

Nina Theresa Lichtwardt

Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf

Junge Frauen mit Migrations-
hintergrund zwischen
Anpassung und Distanzierung



Springer VS

Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf

Nina Theresa Lichtwardt

Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf

Junge Frauen mit
Migrationshintergrund zwischen
Anpassung und Distanzierung

 Springer VS

Nina Theresa Lichtwardt
München, Deutschland

Zgl. Dissertation an der Universität Kassel, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften, 2015

Originaltitel der Dissertation: „Zwischen Anpassung und Distanzierung. Junge Frauen mit Migrationshintergrund im Übergang von der Hauptschule in Ausbildung und Beruf. Eine intersektionelle Analyse“

Datum der Disputation: 11.11.2015

ISBN 978-3-658-13617-8 ISBN 978-3-658-13618-5 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-13618-5

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

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Danksagung

Den Prozess zur Anfertigung der vorliegenden Dissertationsschrift habe ich als sehr intensiv und spannend erlebt. Während dieser ganzen Zeit wurde ich stets von zahlreichen Personen unterstützt und inspiriert. Ihnen allen möchte ich an dieser Stelle von Herzen danken.

Mein besonderer Dank gilt meiner Erstbetreuerin Frau Prof. Dr. Mechthild Bereswill, die diese Arbeit mit ihrer herzlichen Offenheit über den gesamten Zeitraum hervorragend unterstützt und gefördert hat. Die ehrlichen und konstruktiven Gespräche mit ihr haben mich das Ziel meiner Arbeit stets im Auge behalten lassen.

Auch Frau Dr. Nora Gaupp möchte ich von ganzem Herzen danken: Als Zweitbetreuerin und Mentorin hat sie den Prozess der Promotion stets begleitet und großartig unterstützt. Ihr freundliches Wesen und die zahlreichen Gespräche waren mir immer eine Quelle der Motivation.

Sehr herzlich bedanke mich beim Deutschen Jugendinstitut München, das mir das Datenmaterial sowie die nötige Software zur Auswertung zur Verfügung gestellt und die Arbeit dadurch erst ermöglicht hat.

Frau Dr. Tilly Lex hat sich während der gesamten Zeit besonders für mich und meine Bedürfnisse als Doktorandin eingesetzt. Ohne ihr Engagement wäre der Dissertationsprozess sicherlich nicht so reibungslos verlaufen. Dafür möchte ich ihr ganz besonders danken.

Herzlich danke ich auch Herrn Dr. Boris Geier, der mir als hilfsbereiter Ansprechpartner in methodischen Fragen zur Seite stand, wann immer ich Unterstützung brauchte.

Ebenso möchte ich mich an dieser Stelle bei allen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Kolleginnen und Kollegen des Deutschen Jugendinstituts und insbesondere bei den Kolleginnen und Kollegen des Forschungsschwerpunktes „Übergänge im Jugendalter“ für das tolle Arbeitsklima bedanken. Ich habe interessante und überaus bereichernde Bekanntschaften machen dürfen, die ich nicht mehr missen möchte. Insbesondere Frau Dr. Melanie Böwing-Schmalenbrock hat stets großes Interesse für die Fortschritte meiner Arbeit gezeigt und sich intensiv Zeit für konstruktive und motivierende Gespräche genommen! Danke, dass du mich auf meinem Weg begleitet hast!

Besonders bedeutsam waren für mich während der ganzen Zeit meine Eltern sowie meine Schwester, die mir stets vermittelt haben, dass ich alle Herausforderungen meistern kann. Danke, dass ihr mich gelehrt habt, an mich zu glauben und immer da seid, wenn ich euch brauche!

Den größten Dank möchte ich allerdings Oliver Rüssmann aussprechen: Ohne seine immerwährende Unterstützung hätte diese Arbeit nur schwer realisiert werden können: Ich danke Dir für Dein großes Verständnis und Deine Liebe in einer Zeit, in der ich Dir oft eine Menge zugemutet habe.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	11
1 Einleitung	13
2 Annäherungen an das Untersuchungsfeld	21
2.1 Übergänge von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit.....	21
2.2 Junge Migrantinnen mit Hauptschulbildung und ihre Platzierung im deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem.....	27
3 Die Übergänge junger Migrantinnen mit Hauptschulbildung in Ausbildung und Erwerbsarbeit – Stand der Forschung	43
4 Theoretische Konzeption	59
4.1 Übergänge von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit als Transitionen.....	59
4.1.1 Übergänge aus quantitativer und qualitativer Perspektive.....	60
4.1.2 Konzepte der Übergangsforschung.....	63
4.1.3 Übergänge als Transitionen.....	65
4.1.4 Zusammenfassung.....	67
4.2 Überschneidungen der drei Kategorien Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungsniveau aus theoretischer Sicht – Das Konzept der Intersektionalität sozialer Ungleichheit.....	67
4.2.1 Der Begriff der Intersektionalität.....	68
4.2.2 Das Konzept der Intersektionalität.....	70
4.2.3 Intersektionaler Analyserahmen der Untersuchung.....	74
4.2.4 Zusammenfassung.....	78
4.3 Das Konzept der Lebensbewältigung.....	79
4.3.1 Entgrenzung und Freisetzung: Die Sozialisationstheorie der Zweiten Moderne.....	79
4.3.2 Der Begriff der Lebensbewältigung.....	81
4.3.3 Zusammenfassung.....	82
4.4 Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse junger Frauen mit Migrationshintergrund.....	82

4.4.1	Adoleszenz als Möglichkeitsraum.....	83
4.4.2	Grenzen des adoleszenten Möglichkeitsraums durch soziale Ungleichheit	85
4.4.3	Zusammenfassung	89
5	Methodische Konzeption	91
5.1	Forschungsziel	91
5.2	Exkurs zum Verhältnis quantitativer und qualitativer Methoden	92
5.3	Methodisches Vorgehen.....	101
6	Empirischer Teil I: Quantitative Analyse	103
6.1	Deskriptive Verlaufsanalyse	103
6.1.1	Stichprobenbeschreibung.....	103
6.1.2	Analyse.....	107
6.1.3	Diskussion und Zwischenfazit der deskriptiven Verlaufsanalyse..	117
6.2	Multivariate Analysen.....	118
6.2.1	Daten und Methode	119
6.2.2	Analyse.....	119
6.2.3	Diskussion und Zwischenfazit der multivariaten Analysen.....	123
7	Empirischer Teil II: Qualitative Analyse	125
7.1	Herangehensweise und Methode	125
7.1.1	Sample: Beschreibung und Zugang	126
7.1.2	Interviewkonzeption	127
7.1.3	Auswertungsmethode	132
7.2	Typologie von Bewältigungsstrategien junger Migrantinnen mit Hauptschulbildung im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf.....	143
7.2.1	Typ 1: Anpassung: „Ich war im Endeffekt froh, dass ich überhaupt eine Arbeitsstelle hatte“	143
7.2.2	Typ 2: Distanzierung: „Ich hab eigentlich abgeschlossen mit den Stellen, Ausbildungen“	151
7.2.3	Typ 3: Chancenverbesserung durch Bildungsaufstieg: „Ich wusste, ich komm nicht weiter mit einem Hauptschulabschluss“	163
7.2.4	Typ 4: Nachträgliche Erweiterung der beruflichen Optionen: „Mir würde das niemals reichen, ich würde immer irgendwelche Fortbildungen machen“	171
7.3	Diskussion und Zwischenfazit der qualitativen Analyse	182

8	Integration quantitativer und qualitativer Ergebnisse	187
9	Zusammenfassung und Schlussbetrachtung	193
	Anhang: Übersicht über das Sample	201
	Literaturverzeichnis	203
	Transkriptionsregeln	231

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

<i>Abbildung 1:</i> Darstellung der fünf Verlaufstypen von Bildungs- und Ausbildungswegen	108
<i>Tabelle 6.1:</i> Verteilung der jungen Frauen und Männer auf die Migrationsgruppen	106
<i>Tabelle 6.2:</i> Soziodemografische Merkmale der Jugendlichen über die fünf Verlaufstypen von Bildungs- und Ausbildungswegen.....	111
<i>Tabelle 6.3:</i> Merkmale der Schulbiografie der Jugendlichen über die fünf Verlaufstypen von Bildung- und Ausbildungswegen	112
<i>Tabelle 6.4:</i> Verteilung der Frauen und Männer mit und ohne Migrationshintergrund auf die fünf Verlaufstypen von Bildungs- und Ausbildungswegen.....	114
<i>Tabelle 6.5:</i> Soziodemografische Merkmale, Merkmale der Lebenssituation sowie der Schulbiografie der jungen Migrantinnen über die fünf Verlaufstypen von Bildungs- und Ausbildungswegen.....	115
<i>Tabelle 6.6:</i> Multinomiale logistische Regression zum Einfluss der drei Variablen auf die fünf Verlaufstypen von Bildungs- und Ausbildungswegen	121
<i>Tabelle 7.1:</i> Verteilung zentraler Merkmale in den beiden Teilstichproben ..	126
<i>Tabelle 7.2:</i> Übersicht über die in allen Fällen relevanten Dimensionen.....	139
<i>Tabelle 7.3:</i> Merkmalsraum der Typologie für die vorliegende Untersuchung	140

1 Einleitung

„Das wahrgenommene Ausmaß sozialer Ungleichheit wird akzeptiert, wenn die als faktisch wirksam erachteten Kriterien sozialer Selektion für legitim gehalten werden. D.h., wenn individuelle Leistungen und Fähigkeiten als legitime Selektionsprinzipien gelten und Chancengleichheit den dominanten Standard sozialer Gerechtigkeit darstellt, dann wird Ungleichheit in dem Maße akzeptiert, zu dem Chancengleichheit geglaubt und das Prinzip individueller Leistung und Fähigkeit als weitgehend realisiert gilt“ (Mayer 1975: 72).

Gemäß dem Prinzip der Meritokratie wird soziale Ungleichheit nicht aufgrund der Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen reproduziert, sondern ausschließlich anhand der individuellen Leistung. Dabei wird der individuelle Erfolg im Bildungssystem – symbolisiert und institutionalisiert beispielsweise in erworbenen Bildungszertifikaten – als legitime Grundlage der Ver- bzw. Zuteilung von Lebenschancen angesehen (vgl. Hadjar 2008: 45 f.; Solga 2008: 19). Seine Legitimation erhält dieses Prinzip u.a. durch die Tatsache, dass im Rahmen der Bildungsexpansion auch Kindern aus unteren sozialen Schichten der Zugang zu höheren Bildungseinrichtungen gelungen ist und Bildung somit als universell zugänglich wahrgenommen wird (vgl. Solga 2008: 19). Vor diesem Hintergrund wird die Bildungsexpansion „im öffentlichen Bewusstsein als Erfolg durchgesetzter Chancengleichheit verstanden“ (Friedburg: 1997: 44).

Laut Studien zu Bildungsbenachteiligungen der Gruppe von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund erweist sich das Meritokratieprinzip jedoch als Ideologie, die strukturelle Benachteiligungen dieser Jugendlichen ausblendet (vgl. z.B. Akman et al. 2005; Thielen 2007; Boos-Nünning, Granato 2008; Imdorf 2008; Beicht, Granato 2009; Kaas, Manger 2010; Lex 2012; Eulenberger 2013). Dabei ist von Benachteiligung dann auszugehen, wenn Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund „systematisch geringere Chancen haben, in vorteilhafte Bildungsgänge zu gelangen und dort günstige Abschlüsse zu erreichen als Kinder deutscher Eltern“ (Alba, Handl, Müller 1994: 211). Lernprozesse in modernen Bildungsinstitutionen zeichnen sich auch heute dadurch aus, dass der schulische Erfolg bzw. der Erwerb von höheren Bildungszertifikaten von außerschulischer (Vor-)Bildung respektive Interessen, Lernmotivation sowie habitualisierten Lerngewohnheiten abhängig ist und damit die Unterstützung des sozialen Umfeldes voraussetzt (vgl. Bourdieu, Passeron 1971: 19 ff.). Je nach sozialer Herkunft existiert ein unter-

schiedlich ausgeprägtes „kulturelles Privileg“ (ebd.: 35), das von den Individuen eigenständig erworben werden muss und ihnen Vorteile in Bildungsangelegenheiten verschaffen kann. Somit werden Ungleichheiten in der ökonomischen, sozialen und ethnischen Ressourcenausstattung von Kindern in der Schule bedeutsam (vgl. Solga 2008: 19).

Obwohl durchaus Gruppen von jungen Menschen mit Migrationshintergrund existieren, die sich im deutschen Bildungssystem erfolgreich durchsetzen können (vgl. z.B. Hummrich 2002; Diefenbach 2005; Tepecik 2011), ist die durchschnittlich schlechtere Platzierung von jungen Migrantinnen und Migranten empirisch gut dokumentiert: Ein Migrationshintergrund bringt in allen Stufen des Schulsystems Benachteiligungen mit sich und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in niedrigen Bildungsgängen über- und in höheren unterrepräsentiert. So verlassen ausländische Jugendliche doppelt so häufig wie deutsche Schüler/-innen eine allgemeinbildende Schule, ohne zumindest den Hauptschulabschluss zu erreichen, während deutsche Schüler/-innen dreimal so häufig die Hochschulreife erwerben. Zudem weisen junge Erwachsene mit Migrationshintergrund den höchsten Anteil an Schulabgängerinnen und -abgängern ohne Schulabschluss und ohne Berufsausbildung auf (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006: 145 ff.; Baethge, Solga, Wieck 2007: 41 ff.; Herwatz-Emden 2007: 13 ff.; Skrobaneck 2008: 136 ff.; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 90 f.; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 91 ff.; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 95 f.). Ein weiterer bedeutsamer Umstand ist, dass sich die Unterschiede zwischen den Jugendlichen nicht auf individuelle Eigenschaften bzw. Leistungen reduzieren lassen, da die Erfolgsaussichten von Lehrstellenbewerberinnen und -bewerbern mit Migrationshintergrund selbst bei den gleichen Schulabschlüssen weit unter denen Jugendlicher ohne Migrationshintergrund liegen und kaum mit besseren schulischen Voraussetzungen steigen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 118). Generell sind ausländische Jugendliche innerhalb der dualen Ausbildung deutlich unter- und im Übergangssystem überrepräsentiert: Von den deutschen Ausbildungsinteressentinnen und -interessenten ohne Hauptschulabschluss nehmen 75 Prozent an Übergangsmaßnahmen teil, von denen mit Hauptschulabschluss ca. 48 Prozent; bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind es 88 Prozent bzw. 66 Prozent.

Interessanterweise scheint der Migrationsstatus beim Übergang in das Erwerbsleben jedoch kaum Relevanz zu besitzen: Wenn junge Migrantinnen und Migranten erfolgreich eine Ausbildung erreicht und absolviert haben, entwickeln sich offenbar keine weiteren Disparitäten (vgl. Beicht, Walden 2014: 13 f.). Ergo haben Jugendliche mit Migrationshintergrund durchschnittlich schlechtere Chancen beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung als junge Erwachsene ohne dieses Merkmal; dies gilt jedoch nicht für den Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbsarbeit.

Wenn man gleiche Teilnahmekancen am Leben der Gesellschaft als zentrales Element der Integration ansieht (vgl. Esser 2001: 33 ff.; Geißler 2004: 287 ff.), dann befinden sich gleiche Bildungschancen im Zentrum der Integrationsprozesse. Bildung stellt die zentrale Ressource für die Teilnahme am ökonomischen, gesellschaftlichen, politischen sowie kulturellen Leben dar (vgl. Geißler 2005: 80 ff.). Somit erhöht sich für die Gruppe der jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund das Risiko gesellschaftlicher Exklusion (vgl. Hradil 1999: 169).

Im Rahmen der Diskussion um die Benachteiligung im deutschen Bildungssystem gelten indes nicht mehr junge Frauen wie anno dazumal das „katholische Arbeitermädchen vom Lande“ (Peisert 1967: 99) als die personifizierte Form von Bildungsbenachteiligung. Vielmehr scheint es heute der „Migrantensohn aus der bildungsschwachen Familie“ (Geißler 2005: 95) zu sein, der in dieser Hinsicht der Beachtung bedarf. Der Wandel des Zusammenhangs von Bildung und Geschlecht vollzog sich unabhängig von der Schichtzugehörigkeit. In den 1980er Jahren gelang Mädchen aus allen Schichten an weiterführenden Schulen das Anschließen bzw. Überholen der Jungen (vgl. z.B. Faulstich-Wieland 2004: 1 ff.; Hadjar, Becker 2009: 205). Besonders in der risikobehafteten Gruppe der Jugendlichen ohne (39 Prozent) oder mit niedrigem Schulabschluss (44 Prozent) im Berufsbildungssystem weisen junge Frauen gegenüber den Männern einen deutlichen Bildungsvorsprung auf (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 37). Weibliche Absolventen im allgemeinbildenden Bildungswesen haben die männlichen zudem nicht nur überholt, sie erwerben heute durchschnittlich auch bessere Noten (vgl. Hradil 1999: 158; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011: 85 ff.). Auch im berufsbildenden Ausbildungssystem hat sich die Situation für junge Frauen innerhalb der letzten Jahrzehnte deutlich verbessert: Seit den 1990er Jahren befinden sich prozentual weniger junge Frauen als Männer ohne abgeschlossene Berufsausbildung auf dem Arbeitsmarkt. Junge Frauen absolvieren öfter erfolgreich eine Lehre und mehr Frauen als Männer absolvieren eine Berufsfach- oder Fachschulausbildung¹ (vgl. Hradil 1999: 158 f.; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011: 85 ff.). Zudem absolvieren Frauen heute ebenso häufig ein Studium und sind genauso hoch qualifiziert wie Männer (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2010: 7). Für junge Frauen mit Migrationshintergrund zeigt sich dagegen ein anderes Bild: Sie verlassen die Schule seltener mit einem Hauptschulabschluss bzw. können seltener einen beruflichen Abschluss vorweisen als junge männliche Migranten, wofür

1 Jedoch ist an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass die deutliche Überrepräsentanz junger Frauen in Berufsfach- und Fachschulen (Fachakademien) auch kritisch zu sehen ist. So sind schulische Ausbildungsberufe nicht selten mit geringen Einkommenschancen, mangelnden beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten und teils generell schlechteren Berufschancen verbunden, als dies in der dualen Berufsausbildung der Fall ist (vgl. z.B. Rabe-Kleberg 1987: 130; Heinz 1995: 142; Krüger 2001: 524).

beispielsweise eine frühe Familienperspektive oder Familiengründung, fehlende Vorbilder sowie fehlende Unterstützung verantwortlich gemacht werden (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011: 88). Zwar sind auch junge Ausländerinnen häufiger studienberechtigt als junge Ausländer, sie nehmen jedoch seltener ein Studium auf (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 118 ff.).

Die beschriebene Inversion der geschlechtstypischen Chancengleichheit hat allerdings auch Grenzen. Sowohl in der beruflichen Ausbildung als auch beim Übergang in den Beruf sind junge Frauen nach wie vor benachteiligt: „Sie erzielen zwar höhere und bessere schulische Qualifikationen, haben aber geringere Chancen als Jungen bzw. Männer, diese Bildungszertifikate am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu verwerten“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011: 88). Im Bereich der dualen Ausbildung sind junge Frauen mit ca. 42 Prozent unterdurchschnittlich vertreten, wohingegen sie im Bereich der schulischen Ausbildung mit einem Anteil von 72 Prozent deutlich überrepräsentiert sind (vgl. Pimminger 2012: 5). Aktuelle Daten zeigen, dass die Teilung des Beschäftigungssystems in traditionelle Frauen- und Männerberufe, d.h. die berufliche Segregation, nach wie vor stabil ist und im Berufsbildungssystem stetig fortgeschrieben wird. Die Tatsache, dass die Verteilung der Ausbildungsberufe nach wie vor deutlich den traditionellen Geschlechtermustern entspricht, kann nicht ausschließlich als Ergebnis der individuellen Berufsorientierung von jungen Frauen und Männern angesehen werden (ebd.: 21).

Zahlreiche Erklärungsansätze für die geschlechtsspezifische Segregation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt fokussieren insbesondere auf das komplexe Wechselverhältnis zwischen den Zuschreibungen durch andere, die Selbstwahrnehmung junger Frauen und Männer in der Berufswelt und die Opportunitätsstrukturen (vgl. z.B. Krüger 2001; Schittenhelm 2005a; Solga, Pfahl 2009). Demzufolge beruht die Hartnäckigkeit der Geschlechterungleichheit auf einem Zusammenspiel zwischen Erwartungen und Opportunitäten sowohl auf der Nachfrage- als auch auf der Angebotsseite des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes.

Die tatsächliche Berufseinmündung von jungen Erwachsenen ist Untersuchungen zufolge das Ergebnis eines komplexen Berufswahl- und Berufseinstiegsprozesses mit vielfältigen Einflussfaktoren, der v.a. für junge Frauen einen Anpassungsprozess darstellt, innerhalb dessen sich individuelle Orientierungen mit tatsächlich vorhandenen Realisierungschancen, die der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bietet, verbinden (vgl. Pimminger 2012: 21 f.). Daher muss trotz des mittlerweile zu konstatierenden Bildungsvorsprungs junger Frauen nach wie vor von einer deutlichen Reproduktion der Strukturen der Geschlechterungleichheit ausgegangen werden. Zudem gelingt es jungen Frauen aufgrund der geschlechtsbezogenen Unterschiede in der Berufsausbildung insgesamt nicht, ihre Stellung im Beschäftigungssystem wesentlich zu verbessern (ebd.: 25).

Übergänge in Ausbildung und Beruf zeichnen sich durch besondere Risiken aus (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011: 86). „Vor allem an dieser Gelenkstelle entscheidet sich, ob Bildung soziale, migrations- und geschlechtsbedingte Ungleichheit verstärkt oder ihr entgegenwirkt“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 6). Generell ist festzustellen, dass Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Beruf heute tendenziell länger, von ihrem Ausgang her offen und weniger über institutionelle Vorgaben bestimmt sind (vgl. Solga, Trappe 2000: 244 ff.; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008: 40 ff.; Felden, Schiener 2010a: 9 f.). Die zunehmende Heterogenität der Übergänge sowie der Lebensstile und Orientierungen von Heranwachsenden geht noch immer damit einher, dass bei der Positionierung junger Frauen auf dem Arbeitsmarkt Unterschiede existieren, wobei diejenigen mit einem Migrationshintergrund einem zusätzlich verengten Spektrum von Ausbildungsberufen gegenüberstehen (vgl. Schittenhelm 2007: 55 f.).

Es ist davon auszugehen, dass die dargestellten Umstände Auswirkungen auf den Übergang junger Menschen mit Migrationshintergrund von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit haben; es finden hier soziale Schließungstendenzen statt – mit bedenklichen Folgen für Arbeitsmarkt und Sozialstruktur. Daraus ergibt sich ein erheblicher (berufs-)bildungspolitischer Handlungsbedarf, damit vertiefte soziale Spaltungen vermieden und die Bildungsmobilität erhöht werden kann (vgl. Baethge, Solga, Wieck 2007: 8 f.).

Zusammenfassend ist zu konstatieren: Die empirische Bildungs- und Übergangsforschung belegt die existierende Heterogenität der Übergangsverläufe in Ausbildung und Beruf und macht auf bestimmte Risikogruppen aufmerksam: So sind innerhalb der beruflichen Ausbildung sowie beim Übergang in den Beruf häufig Personen benachteiligt, die weiblich sind (vgl. z.B. Granato, Schittenhelm 2003; Schittenhelm 2007; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011), einen Migrationshintergrund haben (vgl. z.B. Bednarz-Braun, Heß-Meining 2004; Beicht 2009; Beicht 2011a; Beicht, Granato 2011a; Beicht, Granato 2011b; Bundesinstitut für Berufsbildung 2011; Granato; Münk, Weiß 2011; Tepecik 2011; Beicht 2012; Bundesinstitut für Berufsbildung 2012; Scharer, Schneider, Stein 2012; Stürzer et al. 2012; Eulenberger 2013) und über eine niedrige schulische Bildung verfügen, z.B. lediglich den Hauptschulabschluss erreicht haben (vgl. z.B. Beicht, Friedrich, Ulrich 2007; Friedrich, Hall 2007; Reißig, Gaupp 2007; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008; Reißig, Gaupp, Lex 2008a; Gaupp et al. 2011).

Um derartige soziale Benachteiligungen zu minimieren, sind differenzierte Erkenntnisse über die Erscheinungsformen und Verteilungen von sozialen, geschlechtlichen und migrationsbezogenen Ungleichheiten sowie deren Verschränkungen Voraussetzung (vgl. Eulenberger 2013: 14). Jedoch existiert diesbezüglich in Deutschland ein erhebliches Informationsdefizit, was u.a. daran liegt, dass

im Rahmen der amtlichen Statistik sowie in Arbeiten, die sich auf Datensätze wie den Mikrozensus oder das Sozioökonomische Panel (SOEP) beziehen, bis vor wenigen Jahren größtenteils die Staatsangehörigkeit verwendet wurde, um die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Migrantengruppe zu bestimmen (vgl. Gresch, Kristen 2011: 209). Durch dieses Konzept werden jedoch nicht alle Personen erfasst, die einen Migrationshintergrund aufweisen, sondern es bleiben beispielsweise Zuwanderinnen und Zuwanderer mit deutscher Staatsbürgerschaft ausgeschlossen, ebenso wie Spätaussiedler/-innen, eingebürgerte Migranten und Migrantinnen sowie deren Nachkommen – Gruppen, die mit 18,6 Prozent einen nennenswerten Teil der Bevölkerung ausmachen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 142). Erst in jüngerer Zeit wird in der amtlichen Statistik sowie in der Forschung zunehmend die Existenz eines Migrationshintergrundes in den Vordergrund gestellt, wodurch die genannten Gruppen ebenso berücksichtigt werden können wie Menschen ohne deutsche Staatsangehörigkeit. Zur Bevölkerung mit Migrationshintergrund werden dabei meist Personen gerechnet, die selbst zugewandert oder Nachkommen von Zuwanderern sind (vgl. Gresch, Kristen 2011: 211). Dadurch ist es möglich, Bildungsungleichheiten mit der unterschiedlichen Ausstattung der Familie oder Bezugsgruppen mit relevanten Ressourcen in Verbindung zu bringen und infolgedessen Einflüsse des ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapitals nach Bourdieu (1983: 183 ff.) diskutieren zu können, über das sich je nach Verfügbarkeit unterschiedliche Möglichkeiten zur Förderung der schulischen Leistung ergeben (vgl. Gresch, Kristen 2011: 210).

Während die Bildungs- und Ausbildungssituation junger Menschen mit Migrationshintergrund generell bereits detailliert erforscht ist (vgl. z.B. Granato; Münk, Weiß 2011; Tepecik 2011; Scharrer, Schneider, Stein 2012; Stürzer et al. 2012; Eulenberger 2013), existieren im deutschsprachigen Raum nur wenige sozialwissenschaftliche, grundagentheoretisch fundierte Arbeiten zum Ausbildungs- und Berufseinstieg junger Frauen mit Migrationshintergrund (vgl. z.B. Wilpert 1993; Granato, Meissner 1994; Hillmann 1996; Granato 1997; Granato 1999; Granato 2004; Schittenhelm 2005a). Das Konsortium Bildungsberichterstattung konstatiert diesbezüglich, dass „kaum verlässliche Daten vorliegen, die etwas darüber aussagen, welche Art von Förderung bei welchen Personen welche Wirkung entfalten“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 179). Notwendig sind daher insbesondere zielgruppenspezifische Analysen. Zur Behebung des existierenden Forschungsdefizits soll im Rahmen der Dissertationsschrift ein Beitrag geleistet werden.

Das Forschungsziel der vorliegenden Studie ist die Untersuchung des Übergangs Schule – Beruf bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund² und Haupt-

2 Alle jungen Frauen zeichnen sich dadurch aus, dass sie hierzulande ihren Schulabschluss erworben haben und von ihren Aufenthaltsbedingungen her als gleichberechtigt gelten.

schulbildung. Zentral ist dabei die Annahme, dass soziale Kategorien nicht additiv im Sinne einer doppelten oder dreifachen Benachteiligung oder analog als voneinander unabhängige Kategorien zusammenwirken, sondern ineinandergreifen und in einem Wechselwirkungsverhältnis stehen können (vgl. Lutz, Herrera Vivar, Supik 2010a: 9). Diese Annahmen entsprechen dem, was in den letzten Jahren unter dem Konzept der Intersektionalität (vgl. z.B. Degele, Winker 2007; Riegel 2010; Walgenbach 2011; Hadjar, Hupka-Brunner 2013; Knapp 2013a; Bereswill, Degenring, Stange 2015a) diskutiert wird.

Im Rahmen einer Sekundäranalyse auf Basis quantitativer und qualitativer Daten des Deutschen Jugendinstituts sollen v.a. der Zusammenhang sowie das Wechselverhältnis der Kategorien Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungsniveau im Rahmen der Übergangsprozesse von der Schule in Ausbildung und Beruf erforscht und dadurch der Komplexität sozialer Ungleichheit in diesen Prozessen Rechnung getragen werden. Daher steht im Mittelpunkt des Forschungsinteresses die Frage, wie die genannten drei Faktoren insbesondere in ihrem Zusammenspiel die Übergangsprozesse beeinflussen. Im Fokus stehen dabei einerseits die Bildungsentscheidungen der jungen Frauen am Ende der Schulzeit respektive im Anschluss an eine Berufsvorbereitung sowie andererseits ihre Einmündungschancen in Ausbildung und Erwerbsarbeit. Ausgehend von der These, dass für sich allein genommen keine der drei Kategorien Geschlecht, Bildungsniveau und Migration in der Lage ist, Bildungsdisparitäten hinreichend zu erklären (vgl. z.B. Dahrendorf 1965; Geißler 2005; Kassis et al. 2009; Winker, Degele 2009), sollen diese in multidimensionaler Perspektive zusammengeführt werden. Individuelle, soziale sowie strukturelle Merkmale stellen zentrale Determinanten sozialer Ungleichheit am Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf dar, die nicht als Vor- oder Nachteile per se zu bezeichnen sind, jedoch zu solchen führen können (vgl. Hradil 1999: 25 f.). Diese Determinanten gelten als Ungleichheitsachsen, an denen sich soziale Ungleichheit (re)produzieren kann (vgl. Granato 2013: 221).

Zunächst gilt es, das Untersuchungsfeld näher zu spezifizieren und den aktuellen Forschungsstand darzulegen (Kapitel 2 und 3). Auf dieser Basis wird in einem weiteren Schritt die theoretische und methodische Konzeption der Studie vorgestellt sowie die methodische Umsetzung diskutiert (Kapitel 4 und 5), bevor in den Kapiteln 6 und 7 die quantitative und qualitative Analyse sowie deren Ergebnisse präsentiert und diskutiert werden. In Kapitel 8 erfolgt die Integration der quantitativen und qualitativen Ergebnisse. Den Abschluss bilden die Zusammenfassung der zentralen Befunde sowie die Schlussbetrachtung (Kapitel 9).

2 Annäherungen an das Untersuchungsfeld

Im folgenden Kapitel wird das Untersuchungsfeld näher beleuchtet, um so Folgerungen für die Konzeption der vorliegenden Arbeit zu gewinnen. Aufgrund der Tatsache, dass sich die Untersuchung mit dem Übergangsgeschehen junger Frauen mit Hauptschulbildung im Anschluss an die allgemeinbildende Schule beschäftigt, wird zunächst auf die Übergangsprozesse von der Schule in Ausbildung und Beruf eingegangen, wobei insbesondere auf die Debatte um die Übergangsmaßnahmen im deutschen Bildungssystem fokussiert wird. In einem weiteren Schritt wird die zentrale Untersuchungspopulation, die Gruppe der jungen Frauen mit Migrationshintergrund in Deutschland, näher beleuchtet, wobei vornehmlich ihre Bildungs- sowie Ausbildungsbeteiligung in den Blick genommen wird. Da es sich bei dem Untersuchungssample um junge Migrantinnen mit Hauptschulbildung handelt, wird dabei auf die Spezifik dieser Schülergruppe Bezug genommen, die gemäß des allgemeinbildenden Schulsystems eine potenzielle Risikogruppe bezüglich ihrer Bildungs- sowie Ausbildungschancen darstellt. Das zentrale Ziel dieses Kapitels ist es, zu verdeutlichen, inwieweit der Gegenstand der vorliegenden Untersuchung – die Übergangsverläufe junger Migrantinnen mit Hauptschulbildung im Anschluss an die Schule – für die bildungspolitische Debatte in Deutschland von Relevanz ist und somit einer genaueren Analyse bedarf.

2.1 Übergänge von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit

Übergänge von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit gelten als zentrales bildungspolitisches Thema. Für junge Menschen mit Migrationshintergrund stellt die schulische sowie berufliche Bildung „das zentrale Instrument für die gesellschaftliche Integration“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2010: 40) dar, da „die soziale Integration in der Form der Platzierung auf den zentralen Positionen der Aufnahmegesellschaft die Bedingung für alle anderen Formen der sozialen Integration von Migranten und ethnischen Minderheiten in die Aufnahmegesellschaft“ (Esser 2001: 66) ist. Demzufolge kommt dem erfolgreichen Übergang von der Schule in Ausbildung, Studium und Arbeitswelt sowohl aus individueller, als auch aus gesellschaftlicher Perspektive eine zentrale Bedeutung zu (vgl. Matzner 2012: 252).

Anhand empirischer Untersuchungen wird deutlich, dass die beruflichen Einstiegsprozesse inklusive der Phasen der beruflichen Ausbildung und Qualifizierung sowohl die Richtung, als auch den Verlauf der Erwerbsbiografie entscheidend prägen (vgl. z.B. Lex 1997; Konietzka 1999; Hillmert, Mayer 2004). So verschlechtern sich mit längeren Übergangswegen einerseits und wenig qualifizierten Erfahrungen auf dem Arbeitsmarkt andererseits in der Regel die Chancen für die Jugendlichen, sich auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt erfolgreich zu platzieren (vgl. Lex 1997: 161 ff.).

Welchen Faktoren kann nun eine maßgebliche Beeinflussung des Übergangs von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit zugeschrieben werden? Laut zahlreicher Untersuchungen (vgl. z.B. Granato, Schittenhelm 2004; Lex, Zimmermann 2011; Neuenschwander 2012; Hupka-Brunner et al. 2012) werden die Übergangsprozesse in Deutschland insbesondere durch den erreichten Bildungsabschluss, die soziale Herkunft, das Geschlecht sowie das Vorliegen eines Migrationshintergrundes bestimmt. So sehen sich speziell junge Migrantinnen, die maximal den mittleren Schulabschluss erreicht haben und aus bildungsfernen Elternhäusern stammen, oftmals mit geringen Wahlmöglichkeiten konfrontiert: Sie münden nicht selten in eine nichtakademische schulische Berufsausbildung ein (vgl. z.B. Beicht, Granato 2011b). Die nichtakademische Berufsausbildung wird vom dualen System dominiert, das marktformige Zugangsmechanismen aufweist. Dabei existieren grundlegende Unterschiede zwischen der Marktinklusion einerseits und der sog. Regelinklusion, d.h. dem Zugang zur akademischen oder vollzeitschulischen Ausbildung andererseits (vgl. Eberhard 2012: 25 ff.). Erstere zeichnet sich v.a. dadurch aus, dass den Betrieben autonom die Entscheidung obliegt, ob sie sich an der Berufsausbildung beteiligen und nach welchen Kriterien sie Auszubildende auswählen. Zudem sind die Betriebe – neben den Berufsschulen, an denen die Fachtheorie gelehrt wird – überwiegend für die berufliche Qualifizierung der Auszubildenden verantwortlich (vgl. Granato 2013: 214).

Übergangsprozesse zwischen Schule, Ausbildung und Beruf haben sich für Jugendliche im Laufe der Zeit sichtbar verändert: Als verlängertes Moratorium bieten Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Erwerbstätigkeit jungen Menschen heute im Vergleich zu früheren Generationen zwar potenziell erweiterte Möglichkeiten, um ihre Lebensentwürfe zu erproben, indem sie zum einen zeitlich länger sind und zum anderen bereits im Vorfeld einer beruflichen Ausbildung zunehmend mehr Stationen beinhalten. Jedoch sind sie von ihrem Ausgang her häufig ungewiss und nicht für alle Jugendlichen mit einer Zunahme an Perspektiven und Gestaltungsmöglichkeiten verbunden (vgl. z.B. Schittenhelm 2005a; Blandow 2008; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008; Reißig, Gaupp, Lex 2008a; Christe 2009; Stein, Stummbaum 2010; Lex, Zimmermann 2011). So existieren weder für alle Jugendlichen dieselben Gelegenheiten, noch verfügen sie über die gleichen Ressourcen für den Umgang mit den

Anforderungen des Übergangs, der einerseits mit erweiterten Orientierungsprozessen im Rahmen der Ausbildungssuche, andererseits mit dem Risiko der Ausgrenzung aus der Ausbildungswelt verbunden ist (vgl. Schittenhelm 2005a: 25). Aus zahlreichen Studien wird ein deutlicher Anstieg diskontinuierlicher Erwerbsverläufe und Lebensbiografien insbesondere bei jüngeren Kohorten deutlich (vgl. z.B. Geissler, Oechsle 2001; Witzel, Kühn 2001; Blossfeld et al. 2005; Blossfeld 2006). Gleichzeitig ist ein merklicher Anstieg im Anforderungsniveau von Berufsausbildungen zu konstatieren (vgl. Baethge, Solga, Wieck 2007: 7). In diesem Zusammenhang lässt sich von einer Entgrenzung, Enstandardisierung und Entstrukturierung von Übergängen zu Übergangsprozessen bzw. yoyoisierten Übergängen sprechen (vgl. Walther, Stauber 2007: 37 ff.).

Verantwortlich für die zunehmend schwierigeren Übergänge von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit sind u.a. erhebliche Engpässe auf dem Ausbildungsmarkt; dies ist die Folge eines schwankenden bzw. rückläufigen betrieblichen Ausbildungsangebots sowie einer hohen Zahl von Schulabgängerinnen und -abgängern³ (vgl. z.B. Eberhard, Ulrich 2010: 159 f.). Von Bedeutung ist darüber hinaus, dass das Angebot an nichtakademischen Ausbildungsgängen und damit die Opportunitätsstrukturen in Deutschland regional unterschiedlich verteilt sind: So existieren einerseits Regionen mit einem ausgeglichenen Ausbildungsmarkt und andererseits Regionen mit einem äußerst hohen Bewerberandrang. Zudem ist auch eine unterschiedliche Strukturierung der nichtakademischen Ausbildung in West- und Ostdeutschland erkennbar: Während im Westen Deutschlands das Angebot an sog. teilqualifizierenden Maßnahmen im Übergangsbereich in den vergangenen Jahrzehnten ausgebaut wurde, wurden im Osten Deutschlands fehlende betriebliche Ausbildungsplätze im Rahmen von Ausbildungsplatzprogrammen durch vollqualifizierende außerbetriebliche Ausbildungsplätze ergänzt und öffentlich finanziert (vgl. Trotsch, Walden, Zopf 2009: 11 ff.). In der Konsequenz existiert offenbar ein zwischen West und Ost institutionell unterschiedlicher Umgang mit Jugendlichen ohne einen betrieblichen Ausbildungsplatz, der für den Zugang in eine berufliche Ausbildung wesentlich zu sein scheint (vgl. z.B. Eberhard, Ulrich 2010: 153 ff.).

Auch die Schwerpunkte und Zielrichtungen der Diskussionen zum Thema „Übergänge“ haben sich laut des Datenreports zum Berufsbildungsbericht 2012 (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2012: 373 ff.) im Laufe der Zeit verändert: Während lange Zeit die Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf gleichermaßen im Fokus von Problemanalysen standen, ist in jüngerer Zeit eine

3 An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass die Zahlen der Schulabgänger/-innen in Folge der demografischen Entwicklungen seit einigen Jahren rückläufig sind und aktuellen Prognosen zufolge auch in den nächsten Jahren weiter zurückgehen werden (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2015: 36).

Verlagerung des Interessenschwerpunktes zu beobachten. Aufgrund des Fachkräftedarfs sowie sinkender Arbeitslosenzahlen haben sich mittlerweile die Einmündungschancen in die Erwerbsarbeit verbessert. Bezogen auf die Übergangsprozesse in Ausbildung ist zwar infolge des Rückgangs der Zahl von Schulabgängerinnen und -abgängern und des steigenden Bedarfs an Fachkräftenachwuchs gleichwohl eine Veränderung erkennbar. Jedoch führen diese Entwicklungen offenbar nicht dazu, dass in der bildungspolitischen Diskussion für die Übergänge von der Schule in Ausbildung ebenfalls von einer deutlichen Entspannung der Situation die Rede ist. Stattdessen existiert eine breite Diskussion über Reformen, Systematisierung sowie die methodische Ausgestaltung des Übergangs Schule – Ausbildung, sog. Übergangsmaßnahmen, die aufgrund ihrer Vielfältigkeit und Differenziertheit Anlass umfangreicher Debatten sind, auf die im Folgenden genauer einzugehen sein wird. Diese Übergangsmaßnahmen sind für die vorliegende Untersuchung besonders relevant, da die empirische Studie ausschließlich Übergänge unterhalb des Hochschulsektors betrachtet. Der Fokus der Analyse liegt daher auf Übergangsprozessen, die von der allgemeinbildenden Schule in die drei folgenden, unterhalb der Hochschulebene in Deutschland existierenden Sektoren des Berufsausbildungssystems führen. Als erster Bereich existiert das duale System, d.h. die Ausbildung für einen anerkannten Ausbildungsberuf nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HandwO). Den zweiten Bereich stellt das Schulberufssystem dar, also die Ausbildung für einen gesetzlich anerkannten Ausbildungsberuf in vollzeitschulischer Form mit Verantwortung des Schulträgers. Den dritten und letzten Sektor des Berufsausbildungssystems bildet das Übergangssystem (vgl. Braun, Geier 2013: 52 ff.) bzw. der Übergangsbereich (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2012: 232 ff.). Die jungen Migrantinnen der vorliegenden Untersuchung haben gemeinsam, dass sie alle nach dem Ende der allgemeinbildenden Schule sog. berufsvorbereitende Maßnahmen bzw. ein schulisches Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)⁴ absolvieren. Aus diesem Grund wird im Folgenden auf die Debatte bezüglich der Begriffe „Übergangssystem“ bzw. „Übergangsbereich“ näher eingegangen.

Gemäß dem Konsortium Bildungsberichterstattung werden als Übergangssystem solche Bildungsgänge zusammengefasst, „die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen respektive zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss

4 Gemäß der Definition des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zielt die Berufsvorbereitung darauf, Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit zu vermitteln und damit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen. Berufsvorbereitende Maßnahmen sollen darüber hinaus jungen Menschen, die noch nicht ausbildungsfähig sind, den Einstieg in das Berufsleben erleichtern, indem sie eine noch fehlende Berufswahlentscheidung unterstützen und die Voraussetzungen für die erfolgreiche Aufnahme einer Ausbildung schaffen. Innerhalb der Maßnahmen sollen schulische Grundlagen verbessert, persönliche Probleme bearbeitet sowie Qualifizierungssequenzen durchlaufen werden (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2007: o.S.).