



Deutsches
Jugendinstitut

Birgit Reißig, Frank Tillmann,
Christine Steiner, Claudia Recksiedler

Was kommt nach der Schule?

Wie sich Jugendliche mit Hauptschulbildung
auf den Übergang in die Ausbildung vorbereiten

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen 360 Mitarbeiter/innen (davon 225 Wissenschaftler/innen) an den beiden Standorten München und Halle (Saale).

Der Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ ist am Deutschen Jugendinstitut in München und in der Außenstelle des Instituts in Halle/Saale verortet.

Impressum

© 2018 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Forschungsschwerpunkt Übergänge im Jugendalter
Nockherstraße 2
81541 München

Telefon +49 89 62306-0

Fax +49 89 62306-162

E-Mail reissig@dji.de

www.dji.de

ISBN: 978-3-86379-290-9

Grafik Brandungen GmbH, Leipzig

Datum der Veröffentlichung Dezember 2018

Rechte der Veröffentlichung Deutsches Jugendinstitut e.V.

Außenstelle Halle/Saale

Franckeplatz 1

06110 Halle/Saale

Telefon +49 345 68178-0

Inhalt

1 Einleitung	4
Das aktuelle Übergangspanel II (2017)	6
2 Stichprobenbeschreibung: Wen haben wir befragt?	10
2.1 Geschlechts- und Altersverteilung	10
2.2 Klassenwiederholungen und angestrebter Schulabschluss	11
2.3 Verteilung der Befragten über die Bundesländer	12
2.4 Familienstruktur der Befragten	13
2.5 Soziale Herkunft der Befragten	13
2.6 Migrationshintergrund	15
3 Schulerleben, Schulerfolg und Bildungsaspirationen	16
3.1 Strukturelle Entkoppelungen und Ausdifferenzierungen individueller Chancen	17
3.2 Schulerfahrungen und weitergehender Schulbesuch	19
3.3 Auf dem Weg zum Bildungsaufstieg?	23
3.4 Einordnung der Befunde	25
4 Aktivitäten im Rahmen der Berufsorientierung	27
4.1 Beratungsinstanzen	28
4.2 Schulische Angebote zur Berufsorientierung	30
5 Berufliche Pläne der Jugendlichen	33
5.1 Berufswünsche	33
5.2 Berufswahlrelevante Präferenzen und Überzeugungen	37
5.3 Aktive Ausbildungsplatzsuche	38
6 Problembelastungen vor dem Übergang in die Ausbildung	40
6.1 Schulische Belastungen	41
6.2 Problembelastungen in der Familie und weiteren Bereichen des Alltags	43
6.3 Einschätzung beruflicher Zukunft und Problembelastung	49
7 Zusammenfassung und Ausblick	51
8 Literatur	56
9 Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	62

Einleitung

Birgit Reißig

Der Übergang von der Schule in den Beruf, in die berufliche Ausbildung oder in die Erwerbstätigkeit ist nach wie vor eine zentrale Anforderung an Jugendliche und junge Erwachsene, entscheidet die Platzierung am Erwerbsmarkt doch über den sozialen Status und die gesellschaftliche Integration (Diewald/Solga 1996). Die berufliche Bildung ist für Jugendliche und junge Erwachsene ein wichtiger Schlüssel für einen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt und zugleich ein bedeutsamer Schutz vor Arbeitslosigkeit. Im historischen Verlauf lässt sich eine kontinuierliche Steigerung der Anforderungen an Bildung und Ausbildung beobachten. Insgesamt haben sich in den letzten Jahrzehnten die Anteile der Jugendlichen, die sich in Schule, Ausbildung oder Erwerbsarbeit befinden, insofern grundlegend verschoben, als junge Menschen heute deutlich länger in Bildungsinstitutionen verbleiben (Münchmeier 2008, S. 20).

Die Wege in die Erwerbsarbeit dauern demzufolge länger und sind für Jugendliche und junge Erwachsene unübersichtlicher geworden. Die übergangsbezogene Jugendforschung spricht hierbei von Entgrenzungsprozessen oder einer Entstrukturierung bzw. Destandardisierung der Übergangs- und damit auch Jugendphase (Krüger/Grunert 2010; Mierendorf/Olk 2010). Allerdings scheint dies ein Ausdruck neuer Normalität zu sein. Zwischenschritte, Auszeiten und Phasen der (Um-)Orientierung gehören für einen nicht unerheblichen Teil der Jugendlichen zum Übergang Schule – Beruf dazu. Die Erfahrung von Unsicherheit und begrenzter Planbarkeit setzt junge Menschen unter einen enormen Verwertungsdruck (Heinz 2011). Eine Vielzahl von Aktivitäten, die außerhalb formaler Bildungsinstitutionen stattfinden (wie Freizeitaktivitäten und ehrenamtliches Engagement), werden auf ihre Nützlichkeit und Verwertbarkeit für den weiteren Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsweg überprüft. Mit den Daten des DJI-Surveys „AID:A – Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten“ konnte gezeigt werden, dass die Übergänge zwischen dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule und der Aufnahme einer Berufsausbildung bzw. eines Studiums in den letzten Jahren nochmals längere Zeit in Anspruch nehmen (Böwing-Schmalenbrock/Lex 2015). Die entstehenden Zwischenzeiten werden oftmals dafür genutzt, die eigenen Bildungsvoraussetzungen zu verbessern. Das gilt insbesondere für mittlere und untere Bildungsgänge (ebd.).

Insbesondere die längsschnittliche Beobachtung von Übergangsprozessen zwischen Schule und Beruf hat den Blick auf veränderte Bedingungen in der Phase des Jugendalters gelenkt. Allerdings gab es lange Zeit keine entsprechenden Befunde für die Gruppe der sogenannten benachteiligten Jugendlichen, also vor allem derjenigen, die mit fehlenden oder niedrigen Schulabschlüssen den Übergang bewältigen müssen. Vor allem das DJI-Übergangspanel, eine deutschlandweit durchgeführte

quantitative Panelstudie zwischen 2004 und 2009, hat für die Gruppe der Jugendlichen mit Hauptschulbildung einige neue Erkenntnisse erbringen können (unter anderem Reißig u.a. 2008a; Gaupp u.a. 2011).

So konnte gezeigt werden, dass Angebote des Übergangssystems durchaus die Chancen junger Frauen und Männer verbessern können, danach in eine Ausbildung zu münden. Das gilt vor allem für solche Angebote, bei denen schulische Abschlüsse nachgeholt oder verbessert werden können (Geier u.a. 2011). Zudem wurden unterschiedliche Verlaufstypen generiert, die deutlich machen, dass einem Großteil der Jugendlichen der Übergang in eine Ausbildung entweder direkt im Anschluss nach der Schule (ca. 27 Prozent) oder nach spätestens drei Jahren über einen verlängerten Schulbesuch bzw. die Teilnahme an berufsvorbereitenden Angeboten (ca. 45 Prozent) gelingt. Ein kleiner Teil investiert längerfristig in höhere Bildung und versucht eine Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen (9 Prozent). Jedoch gelingt es ca. jedem Fünften nicht, sechs Jahre nach Beendigung der Schule in eine stabile Ausbildung oder gelernte Erwerbsarbeit zu münden (Gaupp u.a. 2011). Die Einflussfaktoren, die auf problematische Verläufe verweisen, sind neben herkunftsbedingten und askriptiven Merkmalen auch in Faktoren der Schulbiografie, kumulierten Problembelastungen oder fehlenden beruflichen Planungen zu finden gewesen.

Seit der Durchführung des ersten DJI-Übergangspanels (quantitativer Teil bis 2009, qualitative Erhebungen an Teilgruppen bis 2012) haben sich eine Reihe von Rahmenbedingungen, auch für die Jugendlichen mit Hauptschulbildung, geändert. Seit einigen Jahren ist ein grundlegender struktureller Wandel aufseiten der Institution Schule zu beobachten. Waren zuvor fast nur die allgemeinbildenden Schulen in den östlichen Bundesländern als Sekundarschulen mit mehreren Bildungsgängen (zumeist Real- und Hauptschulgänge) konzipiert, hat dieses Modell nun auch in weiteren Bundesländern an Bedeutung zugenommen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S.42). Nur noch in wenigen Bundesländern existiert die Hauptschule als eigenständige Schulform (z.B. in Bayern, allerdings umbenannt in Mittelschule).

Eine Folge dieser Entwicklung ist ein weiterer Rückgang bei der Erlangung von Hauptschulabschlüssen (ebd., S.121). Allerdings bilden Absolventinnen und Absolventen, die ohne Abschluss die Schule verlassen, in den letzten beiden Jahren ein zahlenmäßig fast gleichbleibendes Problem (ebd., S.121). Die letzte Dekade war noch durch einen starken Mangel an Ausbildungsplätzen geprägt, so dass sich für eine große Zahl von Schulabsolventen der Übergang besonders schwierig gestaltete. Auch aktuell ist ein weiterer Rückgang des Anteils derjenigen Unternehmen und Einrichtungen zu beobachten, die Ausbildungsplätze im dualen System anbieten. Derzeit ist die geringste Zahl ausbildender Betriebe seit Ende der 1990er Jahre zu verzeichnen. Lediglich 20 Prozent aller ausbildungsberechtigten Betriebe und Einrichtungen bilden aus (BIBB 2017, S.10). Dennoch hat sich aufgrund des demo-

grafischen Wandels die Angebots-Nachfrage-Relation bei den Ausbildungsplätzen deutlich zugunsten der Nachfragenden verändert (BIBB 2018, S.14). Allerdings lassen sich auch weiterhin regional große Unterschiede ausmachen (ebd., S.20).

Das aktuelle Übergangspanel II (2017)

Gibt es vor diesem Hintergrund überhaupt noch einen Anlass, spezifisch auf bildungsbenachteiligte Jugendliche, auf junge Frauen und Männer mit Hauptschulbildung zu schauen? Einige Befunde legen es durchaus nahe, diese Gruppe weiterhin im Blick zu behalten. So resümiert der Nationale Bildungsbericht wiederholt, dass Jugendliche mit höchstens einem Hauptschulabschluss nach wie vor Probleme am Übergang in die Ausbildung haben. Rund 292.000 junge Menschen münden beispielsweise weiterhin in das Übergangssystem (im aktuellen Bildungsbericht als Übergangssektor bezeichnet) (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S.128). Ein Teil der Jugendlichen scheint also nicht unmittelbar von verbesserten Rahmenbedingungen zu profitieren.

Das Deutsche Jugendinstitut hat sich entschlossen, seine Aufmerksamkeit weiterhin auch auf die bildungsbenachteiligten Jugendlichen zu richten und so mit einer Neuauflage des Übergangspanels begonnen. Das Übergangspanel II (2017) widmet sich folgenden thematischen Schwerpunkten:

- A) Lebens- und Berufsplanung und Befähigung unter den Bedingungen wachsender Unsicherheit
- B) Jugend im Übergang: Verlaufswege angesichts neuer Rahmenbedingungen
- C) Psychosoziales Belastungserleben und Ressourcen der Bewältigung

(A) Wie bereits gezeigt, hat sich das Ankommen in der Arbeitswelt altersmäßig immer weiter nach hinten verlagert. Dagegen steht die Forderung einer immer früher im Jugendalter einsetzenden beruflichen Orientierung. Berufliche Orientierungs- und Entscheidungsprozesse können jedoch nicht abgekoppelt von einer persönlichen Lebenswegeplanung insgesamt betrachtet werden. Es stellen sich für junge Menschen die Fragen, welche Ziele sie verfolgen wollen (z.B. Familien- und Haushaltsgründung, ehrenamtliche Aktivitäten) und wie sich diese mit dem angestrebten Erwerbsleben vereinbaren lassen. Um solche Entscheidungen über den künftigen Lebens- und Berufsweg treffen zu können, greifen Jugendliche im Schulalter vor allem auf den Rat ihrer Eltern zurück. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie gut Eltern in einer sich rasant ändernden Erwerbswelt die Ratgeberrolle nicht allein als sozial-emotionale Unterstützer, sondern auch inhaltlich ausfüllen können. So verändern sich allein mit den Entwicklungen in der Industrie 4.0 die

Anforderungen an Bildung und Ausbildung grundlegend. Es ist anzunehmen, dass für Migrantinnen und Migranten (und in besonderer Weise für junge Flüchtlinge) die Eltern nur ungenügend in der Lage sind, ihren Kindern mit Wissen über die Möglichkeiten im deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem beizustehen. Eine weitere Frage, die sich daran anschließt, ist die nach der – kompensierenden – Rolle von institutionellen Unterstützern bei beruflichen Orientierungsprozessen. Welches sind die wichtigsten institutionellen Ansprechpartner für Jugendliche am Übergang? Wie nehmen diese Akteure die stetig steigende Komplexität des Übergangsgeschehens wahr und vermitteln sie diese verschiedenen Möglichkeiten und Wege als „neue Normalität“ des Übergangs?

(B) Eine zentrale Fragestellung der Untersuchung bezieht sich auf die Rolle des Übergangssystems, das trotz verbesserter Bedingungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt seit Jahren zahlenmäßig auf einem gleichbleibend hohen Niveau stagniert. Vor dem Hintergrund gestiegener Anforderungen im beruflichen Bildungssystem ist anzunehmen, dass ein Teil der Jugendlichen die Angebote im Übergangssystem weiterhin für das Nachholen des mittleren Schulabschlusses nutzt. Zugleich kann davon ausgegangen werden, dass auch die Gruppe mit besonders schlechten Voraussetzungen in das Übergangssystem mündet und sich unter Umständen prekäre Verläufe anschließen. Dies legt die Vermutung nahe, dass sich die Gruppe derer, die in das Übergangssystem mündet, stärker ausdifferenziert, als dies in den vergangenen Jahren der Fall war.

(C) Fragen des Zusammenhangs von formaler Qualifikation und psychosozialen Belastungen sind in den letzten Jahren verstärkt in den Fokus von Forschungsarbeiten gerückt. Dabei wurden eher Schule und Erwerbsarbeit in den Blick genommen, Ausbildung oder berufsvorbereitende Angebote sind hingegen weniger erforscht. Ausbildungsabbrüche können beispielsweise auch die Folge solcher Belastungen sein. In quantitativen und repräsentativen Studien ist bislang wenig betrachtet worden, wie sich Bildungsverläufe (zwischen Schule und Ausbildung) und Belastungsempfinden zueinander verhalten. Haben psychosoziale Belastungen Einfluss auf Übergangsverläufe und gibt es umgekehrt Einflüsse von Bildungsverläufen auf das psychische Wohlbefinden?

Einige der vorstehend genannten Themen und Fragestellungen können erst im Verlauf der Studie auf der Grundlage weiterer Befragungswellen analysiert werden. Die vorliegende Broschüre basiert auf den Daten der ersten Befragungswelle (Baseline-Erhebung), die in den Abschlussklassen als schriftliche Befragung durchgeführt wurde. Dazu wurde repräsentativ eine Bruttoschulstichprobe von 750 Schulen gezogen. Es beteiligten sich insgesamt 117 Schulen an der Untersuchung. Teilnehmende waren Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 9 und 10 an Hauptschulen, integrierten Gesamtschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen mit angestrebtem Hauptschul- oder äquivalentem Abschluss. Insgesamt wurden 1.312 Einverständniserklärungen zur Teilnahme für Schülerinnen und

Schüler abgegeben. Nach deren Prüfung auf Vollständigkeit und Gültigkeit verblieben 1.266 Einverständniserklärungen. Von den 1.169 Jugendlichen, die an der Befragung teilnahmen, haben alle ihre Bereitschaft erklärt, sich an weiteren Wellen des Panels zu beteiligen.

Folgend sollen erste Befunde vorgestellt werden, die aufzeigen, mit welchen Voraussetzungen, Vorstellungen, Wünschen, aber auch Problemen sich die Jugendlichen mit Hauptschulbildung auf den Weg in die Ausbildung vorbereiten. Zunächst gilt es zu klären, welche Jugendlichen wir befragt haben. Es werden u.a. die soziodemografischen Merkmale der jungen Frauen und Männer aufgezeigt, Informationen zur Herkunftsfamilie vorgestellt sowie die Regionen benannt, aus denen die Jugendlichen stammen. Insbesondere wird hierbei ein Schwerpunkt auf Familienstrukturen und den sozialen Herkunftsmilieus der Schülerinnen und Schüler gelegt, die sich in der gezogenen Stichprobe sowie im bundesweiten Vergleich stark von den Merkmalen der Schülerschaft in anderen Schulzweigen unterscheiden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018).

Ein Themenkomplex befasst sich mit den schulischen Voraussetzungen, dem Schulerleben und den Bildungsaspirationen der Hauptschülerinnen und Hauptschüler. Dieses Kapitel fokussiert auf die von vielen Jugendlichen des Hauptschulbildungsganges in den Blick gefasste Fortsetzung ihrer Schullaufbahn und dem damit in der Regel intendierten Nachholen höherwertiger Bildungsabschlüsse. Diese Bildungsaufstiegsprozesse von Hauptschülerinnen und Hauptschülern geraten weitaus seltener in den Blick als ihr drohender Status als „Bildungsverlierer/innen“. Im Kapitel 3 werden einige Hürden, aber auch eine Reihe von Promotoren für eine weitergehende, erfolversprechende Schullaufbahn vorgestellt.

Den Hauptschwerpunkt der hier vorliegenden Auswertungen bilden Befunde zur beruflichen Orientierung und zu beruflichen Plänen der Jugendlichen. So befasst sich das vierte Kapitel mit den Aktivitäten im Rahmen der beruflichen Orientierung. Hier wird zunächst betrachtet, wie weit der Orientierungs- und Entscheidungsprozess der Jugendlichen wenige Monate vor Beendigung der Schule fortgeschritten ist. Zudem bilden die verschiedenen Beratungsinstanzen, wie Eltern, Lehrkräfte und institutionelle Akteure, und deren subjektive Bedeutung den Gegenstand der Betrachtung. Auch die Wahrnehmung schulischer Angebote zur Berufsorientierung wird beleuchtet. Dabei wird analysiert, welche Rolle soziodemografische Merkmale spielen. Das fünfte Kapitel wendet sich den unmittelbaren Anschlussplänen der angehenden Schulabsolventinnen und -absolventen zu und diskutiert außerdem, so bereits vorhanden, ihre konkreten Berufswünsche. Hier werden insbesondere Einflussfaktoren des beruflichen Aspirationsniveaus sowie von berufsbezogenen Geschlechterrollenbildern untersucht.

Am Ende der Broschüre wird der Blick auf die Problembelastungen der jungen Frauen und Männer gerichtet. Dabei werden zunächst die schulbezogenen Prob-

Problembelastungen thematisiert. Der Schwerpunkt liegt jedoch auf den Belastungen, die die Jugendlichen innerhalb der Familie und im Alltag wahrnehmen. Als ein letzter Aspekt werden die Probleme analysiert, die sich im Kontext der Einschätzung der eigenen beruflichen Zukunft zeigen. Das Kapitel der Problembelastungen behandelt durchaus typische Phänomene des Jugendalters, macht aber auch deutlich, dass diese Probleme, sofern z.B. entsprechende Bewältigungsressourcen fehlen, den Blick auf berufliche Planungsprozesse verstellen können.

2.

Stichprobenbeschreibung: Wen haben wir befragt?

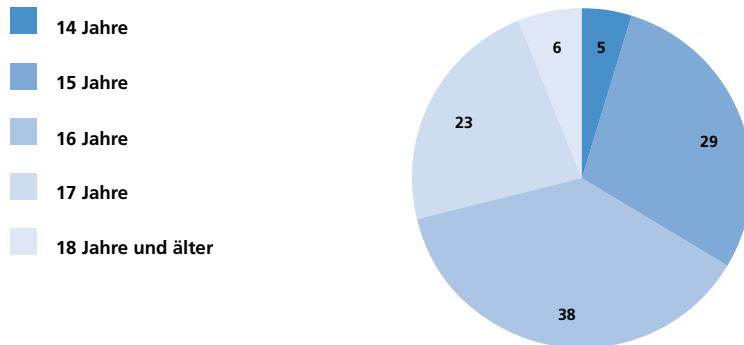
Claudia Recksiedler

Die vorliegende Untersuchung beruht auf einer standardisierten Erhebung unter angehenden Schulabsolventinnen und -absolventen, die sich zum Zeitpunkt der Befragung in einem Hauptschulbildungsgang befanden. Insgesamt nahmen 1.169 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 9 bis 10 aus 117 Hauptschulen, integrierten Gesamtschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen, die in diesem Schuljahr einen Hauptschul- oder äquivalentem Abschluss anstrebten, an der bundesweiten Befragung teil.

2.1 Geschlechts- und Altersverteilung

Die schriftliche Datenerhebung fand zwischen Oktober 2016 und März 2017 statt. Von den Befragten sind ca. 46 Prozent weiblichen und 54 Prozent männlichen Geschlechtes. Die Geschlechterverteilung entspricht somit der bundesweiten Verteilung, wobei jüngere Kohorten von Frauen über ein höheres Bildungsniveau als ihre männlichen Peers verfügen und somit auch prozentual weniger in Hauptschulgängen vorkommen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Der Blick auf die Altersverteilung in der Stichprobe zeigt, dass die meisten der Befragten zwischen 15 und 17 Jahre alt sind (Abbildung 2.1). Das Durchschnittsalter der befragten Schülerinnen und Schüler beträgt ca. 16 Jahre. Allgemein ist festzustellen, dass der Anteil von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen bundesweit abnimmt. Während 2006 noch 41 Prozent der Gesamtbevölkerung ab 15 Jahren über einen Hauptschulabschluss verfügten, waren dies 2016 nur noch 31 Prozent (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018).

Abb. 2.1: Altersverteilung der Stichprobe (n = 1.147; in %)



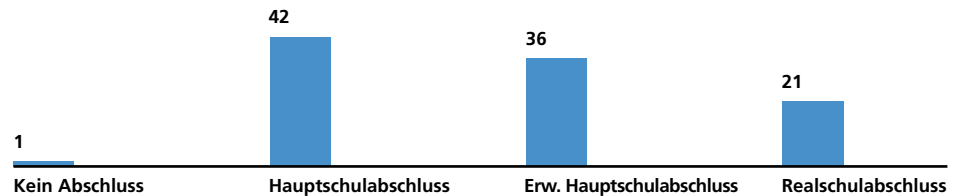
Das höhere Alter der 17- und 18-Jährigen von insgesamt knapp 30 Prozent der Befragten ist z.T. anhand zurückliegender Klassenwiederholungen zu erklären.

2.2 Klassenwiederholungen und angestrebter Schulabschluss

Obwohl insgesamt ca. 39 Prozent Jugendliche angeben, eine (ca. 35 Prozent) oder mehrere (ca. 4 Prozent) Klassen wiederholt zu haben, ist lediglich eine kleine Zahl von deutlich überalterten Schülerinnen und Schülern zu konstatieren (ca. 6 Prozent waren 18 Jahre oder älter, Abbildung 2.1). Der prozentuale Anteil der weiblichen und männlichen Schüler sowie der Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, die eine oder mehrere Klassen wiederholten, unterscheidet sich kaum.

Auf die Frage, welchen Abschluss die Schülerinnen und Schüler zum Ende des laufenden Schuljahres anstreben, antwortet die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler mit entweder einem Hauptschul- oder erweiterten Hauptschulabschluss (ca. 77 Prozent, Abbildung 2.2). Es lässt sich allerdings feststellen, dass mehr als 20 Prozent auch weiter einen Realschulabschluss ins Auge fassen.

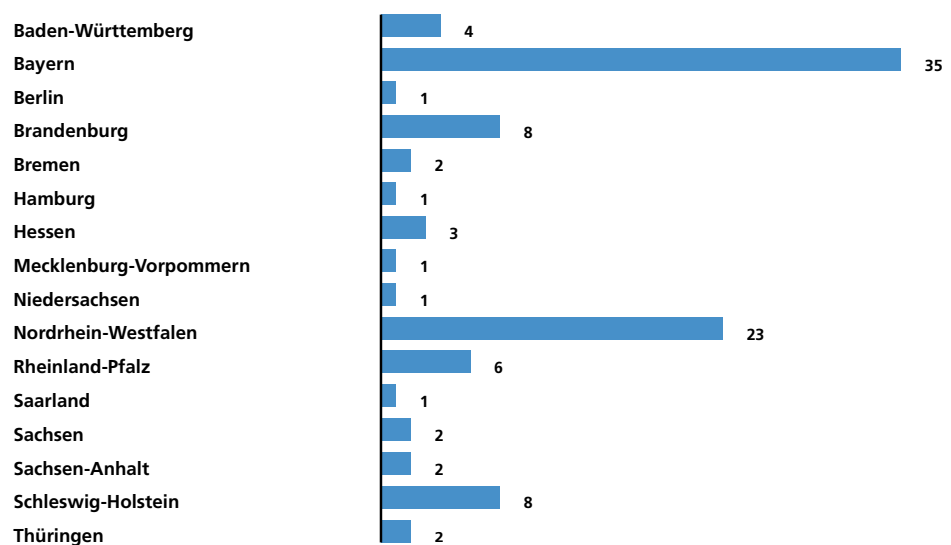
Abb. 2.2: Verteilung des angestrebten Schulabschlusses (in %)



2.3 Verteilung der Befragten über die Bundesländer

Wie bereits erwähnt, fand die Befragung in allen 16 Bundesländern statt, allerdings unterscheidet sich die Anzahl der realisierten Befragungen zwischen den Bundesländern erheblich (Abbildung 2.3). Zum Beispiel wurden insgesamt über die Hälfte der Befragungen in Bayern und Nordrhein-Westfalen realisiert. Insgesamt wurden ca. 85 Prozent der Befragungen in den alten Bundesländern realisiert. Allerdings muss hierbei angemerkt werden, dass in den neuen Bundesländern die Hauptschule als eigenständige Schulform nicht besteht und Hauptschulbildungsgänge somit nicht nur in dieser Stichprobe, sondern auch in der Grundgesamtheit deutlich seltener zu finden sind (z.B. Thüringen oder Sachsen-Anhalt). Auch in Hamburg wurde der Hauptschulgang 2009 als eigenständige Schulform abgeschafft, was die geringe Ausschöpfung in diesem Bundesland erklärt.

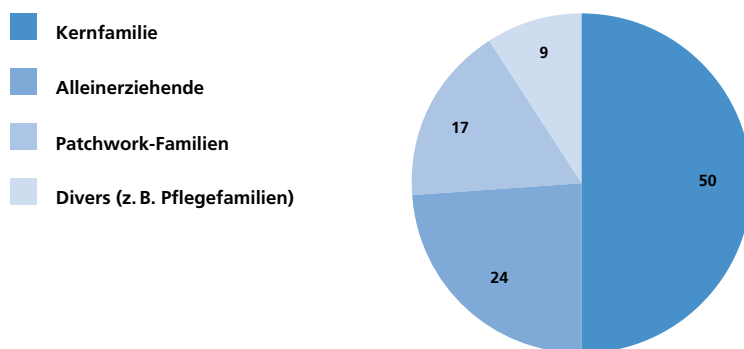
Abb. 2.3: Verteilung der Stichprobe nach Bundesländern (in %)



2.4 Familienstruktur der Befragten

Betrachtet man die Zusammensetzung der Stichprobe nach der Familienstruktur der Herkunftsfamilien von Schülerinnen und Schülern, lässt sich feststellen, dass ca. die Hälfte der Befragten in traditionellen „Kernfamilien“ mit Mutter, Vater und ggf. Geschwistern aufwachsen (Abbildung 2.4). Die nächst-häufigste Familienform sind alleinerziehende Eltern mit einem oder mehreren Kindern (ca. 23 Prozent), die im Bundesdurchschnitt ca. 19 Prozent ausmachen (Destatis 2018a).

Abb. 2.4: Verteilung der Stichprobe nach Familienstruktur (in %)



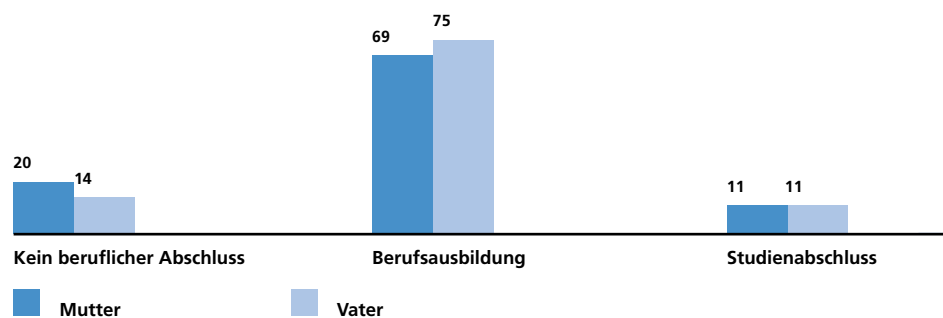
Der Großteil der Schülerinnen und Schüler gibt zudem an, ein oder mehrere Geschwister zu haben (ca. 91 Prozent), wobei die durchschnittliche Anzahl der Geschwister pro Familie rund zwei Geschwisterkinder beträgt. Die häufigste Nennung ist allerdings ein Geschwisterkind (ca. 39 Prozent der Stichprobe). Der Anteil der Großfamilien mit vier oder mehr Kindern liegt bei ca. 8 Prozent. Die durchschnittliche Haushaltsgröße der Herkunftsfamilien der Befragten, welche Erwachsene, Geschwisterkinder und sonstige Verwandte oder nicht-verwandte, im Haushalt lebende Personen erfasst, beträgt ca. vier Personen.

2.5 Soziale Herkunft der Befragten

Im Hinblick auf den Bildungs- und Erwerbsstatus der Eltern der befragten Schülerinnen und Schüler lässt sich feststellen, dass der Großteil der Mütter und Väter über eine Berufsausbildung als höchsten Abschluss verfügt (Abbildung 2.5). Der relativ hohe Anteil von Vätern und Müttern ohne beruflichen Abschluss in der Stichprobe spiegelt auch den bundesweiten Trend wider, dass die besuchte Schulart

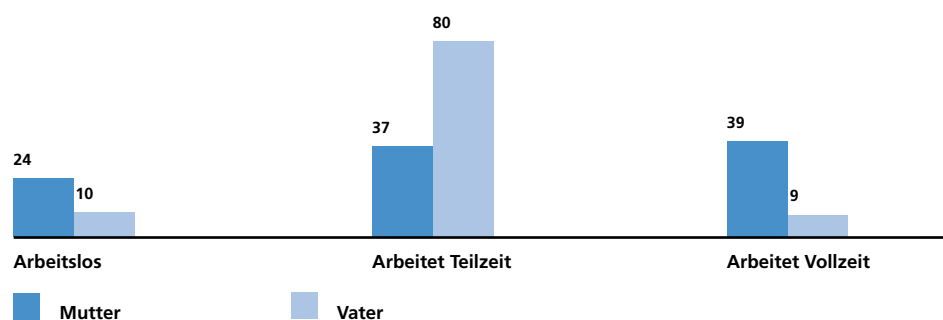
der Schülerinnen und Schüler deutlich von ihrer sozialen Herkunft abhängt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Zum Beispiel haben gut 10 Prozent der Eltern von Schülerinnen und Schülern in Hauptschulgängen keinen beruflichen Abschluss. Im Vergleich berichteten jedoch nur 4 Prozent der Schülerinnen und Schüler, deren Eltern einen dualen Berufsausbildungsabschluss hatten, den Hauptschulgang zu besuchen und sogar nur 2 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit Eltern, die über einen Fachschulabschluss verfügten.

Abb. 2.5: Höchster beruflicher Abschluss der Eltern (in %)



Während 80 Prozent der Väter der Befragten angeben, vollzeitbeschäftigt zu sein, ist dies nur bei 37 Prozent der Mütter der Fall (Abbildung 2.6). Außerdem liegt der Anteil der arbeitslosen Elternteile, besonders der arbeitslosen Mütter, über dem Bundesdurchschnitt von 6,1 Prozent in 2016 (6,4 Prozent für Männer und 5,8 Prozent für Frauen; Destatis 2018b). Rund 27 Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler berichten zudem, dass sie und ihre Familie häufig aus finanziellen Gründen auf Dinge verzichten müssten. Der Aussage, dass das Geld in der Familie knapp sei, stimmen gut 21 Prozent der Schülerinnen und Schüler zu. Es ist jedoch festzustellen, dass sich der Anteil der Familien mit finanziellen Problemen nicht maßgeblich zwischen Familien mit und ohne Migrationshintergrund unterscheidet.

Abb. 2.6: Erwerbsstatus der Eltern zum Erhebungszeitpunkt (in %)



2.6 Migrationshintergrund

Betrachtet man die Zusammensetzung der Stichprobe hinsichtlich der ethnischen Herkunft der Jugendlichen, wird deutlich, dass ein beträchtlicher Teil von ihnen einen Migrationshintergrund aufweist. Dies bedeutet, dass entweder die Schülerinnen und Schüler selbst oder mindestens ein Elternteil nicht in Deutschland geboren wurden. Ca. 42 Prozent der Schülerinnen und Schüler geben an, einen Migrationshintergrund zu haben. Dies entspricht auch dem bundesweiten Trend, bei dem Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Hauptschulgängen deutlich überrepräsentiert sind (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Die generative Zusammensetzung der Familien mit Migrationshintergrund ist in Tabelle 2.1 abgebildet und die häufigste Nennung war hierbei, dass beide Elternteile im Ausland geboren wurden, die Schülerinnen und Schüler jedoch in Deutschland (ca. 41 Prozent).

Tab. 2.1: Indikatoren des Migrationshintergrundes

Einzelausprägungen Indikatoren Migrationshintergrund	
Ein Elternteil nicht in Deutschland geboren	29 %
Beide Elternteile nicht in Deutschland geboren	41 %
Kind und ein Elternteil nicht in Deutschland geboren	3 %
Kind und beide Eltern nicht in Deutschland geboren	27 %
Eltern deutsch, Kind im Ausland geboren	unter 1 %
Kind (auch) andere als deutsche Staatsbürgerschaft	45 %
(Auch) andere Sprache als deutsch zu Hause	87 %

Die Dauer des bisherigen Aufenthaltes in Deutschland, die Herkunftsländer, die Anzahl der anderen Staatsangehörigkeiten, und die Anzahl der gesprochenen Sprachen im Haushalt der Schülerinnen und Schüler variiert dabei stark innerhalb der Stichprobe. Zum Beispiel geben immerhin 5 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an, zwei andere Sprachen als Deutsch zu Hause zu sprechen. Jedoch berichteten 62 Prozent der Schülerinnen und Schüler, zu Hause auch deutsch zusätzlich zu einer anderen Sprache zu sprechen.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass sich die sozio-demografischen Merkmale der gezogenen Stichprobe von Schülerinnen und Schülern in Hauptschulbildungsgängen weitestgehend der bundesweiten Zusammensetzung von Schülerinnen und Schülern dieser Bildungsgänge entspricht. Hiermit ist vor allem der hohe Schüleranteil mit geringem Sozialstatus, Migrationshintergrund und niedriger elterlicher Bildung gemeint, was auch weitreichende Konsequenzen für folgende Bildungsprozesse und Bildungsergebnisse haben kann.

3.

Schulerleben, Schulerfolg und Bildungsaspirationen

Christine Steiner

Von Jugendlichen wird erwartet, dass sie nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule einen weiterführenden Bildungsgang aufnehmen. Die schulische Berufsorientierung soll sie dabei durch die Vermittlung von Kenntnissen über das Wirtschafts- und Arbeitsleben sowie von überfachlichen Kompetenzen befähigen, eine selbstständige und eigenverantwortliche Planung und Gestaltung ihres Berufs- und Lebensweges vorzunehmen (KMK und BA 2004, S.2f.). Für Schülerinnen und Schüler nicht-gymnasialer schulischer Laufbahnen spielen berufliche Bildungsgänge eine zentrale Rolle, weil sie für diese Schülerinnen und Schüler eine unmittelbar an die Schule anschließende Bildungsoption darstellen. Allerdings findet ein mit rund 30 Prozent recht großer Teil von Schulabsolventinnen und -absolventen keinen unmittelbaren Zugang in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung, sondern besucht zunächst einmal eines der Angebote bzw. eine der Maßnahmen des sogenannten Übergangssektors (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S.128).

Darüber hinaus möchten inzwischen recht viele Jugendlicher anstelle einer beruflichen Ausbildung zunächst weiter zur Schule gehen. Seit den 1990er Jahren zeichnet sich dieser Wunsch in den Übergangsplänen von Schülerinnen und Schülern nicht-gymnasialer Schullaufbahnen, insbesondere jedoch unter Hauptschülerinnen und -schülern, in wachsendem Maße ab. Hintergrund dieser Entwicklung ist eine Reihe struktureller Öffnungen im Bildungssystem, die diesen Weg für Jugendliche zu einem so späten Zeitpunkt ihrer Schullaufbahn überhaupt passierbar machen. Sie führten zum einen zu einer Entkopplung von Schulform und Schulabschluss, zum anderen zu einer stärkeren Verzahnung von allgemeinbildendem und beruflichem Bildungssystem einschließlich der Bildungsgänge des Übergangssektors (vgl. Maaz 2010, S.404).

Beim weiteren Schulbesuch geht es vor allem darum, den Schulabschluss nachzuholen oder einen höherwertigen Schulabschluss zu erwerben. Angesichts des Strukturwandels beruflicher, insbesondere betrieblicher Ausbildungsgänge und damit einhergehender steigender Qualifikationsanforderungen an Bewerberinnen und Bewerber gilt dies als erfolgversprechender Weg, die Chancen der Jugendlichen auf eine vollqualifizierende Berufsausbildung zu verbessern (Beicht 2009, S.3). Dieses

Argument setzt an der insbesondere auf Hauptschülerinnen und -schüler gerichteten Defizitperspektive an, deren mangelnde fachliche und soziale Kompetenzen („mangelnde Ausbildungsreife“) und geringe oder fehlende Bildungszertifikate einem De-facto-Ausschluss vom Ausbildungs- und Arbeitsmarkt gleichkomme.

Dem steht allerdings entgegen, dass ein Teil der Jugendlichen, auch der Schülerinnen und Schüler aus dem Hauptschulbildungsgang, nicht nur weitergehende Bildungsabsichten hegt, sondern durchaus auch Bildungsaufstiege realisierte (Schneider 2013). So werteten insgesamt rund 40 Prozent der Hauptschülerinnen und -schüler der Jahrgangsstufe 9 durch ein zusätzliches Schuljahr an allgemeinbildenden Schulen oder im Rahmen beruflicher Schulen Abschlusszertifikate zu einem mittleren Schulabschluss auf (Maaz, 2010., S. 405). Angesichts der vielfältigen, von verschiedenen Bildungseinrichtungen getragenen und an unterschiedlichen bildungsbiografischen Positionen ansetzenden Wege zur Aufwertung des Schulabschlusses ist jedoch vor allem für Jugendliche aus dem Hauptschulbildungsgang zu fragen, wer diese Möglichkeiten nutzt und davon auch profitiert.

3.1 Strukturelle Entkoppelungen und Ausdifferenzierungen individueller Chancen

Schülerinnen und Schüler des Hauptschulbildungsgangs haben aufgrund der o.g. strukturellen Öffnungen eine Reihe von Optionen zur Fortführung ihrer Schullaufbahn bzw. zum Nachholen von Schulabschlüssen. So ermöglichen Hauptschulen in Bundesländern mit neunjähriger Vollzeitschulpflicht ihren Schülerinnen und Schülern durch den Besuch eines freiwilligen 10. Schuljahres den Erwerb eines qualifizierten bzw. erweiterten Hauptschulabschlusses; befähigte Schülerinnen und Schüler können in inzwischen neun Bundesländern an Hauptschulen auch den mittleren Schulabschluss erwerben (KMK 2014, S. 121). Die entsprechende Befähigung wird in der Regel anhand der erreichten Noten bzw. durch den Besuch fachlich anspruchsvollerer Unterrichtskurse festgestellt. Die Kultusministerkonferenz verweist zudem explizit darauf, dass weiterführende Schulabschlüsse auch im Rahmen des beruflichen Schulwesens erworben werden können (ebd.).

Dazu zählen auch die Kurse und Bildungsgänge des Übergangssektors. Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in Rechnung stellend können unterschiedliche Abschlüsse nachgeholt werden. So richtet sich beispielsweise das Berufsvorbereitungsjahr insbesondere an die Jugendlichen, die den Hauptschul-

abschluss nachholen wollen. Demgegenüber können in den teilqualifizierenden Berufsfachschulbildungsgängen unter bestimmten, in der Regel leistungsbezogenen oder -dokumentierenden Voraussetzungen, auch ein mittlerer Schulabschluss und die Fachhochschulreife erreicht werden. Schließlich können im Rahmen der beruflichen Erstausbildung ebenfalls Schulabschlüsse erworben werden; so gelten entsprechende ausbildungsbezogene Prüfungsleistungen als Äquivalent für bspw. den mittleren Schulabschluss.

Insgesamt können sich 70 Prozent aller Anfängerinnen und Anfänger der Bildungsgänge des Übergangssektors vorstellen, ihren Schulabschluss im Verlauf ihrer Teilnahme zu verbessern; dies gelingt jedoch nur einem knappen Viertel der Teilnehmenden (Dionisius/Illiger 2016, S.4f.). Zudem wird der Hauptschulabschluss seltener als ein mittlerer Schulabschluss erworben (ebd.). Dies korrespondiert mit den Ergebnissen von Ursula Beicht (2009), die zeigt, dass Schulabschlüsse nicht in allen Bildungsgängen des Übergangssektors in gleicher Weise nachträglich erworben werden. Besonders hoch ist der Anteil in den teilqualifizierenden Bildungsgängen, in deren Verlauf jede zweite Schülerin bzw. jeder zweite Schüler einen höherwertigen Schulabschluss erwirbt (S.9). In der Regel handelt es sich dabei um den mittleren Schulabschluss; es werden jedoch auch darüberhinausgehende Abschlüsse wie die Fachhochschulreife erlangt.

Im Rahmen der allgemeinbildenden Schule stellt sich der Zusammenhang zwischen weiterem Schulbesuch und dem Erwerb höherwertiger Schulabschlüsse anders dar. Vorliegende Untersuchungen zeigen zunächst einmal, dass ein recht großer Anteil von Hauptschülerinnen und -schülern den weiteren Schulbesuch beabsichtigte. Mona Granato und Annalisa Schnitzler (2016) ermittelten auf Basis der NEPS-Daten, dass lediglich etwas mehr als ein Viertel der Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 9 an Hauptschulen unmittelbar eine betriebliche Lehre anstrebten (S.11). Untersuchungen des DJI-Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ zeigen, dass viele Jugendliche diesen Plan auch umsetzen können (Reißig u.a. 2008, S.63ff.). Allerdings wird die Fortsetzung der Schullaufbahn offenbar nicht in erster Linie von den Leistungsstärkeren mit Realschulabschlusswunsch angestrebt. Die Ergebnisse von Helmut Fend (2006) zeigen beispielsweise, dass leistungsbezogene Individualmerkmale wie Intelligenz, Leistungsbereitschaft oder schulische Selbstwirksamkeit wenig Aufschluss darüber geben, ob Hauptschülerinnen und -schüler einen höheren Schulabschluss erlangen (können).

Claudia Schuchart (2009) setzt mit ihrer Untersuchung an diesem Befund an. Sie zeigt, dass die Abschlussabsicht von Hauptschülerinnen und -schülern – in diesem Fall, die Absicht, den mittleren Schulabschluss erwerben zu wollen – wesentlich durch Überzeugungen gestützt wird. Dazu zählt u.a., welche berufsrelevanten Folgen mit dem höheren Schulabschluss verbunden werden oder welche Erwartungen relevanter Anderer, z.B. Eltern, (Schul-)Freunde, wahrgenommen werden. Je positiver die Folgen eingeschätzt werden, je unterstützender die Normen relevanter

Anderer und je ausgeprägter die Kontrollüberzeugung ist, umso eher entsteht der Wunsch nach einem höherwertigen Schulabschluss. Darüber hinaus wurde deutlich, dass junge Frauen eher am höheren Schulabschluss interessiert und auch motivierter sind, ihre Absicht umzusetzen (ebd., S. 390). Zu einem ähnlichen Ergebnis gelangen Mona Granato und Annalisa Schnitzler. Demnach sind es nicht die schulischen Leistungen, sondern die individuelle Einschätzung des künftigen Schulerfolges und/oder befürchtete schlechte Chancen auf dem Ausbildungsmarkt, die zur Fortführung der Schullaufbahn führen (ebd., S. 14).

Christine Wiezorek (2007) macht in ihrer Untersuchung zunächst auf die Bedeutung stabiler Bildungsaspirationen für den Übergang in den Realschulzweig aufmerksam, und zwar selbst dann, wenn dieser Laufbahnwechsel (zunächst) nicht gelingt. Auffällig bei den in den Realschulzweig Gewechselten ist zudem, dass vor allem Jugendliche mit Migrationshintergrund diesen Schritt wagten. Deutlich wurde aber auch, dass Hauptschülerinnen und -schüler selbst bei Vorliegen der Leistungsvoraussetzungen den Übergang nicht vollziehen, wenn er ihnen als ein zu großer biografischer Bruch bzw. sozialer Verlust erscheint (ebd., S. 112ff.). Bereits der Wunsch nach Fortführung der schulischen Laufbahn lässt die Stratifizierung anhand charakteristischer Ungleichheitsmerkmale und -modi erkennen. Deutlich werden aber gerade auch für diesen Kreis von Schülerinnen und Schülern transitorische Potenziale sozialer Beziehungen und schulischer Kultur.

3.2 Schulerfahrungen und weitergehender Schulbesuch

Von den im Rahmen des Übergangspanels II im Schulkontext befragten Jugendlichen besuchten rund 44 Prozent bereits die Klassenstufe 10; mit rund zwei Dritteln absolvierte der überwiegende Teil der Jugendlichen das zusätzliche Schuljahr an einer Hauptschule. In der nachstehenden Tabelle 3.1 sind einige Angaben zur bisherigen schulischen Laufbahn und zum Schulerfolg sowie Informationen zur aktuellen Schulsituation zum Befragungszeitpunkt der 1. Welle verzeichnet.

Den dort verzeichneten Angaben kann zunächst einmal entnommen werden, dass ein beträchtlicher Teil der Jugendlichen während der Schulzeit, aber auch im laufenden Schuljahr mit Lern- und Leistungsproblemen zu kämpfen hatte. Fast 40 Prozent aller befragten Schülerinnen und Schüler haben mindestens einmal im Verlauf ihrer Schulzeit eine Klasse wiederholt; circa jede bzw. jeder Fünfte erhielt zum Befragungszeitpunkt Nachhilfestunden. Fast jede bzw. jeder Zweite gab an, in den letzten zwei Wochen stunden- und/oder tageweise dem Unterricht ferngeblieben

zu sein. Wie zu erkennen, zeigten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 10 in größerem Umfang als die Jugendlichen aus der Klassenstufe 9 ein schulabsentes Verhalten. Letzteres wird oft mit einem ausgeprägten schuldistannten Habitus in Zusammenhang gebracht, der zumindest zum Teil die Ursache von Leistungsproblemen und sich anschließenden Integrationsproblemen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt ist (vgl. Hadjar u.a. 2010).

Tab. 3.1: Schulerfolg und Schulerleben, Gesamtwerte und nach Klassenstufe, Angaben gerundet

Merkmal	Gesamt	Klasse 9	Klasse 10	n
Anteil an Klassenwiederholungen	39 %	38 %	40 %	1.156
Inanspruchnahme Nachhilfe	22 %	21 %	23 %	1.160
Fehlzeiten in der Schule ***	46 %	43 %	51 %	1.143
Inanspruchnahme Lernförderung				
Förderunterricht ***	14 %	10 %	19 %	1.086
Förderung für Förderschüler/innen **	3 %	2 %	5 %	1.062
Zusatzkurse **	10 %	8 %	12 %	1.071
Durchschnitt aus der Mathematik- und Deutschnote (1–6) (Mittelwert (MW)) **	3.29	3.34	3.24	1.111
Lernmotivation (MW) ¹	2.89	2.89	2.89	1.157
Verhältnis zu Mitschüler/innen (MW) ²	3.24	3.24	3.23	1.157

*= p<0.05, **= p<0.01, *** = p<0.000

Allerdings kann der Tabelle 3.1 auch entnommen werden, dass der Notendurchschnitt im letzten Zeugnis unter den Jugendlichen der Klassenstufe 10 signifikant besser ist als unter den Schülerinnen und Schülern der Klassenstufe 9. Dass dies so ist, geht möglicherweise auf die intensivere Nutzung von Lernförderangeboten durch ältere im Vergleich zu jüngeren Schülerinnen und Schülern zurück. Beides entspricht nicht dem Bild schuldistanter Schülerinnen und Schüler; hier werden weitergehende Analysen Aufschluss darüber geben, worauf diese Diskrepanz zurückzuführen ist. Denkbar wäre, dass es sich bei den Zehntklässlerinnen und -klässlern um einen sehr heterogenen Kreis von Jugendlichen mit unterschiedlichen Lerneinstellungen und -strategien handelt.

Im Hinblick auf die Lernmotivation und Einschätzungen der Beziehungen zu den Mitschülerinnen und Mitschülern besteht zwischen den Jugendlichen beider Klassenstufen kein Unterschied. Tendenziell finden sich die befragten Schülerinnen und Schüler durch Aussagen wie „In den meisten Fächern schneide ich in

1 Skala „Lernmotivation“: 7 Items, Cronbach's Alpha: 0.60

2 Skala „Verhältnis zu den Mitschülern und Mitschülerinnen“: 3 Items, Cronbach's Alpha: 0.65

Klassenarbeiten gut ab.“ recht gut beschrieben. Im Hinblick auf das Verhältnis zu den Mitschülerinnen und Mitschülern charakterisierten die Befragten die positiven Beschreibungen mit einigen Abstrichen als tendenziell zutreffend.

Zusammen mit herkunftsspezifischen Merkmalen sowie der Geschlechtszugehörigkeit sollte zumindest ein Teil der o.g. schulbezogenen Merkmale Aufschluss über die weitergehenden Bildungsabsichten nach Abschluss des laufenden Schuljahres geben. Da sich sowohl Schulerfahrung als auch die Anschlussoptionen für Schülerinnen und Schüler beider Klassenstufen systematisch unterscheiden, wurde die Analyse getrennt nach Klassenstufen durchgeführt.

Die Übergangspläne der Jugendlichen der Klassenstufe 9 konzentrieren sich im Wesentlichen auf die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung, die rund 50 Prozent der Befragten anstrebt, und dem weiteren Schulbesuch, den sich mit rund 36 Prozent mehr als jede bzw. jeder Dritte vorstellt. Anhand der Angaben in der Tabelle 3.2 lässt sich ablesen, ob und in welcher Weise die o.g. Merkmale den Wunsch, weiter zur Schule gehen zu wollen, unterstützen bzw. unwahrscheinlich werden lassen.

Erwartungsgemäß spielt der Notendurchschnitt eine große Rolle bei der Entscheidung für oder gegen den weiteren Schulbesuch. Dabei gilt: Je besser die Noten sind, umso eher können sich Schülerinnen und Schüler die Fortführung ihrer Schullaufbahn vorstellen. Auch eine stärkere individuelle Lernmotivation fördert die Entscheidung für den weiteren Schulbesuch. Angesichts der eingangs vorgestellten Befundlage wäre zu erwarten gewesen, dass ein Wechsel der Klasse bzw. des Bildungsganges Schülerinnen und Schülern dann schwerfällt, wenn das Verhältnis zu den Mitschülerinnen und Mitschülern als sehr gut empfunden wird. In den hier vorgestellten Modellschätzungen ist der Einfluss der Sozialbeziehungen zu den Mitschülerinnen und Mitschülern nicht signifikant. Der Odds-Ratio-Wert weist jedoch darauf hin, dass ein gutes Verhältnis zu anderen Schülerinnen und Schülern eher dazu führt, dass man nicht weiter die Schule besuchen möchte.

Alle anderen schulbezogenen Angaben spielen mit Ausnahme des Schulkontextes beim Wunsch, weiter die Schule besuchen zu wollen, keine Rolle. Das betrifft zurückliegende Leistungsprobleme und eine gewisse Distanz zu den schulischen Normen, für die das Wiederholen einer Klasse und das „Schulschwänzen“ hier exemplarisch stehen, ebenso wie die Inanspruchnahme von schulbezogenen Förderangeboten wie der Nachhilfe, dem Förderunterricht oder fachbezogenen Zusatzkursen. Dafür ist jedoch zu erkennen, dass Schülerinnen und Schüler, die eine Hauptschule besuchen, eher den Wunsch entwickeln als die Jugendlichen, die beispielsweise an einer Schule mit mehreren Bildungsgängen oder einer Gesamtschule lernen.

Befördert wird der Wunsch nach einem weiteren Schulbesuch, wenn die Schülerin oder der Schüler selbst oder vermittelt über Eltern eine Zuwanderungsgeschichte

erfahren haben und wenn in der Familie mindestens einer von beiden Eltern das Abitur erworben hat. Letzteres überrascht wenig, da in diesem Fall die Familie eine gewisse Nähe zum schulischen Lernen besitzt und auch über Möglichkeiten zur Unterstützung ihres Kindes verfügt. Ob dies in etwas anderer Form auch für die Jugendlichen mit Migrationshintergrund zutrifft, d.h. ob in zugewanderten Familien der Schulbesuch selbstverständlicher ist als die berufliche Ausbildung, insbesondere in ihrer „sehr deutschen“ Variante der dualen Ausbildung, oder ob dies eine Reaktion antizipierter schlechter Chancen gerade für Menschen mit Migrationsgeschichte auf dem Ausbildungsstellenmarkt darstellt, lässt sich an dieser Stelle nicht weiter aufklären.

Tab. 3.2: Fortsetzung der Schullaufbahn im Anschluss an die Klassenstufe 9, Logistisches Regressionsmodell unter Berücksichtigung der geclusterten Datenstruktur

Merkmal	Odds Ratio	S. E. robust	Signifikanz
Klassenwiederholung (ja)	0.90	0.21	n.s.
Fehlzeiten (ja)	0.91	0.16	n.s.
Nachhilfe (ja)	1.15	0.30	n.s.
Lernförderung			
Förderunterricht (ja)	0.52	0.20	n.s.
Zusatzkurse (ja)	0.76	0.25	n.s.
Notendurchschnitt	0.66	0.11	**
Lernmotivation	1.81	0.46	**
Beziehung zu Mitschüler/innen	0.81	0.16	n.s.
Frau	1.49	0.33	n.s.
mit Migrationshintergrund	1.99	0.41	**
mindestens ein Elternteil mit Abitur	1.77	0.48	*
Hauptschule	1.35	0.14	**
Ostdeutschland	0.84	0.29	n.s.
Konstante	0.17	0.23	n.s.
N		557	
Prob < Chi2		0.000	
Pseudo R2		0.09	

* = $p < 0.05$, ** = $p < 0.01$, *** = $p < 0.000$

Zusammengenommen sprechen die Befunde dafür, dass der Wunsch nach Fortsetzung der schulischen Laufbahn eher durch typische Momente sozial ungleicher Bildungsbeteiligung geprägt wird als von schulischen, ggf. auch privat organisierten Unterstützungsangeboten.

3.3 Auf dem Weg zum Bildungsaufstieg?

Dies sieht jedoch etwas anders aus, wenn anstelle der Entscheidung über den Verbleib an der Schule auf den Erfolg weiteren Schulbesuches fokussiert wird, etwa auf die Frage, wer unter den Jugendlichen der Klassenstufe 10 am Ende des aktuellen Schuljahres voraussichtlich über den Realschulabschluss verfügen wird. Letzteres gaben mit rund 36 Prozent etwas mehr als ein Drittel der Jugendlichen aus der Klassenstufe 10 an.

Die in der Tabelle 3.3 dokumentierten Angaben zeigten dass neben den entsprechenden Fachleistungen, die allein aufgrund der entsprechenden leistungsbezogenen Regelungen für den Übertritt in die 10. Klasse notwendig sind, weitere Faktoren den Lernerfolg unterstützen. So wird die Abschlussabsicht vor allem durch die Inanspruchnahme von Lernförderangeboten unterstützt. Das trifft auf die Inanspruchnahme von Nachhilfe ebenso zu wie auf die Nutzung fachbezogener Zusatzkurse in der Schule. In beiden Fällen verdoppelt sich die Chance, voraussichtlich den Realschulabschluss in der Tasche zu haben.

Tab. 3.3: Chance auf Realschulabschluss im Anschluss an die Klassenstufe 10, Logistisches Regressionsmodell unter Berücksichtigung der geclusterten Datenstruktur

Merkmal	Odds Ratio	S. E. robust	Signifikanz
Klassenwiederholung (ja)	0.84	0.27	n.s.
Fehlzeiten (ja)	1.02	0.26	n.s.
Nachhilfe (ja)	1.93	0.55	**
Lernförderung			
Förderunterricht (ja)	0.47	0.27	n.s.
Zusatzkurse (ja)	2.07	0.77	*
Notendurchschnitt	0.41	0.00	***
Lernmotivation	0.85	0.29	n.s.
Beziehung zu Mitschüler/innen	1.85	0.48	**
Frau	1.07	0.21	n.s.
mit Migrationshintergrund	0.75	0.22	n.s.
mindestens ein Elternteil mit Abitur	1.12	0.45	n.s.
Hauptschule	1.04	0.15	n.s.
Ostdeutschland	0.33	0.17	**
Konstante	2.22	3.31	n.s.
n		426	
Prob < Chi2		0.000	
Pseudo R2		0.14	

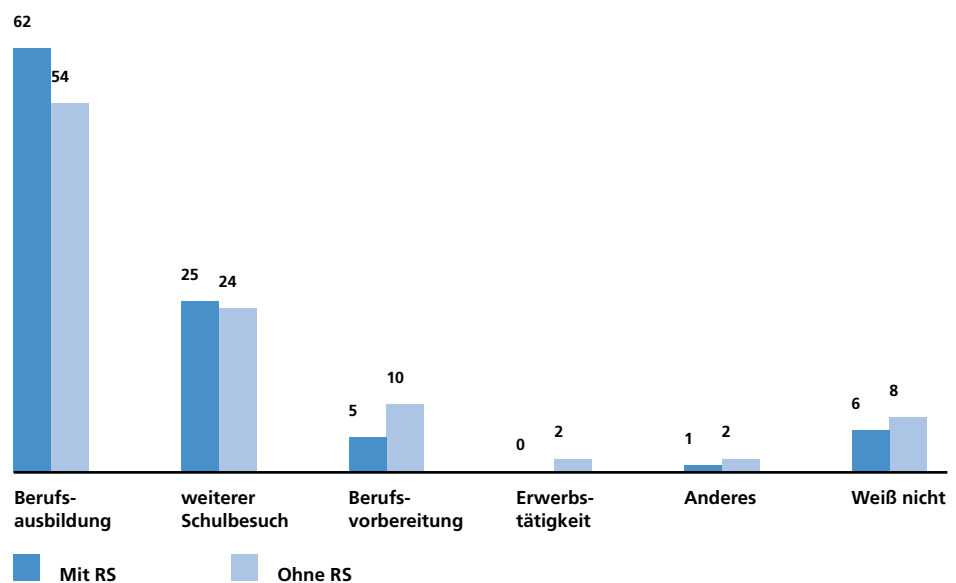
* = $p < 0.05$, ** = $p < 0.01$, *** = $p < 0.000$

Im Unterschied zum Übergang im Anschluss an die 10. Klasse spielen die Beziehungen zu den Mitschülerinnen und Mitschülern beim Erwerb des höherwertigen Schulabschlusses eine wichtige Rolle: Je positiver diese wahrgenommen werden, umso wahrscheinlicher wird der Erwerb des Realschulabschlusses. Demgegenüber hat die individuelle Lernmotivation keinen signifikanten Einfluss auf den angestrebten mittleren Schulabschluss. Gleiches gilt auch für vorgängige Klassenwiederholungen oder Fehlen im Unterricht.

Alle, typische soziale Ungleichheitsdimensionen repräsentierenden Merkmale wie die Geschlechtszugehörigkeit, der Migrationshintergrund, der Bildungshintergrund der Familie, aber auch der Schulkontext tragen kaum zur Aufklärung der Frage bei, warum nur ein Teil der Schülerinnen und Schüler den Realschulabschluss erlangen will. Eine Ausnahme stellt hier die regionale Zugehörigkeit dar: Jugendliche, die in Ostdeutschland die Schule besuchen, haben im Vergleich zu ihren westdeutschen Altersgefährten eine geringe Chance auf den Erwerb des Realschulabschlusses.

Mit Blick auf die möglichen Bildungsaufstiege von Jugendlichen, deren bisherige Bildungsbiografie solche Fortschritte kaum erwarten lassen, stellt sich die Frage, ob sich durch eine deutliche Verbesserung des Bildungskapitels die weiteren Bildungspläne der Schülerinnen und Schüler ändern. In Abbildung 3.1 sind ihre Wünsche im Anschluss nach der 10. Klasse dargestellt. Dabei werden die Jugendlichen danach unterschieden, ob sie das Schuljahr voraussichtlich mit oder ohne den Realschulabschluss beenden werden.

Abb. 3.1: Übergangspläne Jugendlicher im Anschluss an die Klassenstufe 10, nach voraussichtlich erreichtem Schulabschluss (in %, gerundete Angaben, n = 495)



Wie zu erkennen, sind Jugendliche, die das Schuljahr voraussichtlich mit dem Realschulabschluss beenden werden, erkennbar stärker an der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung interessiert als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler, die nicht über den mittleren Schulabschluss verfügen werden. Insofern dürfte ein Teil der Jugendlichen mit dem Realschulabschlusserwerb in erster Linie die Verbesserung ihrer Chancen auf eine berufliche Ausbildung verbunden haben. Jugendliche ohne Aussicht auf den mittleren Schulabschluss fokussieren etwas stärker auf den Eintritt in einen berufsvorbereitenden Bildungsgang oder sind noch unentschlossen. Unabhängig vom Niveau des erreichten Schulabschlusses will aber jeder vierte Jugendliche (noch) weiter zur Schule gehen.

Zu einem ähnlichen Befund kamen Aenne Wood und Wolfgang Lauterbach (2013) im Rahmen ihrer Untersuchungen zu den Wirkungen der schulischen Berufsvorbereitung (ebd., S. 89 ff.). Sie weisen darauf hin, dass auch für die künftigen Inhaberinnen und Inhaber eines Realschulabschlusses nicht klar ist, ob damit der Erwerb der Fachhochschulreife oder des Abiturs gemeint ist oder der Besuch einer beruflichen Schule als „weiter zur Schule gehen“ gedeutet wird (ebd.). Dies ist durchaus plausibel, da gerade für die Bildungsgänge des Übergangssektors auch gegenüber Jugendlichen offensiv auf den doppelten „Lerngewinn“ – der Erwerb erster beruflicher Kenntnisse und das Nachholen von Schulabschlüssen – aufmerksam gemacht wird. Wer letztlich weiterführende Bildungsaufstiege realisiert, wird sich erst in den kommenden Jahren zeigen.

3.4 Einordnung der Befunde

Die strukturelle Öffnung des Zugangs zu höheren Schulabschlüssen auch für Schülerinnen und Schüler des Hauptschulbildungsgangs hat zwar den Zusammenhang zwischen Schulform und Schulabschluss gelockert, allerdings gelten die erweiterten Möglichkeiten nachholender Bildung eher als „zweite Chance“ denn als Umsetzung der Forderung nach mehr Durchlässigkeit im Schul- bzw. im Bildungssystem. Angesichts des vergleichsweise großen Anteils von Schülerinnen und Schülern, die die Fortführung ihrer Schullaufbahn beabsichtigen und dies auch realisieren, stellt sich u.a. auch die Frage, unter welchen Bedingungen ein Bildungsaufstieg möglich ist. Dieser Frage wurde in diesem Kapitel anhand des geplanten Übergangs in die Klassenstufe 10 und der Chance, am Ende der 10. Klasse voraussichtlich über den Realschulabschluss zu erwerben, untersucht.

Die präsentierten Befunde werfen zunächst einmal die Frage auf, warum eine solche Förderung am Ende der Sekundarstufe I zu einem sehr späten Zeitpunkt erfolgt. Individuelle Förderung ist eine Aufgabe aller Schulformen, die befähigte

Schülerinnen und Schüler möglichst früh einen ihren Leistungsvoraussetzungen entsprechenden Bildungsgang zugänglich machen sollte. Das gilt umso mehr, als schulische Lernförderangebote das Abschlussziel offenbar ebenso unterstützen können wie die schulischen Sozialbeziehungen, hier dargestellt als Beziehung zu den Mitschülerinnen und Mitschülern. Stattdessen spricht die stärkere Konzentration von schulischen Lernförderangeboten in der Klassenstufe 10 dafür, dass die individuelle Förderung eher kurz- als langfristig angelegt zu sein scheint. Hinzu kommt, dass aufgrund der Entscheidungsförmigkeit des Übergangs in die Klassenstufe 10 in einer Reihe von Bundesländern nochmals eine Selektionshürde besteht, deren Überwindung nicht nur durch individuelle Leistungsmerkmale der Schülerin bzw. des Schülers bestimmt wird.

Durch die stärkere Verzahnung von allgemeinbildendem und beruflichem Bildungssystem wird das Bildungsziel unscharf. Das führt nicht nur zu den angedeuteten Interpretationsschwierigkeiten der Ausbildungswünsche Jugendlicher. Die Frage, ob das Nachholen von Schulabschlüssen das Ziel der Bemühungen ist oder eher das Mittel für den Zugang zu einer beruflichen Bildung, ist auch eine Frage, welche Wertigkeit die an der Passage von der Schule in die Ausbildung interessierten Akteure nachgeholten Schulabschlüssen beimessen und damit auch eine Frage, ob sie sich letztlich lohnen.

Aktivitäten im Rahmen der Berufsorientierung

Frank Tillmann

Die befragten Jugendlichen befanden sich zum Zeitpunkt der Ersterhebung in einer bildungsbiografischen Phase, in der die Berufswahlentscheidung durch die absehbare Beendigung der Schulzeit institutionell initiiert ist (Tillmann u.a. 2014, S. 52). Im Vorfeld haben die jungen Menschen einen Prozess der beruflichen Orientierung durchlaufen, der sich von ersten Selbsterkenntnissen persönlicher Neigungen und Stärken über den Aufbau eines Wissensbestandes beruflicher Optionen, dem Sondieren und Ausprobieren bis hin zur eigentlichen Entscheidungsfindung erstreckt (Herzog u.a. 2006). Im Zuge dessen entwickeln die Jugendlichen vor dem Hintergrund ihrer beruflichen Aspiration, persönlicher Motivationen und der verfügbaren Ressourcen spezifische Aktivitäten, konsultieren Beratungspersonen und beschaffen sich eigenständig Informationen. Die aus dem aktuellen Übergangspanel vorliegenden Daten gewähren hier Einblicke in den Stand der beruflichen Orientierung sowie in die subjektiven Wahrnehmungen zu bestehenden Informations- bzw. Orientierungswegen.

Zu Beginn des beruflichen Orientierungsprozesses sind in erster Linie dialogische Formen der Unterstützung hilfreich (Tillmann u.a. 2014, S. 42). Doch wie weit sind die angehenden Schulabsolventinnen und -absolventen kurz vor Verlassen der Schule in ihrer beruflichen Entscheidungsfindung fortgeschritten? Hier kann zunächst festgehalten werden, dass sich über die Hälfte der Befragten zu diesem Zeitpunkt in Bezug auf ihre Berufswahl noch unsicher war oder noch keine Entscheidung getroffen hatte – insgesamt ca. 56 Prozent. Eine besonders hohe Verunsicherung ist hierbei mit knapp 66 Prozent unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu beobachten. Überproportional viele der noch Unsicheren streben erst einmal einen weiteren Schulbesuch an, mit dem Ziel, einen höheren Abschluss zu erwerben.

Hier spiegelt sich die entscheidungstheoretische Konstellation einer Entscheidungssituation unter Unsicherheit wider, wie sie für Berufswahlprozesse typisch ist. Wenn die Jugendlichen (noch) keine Berufswahlpräferenzen entwickelt haben, ist es für sie zunächst rational, eine sogenannte „Optionswahl“ zu ergreifen – d.h. sie wählen diejenige Anschlussoption, die für sie die meisten Optionen für die spätere Berufsbiografie mit sich bringt –, welche beruflichen Ziele dies dann auch immer sein mögen (vgl. Schober/Tessaring 1993, S. 3). Somit wird hier mit dem anschließenden Schulbesuch die rationale Vergrößerung des späteren Aktionsraumes an verfügbaren berufsbiografischen Handlungsalternativen verfolgt.

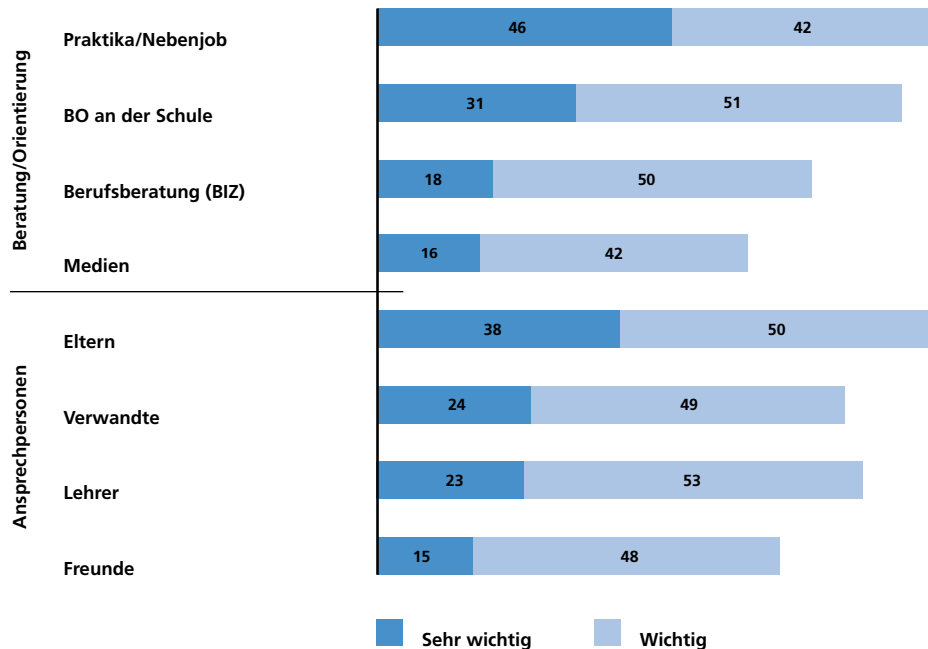
Diejenigen, welche sich zwar bereits auf einen Berufswunsch festlegen, sich jedoch noch unsicher sind, bekunden denn auch unterdurchschnittlich häufig, über den betreffenden Beruf schon „sehr gut“ Bescheid zu wissen: nur 28 Prozent im Vergleich zu 62 Prozent bei denjenigen, die sich mit ihrer Entscheidung sicher sind. Insgesamt erscheinen die Schulabgängerinnen und -abgänger demnach mit Blick auf ihren Berufswahlprozess mehrheitlich – wenige Monate vor Verlassen der Schule – noch in einer von Unsicherheit geprägten Entscheidungsphase zu verharren. In Relation zu den im Übergangspanel von 2004 abgefragten Berufspräferenzen wird eine leichte Verschiebung deutlich: Waren sich damals noch 52 Prozent über ihren Berufswunsch sicher, so sind es in der vorliegenden Befragung, mehr als eine Dekade später, nur noch knapp 44 Prozent. Darin kann ein möglicher Hinweis darauf gesehen werden, dass – unter den damaligen Bedingungen eines angespannteren Ausbildungsstellenmarktes und einer damit einhergehenden geringeren Auswahl an beruflichen Optionen – ein höherer Entscheidungsdruck auf den Jugendlichen lastete als heute.

4.1 Beratungsinstanzen

Im Berufswahlprozess bilden Personen des sozialen Nahraums oder institutioneller Unterstützungsinstanzen sowie -angebote unverzichtbare Ansprechpartner bzw. Erfahrungsräume, die im Rahmen der anstehenden beruflichen Entscheidungen von erheblicher Tragweite einen wichtigen Beitrag für die Jugendlichen erbringen.

Welche Bedeutung den einzelnen Akteuren und Angeboten in den Augen der Jugendlichen zukommt, darüber gibt die Bewertung ihrer Wichtigkeit als Informationsmöglichkeit Auskunft. Dabei kann zwischen Ansprechpersonen einerseits und Beratungs- bzw. Orientierungsangeboten andererseits differenziert werden. Hier ist jedoch zu vergegenwärtigen, dass ein Großteil der Befragten seine Berufswahlentscheidung bereits getroffen hat und diese Bewertung demnach teils retrospektiv vorgenommen wird.

**Abb. 4.1: Wichtigkeit von Informationsquellen für die Berufswahl
(Anteile in %; 1084 < n < 1110)**



Wie die obige Abbildung 4.1 verdeutlicht, wird – im Rahmen der Beratungs- und Orientierungsangebote – den Möglichkeiten zu praktischen Erfahrungen durch Praktika oder Nebenjobs die größte Bedeutung beigemessen. Hier ist zumeist eine berufliche Unmittelbarkeit gewährleistet, die andere Orientierungsinstanzen nicht bereithalten können. Auffällig ist hier zudem, wie nachrangig das Beratungsangebot des Berufsinformationszentrums bewertet wird. Lediglich unter den noch Unentschiedenen wird es – wie die Analysen zeigen – hinsichtlich seiner Wichtigkeit etwas höher eingeschätzt.

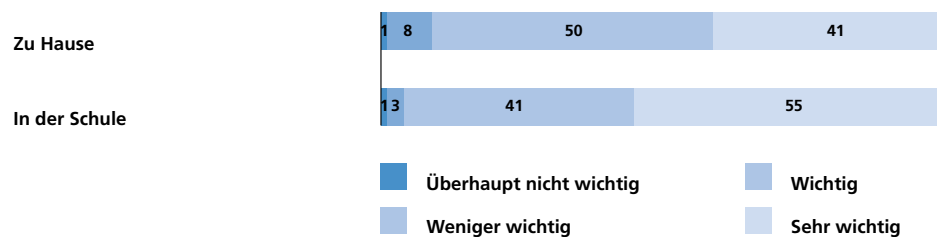
Aus der Berufswahlforschung ist bekannt, dass im Laufe von beruflichen Orientierungsprozessen in früheren Phasen die Ansprechpartner des sozialen Nahraumes, wie Eltern und Peers, eine herausgehobene Bedeutung einnehmen (Calmbach u.a. 2012, S. 68). Hier sind es insbesondere die Eltern, welche, auch durch ihre Erfahrung in der Arbeitswelt, eine authentische, gleichzeitig aber auch empathische Beratungsrolle ausfüllen können. Anhand der vorliegenden Daten kann nun dementsprechend ermittelt werden, dass die Bedeutung der Eltern geringer eingeschätzt wird, wenn sie gegenwärtig von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Unabhängig von der Erwerbstätigkeit der Eltern trifft dies auch dann zu, wenn der/die Befragte in einem kulturell anregungsärmeren Milieu aufwuchs – was sich in einem geringeren Umfang an kulturell anregenden Alltagspraktiken äußerte, wie z.B. gemeinsamen Konzert- und Kinobesuchen, Gesprächen über politische Themen oder dem Lesen bzw. Vorlesen von Büchern im Kindesalter. Mit Verweis auf die Theorie kulturellen Kapitals nach Pierre Bourdieu (1983) kann hier ein Hinweis darauf gese-

hen werden, dass bei bildungsferneren Elternhäusern ein geringerer – womöglich positiver – Einfluss auf berufliche Entscheidungsprozesse vorliegt. Dabei ist auch von der berufswahlbezogenen Prägekraft eines elterlichen „Erwerbs- und Berufshabitus[]“ (Kutzner 2012, S. 204) die Rede.

4.2 Schulische Angebote zur Berufsorientierung

Institutionelle Akteure und Personen des sozialen Nahraums ergänzen einander in ihren Beratungs- und Unterstützungsleistungen am Übergang Schule – Beruf. Und auch wenn die Eltern während der Schulzeit stets die wichtigsten Ansprechpartner bleiben, nehmen die institutionellen Orientierungs- und Beratungsangebote im fortschreitenden Berufswahlprozess eine wachsende Rolle ein (Tillmann u.a. 2014, S. 70). Ein Blick auf die Frage, wie wichtig das Thema „Berufswahl und Ausbildung“ in den Lebensbereichen der Schule und der Familie ist, liefert die folgende Verteilung:

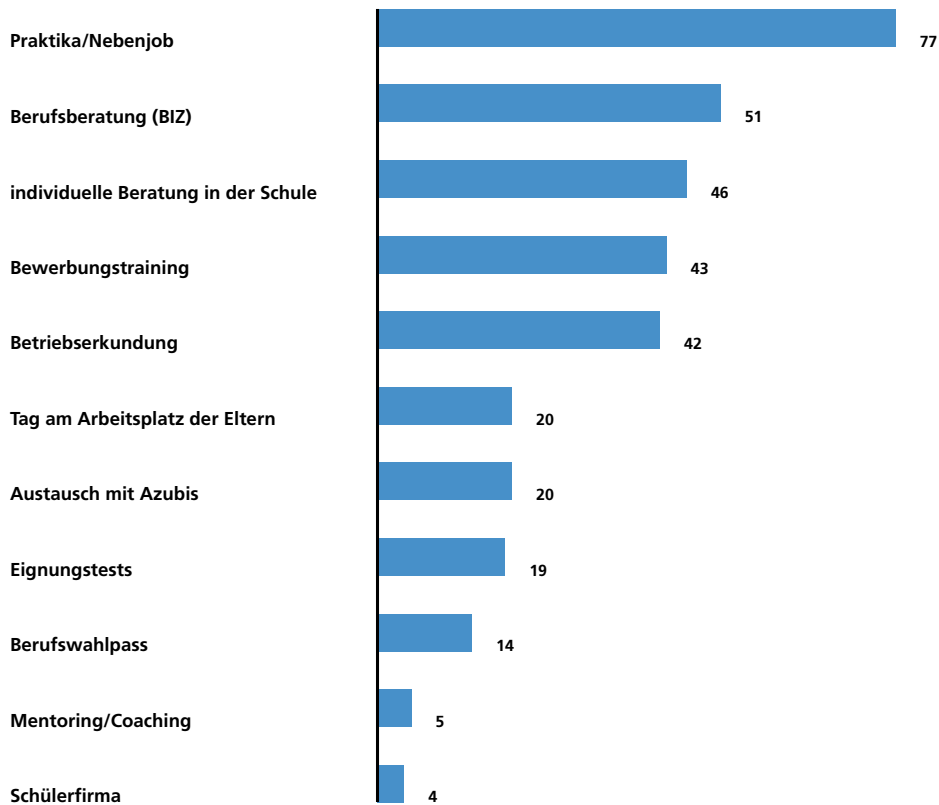
Abb. 4.2: Wichtigkeit des Themas „Berufswahl und Ausbildung“ nach Lebensbereichen (Anteile in %; 1138 < n < 1148)



Anhand der in Abbildung 4.2 illustrierten Gegenüberstellung ist demnach zu erkennen, dass das Themenfeld um Berufswahl und Ausbildung im Vergleich zur Familie tendenziell von der Schule dominiert wird.

Betrachtet man auf Grundlage der Befragungsdaten das Nutzungsverhalten der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf verschiedene schulische Angebote der Berufsorientierung, so können die folgenden Häufigkeiten beobachtet werden, wobei die Befunde nichts darüber aussagen, ob die betreffenden Formate an der Schule der Befragten überhaupt angeboten wurden. Da es sich hierbei um schulische Angebote handelt, kann gleichsam nicht notwendigerweise von einer freiwilligen Teilnahme ausgegangen werden.

Abb. 4.3: Nutzung von schulischen Angeboten zur Berufsorientierung (Anteile in %; n = 1.123)



In dem in Abbildung 4.3 wiedergegebenen Nutzungsverhalten der angehenden Absolventinnen und Absolventen spiegelt sich jedoch einerseits wider, welche Reichweite berufsorientierende Angebote bei den Jugendlichen erzielen, und andererseits, welche hohe Bedeutung außerschulischen Lernorten für berufliche Orientierungsprozesse zukommt. Anhand der relativen Häufigkeiten kann zudem zwischen etablierten und unkonventionellen Formaten unterschieden werden, wobei erstere mindestens zwei Fünftel der Befragten durchlaufen (haben) – wie z.B. Praktika und Bewerbungstrainings. Demgegenüber erreichen unkonventionelle Angebotsformate, wie bspw. die Erstellung eines Berufswahlpasses oder Peer-Involvement-Ansätze eines Erfahrungsaustausches mit Auszubildenden, höchstens ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler. Nur in marginalem Umfang berichten die Jugendlichen denn auch davon, in den Genuss eines individuellen Mentorings bzw. Coachings gekommen zu sein oder bei einer Schüler/innenfirma mitgearbeitet zu haben.³

³ Die fehlende Verbreitung der letztgenannten Ansätze ist insofern bedauerlich, als hier im Rahmen von Begleituntersuchungen sehr positive Erfahrungen bilanziert werden konnten. Vgl. Beierle 2013 sowie Kruse 2007.

Nun schließt sich die Frage an, ob sich das Ausmaß der Teilnahme an einer Vielzahl von schulischen Berufsorientierungsangeboten auf die Entscheidungsfindung ausgewirkt hat. Tatsächlich weist ein – wenn auch moderater – Zusammenhang darauf hin, dass eine Teilnahme an einer Vielzahl verschiedener Angebote zu einer höheren Wahrscheinlichkeit führt, sich für einen konkreten Berufswunsch entscheiden zu können. Daraus kann der Anspruch abgeleitet werden, den jungen Menschen ein möglichst breites Orientierungsangebot an Gelegenheiten zum Sammeln eigener berufswahlbezogener Erfahrungen, zu dialogischer Beratung durch kompetente und empathische Ansprechpersonen ebenso wie zu eigenständiger Informationsgewinnung sowie eine begleitende Unterstützung im Entscheidungsprozess einzuräumen.

Angesichts der dargelegten Ergebnisse wird deutlich, dass sich die individuellen Aktivitäten der beruflichen Orientierung nicht auf ein persönliches Engagement im Sinne einer Handlungsfähigkeit zur Verfolgung der beruflichen Entscheidungsfindung reduzieren lassen. Vielmehr fließen darin auch Faktoren wie die Voraussetzungen in der Herkunftsfamilie oder Art und Umfang der durch institutionelle Akteure vorgehaltenen Berufsorientierungsangebote ein, welche sich dem proaktiven Einfluss der Jugendlichen gänzlich entziehen. Somit kann das Vorliegen einer beruflichen Entscheidung bei den Jugendlichen zum Ende der Schulzeit nicht als das ausschließliche Ergebnis eines individuellen Aneignungs- und Reflexionsprozesses betrachtet und eine verbliebene Unsicherheit ihnen auch nicht als fehlende Handlungsfähigkeit zugeschrieben werden.

Berufliche Pläne der Jugendlichen

Frank Tillmann

Im vorangegangenen Kapitel war bereits berichtet worden, dass ein Teil der angehenden Schulabsolventinnen und -absolventen sich noch nicht auf einen konkreten Beruf festlegen mochten. Die übrigen Befragten konnten zwar einen Berufswunsch nennen, doch knapp die Hälfte davon (47 Prozent) war sich dabei nach eigenen Angaben noch unsicher.

5.1 Berufswünsche

Die offen erfragten Berufsangaben standen nach einer Kodierung anhand der Klassifikation der Berufe des Statistischen Bundesamts von 2010 (Bundesagentur für Arbeit 2011) für Analysen auf verschiedenen Ebenen zur Verfügung. Wenngleich bislang in der Berufswahlforschung davon ausgegangen wird, dass Jugendliche nach Durchlaufen der Entscheidungsphase nur eine favorisierte Berufspräferenz verfolgen (Bäumer 2005), sind den Angaben bei der vorliegenden Befragung vielfach gleich mehrere Berufswünsche zu entnehmen – immerhin für ca. 13 Prozent trifft das zu. Dies könnte entweder darauf hindeuten, dass die berufliche Entscheidungsphase zum Befragungszeitpunkt bei diesen Jugendlichen noch nicht abgeschlossen ist oder dass von ihnen tatsächlich parallele berufliche Wege verfolgt werden. Zunächst ist dabei die Häufigkeit der gewählten Berufe von Interesse. Die Berufswahlpräferenzen unterscheiden sich zwischen den Geschlechtern in hohem Maße. Die folgende Tabelle liefert dazu einen Überblick, wobei ein Vergleich zwischen den Geschlechtern sowie hinsichtlich der Berufswünsche aus der ersten Befragungskohorte des Übergangspanels im Jahr 2004 gezogen wird.

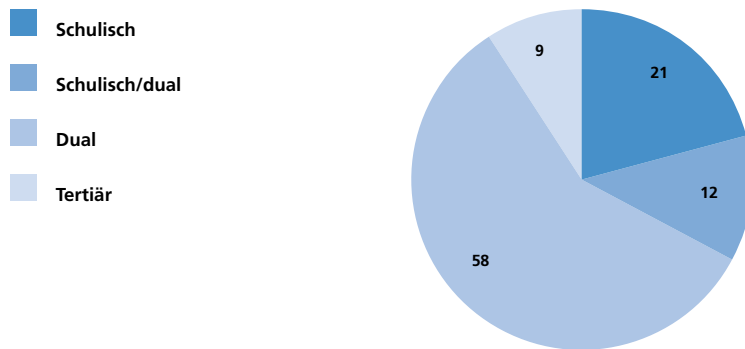
Tab. 5.1: Die 5 am häufigsten genannten Berufswünsche nach Kohorte und Geschlecht

2017		2004	
männlich (aus n=494)	weiblich (aus n=430)	männlich (aus n=1.708)	weiblich (aus n=1.213)
KFZ-Mechatroniker	Einzelhandelskauffrau	Mechatroniker/ Systemelektroniker	Arzthelferin
Einzelhandelskaufmann	Erzieherin	Einzelhandelskaufmann	Einzelhandelskauffrau
Industriemechaniker	Arzthelferin	KFZ-Mechatroniker	Friseurin
Fachkraft für Lagerlogistik	Kinderpflegehelferin	Koch	Bürokauffrau
Tischler; Schreiner	Gesundheits- und Krankenpflegerin	Maler/Lackierer	Kinderpflegerin

Aus den in Tabelle 5.1 aufgeführten Präferenzen der Ausbildungsberufe geht einerseits hervor, dass bei den männlichen Jugendlichen nach wie vor Handwerksberufe häufig nachgefragt werden. Auch deutet die weiterhin hohe Beliebtheit der Einzelhandelskauffrau bzw. des Einzelhandelskaufmanns auf die vorgezeichnete Ausübung von Dienstleistungsberufen im Niedriglohnsektor hin, wobei sich geringe Bildungsvoraussetzungen in prekär entlohnte Beschäftigungsverhältnisse zu verfestigen drohen. Zudem kann bei den weiblichen Befragten über die letzten Jahre offenbar eine starke Hinwendung zu Sozial- und Gesundheitsberufen beobachtet werden – eine Entwicklung, die auf die besseren Zugangs- und Verbleibschancen in diesen Berufsrichtungen für Absolventinnen und Absolventen mit niedrigen Schulabschlüssen verweist. Insgesamt besticht der Befund, dass sich die Berufswünsche der jungen Frauen deutlich stärker auf wenige Berufe konzentriert, während das Berufswahlspektrum der jungen Männer sichtbar ausdifferenzierter ist. Hier ist zu vergegenwärtigen, dass sich die Berufswahl von Absolventinnen und Absolventen mit Hauptschulabschluss auf wenige Berufe beschränkt. So sind es realiter bei den jungen Männern lediglich etwa 40 Berufe und bei den jungen Frauen sogar nur etwa 25 (vgl. Meyer 2007).

Darüber hinaus kann anhand der getroffenen Berufsangaben eine grobe Einordnung in berufliche Ausbildungswege erfolgen.

Abb. 5.1: Ausbildungsformen des Berufswunsches (Anteile in %; n = 909)



Die obige Abbildung 5.1 zeigt, dass der überwiegende Teil der Wunschberufe (58 Prozent) nur über den Weg einer dualen Ausbildung nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO) erlernt werden kann. Während ein weiterer Bereich von Wunschberufen sowohl dual als auch schulisch ausgebildet wird (12 Prozent) – wie z.B. zur Kosmetikerin bzw. zum Kosmetiker –, entschied sich etwa ein Fünftel der Jugendlichen (21 Prozent) für einen schulischen Ausbildungsberuf. Übereinstimmend mit der vorliegenden Ausbildungsstatistik schlagen den letzteren Weg mit den darin häufig vertretenen Gesundheits- und Sozialberufen vor allem junge Frauen ein (vgl. BIBB 2016), die mit 81 Prozent darin sichtbar überrepräsentiert sind.

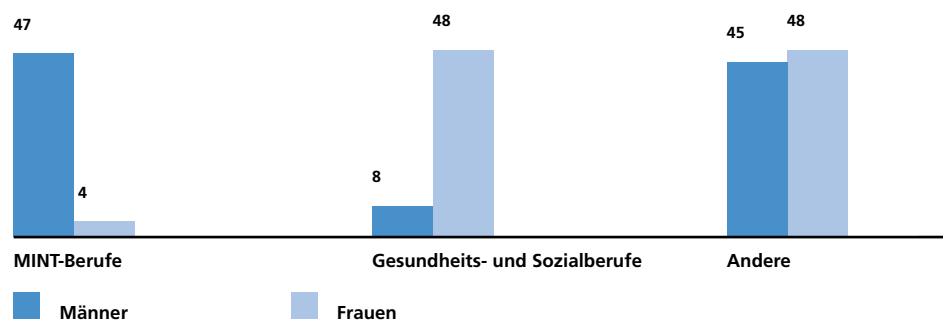
Eine Präferenz für tertiäre Bildungswege ist immerhin bei 9 Prozent der Befragten zu beobachten. Zwar plant über die Hälfte dieser Teilgruppe (53 Prozent) einen weiteren Schulbesuch, dennoch ist darunter auch ein gutes Viertel mit unterdurchschnittlichen Schulnoten vertreten. Demnach scheint diese berufliche Aspiration zumindest zum Teil auf unrealistischen Berufswünschen zu beruhen. Hierbei ist ein anspruchsvolleres berufliches Aspirationsniveau vielfach auf das im Mittel höhere Berufsprestige der Eltern zurückzuführen, welches sich darauf stärker auswirkt als der Notendurchschnitt.⁴ Somit kann auch hieran die Prägekraft des bereits im Abschnitt 4.2 erwähnten elterlichen Erwerbs- und Berufshabitus⁴ abgelesen werden.

Eine weitere relevante Dimension der beobachtbaren Berufswahlziele ist mit dem Merkmal Geschlecht verbunden, an das sich spezifische berufliche Rollenerwartungen knüpfen. So können die von den Absolventinnen und Absolventen angegebenen Berufswünsche einerseits naturwissenschaftlich-technischen Berufsgruppen, also MINT-Berufe wie z.B. KFZ-Mechatroniker/in, und andererseits den Gesundheits- und Sozialberufen, wie bspw. Gesundheits- und Krankenpfleger/in, zugeord-

⁴ Das Berufsprestige wird hier – dem Ansatz des beruflichen Status⁴ von Harry Ganzeboom u.a. (1992) folgend – anhand des ISEI-Wertes gemessen, der einen Punktwert zwischen 10 für Hilfskräfte und 89 für leitende Ärzte annehmen kann (vgl. Ganzeboom 2010).

net werden, wobei eine Kategorie sonstiger Berufe verbleibt – etwa Verkäufer/in. Innerhalb beruflicher Selektionsprozesse haften den verschiedenen Optionen historisch überlieferte, geschlechterbezogene Zuschreibungen an. So ist die erstere Berufsgruppe klar männlich dominiert, während die letztere in hohem Maße als feminisiert gilt. Gleichzeitig sind jedoch naturwissenschaftlich-technische Berufe für Frauen wesentlich unzugänglicher, als dies für Männer in Gesundheits- und Sozialberufen zutrifft, da gerade bei den ersteren enorm verfestigte Rollenbilder bestehen, die Frauen geringere Kompetenzen in diesen Bereichen zuschreiben (vgl. Nadai u.a. 2005, S. 60f.). Eben diese Zuschreibungen lassen sich in exemplarischer Weise für die vorliegende Befragtenstichprobe veranschaulichen.

Abb. 5.2: Berufsgruppen nach Geschlecht – ohne Hochschulberufe (Anteile in %; n = 859)



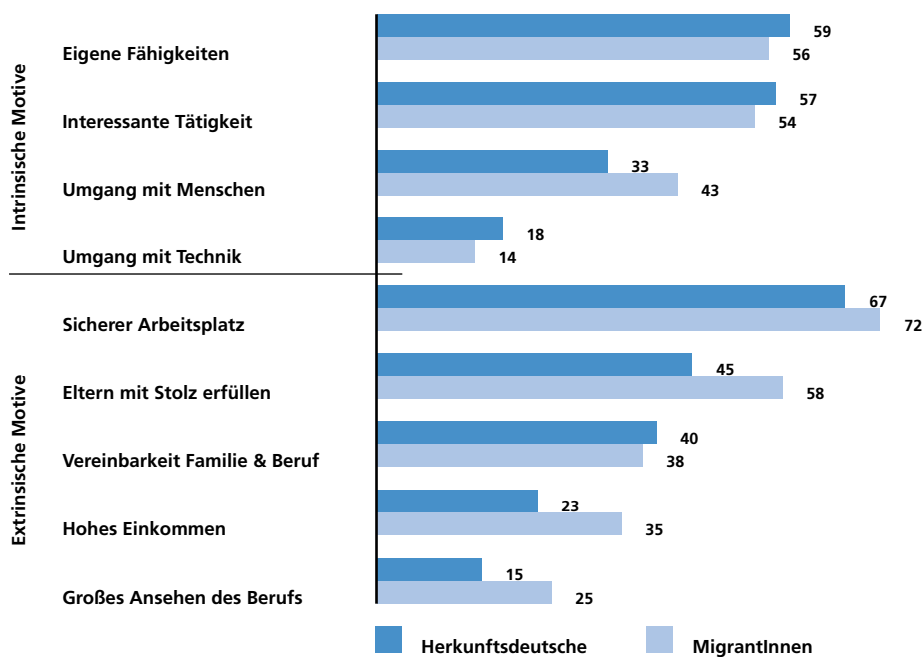
Die obige Abbildung zeigt, dass die Geschlechterverteilung vor allem in dem hier untersuchten Bildungssegment⁵ stark rollenvermittelt ist. Kaum eine der jungen Frauen strebt einen MINT-Beruf an, gleichzeitig schlägt – wie oben beschrieben – immerhin ein doppelt so hoher Anteil der jungen Männer einen Gesundheits- bzw. Sozialberuf ein. Mit Blick auf den ethnischen Hintergrund der Befragten erweist sich, dass die berufswahlbezogenen Rollenmuster von den jungen Migrantinnen und Migranten sogar noch etwas stärker erfüllt werden, indem sich von ihnen noch weniger auf die jeweils geschlechtsuntypischen Berufsgruppen hin orientieren.

⁵ Auch wenn hier nur Berufspläne abgefragt wurden, verdeutlicht ein Blick in die Ausbildungsstatistik für das Jahr 2016 (BBiG/HwO), dass der Frauenanteil in den MINT-Berufen dort immerhin 11,5 Prozent beträgt, während hier nur 5 Prozent der Hauptschulabsolventinnen einen solchen dualen Ausbildungsberuf präferieren (vgl. BIBB 2018, S. 124). Dies kann als Hinweis gedeutet werden, dass sich Absolventinnen und Absolventen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen in der Berufswahl den bestehenden Geschlechterrollen in besonderer Weise unterordnen müssen.

5.2 Berufswahlrelevante Präferenzen und Überzeugungen

Im engen Zusammenhang mit der Berufswahl stehen bestimmte Präferenzen, Motive und Überzeugungen, die einerseits die ursprünglichen Beweggründe der Jugendlichen zur Verfolgung eines berufsbiografischen Weges einschließen, andererseits jedoch auch als Informationen bzw. Einschätzungen für die Berufswahl entscheidungsrelevant werden, welche die späteren Perspektiven und Konsequenzen im Sinne einer Anpassung persönlicher Vorstellungen an die Realität der Arbeitswelt vorwegnehmen (Fobe/Minx 1996, S.10). Dies konnte im Rahmen der längsschnittlichen Analysen der ersten Startkohorte in Bezug auf die sich noch innerhalb der Schulzeit relativierenden Anschlusspläne gut nachgezeichnet werden (Reißig u.a. 2008a). Hier sind demnach zunächst die dem geäußerten Berufswunsch zugrundeliegenden Entscheidungsmotive von Interesse. Innerhalb der beruflichen Motive kann zwischen intrinsischen Aspekten auf der einen Seite, die persönliche Entwicklungsziele oder innerliche Beweggründe umfassen, und extrinsischen auf der anderen unterschieden werden, wobei die letzteren sich auf pragmatische Erwägungen beziehen, die nicht unmittelbar an den konkreten Beruf gebunden sind (Stöhr/Trumpetter 2006, S. 6).

Abb. 5.3: Wichtigkeit von Aspekten für den späteren Beruf nach ethnischem Hintergrund (Anteile „sehr wichtig“ in %; 1092 < n < 1119)



Die in der Abbildung 5.3 dargestellten Ausprägungen zu den Berufswahlmotiven visualisieren die hohe Bedeutung von Sicherheitserwägungen in Bezug auf einen späteren Arbeitsplatz, zeugen aber auch von den subjektiven Voraussetzungen einer beruflichen Selbstverwirklichung, wie eine den eigenen Fähigkeiten und den Interessen gemäße Tätigkeit. Gleichsam weisen die Befunde darauf hin, dass hier spezifische, ethnisch vermittelte Unterschiede bestehen. Während bei Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund extrinsische Motive eine sichtbar größere Rolle spielen, fällt den intrinsischen vor allem bei den Einheimischen eine stärkere Gewichtung zu. Auch bestätigt die vergleichsweise hohe Wichtigkeit statusbezogener Berufswahlkriterien die These, dass in migrantischen Milieus ein stärker ausgeprägter „Wille zum gesellschaftlichen Aufstieg“ (Wippermann/Flaig 2009, S. 11) besteht, dem im Zuge der Berufswahl der Vorrang vor konkreten beruflichen Neigungen gegeben wird.

Unabhängig von der erfragten Wichtigkeit für die Berufswahl, später einen sicheren Arbeitsplatz zu erlangen, wurde zudem erhoben, wie sicher die Befragten seien, im Anschluss an die Schule einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden.⁶ Hierbei sind die jungen Männer offenbar häufiger als die Frauen davon überzeugt, die Schwelle in Ausbildung bzw. Erwerbsarbeit erfolgreich zu bewältigen. Auch junge Migrantinnen und Migranten haben im Vergleich zu ihren autochthonen Mitschülerinnen und Mitschülern eher pessimistische Erwartungen an den nachschulischen Verbleib. Auffällig ist an dieser Stelle jedoch, dass sich die Geschlechtseffekte unter denjenigen Befragten mit und ohne Migrationshintergrund gegensätzlich verhalten, d.h. die jungen Migrantinnen blicken hier – anders als die autochthonen Frauen – zuversichtlicher auf die Anschlüsse zur Schulzeit als die Migranten. Somit liegt hier ein kausaler Interaktionseffekt beider Merkmale vor, der teils darauf zurückzuführen ist, dass junge Migrantinnen deutlich häufiger in Gesundheits- und Sozialberufe drängen (45 Prozent) als einheimische Frauen (35 Prozent) und in diesem Bereich händelnd Bewerberinnen und Bewerber gesucht bzw. auch vielfach genügend schulische Ausbildungsplätze vorgehalten werden.

5.3 Aktive Ausbildungsplatzsuche

Entlang des im Abschnitt 4 skizzierten Phasenmodells des Berufswahlprozesses belegen eigene Bewerbungsaktivitäten den Übertritt in die Umsetzungsphase im Anschluss an eine getroffene Berufswahlentscheidung. Dies wird insbesondere bei Bildungsbenachteiligten von Seiten der Schule auch nachdrücklich initiiert (vgl.

⁶ In der vorliegenden Auswertung wurden nur diejenigen berücksichtigt, die im Anschluss an die Schule überhaupt eine Ausbildung oder Erwerbsarbeit anstrebten.

Huft 2014, S. 70 ff.). Ein erster Überblick der ausgewerteten Befragungsdaten liefert eine Durchschnittszahl von gut fünf verschickten Bewerbungen unter denjenigen, die nach der Schule eine berufliche Ausbildung bzw. eine Lehre anstreben. Dabei ist wenig überraschend, dass diejenigen, die sich für (teils) schulisch angebotene Ausbildungsberufe interessieren, im Schnitt mit drei Bewerbungen eine geringere Anzahl aufweisen. Hier tritt gleichzeitig ein Merkmalsbündel mit Gesundheits- und Sozialberufen und einem weiblichen Geschlecht der Befragten auf. Auch junge Migrantinnen und Migranten können im Mittel auf eine Bewerbung mehr verweisen – sicherlich ein Ausdruck dessen, dass sie in Bezug auf die Erlangung eines Ausbildungs- oder Arbeitsplatzes – wie oben erwähnt – eher verunsichert sind als die Einheimischen. Dabei irritiert der Befund, wonach sich selbst unter denjenigen viele bereits auf Ausbildungsstellen beworben haben, die anderslautende Pläne als eine Ausbildung angegeben hatten. So betrifft dies fast 40 Prozent derjenigen, die nach der Schule eine Erwerbstätigkeit aufnehmen wollten, knapp 30 Prozent mit der Absicht einer Berufsvorbereitung oder eines weiteren Schulbesuchs und sogar noch knapp 20 Prozent der Unschlüssigen, die ihre Anschlusspläne noch nicht angeben konnten. Eine Erklärung dafür könnte in einem hohen Absicherungsbedürfnis der Jugendlichen oder aber in einer verbreiteten institutionell ritualisierten Bewerbungspraxis gesehen werden, wobei die Erstellung und Versendung von Bewerbungen im Klassenverband erfolgt (vgl. Rietz 2012, S. 282).

In diesem Zusammenhang ist ebenso relevant, inwiefern bei den Jugendlichen die Bereitschaft besteht, für die Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung mobil zu werden und an einen anderen Ort umzuziehen. Von Seiten der Wirtschaft wird vielfach eine Mobilitätsbereitschaft eingefordert (Maletzky u.a. 2013) – insbesondere vor dem Hintergrund erheblicher regionaler Disparitäten hinsichtlich der Versorgungsdichte an Ausbildungsstellen. In der Befragung der angehenden Schulabsolventinnen und -absolventen wird sichtbar, dass die überwiegende Mehrheit am Wohnort oder zumindest in der näheren Umgebung bleiben möchte (79 Prozent). Lediglich knapp 13 Prozent der Jugendlichen könnten sich eine Wohnortverlagerung im gesamten Bundesgebiet vorstellen, weniger als 9 Prozent wären nach eigenem Bekunden zu einer Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsaufnahme im Ausland bereit. Auch hier kann festgestellt werden, dass die Mobilitätsbereitschaft mit der Verunsicherung der Jugendlichen ansteigt, tatsächlich eine Lehrstelle oder einen Arbeitsplatz im Anschluss an die Schule zu erlangen. Somit muss hier eher von einer erzwungenen Präferenz zu räumlicher Mobilität ausgegangen werden.⁷

7 Für die von Eulenberger (2013, S. 110) vertretene These einer selbstselektiven Aussteuerung vor allem junger Migrantinnen und Migranten angesichts bisheriger, etwa schulischer, Misserfolgslebnisse, die sich in einem weniger engagierten Bewerbungsverhalten oder einer geringeren Mobilitätsbereitschaft äußern würde, können anhand der vorliegenden Datengrundlage indes keine Anhaltspunkte gefunden werden. Weder korreliert eine der beiden Variablen etwa mit einem schlechten Notendurchschnitt der Befragten, noch zeigen Migrantinnen und Migranten überhaupt ein zurückhaltenderes Bewerbungsverhalten bzw. eine geringere Mobilitätsbereitschaft – eher ist das Gegenteil der Fall.

6.

Problembelastungen vor dem Übergang in die Ausbildung

Birgit Reißig

In die Zeit der Jugendphase fallen vielfältige Veränderungen der Lebenssituation junger Menschen und erhöhte Anforderungen an ihr Handeln. Solche Anforderungen entstehen durch biologische (z.B. körperliche Veränderungen), psychische (z.B. Identitätsentwicklung), aber auch soziale Prozesse (z.B. Aufbau von Gleichaltrigen- und Partnerbeziehungen, Veränderung der Beziehung zu den Eltern) (Olbrich 1983). Dabei werden neue und angepasste Strategien der Bewältigung notwendig, die mit Verunsicherungsprozessen einhergehen können, aber auch Weiterentwicklungen, neue Sichtweisen und Erfahrungen bewirken (ebd.).

Eine wichtige Anforderung, die am Ende der Zeit in der allgemeinbildenden Schule ansteht, ist die Herausbildung beruflicher Pläne und deren Realisierung. Jugendliche wissen um Schule und deren „Selektions- und Platzierungsfunktion“ (Mansel/Hurrelmann 1991, S. 43). Vor allem für Jugendliche mit Hauptschulbildung ist der Übergang in die berufliche Ausbildung nach wie vor mit einer Reihe von Hürden gespickt. So müssen sie auf der einen Seite bereits eher als Jugendliche in Realschulen oder Gymnasien Berufswahlentscheidungen treffen, weisen auf der anderen Seite aber auch längere Übergangswege auf. Der direkte Übergang führt oft noch in das Übergangssystem (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018). Insgesamt sind für sie – wie für die meisten jungen Frauen und Männer – die weiteren Wege in die Erwerbsarbeit schlechter abschätzbar geworden. Die Erfahrung von Unsicherheit wird so für einen Großteil der Heranwachsenden zur Normalität und Übergänge stellen somit verdichtete Zonen individualisierter Bewältigungsanforderungen dar (Schefold 2005).

Die Jugendphase wird immer auch als eine Problembewältigungsphase diskutiert (u.a. Seiff-ge-Krenke/Lohaus 2007; Mansel/Hurrelmann 1991; Olbrich 1983). „Die Vielzahl der lebensweltlichen Handlungsbereiche (kann) als eine Ursache für Belastungen im Jugendalter bezeichnet werden“ (Palentien 1997, S. 44). So können die erlebten Anforderungen zu Stressoren werden, die spezifisch bewältigt werden müssen. Neben kritischen Lebensereignissen und normativen Belastungen (altersbezogene, kontextuale Aufgaben und Erwartungen) benennen Anke Beyer und Arnold Lohaus (2007) auch alltägliche Anforderungen und Probleme als Stressoren im Jugendalter. Dazu zählen beispielsweise wiederholte Auseinandersetzungen in

der Familie und/oder mit Freunden, schulische Anforderungen, persönliche Ängste oder politische Sorgen (ebd.). Die Nahtstelle der Beendigung der Schulzeit und des Übergangs in weiterführende (Aus-)Bildungstrajekte kann zweifelsohne ebenfalls zu einem Stressor werden.

Insbesondere in den letzten Jahrzehnten haben die Ansprüche an ein individuelles Gestalten und Bewältigen dieser Biografiephase deutlich zugenommen. Es wird ein aktives und eigenes Entscheiden gefordert, um individuelle Biografien hervorzubringen. Allerdings setzen nach wie vor Aspekte wie die soziale Herkunft, das Geschlecht, ein Migrationshintergrund oder regionale Disparitäten entscheidende Rahmenbedingungen – und damit auch Grenzen – für die individuelle Gestaltung. Viele Jugendliche, vor allem solche mit niedrigeren oder fehlenden Bildungsabschlüssen, drohen an den erheblichen Anforderungen, die der Übergang Schule – Beruf an sie stellt, zu scheitern. Angesichts dieser, für viele Jugendliche mit schwierigen Startbedingungen überfordernden, Bewährungssituation muss mit Bezug auf Ronald Lutz (2015) von einer biografisch vulnerablen Phase gesprochen werden.

Im Folgenden soll nun aufgezeigt werden, ob und welchen Problemen Jugendliche mit Hauptschulbildung ggf. ausgesetzt sind. Damit wird ein Schlaglicht darauf gerichtet, wie sich ihre Lebenssituation insgesamt gestaltet und in welchen Bereichen Probleme benannt werden. Kann für eine Gruppe die Anforderung der Ausbildung beruflicher Zukunftsszenarien selbst ein Problem darstellen, können Probleme in anderen Lebensbereichen (Familie, Gesundheit, finanzielle Ausstattung) den Blick auf solche beruflichen Planungsfragen gänzlich verstellen. Die Befunde werden drei Themen zugeordnet. Zunächst werden die schulischen Belastungen analysiert. Den Schwerpunkt der hier vorgestellten Befunde bildet der Aspekt der Problembelastungen in der Familie und im Alltag des Aufwachsens. Zuletzt werden Belastungen im Rahmen beruflicher Zukunftsaussichten betrachtet.

6.1 Schulische Belastungen

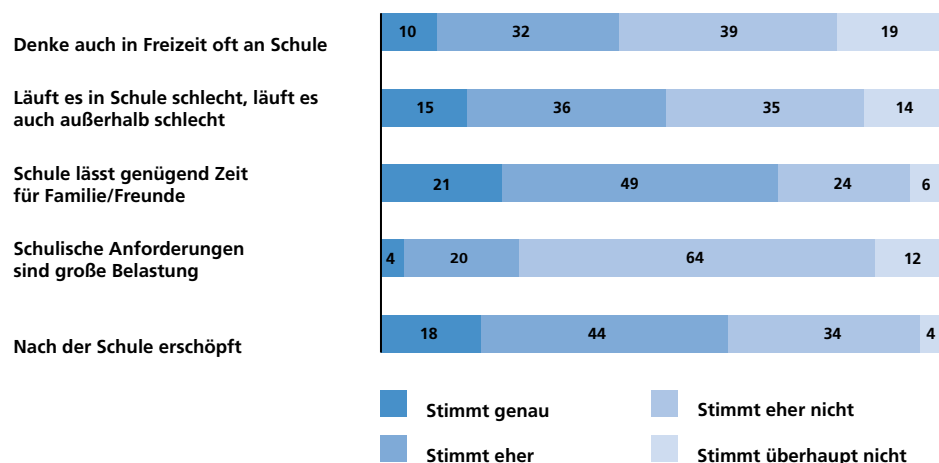
Bereits seit einiger Zeit wird von einer zunehmenden Verschulung oder Scholarisierung der Jugendphase gesprochen (u.a. Palentien 1997; BMFSFJ 2017). Der Alltag junger Menschen ist durch den Schulbesuch geprägt und die Frage des Schulerfolgs, der Güte des Schulabschlusses wird immer bedeutsamer, weil sich darüber entscheidend Chancen für den weiteren (beruflichen) Lebensweg generieren. Jugendliche in Hauptschulsettings stehen damit in einer verstärkten Konkurrenzsituation.

Die spezifisch schulischen Voraussetzungen für den Übergang nach der allgemeinbildenden Schule wurden bereits im Kapitel 3 vorgestellt. An dieser Stel-

le wird auf die berichteten Belastungen im und durch das Schulumfeld Bezug genommen. In einem ersten Schritt wird dabei die Frage aufgegriffen, wie die Jugendlichen den Schulbesuch bewerten. Zwei Drittel der Befragten geben an, gern zur Schule zu gehen. Die Kontakte zu den Mitschülerinnen und Mitschülern werden weitgehend positiv bewertet. So sagen fast alle, dass sie sich mit ihnen gut verstehen und nur ca. 7 Prozent berichten von Streit mit den Mitschülerinnen und Mitschülern. Ein ähnlich positives Bild ergibt sich gegenüber den Lehrkräften. 86 Prozent fühlen sich von ihren Lehrerinnen und Lehrern ernst genommen. Knapp 10 Prozent haben oft Ärger mit den Lehrenden. Diese Befunde legen ein insgesamt positives Bild nahe, das kaum auf Probleme oder Belastungen im schulischen Kontext verweist. Allerdings zeigt sich immer wieder, dass Schule zum Belastungsindikator werden kann (Seiffge-Krenke 2006; Böhm-Kasper 2004; Oertel 2010). Vor diesem Hintergrund wurden bestimmte schulbezogene Belastungsfaktoren bei den Jugendlichen erfasst.

Die Abbildung 6.1 zeigt, dass sich die Jugendlichen durchaus durch verschiedene Faktoren belastet fühlen. Besonders deutlich wird dies hinsichtlich der Erschöpfung, die sie nach dem Schulbesuch berichten. So fühlen sich annähernd zwei Drittel nach der Schule erschöpft, fast jeder Fünfte stimmt dem sogar ausdrücklich zu. Für ca. ein Viertel der jugendlichen Hauptschülerinnen und Hauptschüler stellen die schulischen Anforderungen eine große Belastung dar. Dass sie sich von diesen Anforderungen überhaupt nicht belastet fühlen, geben lediglich 12 Prozent an.

Abb. 6.1: Schulisches Belastungserleben (Angaben in %; 1.104 < n < 1.149)



Schulische Belastungen werden auch für die Zeiten, die außerhalb der Schule verbracht werden, berichtet. Immerhin 42 Prozent sind auch in der Freizeit mit Fragen der Schule beschäftigt und denken oft an die Schule, und die Hälfte der Befragten

gibt an, dass es auch außerhalb der Schule schlecht läuft, wenn in der Schule Probleme auftauchen. Knapp 30 Prozent finden, dass die Schule ihnen nicht genügend Zeit für die eigene Familie und die Freunde lässt.

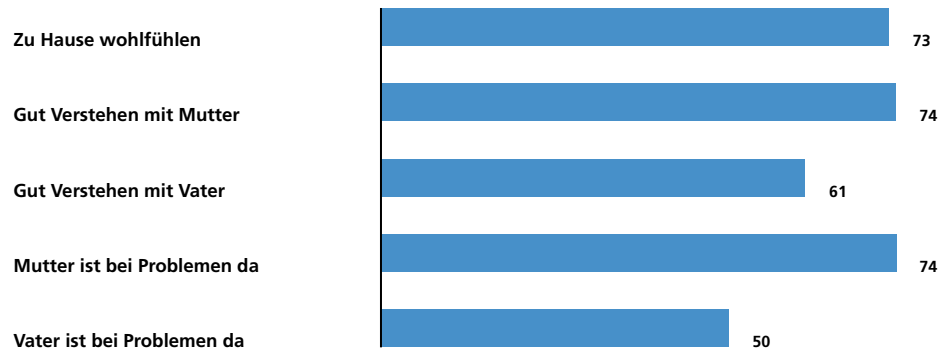
Es zeigt sich also, dass sich eine Gruppe von jugendlichen Hauptschülerinnen und schülern von schulischen Belangen belastet fühlt. Es werden Entgrenzungen zwischen der Zeit innerhalb der Schule und der freien Zeit außerhalb der Schule sichtbar. Anforderungen und Probleme enden nicht nach Schulschluss, sondern werden mit nach außen getragen und müssen zumeist auch außerhalb der Schule bearbeitet werden. Innerhalb der Gruppe der befragten Jugendlichen können dabei nochmals Belastungsunterschiede nachgewiesen werden.

Aus den oben aufgeführten einzelnen Angaben wurde in einem weiteren Schritt eine Skala berechnet. Der Mittelwert liegt bei 2,45, die Werte sind normalverteilt. Betrachtet man sich Unterschiede zwischen einzelnen Gruppen, so wird deutlich, dass Befragte mit Migrationshintergrund eine leicht höhere Belastung aufweisen (Mittelwert: 2,49 zu 2,41 ohne Migrationshintergrund). Weitaus deutlicher gestaltet sich der Unterschied zwischen jungen Frauen und Männern. Die jungen Frauen fühlen sich von den genannten, in der Schule begründeten Problembereichen belasteter als die jungen Männer (Mittelwert: 2,53 zu 2,37 bei jungen Männern). Dies korrespondiert mit Befunden, wonach Mädchen und junge Frauen häufiger von schulischen Problembelastungen berichten (Lohaus u.a. 2005: 99; Mansel/Hurrelmann 1991). Ein geschlechtsspezifisches Belastungserleben zeigt sich auch in einer Reihe von Ergebnissen, die Problembelastungen außerhalb des schulischen Settings zum Gegenstand haben.

6.2 Problembelastungen in der Familie und weiteren Bereichen des Alltags

Auch wenn für die Jugendlichen am Ende ihrer Zeit in der allgemeinbildenden Schule andere Bezugspersonen – wie Peers, feste Freundin/fester Freund – immer wichtiger werden, spielt der familiäre Rückhalt für Jugendliche nach wie vor eine wichtige Rolle. Neben den sozioökonomischen Faktoren sind Eltern insbesondere auch als emotionale Unterstützer und feste Bezugspersonen von großer Bedeutung. Somit wurden die Jugendlichen zunächst auch nach ihrer Beziehung zu den Eltern befragt (Abbildung 6.2).

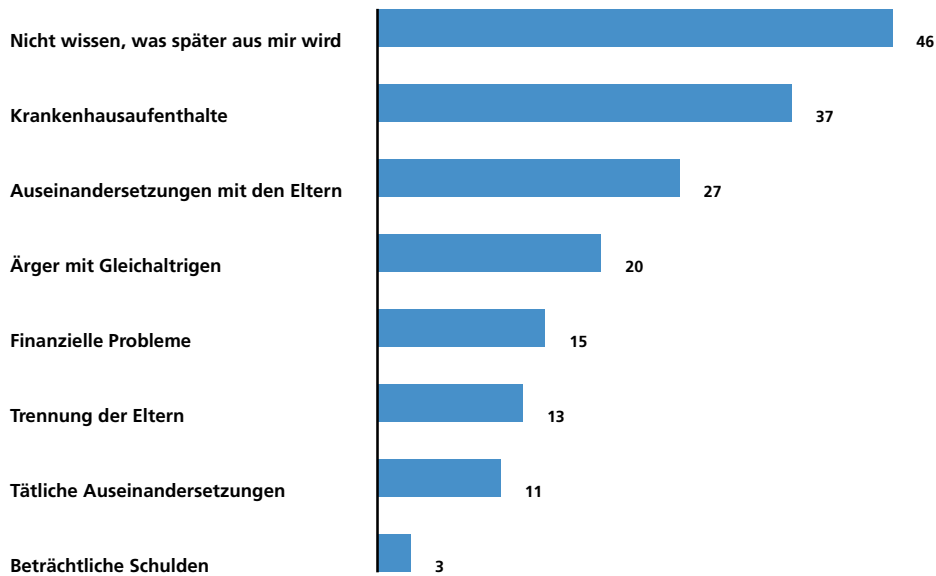
Abb. 6.2: Beziehung zu den Eltern (Angabe „stimmt genau“ in %; n = 1.148)



Es zeigt sich, dass sich die Beziehung zu den Eltern überwiegend sehr positiv gestaltet. Fast drei Viertel fühlen sich zu Hause insgesamt wohl. Besonders gut wird die Beziehung zur Mutter bewertet. Die Befragten kommen zu einem sehr großen Anteil (74 Prozent) sehr gut mit ihnen aus. Zudem ist sie eine wichtige Person bei aufkommenden Problemen, 74 Prozent können sich uneingeschränkt auf die Unterstützung der Mutter verlassen. Gerade die Unterstützung bei Problemen wird bei den Vätern im Vergleich zu den Müttern deutlich eingeschränkter bewertet. Nur die Hälfte kann sich voll und ganz auf deren Hilfe verlassen. Die meisten Jugendlichen verstehen sich gut mit ihren Vätern, jedoch zeigen sich auch hier leichte Einschränkungen gegenüber den Müttern (61 Prozent zu 74 Prozent). Diese Befunde belegen das insgesamt gute Klima zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern.

Wenn wir uns im Folgenden den Problembelastungen der befragten Jugendlichen während der letzten beiden Jahre zuwenden, wird deutlich, dass die Frage der Beziehung zu den Eltern noch einmal differenzierter zu betrachten ist. Hier zeigen sich durchaus Problemlagen. Die Jugendlichen wurden insgesamt nach verschiedenen persönlichen Problemen und ihrem Auftreten in den letzten beiden Jahren befragt. Zunächst wird auf die Häufigkeit dieser Probleme eingegangen (Abb. 6.3).

Abb. 6.3: Problembelastungen der letzten zwei Jahre (Angaben in %; n = 1.129)



Betrachtet man die genannten Aspekte, zeigt sich, dass die Gruppe der jungen Hauptschülerinnen und Hauptschüler sich einer Reihe von Problemen ausgesetzt sieht. Dabei spielen Ärger und Auseinandersetzungen mit anderen Personengruppen eine nicht unwesentliche Rolle. Über ein Viertel gibt beispielsweise an, dauerhafte Auseinandersetzungen mit den Eltern zu haben. Dieser Befund scheint der weiter oben aufgezeigten guten Beziehungen zu den Eltern zuwiderzulaufen. Allerdings setzen die hier benannten Probleme die Bedeutung der Eltern nicht außer Kraft, sondern verweisen darauf, dass sich die Rollen sowohl der Eltern als auch der Jugendlichen verändern. Dies ist nicht selten auch mit schwierigen Aushandlungsprozessen und Konflikten verbunden. Man könnte der bereits älteren Diagnose zustimmen, die besagt, dass den „Sonnenseiten“ im Verhältnis von Eltern und Jugendlichen auch zahlreiche „Schattenseiten“ gegenüberstehen (Heitmeyer/Olk 1990; zitiert nach Palentien 1997).

Aber nicht nur in Bezug auf das Verhältnis zu den Eltern geben Jugendliche Probleme an, auch mit den Gleichaltrigen hat ca. jeder Fünfte großen Ärger gehabt. Immerhin ca. 11 Prozent räumen ein, in den letzten zwei Jahren in tätliche Auseinandersetzungen verwickelt gewesen zu sein. Auch finanzielle Probleme geben die Jugendlichen an, wobei beträchtliche Schulden lediglich eine untergeordnete Rolle spielen (3 Prozent), während finanzielle Probleme von 15 Prozent genannt werden. Diese finanziellen Probleme führen für die Betroffenen zu Ausgrenzungen, z.B. weil sie an Freizeitunternehmungen mit Freunden nicht teilnehmen konnten. Eine überraschend große Anzahl Jugendlicher (37 Prozent) war in den letzten 24 Monaten von Krankenhausaufenthalten betroffen. Da dazu keine weitergehenden

Informationen erhoben wurden, bleibt offen, in welchen konkreten Zusammenhängen diese Aufenthalte stattfanden. Das mit Abstand am häufigsten genannte Problem der Jugendlichen bestand darin, nicht zu wissen, was später aus ihnen wird. Annähernd die Hälfte der befragten jungen Frauen und Männer gibt dies an. Differenzen bei der Ausprägung verschiedener Probleme ergeben sich vor allem hinsichtlich des Geschlechts und des Migrationshintergrunds (Tabelle 6.1).

Tab. 6.1: Problembelastungen der letzten zwei Jahre nach Geschlecht und Migrationshintergrund (Angaben in %)

	insgesamt	Geschlecht		Migrationshintergrund	
		männlich	weiblich	mit MH	ohne MH
Nicht wissen, was später aus mir wird	46	40	54	47	46
Ein oder mehrere Krankenhausaufenthalte	37	36	37	35	39
Dauerhafte Auseinandersetzungen mit den Eltern	27	21	34	23	30
Großer Ärger mit Gleichaltrigen	20	17	23	16	21
Finanzielle Probleme	15	13	17	14	15
Trennung der Eltern	13	12	14	11	15
Tätliche Auseinandersetzungen/Schlägereien	11	14	7	11	11
Beträchtliche Schulden	3	5	3	5	3

fett: signifikant mind. 5 %-Niveau

Insgesamt sind mit Ausnahme der Angaben zu tätlichen Auseinandersetzungen und Schlägereien die jungen Frauen stärker problembelastet als die jungen Männer. Besonders deutlich wird dies bei der Frage, nicht zu wissen, was später aus ihnen wird sowie bei den Auseinandersetzungen mit den Eltern. Letzteres verweist darauf, dass die Ablösungsprozesse vom Elternhaus bei den Mädchen offenbar konflikthafter verlaufen als bei den Jungen. Bezüglich des Migrationshintergrunds lassen sich weniger Unterschiede in den einzelnen Problembereichen ausmachen. Hinsichtlich der Auseinandersetzungen mit den Eltern, des Ärgers mit Gleichaltrigen oder der Probleme aufgrund einer Trennung der Eltern sind eher die Jugendlichen ohne einen Migrationshintergrund stärker belastet. Lediglich von beträchtlichen Schulden berichten diejenigen mit Migrationshintergrund häufiger. An dieser Stelle muss sicherlich angemerkt werden, dass es zusätzlich notwendig ist, ethnisch differenzierte Analysen anzuschließen. Damit lassen sich beispielsweise mögliche Differenzen zwischen einzelnen Herkunftsländern darstellen. Solche Berechnungen sind tiefergehenden Analysen vorbehalten.

An dieser Stelle lohnt auch ein Blick auf das Übergangspanel I, das von 2004 bis 2009 durchgeführt wurde. Die Baseline-Erhebung in den Abschlussklassen der Hauptschulen bzw. der Sekundarschulen mit Hauptschulzügen fand 2004 statt. Es wurden dort ebenfalls die oben vorgestellten Problembereiche erfasst. Die häufigste Nennung war – wie auch in der aktuellen Untersuchung – die Unsicherheit, nicht zu wissen, was aus einem wird. Allerdings gaben dies 2004 nur 37 Prozent an. Vor dem Hintergrund deutlich schlechterer Rahmenbedingungen beim Zugang zu Ausbildungsplätzen und der insgesamt noch geringeren Nachfrage nach ausgebildeten Fachkräften verwundert dieser Befund zunächst. Er verweist darauf, dass die Unsicherheit, die schwierige Planung der eigenen (beruflichen) Zukunft im Vergleich zum letzten Jahrzehnt noch einmal deutlich angewachsen ist, trotz einer vermeintlich besseren Ausgangslage am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Insofern kann vermutet werden, dass sich hier zum einen regionale Unterschiede bei den Zugängen zur Ausbildung zeigen, aber zum anderen auch neue Arbeitsmarktanforderungen und die Auswirkungen von Globalisierung – wenn vielleicht auch unterschwellig –, die von den Hauptschülerinnen und Hauptschülern reflektiert werden.

Das Übergangspanel I hatte verschiedene Verlaufstypen in den ersten sechs Jahren zwischen Schule und Ausbildung/Arbeit für Jugendliche mit Hauptschulbildung identifiziert und gezeigt, dass ca. ein Viertel der Befragten problematische Übergänge aufweist. Die Analyse der Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, in problematische Übergänge zu gelangen, zeigte, dass u.a. kumulierte Problembelastungen diese Gefahr erhöhen. Der Blick auf die in der aktuellen Erhebung erfassten Probleme zeigt, dass diese für einzelne Jugendliche gehäuft auftreten. So hat ein Viertel der Befragten mit drei und mehr Problemen zu tun. Diese gehäuft auftretenden Probleme können für die Betroffenen zu einer großen Belastung werden, die sich u.U. negativ auf die Planung und Umsetzung der nächsten Bildungs- und Ausbildungsschritte auswirkt. Zudem bestätigt sich auch bei den kumulierten Problemen der Befund, dass Mädchen insgesamt stärker belastet sind.

Ein weiterer Fragekomplex beschäftigte sich mit Dingen des Alltagslebens, mit denen die Jugendlichen entweder aktuell etwas zu tun haben oder nicht. Dabei wurde eine Reihe eher allgemeiner Aspekte aufgeführt, so beispielweise Langeweile oder Sorgen haben, traurig sein oder aber Spaß haben. Es geht weiterhin darum, ob man Ärger oder Streit hat, Liebeskummer oder mit Gewichtsproblemen zu kämpfen hat. Es wurde zudem eine Gruppe von Themen erfasst, die etwa den Umgang mit Alkohol und Drogen (sowohl Beruhigungs- als auch Aufputschmittel) erfragten. Außerdem wurden jugendtypische Dinge wie Computer-/Internetspielen und soziale Medien erfasst. Die Tabelle 6.2 gibt einen Überblick über die genannten Aspekte und zeigt auch die Ausprägungen nach Geschlecht und Migrationshintergrund.

Tab. 6.2: Womit haben Jugendliche aktuell zu tun? (Angaben in %; n = 1.169)

	insgesamt	Geschlecht		Migrationshintergrund	
		männlich	weiblich	mit MH	ohne MH
Langeweile	39	39	38	42	37
Ärger/Streit	22	15	30	17	24
Traurigkeit	28	16	43	27	29
Angst/Furcht	17	9	26	18	16
Ausgelacht werden	8	6	10	6	9
Konflikte	17	15	20	14	20
Sorgen	35	25	48	34	37
Spaß	77	81	73	77	78
Liebeskummer	20	14	27	19	21
Gewichtsprobleme	19	12	26	15	22
Psychologische Beratung	6	3	10	3	8
Alkohol	16	18	14	9	21
Beruhigungsmittel/Drogen	5	6	4	4	6
Aufputzmittel/Drogen	3	4	3	3	4
Computer-/Internetspiele	37	59	12	33	39
Soziale Medien	70	71	70	70	72

fett: signifikant mind. 5 %-Niveau

Die Befunde zeigen zum einen, dass ein überwiegender Teil der Jugendlichen mit positiven Dingen wie Spaß haben (77 Prozent) oder den sozialen Medien (70 Prozent) zu tun hat. Zum anderen wird aber auch eine Reihe problematischer Aspekte in größerer Anzahl benannt. Über ein Drittel macht sich aktuell Sorgen über Dinge im Leben, mit Angst oder Furcht haben immerhin knapp 17 Prozent zu tun. Langeweile und Traurigkeit spielen für 39 Prozent bzw. 28 Prozent eine Rolle. Konflikte sowie Ärger und Streit tragen aktuell 17 Prozent bzw. 21 Prozent aus. Jeweils fast jeder Fünfte hat Liebeskummer oder plagt sich mit Gewichtsproblemen. Substanzkonsum spielt eine eher untergeordnete Rolle. So sagen 16 Prozent, dass sie mit Alkohol, 5 Prozent mit beruhigenden Mitteln und 3 Prozent mit aufputzenden Drogen zu tun haben. Bei vielen Aspekten zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern sowie einem vorhandenen oder nicht vorhandenen Migrationshintergrund. Besonders augenfällig ist die teils deutlich höhere Belastungswahrnehmung durch die jungen Frauen. Das gilt allen voran für die Traurigkeit, welche die jungen Frauen fast dreimal häufiger nennen als die jungen Männer. Im Vergleich zu den jungen Männern geben sie fast doppelt so häufig an, Sorgen zu haben oder Ärger und Streit. Unter Liebeskummer und Gewichtsproblemen leiden sie ebenfalls öfter als ihre Mitschüler.

Diese Ergebnisse decken sich mit anderen Untersuchungen zu individuell wahrgenommenen Problemen. Auch dort werden Befunde deutlich, wonach sich Mädchen und junge Frauen weitaus stärker belastet fühlen als Jungen und junge Männer (z.B. Mansel/Hurrelmann 1991; Olbrich/Todt 2013). Blickt man auf die Unterschiede nach dem Vorhandensein eines Migrationshintergrunds, wird deutlich, dass, wenn Unterschiede auftreten, eher die Jugendlichen ohne Migrationshintergrund stärker belastende Merkmale angeben. Das gilt für Ärger und Streit haben sowie allgemein für Konflikte. Ein besonders großer Unterschied zeigt sich beim Thema Alkohol, dass von jeder/jedem fünften Befragten ohne Migrationshintergrund genannt wurde, aber lediglich von 9 Prozent der jungen Migrantinnen und Migranten. Damit setzt sich ein Trend fort, der sich bereits bei den Problembelastungen der letzten zwei Jahre gezeigt hatte (Tab. 6.1). Die jungen Frauen sind die deutlich belastetere Gruppe und autochthone Jugendlichen berichten gleichfalls häufiger von Problemen als die Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund. An dieser Stelle sei jedoch nochmals darauf verwiesen, dass bei den jungen Migrantinnen und Migranten eine binnendifferenzierte Auswertung noch aussteht, um ggf. Unterschiede zwischen einzelnen Herkunftsgruppen sichtbar zu machen.

6.3 Einschätzung beruflicher Zukunft und Problembelastung

Bei den Problembelastungen zeigte sich, dass die jungen Frauen und Männer am meisten damit Probleme hatten, nicht zu wissen, was später aus ihnen wird. Dieser Befund wiederholt eine Reihe früherer Ergebnisse, die in verschiedenen Übergangsstudien zutage getreten sind (vgl. Reißig u.a. 2008b; Mahl u.a. 2011; Kuhnke u.a. 2008). Kurz vor einem anstehenden wichtigen Übergang in der Biografie der Jugendlichen – die Beendigung der allgemeinbildenden Schule – scheint dieser für einen Teil der Befragten mit vielen Unsicherheiten verknüpft zu sein. Diese, auch diffusen Ungewissheiten über die weiteren Wege, rufen bei den Jugendlichen oftmals häufiger Probleme hervor als andere, zumeist sehr viel konkreter benennbare, Probleme.

Auch wenn in dem genannten Item nicht explizit nach einem beruflichen oder (Aus-)Bildungszusammenhang gefragt wurde, liegt die Annahme nahe, dass Jugendliche vor allem diese Fragen umtreiben und die wahrgenommene Problembelastung überwiegend darauf zurückgeführt werden muss. Um dies zu untermauern, wurden an verschiedenen Stellen Zusammenhänge zwischen der wahrgenommenen Problembelastung, nicht zu wissen, was später wird und Angaben zu beruflichen Zukunftsoptionen betrachtet. Wirft man einen Blick auf die Lebenszufriedenhei-

ten der jungen Menschen, darunter auch die beruflichen Zukunftsaussichten, so zeigt sich insgesamt eine überwiegende Zufriedenheit. So sind 95 Prozent bzw. 87 Prozent mit ihren Beziehungen zu Freunden bzw. zu den Eltern (sehr) zufrieden sowie 84 Prozent mit dem Leben insgesamt. Es zeigen sich aber auch Lebensbereiche, mit denen ein größerer Teil der Jugendlichen weniger zufrieden ist. Nach der Situation in Sachen Liebe (34 Prozent) und der Situation in der Schule (31 Prozent) sind sie mit ihren beruflichen Zukunftsaussichten (22 Prozent) am unzufriedensten. Hier liegt somit die Vermutung eines Zusammenhangs zu der entsprechenden Problembelastung nahe.

Demzufolge wurde zunächst geprüft, ob es einen Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den beruflichen Zukunftsaussichten und dem Problem gibt, nicht zu wissen, was später wird. Hier wird zumindest mittelstarker Zusammenhang sichtbar (Cramer's $V = .308$). Bei denjenigen, die vollkommen zufrieden mit ihren beruflichen Zukunftsaussichten sind, haben lediglich 13 Prozent angegeben, Probleme damit zu haben, nicht zu wissen, was später wird. Bei denen, die überhaupt nicht und eher nicht zufrieden mit ihrer beruflichen Zukunft sind, erklärt dies dagegen ein Drittel. Hinsichtlich der Einschätzung auf einen sicheren Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz und der Problembelastung, nicht zu wissen, was später wird, zeigt sich ein ähnlich starker Zusammenhang (Cramer's $V = .282$). Wiederum ein Drittel der Jugendlichen, die sich sehr oder eher unsicher sind, später einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu bekommen, weisen die genannte Problembelastung auf. Bei denjenigen, die sich ganz sicher sind, ist es nur gut jeder Siebte.

Schließlich wurde der Zusammenhang zwischen der Klarheit eines eigenen Berufswunschs und der Belastung, nicht zu wissen, was später aus ihnen wird, analysiert. Auch hier bestätigen sich die zuvor aufgeführten Befunde, eines mittleren Zusammenhangs (Cramer's $V = .281$). Von denjenigen, die noch keinerlei Berufswünsche angeben können, sagt fast ein Viertel, dass sie Probleme damit haben, nicht zu wissen, was später wird. Aber vor allem auch diejenigen, die noch unsicher sind, was ihre Berufswünsche angeht, geben dieses Problem an (46 Prozent). Es wird insgesamt sichtbar, dass die Problemnennung, nicht zu wissen, was später aus mir wird, nicht ausschließlich, aber doch überwiegend mit beruflichen Zukunfts- und Orientierungsfragen verknüpft ist.

Alltägliche Problembelastungen können im Jugendalter, einer Lebensphase, die in jedem Fall von einer Vielzahl von Veränderungen und Anforderungen geprägt ist, eine wichtige Rolle spielen. Vorstehend wurde für die befragte Gruppe der Jugendlichen mit Hauptschulbildung betrachtet, welche Probleme sie wahrnehmen und an welchen Stellen Probleme kumulieren. Zukünftige Analysen werden zusätzlich auf die Bewältigungsstrategien und Handlungsmächtigkeiten der jungen Frauen und Männer eingehen. Zudem gilt es, in der Panelperspektive v.a. diejenigen mit kumulierten Problem- bzw. schwierigen Lebenslagen in den Blick zu nehmen und deren weitere Übergangswege zu analysieren.

Zusammenfassung und Ausblick

Birgit Reißig

Die vorliegende Broschüre hat eine nur scheinbar an Bedeutung verlierende Gruppe ins Blickfeld gerückt – Jugendliche mit Hauptschulbildung. Immerhin noch ca. jeder Vierte verlässt aktuell die allgemeinbildende Schule mit maximal einem Hauptschulabschluss (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 121). Die Übergänge dieser Jugendlichen nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule stellen sich nach wie vor als eine besondere Herausforderung dar. Insofern fokussieren die Befunde auf verschiedene Aspekte der Vorbereitung und der Voraussetzungen, diesen Übergang zu bewältigen. Diese reichen von der Betrachtung der bisherigen Schullaufbahn, über die Erfahrungen im Prozess der Berufsorientierung und der Herausbildung beruflicher Zukunftspläne bis hin zur Darstellung spezifischer Problembelastungen der befragten Jugendlichen.

Hierbei zeigte sich beispielsweise, dass extrinsische Berufswahlmotive, vor allem unter Migrantinnen und Migranten, eine große Rolle spielen und sich die geäußerten Berufswahlpräferenzen der Jugendlichen noch immer in hohem Maße an geschlechterspezifischen Rollenerwartungen orientieren. Beides kann als Ausdruck eines eher konventionellen Berufswahlmusters gedeutet werden.

Im Hinblick auf die Schullaufbahn von Hauptschülerinnen und Hauptschülern wurde deutlich, dass diese Jugendlichen, die als Bildungsverliererinnen und -verlierer und als nicht sonderlich an Bildung Interessierte gelten, zu einem beträchtlichen Teil bereit sind, noch vor Aufnahme einer beruflichen Ausbildung ihren Schulabschluss zu verbessern. Jenseits der Frage, ob sich diese Investition in mehr Bildungszeit für sie letztlich lohnt, zeigt dies einmal mehr, wie unberechtigt solche Vorbehalte sind. Sichtbar wurde zudem, dass die strukturellen Entkopplungen von Bildungsgängen und Abschlüssen mit sozialen Selektionsprozessen einhergehen. Dabei bleiben die transitorischen Potenziale schulischer Sozialbeziehungen und schulischer Förderung insbesondere beim angestrebten Erwerb des mittleren Schulabschlusses vielfach unausgeschöpft.

Bei der Entscheidung für ein weiteres Schuljahr im Anschluss an die 9. Klasse werden, neben den Leistungen und der Lernmotivation, auch die typischen Momente einer sozial ungleichen Bildungsteilhabe relevant, allerdings durchaus nicht wie häufig diskutiert. So sind es vor allem Jugendliche mit Migrationshintergrund, die sich eher für diesen Schritt entscheiden. Insofern bestätigen die hier vorgestellten Analysen die bereits vielfach beschriebenen weitergehenden Bildungswünsche

von Migrantinnen und Migranten, wenngleich sie sich (bisher) nicht in absehbar höheren Bildungsabschlüssen niederschlagen. Anders als in der Literatur beschrieben zeigen sich im Zusammenhang mit der Schullaufbahn keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Sie werden eher in den ausbildungs- und berufsrelevanten Themen deutlich. Im Folgenden soll vertieft noch einmal auf zwei Besonderheiten eingegangen werden, die sich an verschiedenen Stellen offenbaren:

- A) Einerseits wurde sichtbar, dass die Analyse benachteiligender Faktoren am Übergang aus dem Blickwinkel auftretender Intersektionalitäten erfolgen muss, d.h. nachteilige Merkmale in ihrer spezifischen Kombination als Benachteiligungsbündel zu betrachten sind.
- B) Andererseits zeigt sich eine gestiegene Verunsicherung der Jugendlichen, insbesondere im Hinblick auf ihre berufliche Zukunft.

(A) In den Abschnitten 3, 4 und 5 wurden Aspekte der schulischen und beruflichen Aspiration untersucht, wobei diese beiden Voraussetzungen als zentrale Ressourcen für den Übergangserfolg gelten müssen (Mögling u.a. 2012, S. 46). Hierbei zeigte sich verschiedentlich, dass sich Kategorien sozialer Ungleichheit, wie Geschlecht und Migrationshintergrund, nicht rein additiv auf solche Aspirationen auswirken. Letztere sind dabei als Ausprägung individueller Handlungsfähigkeit am Übergang Schule – Beruf zu betrachten (Heckhausen 2002). Dies legt nahe, dass zum Verständnis der hier auftretenden Ungleichheitsmechanismen Analysestrategien einer Aufdeckung von Intersektionalität sozialer Ungleichheiten Rechnung tragen müssen, welche insbesondere die Interaktionen der Bedingungsfaktoren ins Zentrum der Betrachtung rückt (vgl. Winker/Degele 2009).

So tritt hier eine intra-kategoriale Komplexität der Ungleichheitsverhältnisse zu Tage, die nicht nur eindimensional mit Blick auf ein isoliertes Merkmal beleuchtet werden kann. Vielmehr berücksichtigt das Konzept der Intersektionalität sozialer Ungleichheiten, dass sich Benachteiligungsfaktoren, je nach individueller Konstellation, in ihrer Auswirkung auf die Lebenschancen gegenseitig verstärken, abschwächen oder modifizieren und auf diese Weise einen spezifisch verwobenen sozialen Rahmen bilden.

Im angelsächsischen Diskurs des letzten Jahrhunderts konzentrierten sich die Untersuchungen auf die drei Unterdrückungsformen „race, class, and gender“, womit auf die – durchaus interagierenden – Benachteiligungseffekte gegenüber Frauen, Schwarzen und Angehörigen sozial prekarierteter Bevölkerungsgruppen Bezug genommen wurde (vgl. Collins 1993). In den vorliegenden Analysen haben sich gerade die Individualmerkmale des Geschlechts und der Ethnizität als in ihrer Kombination bedeutsam für die Herausarbeitung einer structure of inequality erwiesen (McCall 2005) – wenn bspw. Jugendliche mit Migrationshintergrund die Chancen ihres nachschulischen Verbleibs je nach Geschlecht sehr unterschiedlich einschätzen. Hier blicken die jungen Migrantinnen sichtbar optimistischer in die Zukunft als ihre männlichen Altersgenossen.

(B) Dass Jugendliche Perspektiven für ihre Zukunft entwickeln, wird als wesentlicher Teil des Identitätsfindungsprozesses gesehen (unter anderem Oerter/Montada 1998; Maschke/Stecher 2009). Junge Menschen haben hohe Erwartungen an ihre eigene – vor allem auch berufliche – Zukunft. So konstatiert die Shell-Jugendstudie „Jugendliche wünschen sich die Vereinbarkeit von Arbeit, Freizeit und Familie. Dabei geht es vor allem um planbare und verlässliche Gestaltungsmöglichkeiten und weniger um ‚entgrenzte Welten‘. Der Beruf soll sicher sein und ein auskömmliches Leben ermöglichen, aber auch als eine selbstbestimmte, sinnvolle und gesellschaftlich nützliche Tätigkeit erlebbar sein“ (Shell Deutschland 2015, S. 13).

Verschiedene Jugendstudien zeichnen ein differenziertes Bild, wenn es um die Zukunftssicht junger Menschen geht. So wird festgestellt, dass die Einschätzung der individuell erwarteten Aussichten für die eigene Zukunft deutlich positiver ist als die für die gesellschaftliche Zukunft. Die Studie „Jugend.Leben 2012“, die in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurde, zeigt, dass ein großer Teil (47 Prozent) ihrer Zukunft „eher zuversichtlich“ entgegenblickt und nur 5 Prozent ihre Zukunft „eher düster“ sehen (Maschke u.a. 2013). Knapp die Hälfte (49 Prozent) der Zehn- bis 18-Jährigen sehen die Zukunft ihres eigenen Lebens „eher gemischt (mal so – mal so)“ (vgl. Maschke u.a. 2013, S.203 f.). Allerdings offenbart sich ein Alterseffekt dahingehend, dass der Zukunftsoptimismus bis zur Altersgruppe der 16- bis 18-Jährigen kontinuierlich ansteigt.

Ein fast spiegelverkehrtes Bild zu diesen Befunden ergibt die Frage nach der Einschätzung der Zukunft in der Gesellschaft. Hier ist ein Drittel der Meinung, dass die Zukunft des gesellschaftlichen Lebens eher düster aussieht. Für die Gruppe der 16- bis 18-Jährigen gilt das in besonderem Maße (56 Prozent). Andere Jugendstudien sehen derzeit eher die Ängstlichen aufziehen (Die Zeit Online 2017) oder sprechen von einer Generation Zukunftsangst (Deloitte 2017). Die international vergleichende Millennials-Studie hat konstatiert, dass nur einer von drei Jugendlichen zuversichtlich in die Zukunft blickt. Vor allem gesellschaftliche Entwicklungen (Angst, Terror, Krieg) und die Fortschritte bei der Arbeitswelt 4.0 senken die positiven Aussichten der jungen Generation (ebd.). Ein starkes Sicherheitsbedürfnis wird somit auch bei der Berufswahl deutlich: Drei Viertel der deutschen Jugendlichen würden einen festen Vollzeitjob vorziehen; das sind ca. 10 Prozent mehr als bei den weltweit Befragten. Vor allem für die Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren verbindet sich die Zukunftssicht sehr stark mit den Erwartungen an die eigenen beruflichen Chancen.

In den von uns erhobenen Daten des Übergangspanels II (2017) lassen sich an verschiedenen Stellen Diagnosen von Verunsicherung der Jugendlichen mit Hauptschulbildung konstatieren. Vor dem Hintergrund, dass sie sich kurz vor dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule befinden und damit eine Reihe von wichtigen Entscheidungen über den weiteren Übergang ansteht, kann dies durchaus zu Problemen im Übergangsverlauf führen. Es wurde festgestellt, dass sich Unsicherheiten

bei der Berufswahl zeigen. Über die Hälfte der von uns befragten Jugendlichen mit Hauptschulbildung hat noch keine Berufswahl getroffen oder ist sich noch unsicher. Bei den jungen Frauen und Männern mit Migrationshintergrund betrifft das sogar zwei Drittel.

Es wurde deutlich, dass vor allem der weitere Schulbesuch eine mögliche Alternative zum direkten Übergang in eine Ausbildung darstellt. Allerdings bedeutet die Option weiterer Schulbesuch für die genannten Jugendlichen, dass dieser Schritt ebenfalls ohne einen konkreten Berufswunsch geplant wird. Sie gehen also nicht weiter zur Schule, weil sie bereits einen bestimmten, evtl. höherwertigen Beruf im Blick haben, sondern – so ist anzunehmen – weil zunächst die aktuellen beruflichen Pläne fehlen. Dieser Befund kann u.U. auf ein so genanntes Dilemma in der Berufsorientierung zurückgeführt werden (vgl. Oehme 2013). Eine besondere Rolle kommt dabei der Arbeitswelt zu. Sie gilt als der Ort, in den sich die jungen Menschen integrieren sollen und der ihnen berufliche und soziale Teilhabe garantiert.

Allerdings stellt sich die Arbeitswelt heute mehr und mehr als sozial destabilisierend, verunsichernd und exkludierend dar (Oehme 2013). Die flexible und entgrenzte Arbeitsgesellschaft „löst Stück für Stück die Fixpunkte auf, auf die eine berufliche Orientierung eigentlich angewiesen ist“ (ebd., S. 633). Dazu zählen Verlässlichkeit und die Möglichkeit abschätzen zu können, welche Tätigkeiten gefordert sind und was im beruflichen Leben erreichbar und erwartbar ist. Vor diesem Hintergrund ist es auch eine Anforderung an die Berufsorientierung, sich an diesen Gegebenheiten auszurichten und darauf hinzuwirken, junge Menschen dabei zu unterstützen, eine Berufswahlkompetenz zu entwickeln. Es geht nicht allein darum, Einblick in unterschiedliche Berufsfelder zu erhalten, sondern auch die Chancen und Risiken der Arbeitswelt zu kennen.

Eine Vielzahl von Umbrüchen zu beobachten, kennzeichnet dabei die aktuellen Entwicklungen, so dass von einem Strukturwandel der Arbeit gesprochen wird (Hardering 2017). Auf der einen Seite steigt die Nachfrage nach hoch qualifizierten Arbeitskräften, die komplexe kognitive, analytische und interaktive Tätigkeiten ausüben, auf der anderen Seite steht der Rückgang der Nachfrage nach einfacheren Tätigkeiten. Somit ist eine Spaltung der Arbeitswelt in einen Bereich mit gut bezahlter, sicherer Arbeit und einen Bereich mit oft schlecht bezahlter und unsicherer Arbeit zu beobachten (ebd.). Insbesondere junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf tragen die Lasten eines flexibler werdenden Arbeitsmarkts. Qualitätsverluste bei den Arbeitsbedingungen treffen vorrangig den niedrigeren Qualifikationsbereich. Das bedeutet, dass sich auch die von uns befragten Jugendlichen mit Hauptschulbildung schwierigeren Bedingungen in der Arbeitswelt gegenübersehen.

Vor diesem Hintergrund erscheint ein weiterer Befund von Unsicherheit, der sich in den Daten offenbarte, durchaus nachvollziehbar. Danach hat fast die Hälfte der Be-

fragten angegeben, dass sie Probleme damit haben, nicht zu wissen, was später aus ihnen wird. Diese Einschätzung der jungen Hauptschülerinnen und Hauptschüler war im Vergleich zur Befragung 2004 nochmals deutlich gestiegen. Lebensentwürfe und Erwartungen an die eigene (aber auch gesellschaftliche) Zukunft hängen stark von vorhandenen Ressourcen ab. Jugendliche mit einem niedrigen ökonomischen bzw. Bildungskapital sind deutlich pessimistischer eingestellt (Maschke/Stecher 2009). Der Optimismus ist demnach abhängig vom sozialen Status (ebd., S. 164).

In der Zusammenschau der dargestellten Befunde muss konstatiert werden, dass die befragten Jugendlichen dem bevorstehenden Übergang in weiterführende Bildung und Arbeitswelt in doppelter Hinsicht mit schwierigen Startvoraussetzungen entgegengehen. Einerseits befinden sie sich am unteren Rand eines abwärts gerichteten schulischen Selektionsprozesses, der sie lediglich mit niedrigen Bildungsvoraussetzungen entlässt. Hier müssen sie mit einer größer werdenden Gruppe von Jugendlichen mit höheren und mittleren Bildungsabschlüssen um begehrte Ausbildungs- und später Arbeitsplätze konkurrieren. Andererseits können sie nur eingeschränkt auf sozio-ökonomische Unterstützungsressourcen, etwa ihrer Herkunftsfamilie, zurückgreifen, um die dort anstehenden besonderen Herausforderungen bei der Bewältigung des Übergangs in Ausbildung und Beruf zu meistern. Im weiteren Verlauf der Beobachtung der Karrierewege dieser Jugendlichen in weiteren Erhebungswellen bleibt abzuwarten, inwiefern ihnen dennoch eine erfolgreiche Platzierung am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt gelingt und welche Umwege bzw. beruflichen Konzessionen sie dabei ggf. in Kauf nehmen müssen.

8.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018: Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. doi:10.3278/6001820fw

Bäumer, Thomas (2005): Berufswahl als erfahrungsbasierte Entscheidungshandlung im Kontext. Dissertation, Universität Trier

Beicht, Ursula (2009): Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife. BIBB-Report 11/2009. Bonn

Beierle, Sarah (2013): Die Rolle von Peers, Neuen Medien und Online-Communitys bei der Berufsorientierung. Deutsches Jugendinstitut e.V. Halle/München

Beyer, Anke/Lohaus, Arnold (2007): Konzepte zur Stressentstehung und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. In: Seiffge-Krenke, Inge/Lohaus, Arnold (Hrsg.): Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, S. 11–28

BiBB (2016): Geschlechtsbezogene Differenzen in der betrieblichen und schulischen Ausbildung. Reihe „Klischeefrei – Nationale Kooperationen zur Berufs- und Studienwahl“. Bonn

Böhm-Kasper, Oliver (2004): Schulische Belastung und Beanspruchung. Eine Untersuchung von Schülern und Lehrern am Gymnasium. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie, Band 43. Münster

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reiner (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Soziale Welt, Sonderband 2, S. 183–198

Böwing-Schmalenbrock, Melanie/Lex, Tilly (2015): Geht heute wirklich alles schneller? Übergänge von der Schule in Ausbildung und Studium im Kohortenvergleich. In: Walper, Sabine/Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland heute. Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015, Deutsches Jugendinstitut. München, S. 51–54

Bundesagentur für Arbeit (2011): Klassifikation der Berufe 2010 – Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen. Nürnberg

Bundesinstitut für Berufsbildung (2017): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Bonn

Bundesinstitut für Berufsbildung (2018): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin

Calmbach, Marc/Thomas, Peter M./Borchard, Inga/Flaig, Berthold B. (2012): Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Heidelberg

Collins, Patricia Hill (1993): Towards a New Vision: Race, Class, and Gender as Categories of Analysis and Connection. In: *Race, Sex & Class Journal* 1 (1, Fall 1993), S.25–45

Deloitte (2017): 2017 Millennial Survey. http://www.deloitte-mail.de/custloads/141631293/md_1181765.pdf?sc_src=email_2213826&sc_lid=91245578&sc_uid=ivDvtfg0Ru&sc_lid=548 (14.8.2018)

Destatis (2018a): Alleinerziehende in Deutschland 2017. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressekonferenzen/2018/Alleinerziehende/Pressebrochuere_alleinerziehende.pdf?__blob=publicationFile

Destatis (2018b): Arbeitsmarkt. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/LangeReihen/Arbeitsmarkt/lrab002.html>

Diewald, Martin/Solga, Heike (1996): Nach dem Sturm folgte zwar Ruhe, jedoch nicht der Sonnenschein! Mobilitätsprozesse und Allokationskriterien in Ostdeutschland nach 1989. In: Schenk, Sabine (Hrsg.): *Ostdeutsche Erwerbsverläufe zwischen Kontinuität und Wandel*. Opladen, S. 153–277

Die Zeit Online (2017): <https://www.zeit.de/2017/09/generation-k-jugendliche-zukunft-angst-grossbritannien-usa> (10.8.2018)

Dionisius, Regina/Illiger, Amelie (2016): Nachholen von Schulabschlüssen im Übergangsbereich – welche Rolle spielt das Maßnahmenangebot? In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 45. Jg., H. 3, S.4–5

Eulenberger, Jörg (2013): Erklärungsversuche für die schlechten Übergangschancen in Ausbildung von Aussiedler/innen. In: Siebold, Susanne/Schneider, Edina/Busse, Susann/Sandring, Sabine/Schippeling, Anne (2013): *Prozesse sozialer Ungleichheit. Bildung im Diskurs*. Berlin, S. 107–120

Fend, Helmut (2006): Mobilität der Bildungslaufbahnen nach der neunten Klassenstufe: Kopplung und Entkopplung von Bildungslaufbahnen und Berufsausbildung an die Schulformzugehörigkeit – neue Chancen oder alte Determinanten? In: Georg, Werner (Hrsg.): *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem*. Konstanz, S. 267–291

Fobe, Karin/Minx, Bärbel: (1996): Berufswahlprozesse im persönlichen Lebenszusammenhang. Jugendliche in Ost und West an der Schwelle von der schulischen in die berufliche Ausbildung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Nr. 196, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg

Ganzeboom, Harry B.G. (2010): Questions and answers about ISEI-08. <http://home.fsw.vu.nl/hbg.ganzeboom/isco08/qa-isei-08.htm> (07.07.2018)

Gaupp, Nora/Geier, Boris/Lex, Tilly/Reißig, Birgit (2011): Wege in die Ausbildungslosigkeit. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 57. Jg., H. 2, S. 173–186

- Geier, Boris/Kuhnke, Ralf/Reißig, Birgit (2011): Erfolgreiche Übergänge in Ausbildung und Arbeit durch verlängerten Schulbesuch? Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. In: Krekel, Elisabeth/Lex, Tilly (Hrsg.): Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung. Bonn, S. 113–128
- Granato, Mona/Schnitzler, Annalisa (2016): Duale Ausbildung oder weiter zur Schule? Bildungspräferenzen von Jugendlichen in der 9. Klasse und wie sie sich ändern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 45. Jg., H. 3, S. 10–14
- Hadjar, Andreas/Lupatsch, Judith/Grünwald, Elisabeth (2010): Bildungsverlierer/innen, Schulentfremdung und Schulerfolg. In: Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. Wiesbaden, S. 223–244
- Hardering, Friederike (2017): Die Suche nach dem Sinn: Zur Zukunft der Arbeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Arbeitsmarktpolitik, 26/2017, S. 4–10
- Heckhausen, Jutta (2002): Introduction: Transition from school to work: Societal opportunities and individual agency. *Journal of vocational Behavior*, 60. Jg., H. 2, S. 173–177
- Heinz, Walter R. (2011): Jugend im gesellschaftlichen Wandel: soziale Ungleichheiten von Lebenslagen und Lebensperspektiven. In: Krekel, Elisabeth/Lex, Tilly (Hrsg.): Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung. Bonn, S. 15–30
- Heitmeyer, Wilhelm/Olk, Thomas (Hrsg.) (1990): Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen. Weinheim/München
- Herzog, Walter/Neuenschwander, Marcus P./Wannack, Evelin (2006): Berufswahlprozess: wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. Bern
- Huft, Andreas (2014): Unterstützung für benachteiligte Jugendliche in der Übergangsphase von der Schule in den Beruf. Hamburg
- Krüger, Heinz-Herrmann/Grunert, Cathleen (2010): Geschichte und Perspektiven der Kindheits- und Jugendforschung. In: dies. (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden, S. 11–41
- Kruse, Nicolas (2007): Mentoring zur Unterstützung Jugendlicher bei der Berufsorientierung und Berufswahl – eine empirische Untersuchung. In: Ehlers, Jan/Kruse, Nicolas (Hrsg.): Jugend-Mentoring in Deutschland. Norderstedt, S. 143–243
- Kuhnke, Ralf/Reißig, Birgit/Mahl, Franciska (2008): Schülerinnen und Schüler auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur zweiten Erhebung der Kommunalen Schulabsolventenstudie in den Städten Leipzig, Halle, Jena und Frankfurt (Oder). München/Halle
- Kultusministerkonferenz (KMK) und Bundesagentur für Arbeit (BA) (2004): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagen-

- tur für Arbeit. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/2017-10-16_Rahmenvereinbarung_KMK-BA-Anl-ohne_Wasserzeichen.pdf (12.07.2018)
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2014): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2014/2015. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen. Auszug. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/sekundarbereich.pdf> (12.07.2018)
- Kutzner, Stefan (2012): Arbeit, Beruf und Habitus. Fallrekonstruktionen von Erwerbsbiografien mit der Objektiven Hermeneutik. In: Schittenhelm, Karin (Hrsg.): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Grundlagen, Perspektiven, Methoden. Wiesbaden, S. 203–239
- Lohaus, Arnold/Vierhaus, Marc/Ball, Juliane (2005): Der Wechsel zur weiterführenden Schule. Generelle und differenzielle Effekte auf Stresserleben und psychische Anpassung. In: Schilling, Susanne/Sparfeldt, Jörg R./Pruisken, Christiane (Hrsg.): Aktuelle Aspekte pädagogisch-psychologischer Forschung. Münster, S. 87–110
- Lutz, Ronald (2015): Mythos Jugend. Zwischen Realität und gesellschaftlicher Wahrnehmung. In: Fischer, Jörg/Lutz, Ronald (Hrsg.): Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge. Weinheim/Basel, S. 135–154
- Maaz, Kai (2010): Bildung als dynamischer Prozess über die Lebenszeit. In: Quenzel, Gudrun; Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. Wiesbaden, S. 399–419
- Mahl, Franciska/Reißig, Birgit/Tillmann, Frank/Kuhnke, Ralf (2011): Mittelschülerinnen und Mittelschüler auf dem Weg von der Schule ins Erwerbsleben. Abschlussbericht zur Leipziger Schulabsolventenstudie. Halle (Saale)
- Maletzky, Martina/Seeliger, Martin/Wannöffel, Manfred (2013): Einleitung: Arbeit Organisation und Mobilität aus grenzüberschreitender Perspektive. In: Maletzky, Martina/ Seeliger, Martin/ Wannöffel, Manfred (Hrsg.): Arbeit, Organisation und Mobilität: Eine grenzüberschreitende Perspektive. Frankfurt (M.)/ New York, S. 11–28
- Mansel, Jürgen/Hurrelmann, Klaus (1991): Alltagsstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. Weinheim/München
- Maschke, Sabine/Stecher, Ludwig/Coelen, Thomas/Ecarius, Jutta/Gusinde, Frank (2013): Absolutely smart! Ergebnisse der Studie Jugend.Leben. Bielefeld
- Maschke, Sabine/Stecher, Ludwig (2009): Perspektiven von Jugendlichen auf die gesellschaftliche und persönliche Zukunft. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 4. Jg., H. 2, S. 153–171
- McCall, Leslie (2005): The Complexity of Intersectionality. In: Signs. Journal of Women in Culture and Society 3, S. 1771–1800

- Meyer, Nina (2007): Begleitung schwächerer großstädtischer Schüler und Schülerinnen bei der Berufsfindung. In: Emsbach, Michael (Hrsg.): Coaching schwächer qualifizierter Jugendlicher bei der Berufsfindung. Aachen, S. 134–192
- Mierendorf, Johanna/Olk, Thomas (2010): Gesellschaftstheoretische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Herrmann/Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden, S. 125–151
- Mögling, Tatjana/Tillmann, Frank/Lex, Tilly (2012): Umwege in die Ausbildung. Die Rolle von Ungelerntentätigkeit für eine späte Berufsqualifizierung. Halle (Saale)/München
- Münchmeier, Richard (2008): Jugend im Spiegel der Jugendforschung. In: Bingel, Gabriele/Nordmann, Anja/Münchmeier, Richard (Hrsg.): Die Gesellschaft und ihre Jugend. Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen. Opladen, S. 13–26
- Nadai, Eva/Sommerfeld, Peter/Bühlmann, Felix/Krattinger, Barbara (2005): Fürsorgliche Verstrickung – Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit. Wiesbaden
- Oehme, Andreas (2013): Dilemmata der beruflichen Orientierung. In: Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim/Basel, S. 632–650
- Oertel, Lars (2010): Schulstress und Schulangst im Jugendalter. In: Hackauf, Horst/Ohlbrecht, Heike (Hrsg.): Jugend und Gesundheit. Ein Forschungsüberblick (Jugendforschung). Weinheim, S. 178–193
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (1998): Entwicklungspsychologie. Weinheim
- Olbrich, Erhard (1983): Übergänge im Jugendalter. In: Silbereisen, Rainer/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. München/Wien
- Olbrich, Erhard/Todt, Eberhard (Hrsg.) (2013): Probleme des Jugendalters. Neuere Sichtweisen. Berlin/Heidelberg/New York/Tokyo
- Palentien, Christian (1997): Jugend und Stress. Ursachen, Entstehung und Bewältigung. Neuwied
- Reißig, Birgit/Gaupp, Nora/Lex, Tilly (Hrsg.) (2008a): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München
- Reißig, Birgit/Gaupp, Nora/Lex, Tilly (2008b): Übergangswege von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen aus der Schule in die Ausbildung. In: dies. (Hrsg.): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München, S. 58–81
- Rietz, Lucia Alicia (2012): Berufsbildungswerk – und was dann? Zur beruflichen Integration und Rehabilitation von Bürokaufleuten. Münster

- Schefold, Werner (2005): Sozialpädagogische Forschung. Stand und Perspektiven. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden, S. 881–902
- Schneider, Edina (2013): Schulische Aufwärtsqualifizierungen bei Hauptschülern im Rahmen biografischer Prozessverläufe – Potentiale eines schülerbiografischen Zugangs. In: Siebholz, Susanne/Schneider, Edina u.a. (Hrsg.): Prozesse sozialer Ungleichheit. Bildung im Diskurs. Studien zur Schul- und Bildungsforschung, Bd. 40. Wiesbaden, S. 55–68
- Schober, Karin/Tessaring, Manfred (1993): Eine unendliche Geschichte. Vom Wandel im Bildungs- und Berufswahlverhalten Jugendlicher. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, H. 3/1993. Nürnberg
- Schuchardt, Claudia (2009): Warum interessieren sich Hauptschülerinnen und Hauptschüler für einen Realschulabschluss? Eine Analyse individueller Überzeugungen unter besonderer Beachtung geschlechtsspezifischer Differenzen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 12, S. 373–397
- Seiffge-Krenke, Inge (2006): Nach PISA. Stress in der Schule und mit den Eltern. Bewältigungskompetenz deutscher Jugendlicher im internationalen Vergleich. Göttingen
- Seiffge-Krenke, Inge/Lohaus, Arnold (Hrsg.) (2007): Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, S. 11–27
- Shell Deutschland (2015): Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie. Frankfurt/M.
- Stöhr, Monika/Trumpetter, Nicole (2006): Berufliches Selbstverständnis entwickeln und lernen, berufliche Anforderungen zu bewältigen. München
- Tillmann, Frank/Schaub, Günther/Lex, Tilly/Kuhnke, Ralf/Gaupp, Nora (2014): Attraktivität des dualen Ausbildungssystems aus Sicht von Jugendlichen, Band 17 der Reihe Berufsbildungsforschung, Berlin/Bonn
- Wiezorek, Christine (2007): Bildungsentscheidungen und biographische Hintergründe von Hauptschülern. In: Kahlert, Heike/Mansel, Jürgen (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim/München, S. 57–68
- Winker, Gabriele/Degele, Nina (2009): Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld
- Wippermann, Carsten; Flaig, Berthold B. (2009): Lebenswelten von Migrantinnen und Migranten. Aus Politik und Zeitgeschichte, 5/2009; 59. Jg., BpB. Bonn, S. 3–11
- Wood, Aenne/Lauterbach, Wolfgang (2013): Wohin nach der 10. Klasse? Zur Wirkung schulischer Angebote im Berufsfindungsprozess. Potsdam

9.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 2.1:	Altersverteilung der Stichprobe (n= 1.147; in %)	11
Abbildung 2.2:	Verteilung des angestrebten Schulabschlusses (in %)	12
Abbildung 2.3:	Verteilung der Stichprobe nach Bundesländern (in %)	12
Abbildung 2.4:	Verteilung der Stichprobe nach Familienstruktur (in %)	13
Abbildung 2.5:	Höchster beruflicher Abschluss der Eltern (in %)	14
Abbildung 2.6:	Erwerbsstatus der Eltern zum Erhebungszeitpunkt (in %)	14
Abbildung 3.1:	Übergangspläne Jugendlicher im Anschluss an die Klassenstufe 10, nach voraussichtlich erreichtem Schulabschluss (in %, gerundete Angaben, n=495)	24
Abbildung 4.1:	Wichtigkeit von Informationsquellen für die Berufswahl (Anteile in %; 1084 < n < 1110)	29
Abbildung 4.2:	Wichtigkeit des Themas „Berufswahl und Ausbildung“ nach Lebensbereichen (Anteile in %; 1138 < n < 1148)	30
Abbildung 4.3:	Nutzung von schulischen Angeboten zur Berufsorientierung (Anteile in %; n=1.123)	31
Abbildung 5.1:	Ausbildungsformen des Berufswunsches (Anteile in %; n=909)	35
Abbildung 5.2:	Berufsgruppen nach Geschlecht – ohne Hochschulberufe (Anteile in %; n=859)	36
Abbildung 5.3:	Wichtigkeit von Aspekten für den späteren Beruf nach ethnischen Hintergrund (Anteile „sehr wichtig“ in %; 1092 < n < 1119)	37
Abbildung 6.1:	Schulisches Belastungserleben (Angaben in %; 1.104 < n < 1.149)	42
Abbildung 6.2:	Beziehung zu den Eltern (Angabe „stimmt genau“ in %; n= 1.148)	44
Abbildung 6.3:	Problembelastungen der letzten zwei Jahre (Angaben in %; n= 1.129)	45
Tabelle 2.1:	Indikatoren des Migrationshintergrundes	15
Tabelle 3.1:	Schulerfolg und Schulerleben, Gesamtwerte und nach Klassenstufe, Angaben gerundet	20
Tabelle 3.2:	Fortsetzung der Schullaufbahn im Anschluss an die Klassenstufe 9, Logistisches Regressionsmodell unter Berücksichtigung der geclusterten Datenstruktur	22
Tabelle 3.3:	Chance auf Realschulabschluss im Anschluss an die Klassenstufe 10, Logistisches Regressionsmodell unter Berücksichtigung der geclusterten Datenstruktur	23
Tabelle 5.1:	Die 5 am häufigsten genannten Berufswünsche nach Kohorte und Geschlecht	34
Tabelle 6.1:	Problembelastungen der letzten zwei Jahre nach Geschlecht und Migrationshintergrund (Angaben in %)	46
Tabelle 6.2:	Womit haben Jugendliche aktuell zu tun? (Angaben in %; n= 1.169)	48

Deutsches Jugendinstitut e. V.

Nockherstraße 2
D-81541 München

Postfach 90 03 52
D-81503 München

Telefon +49 89 62306-0

Fax +49 89 62306-162

www.dji.de