum wird zu dem Ort, an dem sich Vergesellschaftungsformen vollziehen. Übergänge sind dann eine Herausforderung für die Identität der Person. Der Gedanke, dass sich Gesellschaft im und am Subjekt abspielt und nicht mehr in der objektiven Sozialstruktur, wurde unter modernisierungstheoretischen Vorzeichen in den 1980er Jahren weitergedacht. Nicht mehr länger die äußere Platzierung der Person, sondern die Struktur der Lebensphasen, die sie durchläuft, bestimmt die gesellschaftliche Ordnung. Die Erwerbsarbeit wird in allen gesellschaftlichen Teilgruppen zur zentralen gesellschaftlichen Institution, der die Familienarbeit zu- und untergeordnet wird. Um die produktive Erwerbsarbeitsphase herum etablieren sich die Jugend (als Phase der Vorbereitung auf Erwerbsarbeit) und das Alter (als Nacherwerbsphase). Der in dieser Abfolge institutionalisierte Lebenslauf (Kohli 1985) wird durch staatliche Bildungs- und Wohlfahrtssysteme abgestützt. Der ‚fordistische Normallebenslauf‘ lässt nicht nur die Partizipation an den Lebenslaufphasen als Selbst-

verständlichkeit erscheinen, er legt auch die Übergänge zwischen den Lebenslaufphasen fest und lässt diese als unproblematisch erscheinen (Walther/Stauber 2014: 25). Allerdings gerät dieses Arrangement bereits seit den 1970er Jahren in die Krise. Der „Strukturwandel von der industriellen Produktion zur Dienstleistungs- und Wissensökonomie“ (Kühnel in diesem Band), die Ausdehnung der Bildungsphase (Reißig in diesem Band), die Differenzierung und Flexibilisierung des Arbeitsmarktes und die Entstehung des jungen Erwachsenenalters führen zu einer Entstandardisierung und Pluralisierung (Walther/Stauber 2014) des Lebenslaufs: „Während das Lebenslaufmodell der ersten Moderne durch die Spannung von Institution und Autonomie bestimmt war, ist es im Bild der reflexiven Moderne tendenziell durch Entgrenzungen, die Freisetzung von Übergängen und die Chance und den Zwang zur Selbstorganisation charakterisiert“ (Schröer 2014: 70).

Welche Veränderungen im Gesellschaftssystem die Entstehung des Übergangsbereichs bedingen, wie dieser strukturiert ist, welche Jugendlichen auf welche Weise mit ihm in Kontakt kommen und wie deren Biographien vom und im Übergangsbereich beeinflusst werden, ist mittlerweile gut erforscht (vgl. dazu die Beiträge von Birgit Reißig und Wolfgang Kühnel in diesem Band). Kaum untersucht ist jedoch zum einen die Übergangspraxis, d.h. die Frage, wie sich der Übergang aus der Schule praktisch vollzieht. Bisweilen vermittelt die Übergangsforschung den Eindruck, als handle es sich beim Übergangsbereich um ein emergentes Strukturphänomen, das ohne den Beitrag von Handlungssubjekten und unbeeinflusst von institutionellen Eigenlogiken Übergänge produziert oder scheitern lässt. Die beteiligten Personen – Schüler und Auszubildende, Lehrer, Ausbilder und Berater – erscheinen allenfalls als Humankapital, dessen Potentiale es zu bergen gilt oder als Störfaktoren, die Maßnahmen zum Scheitern bringen. Dass Personen und Institutionen – insbesondere Organisationen und Professionen – ein Eigengewicht haben und dem Übergangsprozess seine Gestalt und Richtung geben, ist die leitende These des vorliegenden Bandes. Erst die Analyse der Übergangspraxis macht es möglich, die Paradoxien und Widersprüche des Übergangs in ihrer Tiefenstruktur zu verstehen und zu erklären. Die Untersuchung orientiert sich dabei an der Frage, welche Wissensformen und Fertigkeiten im Übergang relevant werden und auf welche Weise diese weitergegeben und angeeignet werden. Sie interessiert sich für die Aufnahme des Übergangswissens in die Identitäten der beteiligten Akteure, die subjektive Verarbeitung und Bearbeitung systemischer Vorgaben, die Aneignung und Umformung von Regeln sowie für die vermittelnde Rolle von Organisationskulturen und den Einfluss der beteiligten Professionen.

Zum anderen verengt sich das Erkenntnisinteresse am Übergang aus der Schule häufig auf die Analyse des einleitend angesprochenen Übergangsbereiches. Dabei gerät aus dem Blick, dass es neben der sektoralen Institutiona-

lisierung des Übergangsbereiches zu einer Sektoren und Institutionen übergreifenden Ausdehnung und Ausdifferenzierung von Maßnahmen der Berufsorientierung gekommen ist (vgl. Reißig in diesem Band). Die Berufsorientierung nimmt als Reaktion auf die Entstandardisierung des Lebenslaufs wie des Übergangs die verschiedensten Handlungsformen an – von Belehrung über Beratung und Coaching bis zu Erlebnis und Rollenspiel – und setzt bereits in der 7. Klasse der Sekundarschule an. Berufsorientierung hat sich in der vorliegenden Untersuchung als Leitthema der Übergangsvorbereitung erwiesen.

Der Band präsentiert Ergebnisse eines sozialräumlich in Berlin verorteten Forschungsprojektes, das zwischen 2012 und 2014 an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin und an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin durchgeführt und vom Institut für angewandte Forschung Berlin (IFAF) gefördert wurde. Für die empirischen Analysen wurde insbesondere die Übergangsvorbereitung an zwei Berliner Schulen herangezogen. Dabei handelt es sich um die Rudolf-Virchow-Oberschule (RVO) als Integrierte Sekundarschule mit gymnasialer Oberstufe in Berlin-Marzahn und um die Hector-Peterson-Schule (HPS) als Integrierte Sekundarschule ohne Oberstufe in Berlin-Kreuzberg. Ein weiterer Untersuchungsgegenstand ist das sozialpädagogische Projekt Berufsorientierung im Kiez (BIK) der FAA Nord GmbH in Berlin-Kreuzberg. Dieses Projekt richtet sich an Jugendliche, die nach dem Schulabschluss versuchen, Zugang zu einer berufsvorbereitenden Maßnahme, zum Schulberufssystem oder „dualen System“ zu finden. Ergänzend wurde ein außerschulisches Mentoring-Programm von Life e. V. untersucht, das sich der Übergangsvorbereitung für leistungsstarke angehende Abiturientinnen mit Migrationshintergrund widmet sowie die Rolle der Handwerkskammer Berlin als Akteur im Übergangssystem beleuchtet.

Der Band führt in den Beiträgen von Birgit Reißig und Wolfgang Kühnel zunächst in den aktuellen Forschungsstand zu Übergängen von der Schule in den Beruf und zum Übergangssystem ein. Daran schließt sich ein Beitrag von Maria Keil und Lisa-Marian Schmidt an, der die Methodik der Studie präsentiert und einen Ergebnisüberblick der empirischen Analysen bietet. Thematische Vertiefungen liefern der Fallvergleich der Übergangsgestaltung in den beiden untersuchten Schulen von Lisa-Marian Schmidt und Maria Keil sowie Maria Keils Fallstudie der Jugendsozialarbeit von BIK. Ein knappes Fazit bildet den Abschluss des Bandes.

Der Dank des gesamten Forschungsteams geht an Birgit Reißig für ihre Bereitschaft, den Vortrag, den sie bei der Abschlusstagung des Forschungsprojektes im September 2014 gehalten hat, für diesen Band zur Verfügung zu stellen. Unser Dank gilt außerdem all unseren Partnern bei den untersuchten Einrichtungen, ohne deren Bereitschaft zur Zusammenarbeit die Studie nicht möglich gewesen wäre. Schließlich danken wir dem IFAF Berlin für die fi-

nanzielle Förderung des Unternehmens und den Mitgliedern des Projektbeirats für ihren Rat und die Unterstützung.

In diesem Band wird auf das sogenannte Gendern der Sprache – etwa durch Binnenmajuskel, Stern oder Unterstrich – verzichtet. Verwendung finden grundsätzlich die nicht-movierten maskulinen Personenbezeichnungen, jedoch in generischem Sinne, d.h. unter Einschluss aller Referenten. Es sind also nicht etwa ‚Frauen mitgemeint‘, vielmehr trägt die Regelung dem Umstand Rechnung, dass im Deutschen das Genus des Nomens Element der grammatischen Ordnung ist und nicht mit dem gesellschaftlich zugeschriebenen Geschlecht einer Person oder der Geschlechtsklassifikation auf der Grundlage chromosomaler Analyse zu verwechseln ist. Wenn z.B. von Schülern die Rede ist, sind damit sämtliche Personen gemeint, die im Positionssystem Schule die entsprechende Rolle innehaben. Von Schülern und Schülerinnen ist explizit dann die Rede, wenn die Analyse ergibt, dass das Geschlecht der Personen im System der Schule die Lebenschancen der Betroffenen beeinflusst. Mit anderen Worten: Unterscheidungen werden nur vorgenommen, wo sie einen Unterschied machen.

2. Übergänge von der Schule in den Beruf

Forschungsbefunde und Herausforderungen

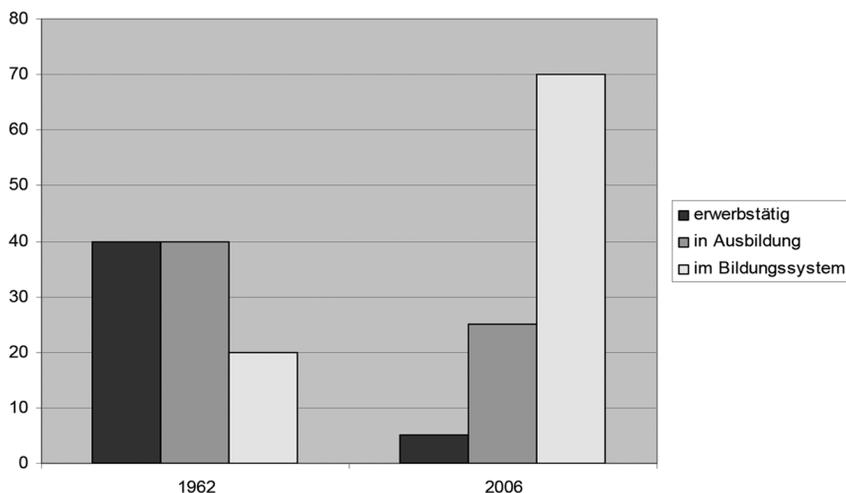
2.1 Ausgangssituation

In der Phase des Jugendalters spielen Übergänge eine herausragende Rolle. Dabei stehen einmal formalisierte Übergänge an, wie der Eintritt in die Volljährigkeit, der mit einer Reihe von Rechten und Pflichten verbunden ist. Darüber hinaus handelt es sich um fließende Übergänge, die sich oftmals sehr individuell vollziehen. Das Herausbilden einer eigenen Persönlichkeit und Identität gehört zu den zentralen Anforderungen im gesamten biographischen Prozess der Jugendphase. Bereits in der Mitte des letzten Jahrhunderts wurden sogenannte Entwicklungsaufgaben für das Jugendalter definiert, die junge Menschen bewältigen müssen (Havighurst 1948). Dazu gehören neben der Loslösung vom Elternhaus und dem Aufbau eigener Freundschafts- und Partnerbeziehungen, der Erlangung einer finanziellen Eigenständigkeit auch die Herausbildung beruflicher Zielstellungen sowie der Eintritt in Ausbildung oder Studium sowie in den Erwerbsmarkt. Trotzdem sich junge Menschen in dieser Lebensphase schon immer großen Herausforderungen stellen mussten, scheinen sich in den letzten Jahrzehnten einige Rahmenbedingungen nochmals verändert und die Anforderungen an den Eintritt in das Erwachsenenalter nochmals erhöht zu haben. Wie die empirische Sozialforschung belegt, hat sich die Phase des Jugendalters zeitlich immer weiter ausgedehnt und damit auch weiterhin ausdifferenziert. So verlagern sich bspw. Prozesse der Ablösung von der Herkunftsfamilie und die Erlangung der finanziellen Unabhängigkeit immer weiter nach hinten. Das oftmals noch vorherrschende Bild einer Übergangsphase mit klarem Beginn- und Endzeitpunkt ist immer weniger auszumachen. Die „Entstrukturierung der Jugendphase“ (Olk 1985) bzw. die Ausweitung „entstrukturierter Lebensläufe“ (Hurrelmann 2003) machen deutlich, dass das Jugendalter kaum als eine einheitliche Phase betrachtet werden kann. Insofern wird die späte Jugendphase immer häufiger als junges Erwachsenenalter betrachtet. Diese

entspricht einer eigenen Lebensphase im Übergang (Stauber und Walther 2002; Walther 2008).

Der Übergang von der Schule in die Erwerbsarbeit stellt einen zentralen Übergang im Jugendalter dar. Die Veränderungen, die in den letzten Jahrzehnten hierbei zu beobachten sind, haben einen entscheidenden Einfluss auf weitere Lebensbereiche junger Menschen. Insbesondere späte Eintritte in Ausbildung sowie verzögerte Platzierungen auf dem Erwerbsmarkt führen bspw. dazu, dass die Ablösung vom Elternhaus oder die finanzielle Eigenständigkeit sich lebenszeitlich ebenfalls hinauszögern. Insgesamt haben sich in den letzten Jahrzehnten die Anteile der Jugendlichen, die sich in Bildung, Ausbildung oder Erwerbsarbeit befinden, grundlegend verschoben. Gingen im Jahre 1962 nahezu 40% der 16- bis 18-jährigen Jugendlichen bereits einer Erwerbstätigkeit nach und befanden sich rund 40% in einer Berufsausbildung, sind heute nur noch rund 5% dieser Altersgruppe erwerbstätig (Münchmeier 2008, S. 20). Die große Mehrheit der Jugendlichen befindet sich entweder in Bildungsinstitutionen (rund 70%) oder in Ausbildung (25%) (Münchmeier 2008, S. 20).

Abbildung 1: Anteile an Jugendlichen zwischen 16 und 20 Jahren im Bildungssystem im Zeitvergleich



Quelle: Münchmeier, R. (2008): Jugend im Spiegel der Jugendforschung, S. 20

Den Vorbereitungen auf die Arbeitswelt – Bildung und Ausbildung – kommt eine immer größere Bedeutung für die spätere Platzierung auf dem Erwerbsmarkt zu. Das spiegelt sich nicht zuletzt in der umfangreichen Debatte, die über die Berufsorientierung in Gang gekommen ist, wider (Brügge-mann/Rahn 2013). Immer früher im schulischen Verlauf, so wird dabei ar-

gumentiert, soll eine berufliche Orientierung beginnen. In den letzten Jahren haben insbesondere Jugendliche mit Haupt- und Realschulbildung von diesen Anstrengungen profitiert, eine Studienorientierung an Gymnasien wird erst nach und nach als Thema relevant.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Anforderungen an Bildung und Ausbildung kontinuierlich gestiegen sind. Der Anteil der jungen Menschen, die in Deutschland eine Hochschulzugangsberechtigung erlangen, liegt aktuell bei über 50% (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 91). Man kann konstatieren, dass junge Frauen und Männer jetzt sehr viel stärker in Bildung investieren als früher. Allerdings ist es für junge Menschen dabei immer schwieriger abzuschätzen, ob sich die Investitionen tatsächlich auszahlen. Die weiteren Wege in die Erwerbsarbeit sind für Jugendliche und junge Erwachsene unübersichtlicher geworden. Zudem sind mittlerweile auch die ehemals klar strukturierten Übergänge an der sogenannten ersten und zweiten Schwelle (von der Schule in die Ausbildung und von dort in die Erwerbsarbeit) von Entgrenzungsprozessen betroffen: Phasen der Arbeit, des Studiums und der Ausbildung greifen ineinander und die Abfolgen von Schule, Ausbildung und Erwerbsarbeit sind variabler geworden. Das bedeutet zugleich, dass der Beruf nicht mehr notwendig als identitätsstiftender Kern für die Persönlichkeit im Jugendalter angesehen wird. Die Erfahrung von Unsicherheit wird für einen Großteil der Heranwachsenden zur Normalität. Damit stehen junge Menschen unter einem enormen Verwertungsdruck (Heinz 2011). Eine Vielzahl von Aktivitäten, die außerhalb formaler Bildungsinstitutionen stattfinden, wird auf ihre Verwertbarkeit für den weiteren Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsweg abgeklopft. Ein biographisches Ausprobieren, also ein Entwicklungsmoratorium im Jugendalter, scheint kaum noch realisierbar. Aus den veränderten Bedingungen des Aufwachsens ergeben sich für junge Menschen gleichermaßen neue Freiräume sowie neue Risiken und Anforderungen. Sie haben vielfach Optionen bei der Gestaltung ihrer eigenen Zukunft und ihrer Lebensführung, die ihre Eltern so nicht hatten. So sind Auszeiten nach der allgemeinbildenden Schule für einen Teil der Jugendlichen die Chance, sich in Freiwilligenjahren neue und vertiefte Kompetenzen anzueignen oder um sich in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern auszuprobieren, bevor Entscheidungen über die nächsten Bildungs- und Ausbildungsschritte getroffen werden. Vor allem die „Erweiterung von Möglichkeitsräumen“ (Fend 1988) ist zugleich mit Risiken verbunden. Denn die Nutzung der durch die Wandlungsprozesse neu gewonnenen Chancen setzt eine gute Ressourcenausstattung voraus. Für diejenigen, die nicht auf die entsprechenden Voraussetzungen zurückgreifen können (z. B. wegen ihrer sozialen oder ethnischen Herkunft, ihrer Bildungsbiographie), werden gewonnene Freiheitsgrade schnell zu „riskanten Chancen“ (Keupp 1988). Die Chancen und Risiken hierbei sind nicht gleich ver-

teilt. Vom Letzteren sind vor allem Jugendliche ohne Schulabschluss oder lediglich mit niedrigem Schulabschluss (Hauptschulabschluss) betroffen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014). Dies ist trotz des einsetzenden demographischen Wandels in einigen Regionen in Deutschland weiterhin beobachtbar. Resultat eines verwehrten Zugangs zum Ausbildungsmarkt ist eine fehlende Berufsausbildung, die die Chancen auf dem Arbeitsmarkt erheblich beeinträchtigt, da das Arbeitslosigkeitsrisiko in Deutschland in hohem Maße von formalen Qualifikationen abhängt. Die Gefahren für die Betroffenen sozial exkludiert zu werden oder dauerhaft in der Zone der Vulnerabilität zur sozialen Ausgrenzung zu leben, treten deutlich zutage (Reißig 2010, Kronauer 2002, Castel 2000).

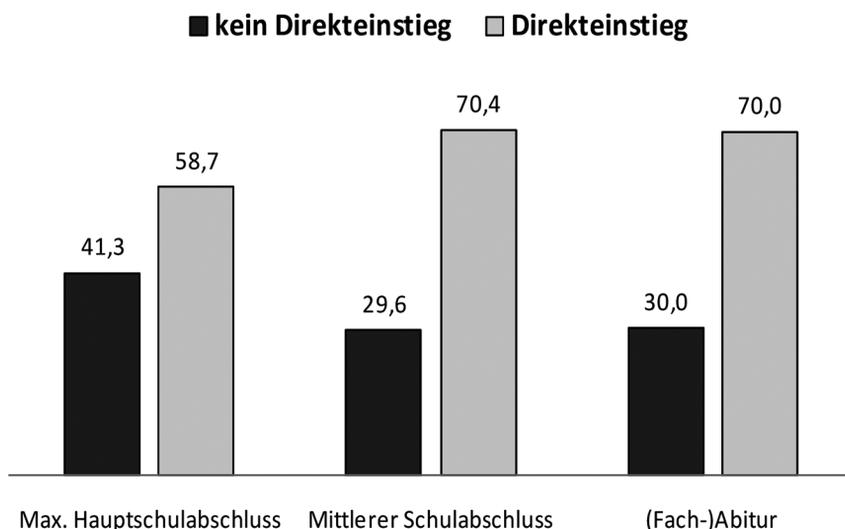
Auf die sich vollziehenden Veränderungen im Aufwachsen junger Menschen wurde im Forschungsdiskurs mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen reagiert. Zum einen folgte der beobachtbaren Ausdifferenzierung von Jugendbiographien auch eine Differenzierung der Betrachtungsebenen. Ausdruck dafür ist der spezifische Blick auf das junge Erwachsenenalter. Aber auch die neuen Anforderungen an das Individuum bei der Gestaltung der eigenen Biographie wurden in der Forschung durch erweiterte Blickwinkel reflektiert. Deutlich wird dies bspw. in der Hinwendung zum Begriff des Übergangs, der den der Statuspassage weitgehend ersetzt. In der Forschung werden Lebensläufe auch als Abfolge von Übergängen beschrieben. Übergänge werden dabei als Wechsel zwischen Lebensphasen, Statuskonfigurationen und psychischen Zuständen in der Biographie von Individuen verstanden (Raithelhuber 2011, Walter/Stauber 2013). Damit wird der Blick auf Institutionen, Politiken und Strukturen geöffnet, die Übergänge beeinflussen, es werden aber zugleich auch Handlungspotentiale von Individuen beachtet. Die Erkenntnis, dass „Statuspassagen mehr oder weniger erfolgreich absolviert (werden), Übergänge hingegen bewältigt“ (Schröer/Stauber/Walther/Böhnisch/Lenz 2013, S. 70) verweist darauf, dass Fragen von Handlungsfähigkeit und Handlungsermächtigung seit einigen Jahren im theoretischen Diskurs stärkere Beachtung gefunden haben. Mit diesem Agency-Konzept verbindet sich die Möglichkeit, individuelle Handlungsfähigkeit zu betrachten, dies jedoch nicht losgelöst vom gesellschaftlich-strukturellen Kontext zu tun. Dabei geht es darum, wie junge Menschen vor dem Hintergrund des Einflusses der sozialen Herkunft sowie gesellschaftlicher Rahmenbedingungen in Übergangssituationen individuelle Ressourcen mobilisieren und sich als handelnde Akteure erweisen können.

Im Folgenden soll ein empirischer Blick auf die Übergänge an der ersten und zweiten Schwelle geworfen werden. Im Anschluss daran gilt es, die Situation benachteiligter junger Menschen bei der Bewältigung des Übergangs Schule – Beruf genauer zu beleuchten.

2.2 Aktuelle Forschungsbefunde zu Übergängen an der ersten und zweiten Schwelle

Die Vorstellung eines direkten Übergangs aus der Schule in eine Berufsausbildung oder in weiterführende Bildungsgänge entspricht nach wie vor einem Großteil der jungen Menschen aber auch der Institutionen, die Übergangswege begleiten. Forschungsbefunde verweisen jedoch darauf, dass solche direkten Einmündungen nicht zwingend für alle Jugendlichen realisierbar sind oder angestrebt werden. Mit dem DJI-Survey AID:A konnte für Jugendliche und junge Erwachsene aller schulischen Bildungsgänge geprüft werden, ob und für wen sich direkte Übergänge aus der allgemeinbildenden Schule finden lassen. Dabei hat sich gezeigt, dass insgesamt eine größere Vielfalt von Übergängen existiert (Lex/Zimmermann 2011, Lex/Reißig/Zimmermann 2011).

Abbildung 2: Direkteinstiege in Ausbildung im selben Jahr des Schulabschlusses nach höchstem Schulabschluss in Prozent



Quelle: AID:A – DJI-Survey 2009: 18- bis 32-Jährige, n = 6.245

Wenngleich die Mehrheit der Jugendlichen im selben Jahr des Schulabschlusses mit einer Ausbildung beginnt, so legt ein beträchtlicher Anteil der Jugendlichen Zwischenschritte ein (Abb. 2). Dies können geplante Orientierungsphasen sein, wie bspw. das Absolvieren eines Praktikums oder eines Freiwilligenjahres, aber auch eher unfreiwillige Zwangspausen in Maßnah-

men des Übergangssystems¹. Es lässt sich konstatieren, dass drei von zehn Jugendlichen mit mindestens einem Mittleren Schulabschluss nicht auf dem direkten Weg in Ausbildung oder Studium gehen. Verfügen die Jugendlichen nur über den Hauptschulabschluss, dann gelingt der Direkteinstieg noch seltener: 41 % der Jugendlichen gehen nicht den direkten Weg in die Ausbildung.

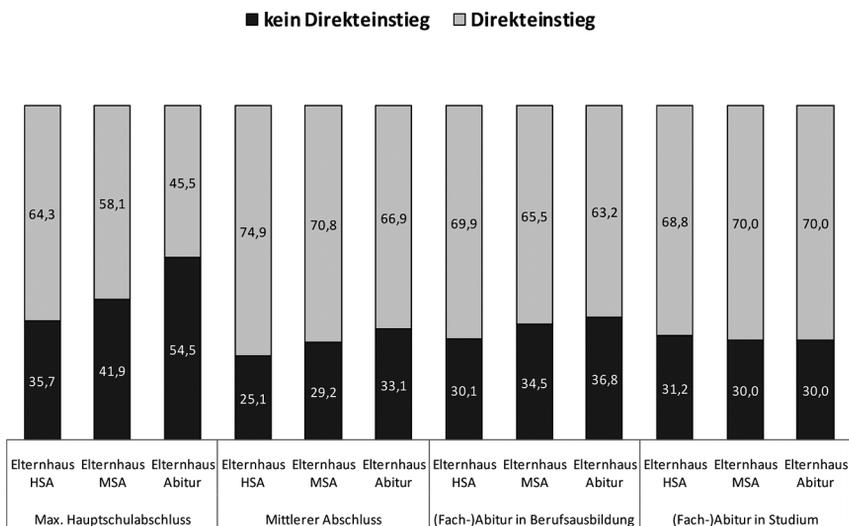
Eine Reihe von Untersuchungen belegt den engen Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg (Becker 2009, Klieme/Artelt/Hartig/Jude/Köller/Prenzel/Schneider/Stanat 2010, Beicht/Ulrich 2008). Eine daraus folgende Annahme könnte sein, dass es Jugendlichen mit einer besseren Ressourcenausstattung durch die Herkunftsfamilie auch besser gelingt, einen direkten Übergang in Ausbildung und Studium zu realisieren, weil sie z. B. über arbeitsmarktwirksamere soziale Netzwerke verfügen und ihnen dadurch der Zugang zum Ausbildungsmarkt erleichtert wird. Verzögerte Übergänge in Ausbildung sind jedoch nach den AID:A-Erkenntnissen keineswegs nur ein Phänomen von bildungsbenachteiligten Jugendlichen. Entgegen der Erwartung zeigt sich, dass ein niedrigeres Bildungsniveau im Elternhaus vielmehr mit einer höheren Wahrscheinlichkeit einhergeht, im direkten Anschluss an die Schule mit einer schulischen oder betrieblichen Ausbildung zu beginnen (Abb. 3).

Aus der Gruppe der Jugendlichen mit maximal einem Hauptschulabschluss münden gut 64% im selben Jahr des Schulabschlusses in Ausbildung ein, sofern auch die Eltern höchstens über einen Hauptschulabschluss verfügen. Dagegen beginnen nur knapp 46% der ehemaligen Hauptschüler, deren Eltern ein (Fach-)Abitur erreicht haben, direkt nach der Schule eine Berufsausbildung. In abgeschwächter Form lässt sich derselbe Effekt auch für Jugendliche mit Mittlerem Schulabschluss feststellen. Während knapp 75% der Jugendlichen, deren Eltern über den Hauptschulabschluss verfügen, den direkten Weg in die Ausbildung nehmen, gilt dies nur für 67% in der Gruppe derjenigen, die aus einem bildungsstarken Elternhaus kommen. In der Gruppe der Studienberechtigten zeigt sich dieser Zusammenhang nur für Jugendliche, die eine schulische oder betriebliche Ausbildung anstreben.

Die Analyse der Zeitspanne zwischen Schule und Ausbildung ergibt weiter, dass der Gestaltung der Zwischenepisoden eine entscheidende Bedeutung zukommt (Lex/Zimmermann 2011). Jugendliche, deren Eltern über ein

1 Nach der Definition des nationalen Bildungsberichts umfasst das Übergangssystem sämtliche Angebote und Bildungsgänge, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen. Dazu zählen berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen wie das Berufsvorbereitungsjahr ebenso wie das Berufsgrundbildungsjahr und Bildungsgänge in Berufsfachschulen, soweit sie keinen Berufsabschluss vermitteln.

Abbildung 3: Direkteinstiege in Ausbildung im selben Jahr des Schulabschlusses nach höchstem Schulabschluss und sozialer Herkunft in Prozent



Quelle: AID:A – DJI-Survey 2009: 18- bis 32-Jährige, n = 5.859

niedrigeres Bildungsniveau verfügen, legen Zwischenphasen ein, die eher von Arbeitslosigkeit, Berufsvorbereitung oder Beschäftigungsmaßnahmen geprägt sind. Unterbrechungen von Jugendlichen aus Akademikerhaushalten werden eher als Such- und Orientierungsphasen genutzt, die der Weiterqualifizierung dienen. Zwischenschritte wie ein Freiwilliges Jahr, ein Praktikum oder Sprach- und Auslandsaufenthalte haben den Charakter von Bildungsinvestitionen, von denen eine positive Signalwirkung auf den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt ausgeht. Episoden, die dem Kompetenzerwerb dienen, hängen somit von finanziellen und nichtmateriellen Unterstützungspotentialen im Elternhaus ab. ‚Verdichtende‘ und ‚entstrukturierende‘ Momente in den Übergangswegen spiegeln somit unterschiedliche Herkunftskapitalien wider, mit denen die Jugendlichen ausgestattet sind. Zugespitzt formuliert lassen sich drei „Bildungsbiographie-Typen“ unterscheiden (Krüger/Reißig 2011, S. 21):

Die „Bildungsbiographie-Verzögerer“ aus bildungsstarken familialen Zusammenhängen, die Zwischenepisoden zwischen Schule und Ausbildung zum Kompetenzerwerb nutzen, Ausbildungsberufe oder Studiengänge wechseln oder Zweitausbildungen beginnen.

Die „Bildungsbiographie-Beschleuniger“ aus eher bildungsschwächeren Elternhäusern, die gezwungen sind, den Übergang in Ausbildung schnellstmöglich zu bewältigen. Die „Bildungsbiographie-Verlierer“, denen der zügige Übergang in Ausbildung nicht gelingt und die unfreiwillig in eher prekäre (Überbrückungs-)Stationen gelangen.

Wenn in den vergangenen Jahren der Blick auf die Übergänge junger Menschen aus der Schule in den Beruf gerichtet war, wurde sich vielfach auf die erste Schwelle konzentriert. Der Zugang zur Berufsausbildung stand im Mittelpunkt der Debatte. Die Veränderungen – vor allem aufgrund der demographischen Entwicklungen – auf dem Ausbildungsstellenmarkt haben auch wieder stärker den Fokus auf die Einmündungen in den Arbeitsmarkt – die zweite Schwelle – gelegt. Dabei kann im internationalen Vergleich konstatiert werden, dass der Übergang von der (dualen) Ausbildung zur Erwerbstätigkeit in Deutschland gut funktioniert. Die Arbeitslosenquote der unter 25-Jährigen ist im November 2014 in Deutschland mit knapp über 7 % die niedrigste aller EU-Staaten: In Spanien und Griechenland etwa findet ca. die Hälfte der Jugendlichen keine Stelle (Statista 2014). Betrachtet man die Chancen junger Frauen und Männer im Vergleich zu allen anderen Altersgruppen auf dem Arbeitsmarkt, relativiert sich dieses positive Bild in Deutschland allerdings. Nach der Ausbildung ist ein großer Teil der Absolventen erst einmal arbeitslos, wie die letzten Bildungsberichte zeigen. Dies betrifft rund 20 % der jungen Menschen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012). Der Anteil von Jugendlichen an den Arbeitslosen ist seit 2008 „dreimal so stark gestiegen wie in allen anderen Altersgruppen“ (Hans-Böckler-Stiftung 2010, S. 2). Zudem jobben sie überproportional häufig in Leiharbeitsverhältnissen. Obwohl die unter 30-Jährigen nur einen Anteil von rund 22 % an allen Beschäftigten ausmachen, arbeiten sie zu knapp 40 % in Leiharbeit (ebd.). Die atypischen Beschäftigungsverhältnisse wie Leiharbeit, befristete Arbeitsverträge und Teilzeit haben bei den 15- bis 24-Jährigen zwischen 1997 und 2007 von rund 20 % auf knapp 40 % – verglichen mit älteren Beschäftigten – am stärksten zugenommen (Hans-Böckler-Stiftung 2010). Besonders häufig betrifft das Jugendliche mit geringen bildungsspezifischen Ressourcen, also z.B. junge Menschen mit fehlenden oder schlechten Bildungsabschlüssen oder aus bildungsarmen Familien. Das Sozioökonomische Panel (SOEP) führt einmal pro Jahr eine Umfrage zur Lebenssituation der deutschen Bevölkerung durch. Die Daten zeigen, dass die jungen Menschen seit Mitte der 1980er Jahre höhere Beschäftigungsrisiken haben. Sowohl für West- als auch für Ostdeutschland nimmt die Arbeitslosigkeit unter den jungen Fachkräften über die Altersjahrgänge hinweg zu. Außerdem weist die Studie nach, dass Absolventen des Ausbildungssystems seit Mitte der 1980er Jahre immer länger brauchen, um eine erste Arbeitsstelle zu finden. Immer mehr Berufsanfänger müssen sich mit Zeitverträgen begnügen. Jüngere Geburtsjahrgänge haben deswegen ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko, selbst nachdem sie einen Arbeitsplatz angetreten haben, und dieses bleibt über eine längere Phase ihres Berufslebens auf hohem Niveau bestehen (Buchholz/Kurz 2008). Das Arbeitslosigkeitsrisiko hängt stark von den Bildungsabschlüssen und der sozialen Herkunft ab. Allerdings verlaufen auch die

Übergänge aus der Hochschule in den Arbeitsmarkt nicht für alle Absolventen glatt. 48% der Abgänger von Fachhochschulen finden in der Privatwirtschaft in ein Normalarbeitsverhältnis, also eine unbefristete Vollzeitstelle. Das gelingt nur 28% der Universitätsabgänger. Zugenommen haben insgesamt vor allem befristete Vollzeitbeschäftigungen.

Dass vor allem junge Frauen und Männer die Risiken des Arbeitsmarktes tragen, bleibt nicht folgenlos für ihren ökonomischen Status. Das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung errechnete 2006, dass das Risiko für Jugendliche, in Armut zu leben, bei knapp 30% liegt im Vergleich zu rund 16% bei Erwachsenen und 12% bei Rentnern. Zwischen den Jahren 2000 und 2006 hat sich für Jugendliche die Armutsrisikoquote von 16 auf 28% erhöht – deutlich stärker als in den anderen Altersgruppen. Diese Entwicklung spiegelt sich auch in der eigenen Wahrnehmung der Jugendlichen wider: In der Shell Jugendstudie 2006 gaben rund 70% der jungen Frauen und Männer an, am häufigsten Angst vor einer schlechten Wirtschaftslage und Armut zu haben. Ebenso sorgten sie sich darum, ihren Arbeitsplatz zu verlieren bzw. keinen Arbeitsplatz oder Ausbildungsplatz zu bekommen (Shell Holding 2006). Über einen längeren Zeitverlauf gesehen nahm die Angst vor Arbeitslosigkeit von 2002 bis 2006 bei Jugendlichen aller sozialen Schichten zu. Am stärksten ausgeprägt ist sie mit etwa 80% bei Jugendlichen aus der Unterschicht (Shell Holding 2006). Die entscheidende Hürde auf dem Weg ins Erwachsenenalter ist aus Sicht der Jugendlichen, den Übergang von der Schule in den Beruf zu bewältigen. Damit wird auch deutlich, welch zentralen Stellenwert die Arbeit in Deutschland (und den westlichen Ländern) für die Teilhabe an der Gesellschaft einnimmt.

2.3 Übergänge Jugendlicher mit Hauptschulbildung

Wurden vorstehend Übergangswege junger Menschen im Allgemeinen betrachtet, soll folgend der Blick auf bildungsschwächere Jugendliche gerichtet werden. Dazu werden die Daten des DJI-Übergangspanels herangezogen, das über sechs Jahre hinweg die Übergangsverläufe von Jugendlichen mit Hauptschulbildung verfolgte. Ausgangspunkt war das letzte Schuljahr in der allgemeinbildenden Schule. Zu diesem Zeitpunkt wird deutlich, dass der Großteil der Befragten nach der Schule direkt eine Ausbildung aufnehmen will. Im März des Abschlussjahres geben dies 44% an. Auffallend ist, dass bereits über 60% versucht haben, einen Ausbildungsplatz zu erhalten und sich ein- oder mehrmals beworben haben. Die überwiegend schlechten Erfahrungen der Schüler, die Zusage für eine Berufsausbildung zu erhalten, führen in den wenigen Monaten bis Juni 2004, also kurz vor Beendigung der Schule, zu einer Umorientierung eines Großteils der Jugendlichen. So wollen nun nicht die