

September 2009

WISO

Diskurs

Experten und Dokumentationen
zur Wirtschafts- und Sozialpolitik

Übergänge in eine berufliche Ausbildung

Geringere Chancen und schwierige
Wege für junge Menschen mit
Migrationshintergrund

Gesprächskreis
Migration und Integration





Expertise des Gesprächskreises Migration und Integration
der Friedrich-Ebert-Stiftung

Übergänge in eine berufliche Ausbildung

Geringere Chancen und schwierige
Wege für junge Menschen mit
Migrationshintergrund

Ursula Beicht
Mona Granato

Inhalt

Vorbemerkung	3
Zusammenfassung	4
1. Einführung	6
2. Fragestellung	8
3. Bildungspläne und Suchstrategien am Ende der allgemeinbildenden Schule	11
3.1 Bildungspläne	11
3.2 Suchstrategien	13
4. Die Übergangsphase: Entwicklungen in den ersten drei Jahren nach Schulende	16
5. Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung	18
5.1 Gesamtergebnisse	19
5.2 Einmündungschancen differenziert nach Schulabschluss	19
5.3 Einflussgrößen auf den Einmündungserfolg	23
6. Einbettung der Forschungsergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs	25
6.1 Kulturelle Differenzierung: ein überwundener Ansatz	25
6.2 Bildungsvoraussetzungen und ihre Verwertungschancen	27
6.3 Die Erweiterung ressourcentheoretischer Ansätze: soziales und kulturelles Kapital	28
6.4 Selektionsmechanismen und -prozesse am Übergang Schule – Ausbildung	29
6.5 Ausblick: Die Bedeutung von Organisationslogiken und sozioökonomischen Rahmenbedingungen	30
7. Bildungspolitische Schlussfolgerungen und Handlungsperspektiven	32
7.1 Eine „zweite Chance“: konsequent Nachqualifizierung anbieten	33
7.2 Vollqualifizierende Ausbildung für alle – betriebliche Ausbildung	34
7.3 Vollqualifizierende Ausbildung für alle – außerbetriebliche Ausbildung	35
7.4 Vielfalt als Chance – Diversity als integrierte Unternehmensstrategie	36
7.5 Regionales Übergangsmangement und Übergangssystem qualitativ verbessern und zielgruppenspezifisch differenzieren	37
7.6 Anerkennung von Schul- und Berufsbildungsabschlüssen aus dem Herkunftsland	39
8. Fazit	40
Literaturverzeichnis	41
Die Autorinnen	47

Diese Expertise wird von der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung veröffentlicht. Die Ausführungen und Schlussfolgerungen sind von den Autorinnen in eigener Verantwortung vorgenommen worden.

Vorbemerkung

Die Verwirklichung von Chancengleichheit im Bildungssystem ist ein wesentliches Ziel demokratischer Gesellschaften. Unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft sollen Kinder und Jugendliche die gleichen Chancen haben, die Bildungsinstitutionen erfolgreich zu durchlaufen.

Von diesem Ziel ist Deutschland noch weit entfernt. Vor allem Kinder und Jugendliche „mit Migrationshintergrund“, wie diese Zielgruppe neuerdings umschrieben wird, sind benachteiligt. Wissenschaftliche Studien zeigen, dass es in Deutschland im Vergleich zu anderen Einwanderungsländern wesentlich schlechter gelingt, die Kinder der Einwanderer zu erfolgreichen Bildungsabschlüssen zu führen. Die Benachteiligungen kumulieren sich sogar von einer Bildungsetappe zur nächsten. Neben dem Schulabschluss ist v.a. die berufliche Ausbildung von entscheidender Bedeutung für die spätere Position der Heranwachsenden im Arbeitsmarkt. Die Krise des Ausbildungsmarktes in den letzten Jahren schmälerte vor allem die Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Als Gründe für diese Entwicklung werden in der öffentlichen Diskussion neben der wirtschaftlichen Entwicklung häufig Defizite der Jugendlichen selbst, wie unzureichende Kompetenzen,

mangelnde Informationen, nicht angemessene Suchstrategien oder geringes Interesse an einer Berufsausbildung, genannt. Die hier vorliegende Studie von Ursula Beicht und Mona Granato zeigt anhand neuer empirischer Daten, dass diese Erklärungsmuster unzureichend sind. Jugendliche mit Migrationshintergrund ähneln in ihren Interessen und in ihrem Bewerbungsverhalten stark den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Besorgniserregend ist, dass sie selbst bei guten Schulabschlüssen geringere Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu finden. Sie sind nach der Schule häufiger arbeitslos und nehmen häufiger an Maßnahmen des sogenannten Übergangssystems teil.

Die Autorinnen fordern eine breit angelegte Qualifizierungsoffensive in einem integrierten Förderprogramm, das stärker als bisher die Potenziale und Ressourcen der Jugendlichen und die Heterogenität der Zielgruppe berücksichtigt. Wir hoffen, dass die Expertise Anregungen für die Entwicklung von Konzepten und Maßnahmen für einen verbesserten Übergang von der Schule in die Ausbildung liefert.

Günther Schultze

Leiter des Gesprächskreises Migration und
Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung

Zusammenfassung

Bildungsinstitutionen in Deutschland, welche die Integration gerade von Kindern und Jugendlichen aus sozial schwachen Familien nicht einlösen können, geraten zunehmend unter gesellschaftlichen Druck. Vor dem Hintergrund der neuen Ausrichtung der Integrationspolitik in Deutschland, die stärkere Anstrengungen der Einwanderungsgesellschaft fordert, gilt dies in besonderer Weise für Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien: Aufgrund ihrer sozialen Herkunft gehören sie mit am stärksten zu denjenigen, die von der mangelnden Leistungs- und Integrationsfähigkeit des Bildungssystems betroffen sind. Neben der Integrationsgerechtigkeit des Schulsystems wird neuerdings die Integrationsgerechtigkeit des Ausbildungssystems in Frage gestellt. Dem System der beruflichen Ausbildung kommt im Bildungsprozess eine besondere Bedeutung zu, steht es doch am vorläufigen „Ende“ einer Reihe nacheinander durchlaufener Bildungsinstitutionen und ist gleichzeitig „Bindeglied“ und zentrale Voraussetzung für eine berufliche Integration. Angesichts des erheblichen Mangels an betrieblichen Lehrstellen im vergangenen Jahrzehnt hat sich der Übergang zwischen Schule und Ausbildung für viele Jugendliche als eine eigene Lebensphase verselbstständigt. Diese Schwierigkeiten betreffen zwar alle, Jugendliche mit Migrationshintergrund jedoch besonders stark. Dies lässt sich beispielsweise an der rückläufigen Ausbildungsquote junger Menschen mit ausländischem Pass im vergangenen Jahrzehnt ablesen. Doch wie sieht die Lage für junge Menschen am Übergang Schule – Ausbildung konkret aus, und wie lassen sich die ungünstigeren Zugangschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu jungen Menschen ohne Migrationshintergrund erklären?

Auswertungen der BIBB Übergangsstudie zeigen: Jugendliche mit Migrationshintergrund haben nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule ein ebenso hohes Interesse an einer Berufsausbildung wie einheimische Jugendliche. Dies gilt auch bei einer Differenzierung nach Schulabschlüssen. Bei den Suchstrategien gibt es gleichfalls keine wesentlichen Unterschiede zwischen beiden Gruppen, auch nicht bei Berücksichtigung der schulischen Voraussetzungen. Dennoch sind die Chancen von nichtstudienberechtigten SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund, rasch nach Schulende in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden – selbst mit den gleichen schulischen Voraussetzungen – wesentlich geringer. D.h., auch unter Kontrolle der schulischen Bildungsvoraussetzungen haben junge Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland einen geringeren Zugang zu beruflicher Ausbildung. Erheblich häufiger durchlaufen SchulabgängerInnen aus Migrantenfamilien schwierige und langwierige Übergangsprozesse bei der Suche nach einer beruflichen Ausbildung.

Die Schwierigkeiten und geringeren Chancen junger MigrantInnen bei der Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung haben zur Folge, dass sie längerfristig gesehen wesentlich häufiger als junge Einheimische von Ausbildungslosigkeit betroffen sind; auch sind sie bei denjenigen, die sich wiederholt um eine Lehrstelle bemühen, den sog. „Altbewerbern“ überproportional vertreten.

Im wissenschaftlichen Diskurs wurden zur Erklärung der geringeren Einmündungschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund in eine vollqualifizierende Ausbildung lange Zeit vorwiegend individualtheoretische Ansätze ver-

wendet, wie z. B. die These der kulturellen Differenzierung, die mittlerweile als Erklärungsansatz grundlegend dekonstruiert wurde. Auch die (formalen) Bildungsvoraussetzungen können keinen Beitrag mehr leisten zur abschließenden Erklärung der geringeren Zugangschancen. Zu fragen ist vielmehr nach der gleichberechtigten Verwertung derselben Bildungsvoraussetzungen, die bisher nur zum Teil gegeben scheint. Zunehmend diskutiert wird in diesem Zusammenhang auch die Bedeutung ressourcentheoretischer Ansätze: Auszuloten gilt es, wie sich das kulturelle und soziale Kapital von Jugendlichen und ihren Eltern, zu dem beispielsweise Netzwerkressourcen gehören, auf den Zugang zu beruflicher Ausbildung auswirken. Gleichzeitig bietet es sich an, Selektionsprozesse und -mechanismen am Übergang Schule – Ausbildung stärker in den Blick zu nehmen, insbesondere gruppenspezifische Zuschreibungen gegenüber Jugendlichen mit Migrationshintergrund bzw. bestimmten Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Auch schulischen und betrieblichen Eigenlogiken, die hinter den Entscheidungsprozessen von Verantwortlichen stehen, ist als Erklärung für die geringeren Zugangschancen zu Ausbildung mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

Angesichts der erklärten bildungspolitischen Zielsetzung der Bundesregierung und der Sozialpartner, allen jungen Menschen in Deutschland eine Berufsausbildung zu ermöglichen, gilt es erheblich stärker als bisher den Zugang junger Menschen mit Migrationshintergrund zu einer vollqualifizierenden Ausbildung zu fördern. Entlang der neuen Integrationsrichtlinien ist es hierbei erforderlich, an einer Veränderung der Regelstrukturen ebenso anzusetzen wie an den Kompetenzen und Potenzialen junger Menschen mit Migrationshintergrund. Die Angebotsstrukturen sollten sich dabei zielgruppenspezifisch differenziert deutlich stärker als bisher an denjenigen jungen Menschen orientieren, die trotz guter schulischer Voraussetzungen keine vollqualifizierende Ausbildungsmöglichkeit finden. Darüber hinaus ist es vorrangig, insbesondere denjenigen jungen Menschen mit (und ohne) Migrationshintergrund, die keinen Berufsabschluss haben, im Rahmen einer Nachqualifizierungsinitiative eine „zweite Chance“ für einen anerkannten Berufsabschluss zu eröffnen. Hierfür ist eine breit angelegte und abgestimmte Qualifizierungsoffensive für junge Menschen mit (und ohne) Migrationshintergrund in einem integrierten Förderprogramm erforderlich.

1. Einführung

Bildung gilt in Deutschland als zentrale Zukunftsressource, als der „wichtigste Rohstoff“ in unserem Land. Gleichzeitig soll Bildung eine weitere zentrale gesellschaftliche Funktion erfüllen: Sie soll dazu beitragen, die Teilhabe aller Menschen an wesentlichen gesellschaftlichen Gütern sichern zu helfen. Dieser doppelten Herausforderung als – individuelle wie gesellschaftliche – Zukunftsressource zeigt sich das Bildungssystem in Deutschland derzeit nur zum Teil gewachsen: Angesichts des zunehmenden Auseinanderklaffens der Lebenslagen und -verhältnisse von Kindern in Deutschland gelingt es bisher nur unzureichend, bestehende Bildungsungleichheit im Bildungsverlauf auszugleichen und dadurch dem Ziel sozialer Bildungsgerechtigkeit ein Stück näher zu kommen. Im Bildungsverlauf öffnet sich die Schere zunehmend: „Ungleiche Startchancen und Lernbedingungen von Kindern aus unterschiedlichen Milieus beim Eintritt in das Schulsystem“ (Pechar 2007: 452) werden im weiteren Bildungsverlauf nicht verringert, sondern verstärkt, „so dass unter dem Strich das formale Bildungssystem Ungleichheit nicht abbaut, sondern zu deren Stabilisierung beiträgt“ (Rauschenbach 2008:4).

Auch dem Anspruch einer gesellschaftlichen Zukunftsressource wird das Bildungssystem zur Zeit nur zum Teil gerecht. Denn, so eine Studie des DIW, „die Achillesferse des deutschen Innovationssystems ist das Bildungssystem“ (Belitz 2008:717). Das Bildungssystem trägt demnach maßgeblich dazu bei, dass Deutschland in puncto Innovationsfähigkeit im internationalen Vergleich lediglich einen mittleren Rang (8) unter den 17 untersuchten Ländern einnimmt und nicht zur Spitzengruppe wie Schweden und andere nordeuropäische Länder gehört. Was die Bildung betrifft, befindet sich Deutschland sogar auf

einem der hinteren Ränge (Platz 15). Die Schwierigkeiten des Bildungssystems behindern demnach die Innovationsfähigkeit in Deutschland: „Wenn es uns nicht gelingt, genügend gut ausgebildete Menschen für das Innovationssystem zur Verfügung zu stellen“, so gefährdet dies die Zukunftsfähigkeit in Deutschland wesentlich (Belitz 2008:717).

Eine zentrale Frage aller bildungspolitischen Überlegungen ist daher, wie das Bildungssystem innovationsfähig gestaltet und zugleich mehr Bildungsgerechtigkeit für alle Kinder und Jugendlichen hergestellt werden kann. Das in der UN-Charta verbrieftete Recht auf Bildung gilt es auch in Deutschland nachhaltig in einem chancengerechten Bildungswesen umzusetzen (Motakef 2006). Dies betrifft die vorschulische und schulische Bildung genauso wie die berufliche Ausbildung.

Die Schwierigkeiten in allen Bereichen des Bildungssystems treffen – so die Erkenntnisse aller wissenschaftlichen Untersuchungen der letzten Jahre – insbesondere diejenigen, die es am nötigsten brauchen – Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien (Becker/Lauterbach (Hrsg.) 2008; Cortina u. a. (Hrsg.) 2008; Solga 2008; Pechar 2007). Dies betrifft in besonderer Weise Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien: Im Prozess der Herstellung von Bildungsgerechtigkeit gehören sie aufgrund ihrer sozialen Herkunft mit am stärksten zu denjenigen, die von der mangelnden Leistungs- und Integrationsfähigkeit des Bildungssystems betroffen sind (z. B. Diefenbach 2007; Gogolin 2007; Stanat 2008; Boos-Nünning/Granato 2008; Filsinger 2008). Zwar gelingt es einzelnen Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund immer wieder, sich im Bildungs- und Ausbildungssystem erfolgreich durchzusetzen und zu integrieren

(Hummrich 2004; Raiser 2007). Aber auch weiterhin ist die Mehrheit strukturell benachteiligt und ihr Bildungsrückstand nimmt von einer zur nächsten Bildungsinstitution weiter zu (Stanat 2008).

Bei der Analyse der Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen kommt dem System

der beruflichen Ausbildung eine besondere Bedeutung zu, steht es doch am vorläufigen „Ende“ einer Reihe nacheinander durchlaufener Bildungsinstitutionen und ist gleichzeitig „Binglied“ und zentrale Voraussetzung für eine berufliche Integration.

2. Fragestellung

Angesichts des erheblichen Mangels an betrieblichen Lehrstellen im vergangenen Jahrzehnt (Ulrich/Eberhard 2008) hat sich der Übergang zwischen Schule und Ausbildung für viele Jugendliche als eine eigene Lebensphase verselbstständigt. Er erweist sich zunehmend als komplexer Prozess, der häufig Zwischenschritte und auch Umwege umfasst. Dabei sind die Übergangswege zu einer vollqualifizierenden beruflichen Ausbildung für immer mehr junge Menschen länger und von ihrem Ausgang her unsicherer geworden, selbst für Jugendliche mit guten schulischen Voraussetzungen.

Der früher normalbiografische Prozess an der sog. ersten Schwelle – Abschluss der allgemeinbildenden Schule und direkter Übergang in eine berufliche Erstausbildung – ist einer Vielzahl von Übergangsmöglichkeiten gewichen. Allerdings haben sich dadurch die Aussichten auf eine erfolgreiche Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung nicht erhöht (Friedrich-Ebert-Stiftung/Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.) 2006; Hillmert 2006). Erheblich gewachsen ist die Zahl der SchulabgängerInnen, die einen Bildungsgang oder mehrere Bildungsgänge im sog. Übergangssystem durchlaufen, die nicht zu einem Berufsabschluss führen (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008; Reißig u. a. 2006). Gleichzeitig ist diese „Vielfalt“ an Möglichkeiten mit höheren Anforderungen an die Jugendlichen verbunden. Von ihnen wird mehr Eigenverantwortung, ein größeres Engagement und insgesamt ein höheres Maß an Kompetenzen, wie z. B. Flexibilität, Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz verlangt, um ihren eigenen Übergang zu gestalten und erfolgreich zu bewältigen. Der konstruktive „Umgang mit Enttäuschungen an dieser Schnittstelle ist zu einer wichtigen Kompetenz geworden. (...) Diese Generation der Jugend mit einem entsprechenden Qualifikationsniveau ist damit konfrontiert, ständig Übergänge gestal-

ten können zu müssen.“ (Quante-Brandt u. a. 2006)

Die gewachsenen Schwierigkeiten am Übergang Schule – Ausbildung betreffen zwar alle Jugendlichen, junge Menschen mit Migrationshintergrund aber besonders stark. So liegt die Ausbildungsbeteiligungsquote von Jugendlichen mit ausländischer Staatsangehörigkeit – d. h. der Anteil der ausländischen Auszubildenden an allen ausländischen Jugendlichen im Alter von 18 bis unter 21 Jahren – 2007 lediglich bei 24%. 1994 absolvierten noch 34% der ausländischen Jugendlichen eine duale Ausbildung. Die Ausbildungsbeteiligungsquote deutscher Jugendlicher ging in diesem Zeitraum in deutlich geringerem Ausmaß zurück und war 2007 mit 58% mehr als doppelt so hoch (BIBB 2009). Nach den Ergebnissen der BIBB-Übergangsstudie münden junge Menschen mit Migrationshintergrund erheblich später und deutlich seltener als junge Einheimische in eine vollqualifizierende Berufsausbildung ein (vgl. Abschnitt 5; Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008).

Unter dem Begriff „Migranten“ bzw. „Menschen mit Migrationshintergrund“ wird eine äußerst heterogene Personengruppe zusammengefasst. Rund 6 Millionen junge Menschen mit Migrationshintergrund (unter 25 Jahren) leben in Deutschland. Das sind 27% aller jungen Menschen in Deutschland. Zum einen sind das Jugendliche, die als Spätaussiedler nach Deutschland zugezogen sind und zumeist über die deutsche Staatsangehörigkeit verfügen (3%; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Zum anderen gehören zu diesem Personenkreis rund 2,1 Millionen junge Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit (10%). Rund jede/r Zehnte junge Mensch in Deutschland ist eingebürgert und hat einen Elternteil mit Migrationshintergrund. Mit Blick in die Zukunft ist der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund an allen Kindern von Interesse: Mittlerwei-

le hat jedes dritte Kind im Alter zwischen 0 und 6 Jahren in Deutschland einen Migrationshintergrund, in westdeutschen Großstädten zum Teil über 40% aller Kinder. Die genaue Definition von „Migrationshintergrund“ variiert allerdings von Untersuchung zu Untersuchung.

Womit lässt sich der geringere Anteil junger Menschen mit Migrationshintergrund beim Zugang zu einer beruflichen Ausbildung erklären? Liegt es an den Bildungsorientierungen oder Strategien der Jugendlichen am Ende der Schulzeit? Unterscheiden sich diese wesentlich von denen ihrer einheimischen Altersgenossen? Oder hängt es vielleicht doch mit ihren schulischen Voraussetzungen zusammen? Um diese zentralen Fragen geht es im folgenden Beitrag.

Lange Zeit wurde angenommen, dass Einstellungen und Handlungsoptionen auf Seiten der Migrant*innen und ihrer Eltern im Hinblick auf die beruflichen Orientierungen und Aktivitäten am Übergang Schule – Ausbildung den Zugang zu einer beruflichen Ausbildung erschweren. Ein bedeutender Einfluss wird nach wie vor den zum Teil ungünstigeren schulischen Voraussetzungen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund zugeschrieben. Formal höheres bzw. niedrigeres Bildungskapital gilt als Signal für (vermutete) stärkere bzw. schwächere Produktivität, Leistungsfähigkeit und Leistungsmotivation und bildet die Grundlage des auf Produktivität ausgerichteten Selektionsprozesses am Ausbildungs- und später am Arbeitsmarkt (Solga 2005; Granato, N. 2003). Insofern ist zu erwarten, dass Bildungskapitalien – ausgedrückt vor allem durch die Schulabschlüsse, aber auch durch die Schulnoten – eine zentrale Rolle bei der Einmündung an der ersten Schwelle zukommt.

Die BIBB-Übergangsstudie, welche die Grundlage für die in diesem Beitrag berichteten empirischen Analysen bildet (siehe methodische Hinweise), zeigt, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland deutlich seltener weiterführende Schulabschlüsse erreichen als einheimische Jugendliche. So hat weniger als

die Hälfte der Jugendlichen mit Migrationshintergrund (45%) am Ende der Schulzeit einen weiterführenden Schulabschluss, sei es die mittlere Reife (33%), sei es die (Fach-)Hochschulreife (12%), bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind dies dagegen 62% (mittlerer Abschluss: 42%, (Fach-)Hochschulreife: 20%). Mehr als die Hälfte (55%) der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verfügt maximal über einen Hauptschulabschluss, gegenüber 38% bei den einheimischen Jugendlichen. Überproportional viele junge Menschen mit Migrationshintergrund (15%) haben am Ende der allgemeinbildenden Schulzeit keinen Schulabschluss oder lediglich einen Sonderschulabschluss, der entsprechende Anteil bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund liegt bei 7%.

Doch welchen Einfluss haben diese Schulabschlüsse tatsächlich auf den Übergangsprozess und die Einmündungschancen an der ersten Schwelle?

Der vorliegende Beitrag analysiert die Übergangsweg*en junger Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in eine vollqualifizierende Ausbildung unter besonderer Berücksichtigung der schulischen Voraussetzungen.¹ Zunächst werden dabei ihre Bildungspräferenzen skizziert, ihre Such- und Bewerbungsstrategien aufgezeigt sowie typische bildungsbiografische Verläufe in den ersten Jahren nach Ende der allgemeinbildenden Schule identifiziert (Abschnitt 3–4). Im Anschluss wird die Dauer und Wahrscheinlichkeit, erfolgreich in eine Ausbildung einzumünden, betrachtet und untersucht, welche Faktoren sich hierauf, sei es förderlich, sei es hinderlich, auswirken (Abschnitt 5). Abschließend werden unterschiedliche Erklärungsansätze diskutiert, die Folgen fehlender Ausbildungschancen – z.B. der überproportionale Anteil junger Migrant*innen ohne Berufsabschluss – aufgezeigt sowie bildungspolitische Schlussfolgerungen gezogen bzw. Handlungsoptionen vorgestellt und ein kurzes Fazit gezogen (Abschnitt 6–8).

1 Der vorliegende Beitrag, der auf Auswertungen der BIBB-Übergangsstudie beruht, ist Ergebnis des BIBB-Forschungsprojekts „Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund“. Vgl. Granato u.a. 2008.

Methodische Hinweise zur BIBB-Übergangsstudie

In der BIBB-Übergangsstudie 2006 wurden 7.230 Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988 befragt. Die Erhebung erfolgte von Juni bis August 2006 mittels computergestützter Telefoninterviews. Einbezogen wurden deutsche und ausländische Personen, die über für die Teilnahme an der Befragung hinreichende Kenntnisse der deutschen Sprache verfügten. Es handelt sich um eine retrospektive Längsschnitterhebung, in der die gesamte Bildungs- und Berufsbiografie beginnend mit der allgemeinbildenden Schulzeit erfasst wurde. Die Daten basieren auf einer repräsentativen Stichprobe und wurden durch Gewichtung nach zentralen Merkmalen auf Grundlage der amtlichen Statistik an die Strukturen der Grundgesamtheit angepasst (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 79ff.).

Berücksichtigt werden bei den hier vorgestellten Analysen ausschließlich UntersuchungsteilnehmerInnen, die die allgemeinbildende Schule bereits vor dem Jahr 2006 verlassen haben und für die somit Informationen über den weiteren Werdegang vorliegen. Dies trifft auf rund 5.500 Befragungspersonen zu, von denen über 1.000 einen Migrationshintergrund haben.

Der Migrationshintergrund wird „indirekt“ definiert: Kein Migrationshintergrund wird angenommen, wenn ein Jugendlicher die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt, zudem als Kind in der Familie zuerst ausschließlich die deutsche Sprache gelernt hat und außerdem Vater und Mutter in Deutschland geboren sind. Treffen diese Bedingungen nicht vollständig zu, wird von einem Migrationshintergrund ausgegangen. Von den befragten und in die folgenden Auswertungen einbezogenen SchulabsolventInnen im Alter von 18 bis 24 Jahren haben 23 % einen Migrationshintergrund.

3. Bildungspläne und Suchstrategien am Ende der allgemeinbildenden Schule

Bildungsmotivation, Bildungsorientierungen und Bildungspräferenzen sowie die Strategien junger Menschen bei der Berufsfindung werden in der Bildungsforschung als zentrale Größen erachtet, um ihren Bildungserfolg am Übergang Schule – Ausbildung zu erklären. Der folgende Abschnitt analysiert daher die Bildungsziele und -pläne der Jugendlichen bei Verlassen der allgemeinbildenden Schule sowie ihre Suchstrategien nach einem Ausbildungsplatz differenziert nach Schulabschluss.

3.1 Bildungspläne

Die meisten Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund haben für die Zeit nach Beendigung der Schule klare (Aus)Bildungsziele: So suchen gut drei Fünftel (61 %) der SchulabsolventInnen eine betriebliche Ausbildungsmöglichkeit, SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund mit 62 % genauso oft wie diejenigen ohne Migrationshintergrund (61 %). Rund jeder Zehnte strebt ausschließlich eine schulische Ausbildungsmöglichkeit an – auch hier ohne wesentliche Unterschiede nach dem Migrationshintergrund (mit MH 11 %; ohne MH 10 %). Der Beginn eines Studiums ist für etwa jeden Zehnten das nächste Bildungsziel (mit MH 9 %, ohne MH 13 %). Knapp jeder Fünfte (mit MH 18 %, ohne MH 17 %) plant bei Schulende nicht unmittelbar die Aufnahme einer Ausbildung.

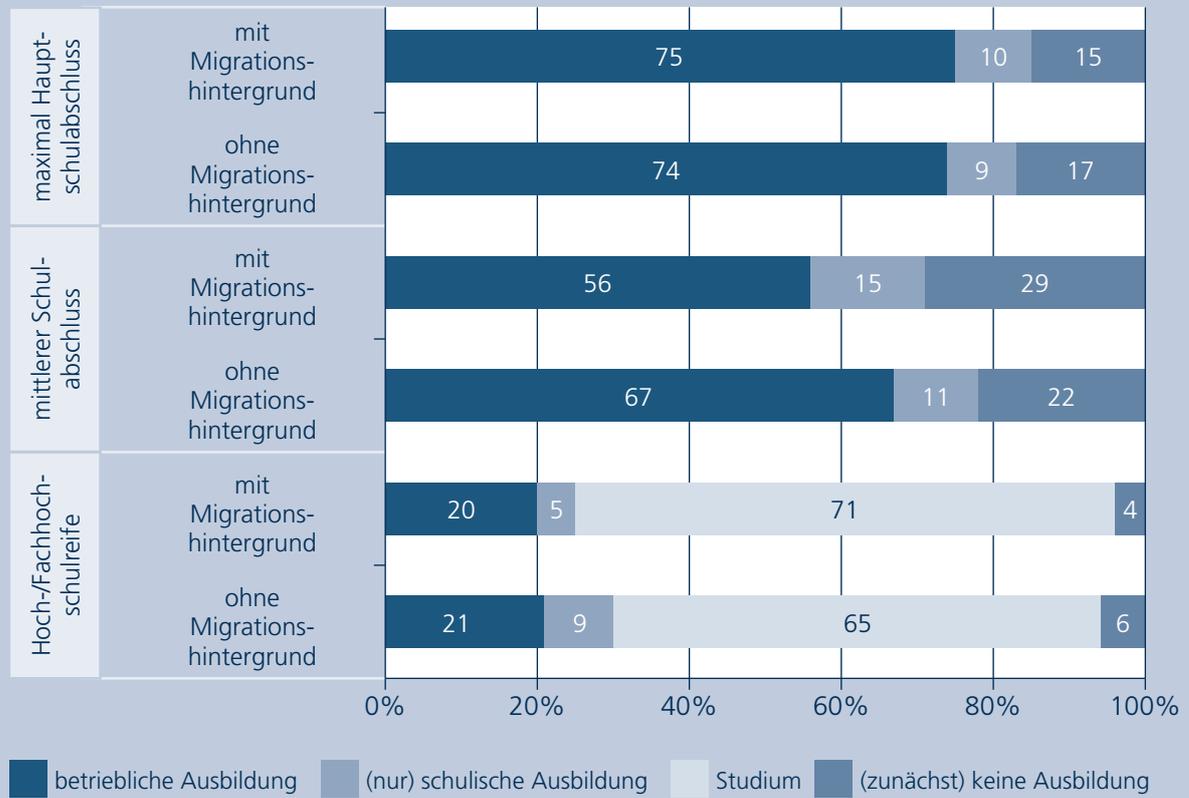
Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund unterscheiden sich auch dann nur ver-

gleichsweise wenig in ihren Bildungsaspirationen, wenn der Schulabschluss als Differenzierungsmerkmal berücksichtigt wird: Bei den Schulabgängern und -abgängerinnen, die *maximal über einen Hauptschulabschluss* verfügen, ist kaum ein Unterschied zwischen jungen MigrantInnen und jungen Einheimischen festzustellen (vgl. Übersicht 1). Etwa jeder Zehnte strebt ausschließlich eine schulische Ausbildungsmöglichkeit an, und jeweils drei Viertel suchen einen betrieblichen Ausbildungsplatz. Die Übrigen beabsichtigen zunächst nicht, eine Berufsausbildung zu beginnen; viele von ihnen rechnen sich wahrscheinlich nur geringe Chancen auf einen Ausbildungsplatz aus und erwägen daher schon von sich aus eher einen Bildungsgang des Übergangssystems, z. B. eine Berufsvorbereitungsmaßnahme, ein Berufsgrundbildungsjahr, ein Praktikum oder den Besuch einer teilqualifizierenden Berufsfachschule.

Bei einem *mittleren Schulabschluss* ist das Interesse an einer betrieblichen Ausbildung generell geringer, vor allem bei SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund. Allerdings streben diese dafür etwas häufiger als einheimische Schulabsolventen ausschließlich eine schulische Ausbildung an. Deutlich öfter suchen sie bei Schulende nicht unmittelbar einen Ausbildungsplatz. Insbesondere bei einem guten Notendurchschnitt wollen viele junge Menschen mit mittlerem Abschluss ihren Schulbesuch in einer Fachoberschule oder einem Fachgymnasium, die den beruflichen Schulen zugerechnet werden, fortsetzen, um einen höheren Schulabschluss zu erwerben.

Übersicht 1:

Berufliche Pläne der Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund bei Verlassen der allgemeinbildenden Schule in %



Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988
Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

AbsolventInnen der allgemeinbildenden Schule, die bereits über die *Hoch- oder Fachhochschulreife* verfügen, beabsichtigen zu einem sehr großen Teil ein Studium zu beginnen, und zwar besonders ausgeprägt bei einem Migrationshintergrund. Aufgrund ihrer hohen schulischen Bildung haben diese Jugendlichen in der Regel sehr gute Chancen auf einen Ausbildungs- oder Studienplatz, und deshalb gelingt fast allen von ihnen – ob mit oder ohne Migrationshintergrund (mit MH 94%, ohne MH 96%) – innerhalb von drei Jahren nach Schulende die Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung.

Daher wird der Personenkreis der Jugendlichen mit (Fach)Hochschulreife in den folgenden Abschnitten nicht weiter einbezogen.

An konkreten Ausbildungszielen und -plänen mangelt es demnach nicht. SchulabgängerInnen mit und ohne Migrationshintergrund verfügen über eindeutige Bildungspräferenzen. Auch bei Berücksichtigung des Schulabschlusses unterscheiden sich Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund nur vergleichsweise wenig in ihren Bildungsaspirationen. Unzureichende Bildungspläne sind daher keine Erklärung für die geringere Teilhabe junger Menschen mit Migra-

tionshintergrund an beruflicher Ausbildung. Ganz im Gegenteil haben die meisten Jugendlichen mit (und ohne) Migrationshintergrund klare (*Aus*)*Bildungsziele* und können konkrete Qualifizierungspläne benennen – so die Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie wie auch anderer Studien (vgl. Abschnitt 6.1).

3.2 Suchstrategien

Die meisten nichtstudienberechtigten Jugendlichen streben bei Verlassen der allgemeinbildenden Schule eine betriebliche Berufsausbildung an. Sie müssen sich dann auf einem seit langem schwierigen Ausbildungsstellenmarkt behaupten, der vielen Jugendlichen, insbesondere auch denjenigen mit Migrationshintergrund, nur relativ geringe Erfolgsaussichten bietet. Welche Strategien wenden die Jugendlichen im Einzelnen bei ihrer Suche nach einem betrieblichen Ausbildungsplatz an?²

Sehr viele SchulabgängerInnen melden sich bei der Arbeitsagentur als BewerberIn um eine Ausbildungsstelle (vgl. Übersicht 2). Aufgabe der Arbeitsagentur ist es, die Jugendlichen in eine ihrer Neigung, Eignung und Leistungsfähigkeit entsprechende Ausbildungsstelle zu vermitteln, vorausgesetzt, sie werden grundsätzlich als ausbildungsfähig eingestuft. Junge MigrantInnen schalten etwas häufiger die Arbeitsagentur oder ARGE bei ihrer Ausbildungsstellensuche ein als einheimische Jugendliche, und zwar sowohl, wenn sie maximal einen Hauptschulabschluss haben, als auch bei mittlerem Abschluss. Ein großer Teil der SchulabsolventInnen mit und ohne Migrationshintergrund sucht auf eigene Initiative in Zeitungen, dem Internet oder anderen Me-

dien nach Ausbildungsplatzangeboten, bei mittlerem Schulabschluss noch häufiger als bei niedrigerem Abschluss. Die Möglichkeit, selber ein Stellengesuch in einer Zeitung oder dem Internet aufzugeben, wird zwar insgesamt weit weniger genutzt, jedoch machen Jugendliche mit Migrationshintergrund verglichen mit jungen Einheimischen deutlich öfter hiervon Gebrauch.

Fast alle SchulabgängerInnen mit und ohne Migrationshintergrund bewerben sich bei Betrieben schriftlich um eine Ausbildungsstelle, bei mittlerem Schulabschluss ist dies noch ausgeprägter als bei maximal Hauptschulabschluss. Im Durchschnitt ist die Zahl der verschickten Bewerbungen bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund gleich hoch. Bei einem mittleren Schulabschluss versenden junge Migranten mehr Bewerbungen als einheimische Jugendliche – liegt maximal ein Hauptschulabschluss vor, ist es umgekehrt. Insgesamt variiert die Zahl der versandten Bewerbungen sehr stark: Während ein Teil der SchulabsolventInnen auf weniger als zehn Bewerbungen kommt (mit MH 29%, ohne MH 33%), sind es bei einem anderen Teil sogar 50 und mehr Bewerbungen (mit MH 21%, ohne MH 20%).

Viele Jugendliche bewerben sich nicht nur für einen, sondern für mehrere unterschiedliche Berufe. Hierbei sind die jungen MigrantInnen ebenso flexibel wie einheimische Jugendliche, und zwar unabhängig vom Schulabschluss. Nur relativ wenige Jugendliche beschränken sich lediglich auf einen Beruf (mit MH 22%, ohne MH 24%), die meisten bewerben sich für zwei bis vier Berufe (mit MH 51%, ohne MH 52%), und ein Teil sogar für fünf und mehr Berufe (mit MH 27%, ohne MH 24%).

² Betrachtet wird nachfolgend ausschließlich die Phase vor bzw. bei Beendigung der allgemeinbildenden Schule, d.h. eventuelle weitere Such- und Bewerbungsaktivitäten zu späteren Zeitpunkten sind hier nicht eingeschlossen.

Übersicht 2:

Strategien bei der Suche nach einem betrieblichen Ausbildungsplatz von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund bei Verlassen der allgemeinbildenden Schule

Such- und Bewerbungsstrategien	nichtstudien- berechtigte Jugendliche insgesamt		maximal Hauptschul- abschluss		mittlerer Schulabschluss	
	mit Migra- tions- hinter- grund	ohne Migra- tions- hinter- grund	mit Migra- tions- hinter- grund	ohne Migra- tions- hinter- grund	mit Migra- tions- hinter- grund	ohne Migra- tions- hinter- grund
bei der Agentur für Arbeit als BewerberIn gemeldet (Anteil in %)	63%	59%	61%	56%	66%	62%
in Zeitungen, dem Internet o.ä. nach angebotenen Ausbildungsstellen gesucht (Anteil in %)	73%	73%	71%	69%	76%	77%
selbst ein Stellengesuch in Zeitung, Internet o.ä. aufgegeben (Anteil in %)	17%	12%	18%	14%	16%	9%
Hilfe von Eltern, Familienangehörigen, Bekannten, Freunden bei Kontaktaufnahme zu Betrieben (Anteil in %)	63%	76%	63%	78%	63%	74%
schriftliche Bewerbungen an Betriebe geschickt (Anteil in %)	91%	93%	88%	89%	95%	96%
<i>wenn schriftlich beworben: auch für Ausbildungsstellen, die mehr als 100 Kilometer entfernt lagen (Anteil in %)*</i>	18%	14%	19%	12%	17%	17%
<i>wenn schriftlich beworben: durchschnittliche Zahl der Bewerbungen</i>	29	29	26	31	33	26
<i>wenn schriftlich beworben: durchschnittliche Zahl der Berufe, für die Bewerbungen erfolgten</i>	4	4	4	4	4	4
an Vorstellungsgesprächen teilgenommen (Anteil in %)	80%	83%	74%	77%	91%	88%
<i>wenn teilgenommen: durchschnittliche Zahl der Vorstellungsgespräche</i>	6	5	5	6	6	5

* Angaben für Westdeutschland wegen regionaler Disparitäten (vgl. Text und Fußnote 3)

Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988

Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

Bei den schriftlichen Bewerbungen beziehen die Jugendlichen zum Teil auch Ausbildungsplätze ein, die mehr als 100 Kilometer vom Heimatort entfernt angeboten werden. Nur auf den ersten Blick ist die regionale Mobilitätsbereitschaft bei jungen Einheimischen stärker ausgeprägt als bei MigrantInnen.³ Werden ausschließlich SchulabgängerInnen in Westdeutschland einbezogen, wo die weitaus größte Zahl der jungen MigrantInnen lebt, dann ist das Ergebnis umgekehrt: Von den westdeutschen Jugendlichen aus MigrantInnenfamilien bewerben sich 18% überregional, gegenüber 14% derjenigen aus einheimischen Familien. Vor allem, wenn maximal ein Hauptschulabschluss vorliegt, ist in Westdeutschland die Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ausgeprägter als bei der einheimischen Vergleichsgruppe (mit MH 19%, ohne MH 12%), während es bei einem mittleren Schulabschluss keinen Unterschied gibt (jeweils 17%).

Bei der Ausbildungsplatzsuche spielen soziale Netzwerke eine wichtige Rolle. Hierbei zeigt sich, dass den Jugendlichen mit Migrationshintergrund, unabhängig vom Schulabschluss, wesentlich seltener von ihren Eltern, von anderen Familienangehörigen, Bekannten oder Freunden dabei geholfen werden kann, Kontakte zu Ausbildungsbetrieben herzustellen.

Sehr viele Jugendliche, die einen betrieblichen Ausbildungsplatz suchen, werden von Betrieben zu Vorstellungsgesprächen eingeladen. Auf SchulabgängerInnen mit mittlerem Abschluss

trifft dies noch häufiger zu als auf Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss. Bei jungen MigrantInnen ist die Teilnahmequote an Vorstellungsgesprächen jeweils etwas geringer als bei einheimischen Jugendlichen. Bei den Jugendlichen, die an Vorstellungsgesprächen teilnehmen, unterscheidet sich die durchschnittliche Zahl der Gespräche weder nennenswert nach Schulabschluss noch nach Migrationshintergrund.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Bemühungen um einen Ausbildungsplatz bei SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund genauso groß sind wie bei jungen Einheimischen. Größtenteils werden die verschiedenen Such- und Bewerbungsstrategien in gleicher Intensität angewandt. Die regionale Mobilitätsbereitschaft ist bei jungen MigrantInnen mit maximal Hauptschulabschluss sogar ausgeprägter als bei der einheimischen Vergleichsgruppe. Die größten Unterschiede zeigen sich in den geringeren Netzwerkressourcen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Diese Ergebnisse zu den *Suchstrategien* junger Menschen mit Migrationshintergrund im Übergang Schule – Ausbildung belegen ihr Engagement, ihre Flexibilität und ihre Potenziale bei der Suche nach einer Ausbildung, bei welcher sie genauso flexibel und engagiert handeln wie einheimische Jugendliche. Einen Erklärungsansatz für die geringeren Chancen bei der Einmündung in eine berufliche Ausbildung stellen die Suchstrategien von Jugendlichen mit Migrationshintergrund vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse nicht dar.

3 Gesamtergebnis für Deutschland: mit MH 20 %, ohne MH 26 %. Dieser Unterschied ist damit zu erklären, dass im Vergleich zu Westdeutschland in Ostdeutschland die Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen wegen der sehr schwierigen Ausbildungsmarktsituation besonders hoch war.

4. Die Übergangsphase: Entwicklungen in den ersten drei Jahren nach Schulende

Angesichts der im Durchschnitt deutlich gestiegenen Dauer der Statuspassage von der Beendigung der Schule bis zum Beginn einer Ausbildung gewinnt die Frage der Bildungspfade in den ersten Jahren nach Ende der Schulzeit zunehmend an Bedeutung. Was geschieht mit den SchulabsolventInnen, die nicht unmittelbar eine berufliche Ausbildung finden? Welche Ausweichmöglichkeiten, vielleicht Alternativen stehen ihnen offen? Wo verbleiben sie ansonsten?

Für die SchulabgängerInnen mit *maximal mittlerem Abschluss* wird der berufliche Werdegang für einen Zeitraum von drei Jahren nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule untersucht. Für jeden Monat nach Schulabgang⁴ wird dabei festgestellt, in welchen der folgenden acht Bildungsgänge oder sonstigen Aktivitäten sich die Einzelnen gerade befunden haben:

- betriebliche Berufsausbildung,
- nichtbetriebliche Ausbildung (außerbetriebliche oder schulische Ausbildung, Ausbildung in einer Beamtenlaufbahn),
- Besuch einer Fachoberschule, eines Fachgymnasiums; erneuter Besuch einer allgemeinbildenden Schule,
- berufsbildende Maßnahme des Übergangssystems,
- Wehr- bzw. Zivildienst, freiwilliges soziales oder ökologisches Jahr,
- Erwerbstätigkeit, Jobben,
- Suchen nach/Warten auf eine Bildungsmöglichkeit,
- arbeitslos, aus privaten/familiären Gründen zu Hause, Sonstiges.

Die Lebensverläufe junger Menschen können auf diese Weise als zeitliche Abfolge unterschiedlicher Zustände und damit als Sequenzen dargestellt

werden. Die sich ergebenden bildungsbiographischen Muster sind sehr heterogen – trotz der Konzentration auf nichtstudienberechtigte Jugendliche. Unter Zuhilfenahme der Optimal Matching-Technik mit anschließender Clusterung ist es möglich, bestimmte Typen von Verlaufsmustern zu identifizieren.⁴ Diese Verlaufstypen lassen sich wie folgt skizzieren:

Typ 1: *Ein dauerhafter Übergang in eine betriebliche Ausbildung gelingt unmittelbar.* Diese Jugendlichen sind bei der Suche nach einem betrieblichen Ausbildungsplatz sehr schnell erfolgreich. Nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule können sie sofort mit der Ausbildung beginnen, und diese wird in der Regel auch bis zum Abschluss fortgeführt. Von den nichtstudienberechtigten SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund gelingt nur 27% ein solch günstiger Verlauf, von denjenigen ohne Migrationshintergrund 41%.

Typ 2: *Ein dauerhafter Übergang in eine nichtbetriebliche Ausbildung erfolgt rasch.* Diese SchulabgängerInnen münden größtenteils unmittelbar nach der Schulzeit in eine außerbetriebliche bzw. schulische Berufsausbildung oder in eine Ausbildung in einer Beamtenlaufbahn ein. Ein kleinerer Teil absolviert vorher einen Bildungsgang des Übergangssystems oder hat etwas längere Such- oder Wartezeiten bis zur Aufnahme der Ausbildung; einige leisten vorher ihren Wehr- bzw. Zivildienst ab. Die Ausbildung wird dann in der Regel bis zum Abschluss durchlaufen. Ein solcher Verlauf ist bei 16% der MigrantInnen und 19% der einheimischen Jugendlichen zu beobachten.

4 Zum Verfahren der Sequenzmusteranalyse und zu detaillierteren Ergebnissen vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008:165ff.

Typ 3: *Der Übergang in eine Ausbildung ist langwierig oder glückt überhaupt nicht.* Mehr als die Hälfte der betreffenden SchulabgängerInnen, die größtenteils maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen, mündet nach Verlassen der Schule in das Übergangssystem. Insgesamt gut ein Drittel bleibt aus familiären oder privaten Gründen zunächst einmal zu Hause, sucht längere Zeit nach einer Bildungsmöglichkeit oder beginnt zu jobben. Einem kleinen Teil gelingt zwar unmittelbar nach Schulende die Aufnahme einer Berufsausbildung, jedoch wird diese bereits kurze Zeit später wieder abgebrochen. Sofern diesen Jugendlichen überhaupt nach einer längeren Zeitspanne der Übergang in eine Berufsausbildung (wieder) gelingt, handelt es sich überwiegend um eine nichtbetriebliche Ausbildung. Viele verharren allerdings langfristig in Übergangsmaßnahmen. Dieser Verlaufstyp ist der problematischste. 30% der nichtstudienberechtigten Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben solch schwierige Verläufe, gegenüber 17% derjenigen ohne Migrationshintergrund.

Typ 4: *Eine Fachoberschule oder ein Fachgymnasium zur schulischen Höherqualifizierung wird dauerhaft besucht.* Diese Jugendlichen weisen weit überwiegend einen mittleren Schulabschluss auf. Meist erfolgt der Übergang in die weiterführende berufliche Schule unmittelbar nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule, in einigen Fällen ist ein Bildungsgang des Übergangssystems zwischengeschaltet. Dieser Verlauf trifft auf 1% der MigrantInnen und 9% der einheimischen Jugendlichen zu.

Typ 5: *Der dauerhafte Übergang in betriebliche Berufsausbildung erfolgt verzögert.* Hier nehmen die SchulabgängerInnen, die sehr oft höchstens einen Hauptschulabschluss erreicht haben, größtenteils zunächst an einem Bildungsgang des Übergangssystems teil. Einige jobben auch erst einmal, suchen längere Zeit nach einer Bildungsmöglichkeit oder bleiben aus privaten Gründen zu Hause. In wenigen Fällen wird eine unmittelbar nach Schulende begonnene Ausbildung nach kurzer Zeit wieder abgebrochen. Nach diesen „Zwischenphasen“ gelingt den Jugendlichen (wieder) die Einmündung in eine betriebliche Berufsausbildung, die dann auf Dauer fortgeführt wird. Ein solches Verlaufsmuster ist bei 16% der nichtstudienberechtigten Jugendlichen mit Migrationshintergrund und bei 14% derjenigen ohne Migrationshintergrund festzustellen.

Jugendlichen mit Migrationshintergrund ohne Studienberechtigung gelingt es demnach deutlich seltener, nach Beendigung der Schule sehr schnell in eine betriebliche Berufsausbildung einzumünden und diese auf Dauer fortzuführen als einheimischen SchulabsolventInnen. Erheblich häufiger haben SchulabgängerInnen aus Migrantenfamilien dagegen sehr problematische Übergangsverläufe. Hierbei treten neben langen Phasen im Übergangssystem, das nicht zu einem anerkannten Berufsabschluss führt, oft auch Zeiten auf, in denen sie nach einer Bildungsmöglichkeit suchen, arbeitslos sind, aus privaten Gründen zu Hause bleiben oder jobben. Oftmals gelingt es nicht, überhaupt eine Ausbildung zu beginnen.

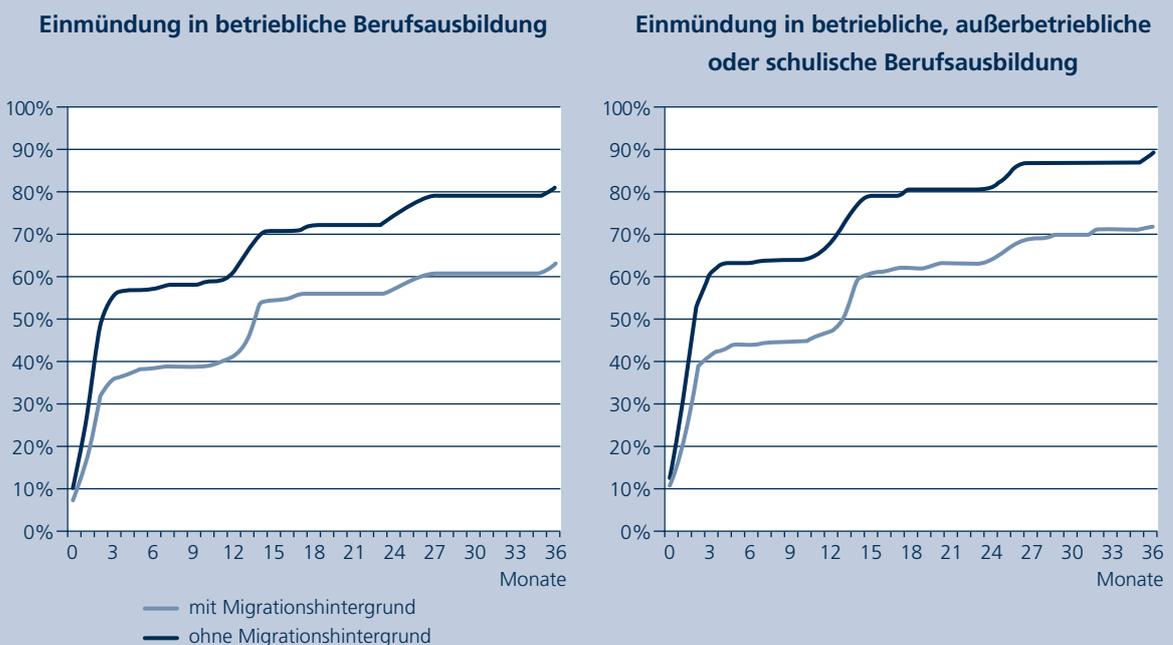
5. Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung

Von zentraler Bedeutung für eine erfolgreiche Bildungsbiografie ist die Frage, ob die Aufnahme einer Ausbildung überhaupt gelingt und wie groß die Zeitspanne bis zum Beginn einer vollqualifizierenden Ausbildung ist. In die folgenden Analy-

sen zur Dauer und Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine Berufsausbildung werden wiederum nur nichtstudienberechtigte Jugendliche einbezogen.⁵

Übersicht 3:

Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung – nichtstudienberechtigte Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund (kumulierte Einmündungsfunktion)



Schätzung nach der Kaplan-Meier-Methode; zur Methode vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 181ff. Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung bzw. eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten.

Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

⁵ Die nachfolgenden Ergebnisse basieren auf Kaplan-Meier-Schätzungen. Bei diesem Verfahren können auch SchulabsolventInnen in die Berechnungen eingehen, die noch nicht den gesamten Beobachtungszeitraum von 36 Monaten nach Schulende durchlaufen haben (zensierte Fälle). Eine genaue Beschreibung des Kaplan-Meier-Verfahrens sowie der durchgeführten Analysen findet sich in Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 181ff.

5.1 Gesamtergebnisse

Von den SchulabgängerInnen, die bei Schulende einen *betrieblichen Ausbildungsplatz* suchten, nehmen innerhalb eines Jahres 41 % der Jugendlichen aus Migrantenfamilien, aber 61 % derjenigen aus einheimischen Familien eine betriebliche Ausbildung auf (vgl. linker Teil der Übersicht 3).⁶ Nach Ablauf von drei Jahren sind 63 % der jungen Menschen mit Migrationshintergrund mit entsprechenden Suchaktivitäten in eine betriebliche Ausbildung eingemündet, bei SchulabsolventInnen ohne Migrationshintergrund trifft dies hingegen auf 81 % zu.

Bezieht man alle Jugendlichen ein, die bei Schulende eine *betriebliche oder schulische Ausbildung* angestrebt haben, so ist die Erfolgswahrscheinlichkeit, in *eine der vollqualifizierenden Ausbildungsformen (betrieblich, außerbetrieblich oder schulisch)* einzumünden, zwar höher (vgl. rechter Teil der Übersicht 3). Doch die Unterschiede zwischen jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund verändern sich kaum: Knapp die Hälfte (47 %) der jungen MigrantInnen, die eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten, beginnt innerhalb eines Jahres nach Schulabgang eine vollqualifizierende Ausbildung, mehr als zwei Drittel sind es bei den einheimischen Jugendlichen (68 %). Drei Jahre nach Schulende ist es 72 % der SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund – gegenüber 89 % derjenigen ohne – gelungen, in eine Berufsausbildung einzumünden.

Wie die beiden Grafiken in Übersicht 3 zeigen: Zu den meisten Zeitpunkten liegt die Einmündungswahrscheinlichkeit für junge Menschen ohne Migrationshintergrund annähernd 20 Prozentpunkte höher als bei denjenigen mit Migrationshintergrund, unabhängig davon, ob die Einmündung in eine betriebliche oder in alle vollqualifizierenden Ausbildungsformen betrachtet wird.

5.2 Einmündungschancen differenziert nach Schulabschluss

Den schulischen Voraussetzungen kommt beim Übergang an der ersten Schwelle eine besondere Bedeutung zu, und angesichts eines auch weiterhin angespannten Lehrstellenmarktes wird sich hieran in Westdeutschland in nächster Zeit wenig ändern (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008). Ein formal höheres Bildungsniveau gilt als Zeichen für Leistungsfähigkeit und -motivation und bildet – so die theoretischen Vorannahmen – die Grundlage von (betrieblichen) Auswahlprozessen. Nach den Ergebnissen der BIBB-Übergangsstudie unterscheiden sich Dauer und Wahrscheinlichkeit des Übergangs in eine Berufsausbildung deutlich nach der Höhe des erreichten Schulabschlusses am Ende der allgemeinbildenden Schulzeit (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008). Zwar wirken sich gute schulische Voraussetzungen wie ein weiterführender Schulabschluss – bei einheimischen wie eingewanderten SchulabgängerInnen – als förderlich aus, jedoch in sehr unterschiedlichem Maße, wie die folgenden Analysen zeigen. Hierbei werden wiederum alle Jugendlichen einbezogen, die bei Schulende eine *betriebliche oder schulische Ausbildung* suchten (vgl. Übersicht 4).

Verfügen Jugendliche, die eine betriebliche oder schulische Ausbildung anstrebten, *maximal über einen Hauptschulabschluss*, so beginnen im Laufe eines Jahres diejenigen mit Migrationshintergrund mit 42 % erheblich seltener eine vollqualifizierende Berufsausbildung als diejenigen ohne Migrationshintergrund mit 62 %. Nach drei Jahren ist es dann 68 % der jungen MigrantInnen und 86 % der einheimischen Jugendlichen gelungen, eine vollqualifizierende Ausbildung aufzunehmen.

Liegt ein *mittlerer Schulabschluss* vor, so ist die Einmündungswahrscheinlichkeit jeweils deutlich

⁶ Die Einmündung in eine andere Ausbildungsform wurde hier als sogenanntes „konkurrierendes Ereignis“ gewertet, d.h. die betreffenden Jugendlichen gingen ab diesem Zeitpunkt nicht weiter in die Wahrscheinlichkeitsberechnungen ein.

höher. So sind nach einem Jahr 55% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und 74% der jungen Einheimischen in eine Berufsausbildung eingemündet. Im Verlauf von drei Jahren sind 79% der Jugendlichen aus Migrantenfamilien und 91% derjenigen aus einheimischen Familien bei der Ausbildungsplatzsuche erfolgreich gewesen.

Diese Ergebnisse zeigen, dass die Unterschiede in den Schulabschlüssen die geringeren Einmündungsquoten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in eine berufliche Ausbildung nicht vollständig erklären können. Wie die beiden Grafiken in Übersicht 4 verdeutlichen, ist bei maximal Hauptschulabschluss zu fast allen Zeitpunkten die Einmündungswahrscheinlichkeit für junge Menschen mit Migrationshintergrund um rund 20 Prozentpunkte niedriger. Auch bei mittlerem Schulabschluss sind die Abweichungen zunächst ähnlich hoch, und erst im Zeitverlauf

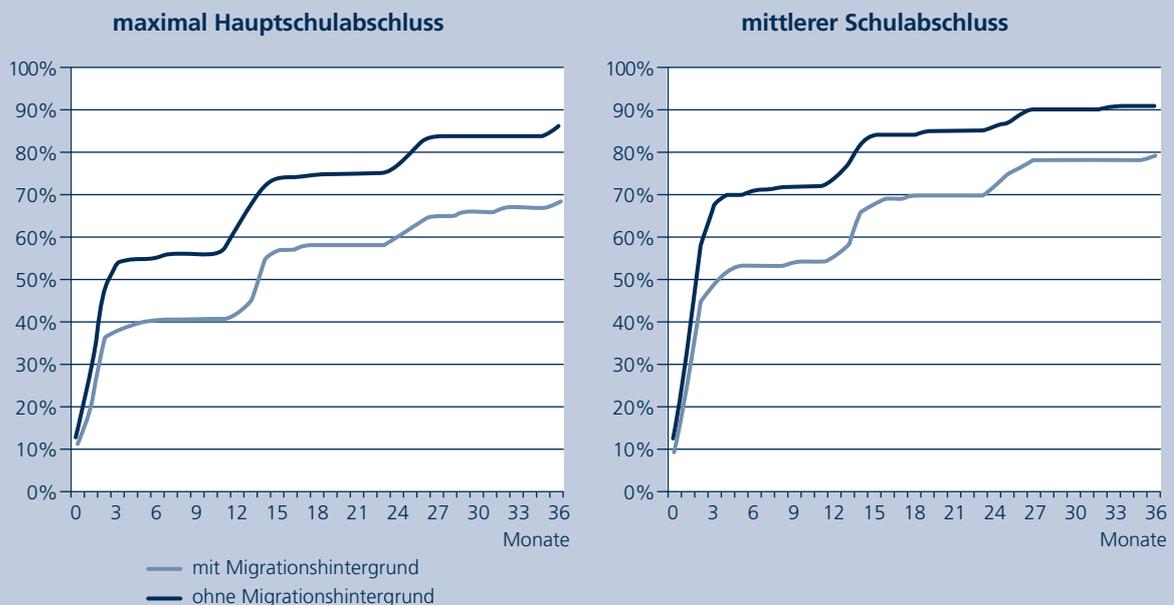
kommt es zu einer leichten Annäherung. Aber auch nach drei Jahren beträgt hier die Differenz der Einmündungsquoten zwischen Migranten und Nichtmigranten noch über 10 Prozentpunkte.

Der Einmündungserfolg wird allerdings nicht nur vom Schulabschlussniveau beeinflusst, sondern darüber hinaus sind auch die Noten auf dem Abschluss- bzw. Abgangszeugnis der allgemeinbildenden Schule von Bedeutung (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008). Den theoretischen Annahmen nach sind Schulnoten ein Indikator für die schulische Leistungsstärke der Jugendlichen und werden als geeigneter Prädikator für ihre Leistungsfähigkeit sowie als geeignetes Selektionskriterium beim Zugang zu einer Ausbildung angesehen.

Der Notendurchschnitt unterscheidet sich insgesamt kaum zwischen SchulabgängerInnen mit und ohne Migrationshintergrund (maximal

Übersicht 4:

Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung (betrieblich, außerbetrieblich, schulisch) – nichtstudienberechtignte Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund nach Schulabschluss (kumulierte Einmündungsfunktion)



Schätzung nach der Kaplan-Meier-Methode; zur Methode vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 181ff. Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung bzw. eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten.
Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

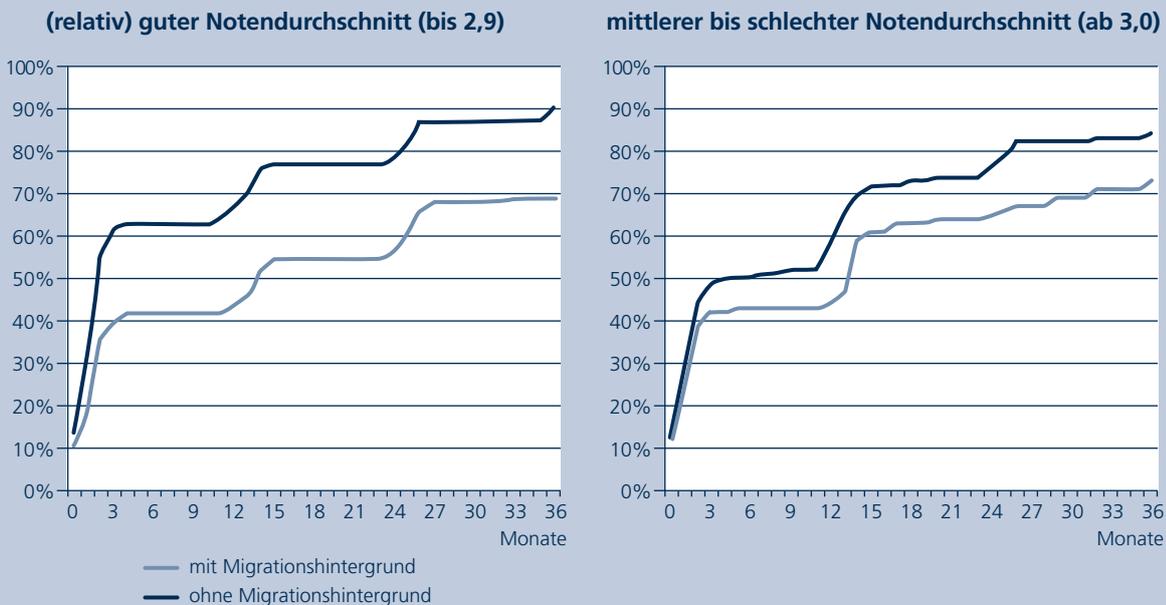
Hauptschulabschluss: mit MH 3,1, ohne MH 3,0; mittlerer Schulabschluss: mit und ohne MH 2,6). Erwartungsgemäß müssten vor allem die von den Schulnoten her schwächeren Jugendlichen besondere Schwierigkeiten bei der Ausbildungsplatzsuche haben. Um dieser Frage nachzugehen, werden die Wahrscheinlichkeiten, in eine *vollqualifizierende Ausbildung (betrieblich, außerbetrieblich oder schulisch)* einzumünden, nun noch zusätzlich differenziert nach dem auf dem Schulzeugnis erreichten Notendurchschnitt. Unterschieden werden dabei die SchulabsolventInnen mit guten bzw. eher guten Noten (bis 2,9) und mit mittleren bis schlechten Noten (ab 3,0).

Liegt *maximal ein Hauptschulabschluss* vor, so zeigt sich Folgendes (vgl. Übersicht 5): Bei relativ guten Noten beginnen 44% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund innerhalb eines Jahres eine vollqualifizierende Berufsausbildung, von denjenigen ohne Migrationshintergrund sind es

67%. Im Laufe von drei Jahren münden 69% der jungen MigrantInnen und 90% der jungen Einheimischen, die (recht) gute Schulnoten haben, in eine Ausbildung ein. Sind die Noten auf dem letzten Schulzeugnis dagegen *durchschnittlich bis schlecht*, so beträgt der Anteil der SchulabgängerInnen mit Migrationshintergrund, denen die Aufnahme einer Ausbildung im Verlauf eines Jahres gelingt, wiederum 44%, ebenso wie in der Gruppe der guten SchülerInnen. Anders ist dies bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, bei denen der entsprechende Anteil nun mit 58% zwar erheblich höher liegt als bei denjenigen mit Migrationshintergrund und ungünstigen Noten, jedoch deutlich niedriger als bei der eigenen Vergleichsgruppe mit guten Noten. Innerhalb von drei Jahren sind 73% der jungen MigrantInnen mit schwächeren Schulnoten bei der Ausbildungsplatzsuche erfolgreich und 84% der einheimischen Jugendlichen.

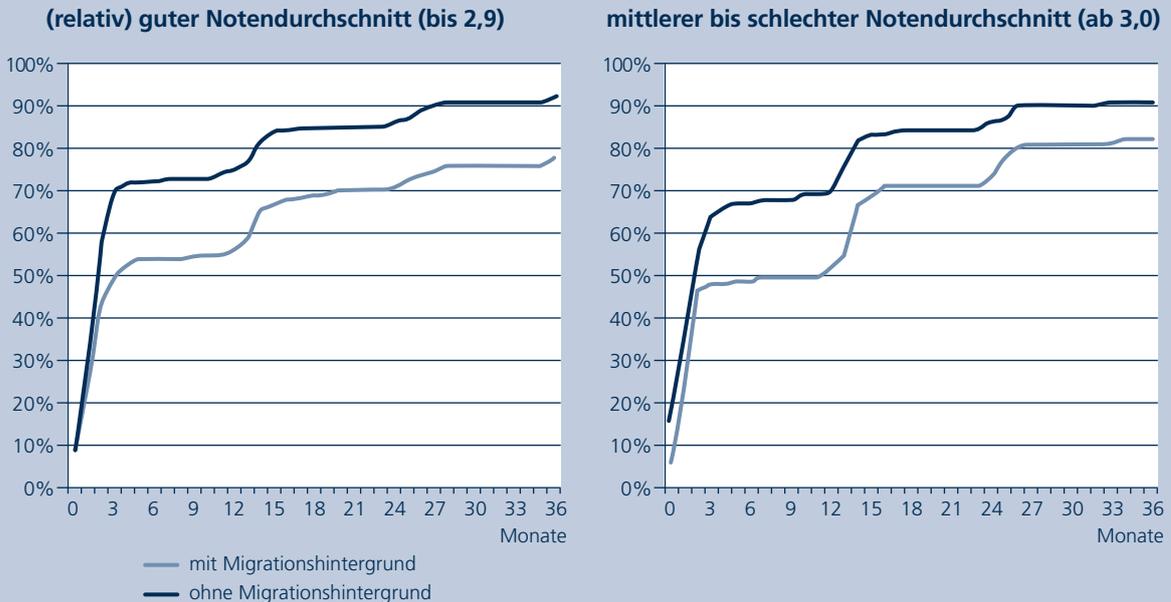
Übersicht 5:

Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung (betrieblich, außerbetrieblich, schulisch) – nichtstudienberechtigende Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund mit maximal Hauptschulabschluss nach Notendurchschnitt (kumulierte Einmündungsfunktion)



Schätzung nach der Kaplan-Meier-Methode; zur Methode vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 181ff. Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung bzw. eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten.
Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

Übersicht 6:

Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine Berufsausbildung (betrieblich, außerbetrieblich, schulisch) – nichtstudienberechtigzte Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund mit mittlerem Schulabschluss nach Notendurchschnitt (kumulierte Einmündungsfunktion)


Schätzung nach der Kaplan-Meier-Methode; zur Methode vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 181ff. Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung bzw. eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten.

Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

Bei einem *mittleren Schulabschluss* sind folgende Ergebnisse zu verzeichnen (vgl. Übersicht 6): Verfügen SchulabgängerInnen über eher *gute Noten*, so nehmen von denjenigen mit Migrationshintergrund im Laufe eines Jahres 56% eine vollqualifizierende Ausbildung auf, von denjenigen ohne Migrationshintergrund 75%. Nach drei Jahren sind 78% der Jugendlichen aus Migrantenfamilien und 92% der Jugendlichen aus einheimischen Familien in eine Ausbildung eingemündet. Fallen die Schulnoten *durchschnittlich bis schlecht* aus, so beginnen innerhalb eines Jahres 52% der jungen MigrantInnen und 70% der jungen Einheimischen eine Ausbildung. Nach drei Jahren haben 82% der SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund und 91% derjenigen ohne Migrationshintergrund den Übergang in eine Ausbildung geschafft, womit sich die Unterschiede im Laufe der Zeit merklich verringern.

Gute schulische Voraussetzungen, d.h. hier ein weiterführender Schulabschluss und gute Schulnoten wirken sich bei einheimischen SchulabgängerInnen immer als förderlich für die Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung aus, bei eingewanderten SchulabgängerInnen nur bei denjenigen mit einem mittleren Abschluss im ersten Jahr der Suche nach einer Ausbildung. Somit kann festgehalten werden, dass sich die geringeren Einmündungschancen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch keineswegs mit schlechteren Schulnoten erklären lassen. Vielmehr zeigt sich, dass es vor allem junge MigrantInnen mit guten Schulzeugnissen sind, denen die Aufnahme einer vollqualifizierenden Ausbildung erheblich seltener gelingt als den vergleichbaren einheimischen Jugendlichen, was sowohl gilt, wenn sie maximal über einen Hauptschulabschluss, als auch, wenn sie über einen middle-

ren Schulabschluss verfügen. Zwar sind auch Jugendliche mit Migrationshintergrund, die schwächere Schulleistungen aufweisen, seltener bei der Ausbildungsstellensuche erfolgreich als diejenigen ohne Migrationshintergrund, aber hier sind die Abweichungen unabhängig vom Schulabschlussniveau deutlich geringer.

5.3. Einflussgrößen auf den Einmündungserfolg

Welche Faktoren beeinflussen insgesamt die Wahrscheinlichkeit und die Dauer der Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung für nichtstudienberechtigte SchulabgängerInnen? Was ist über die schulischen Voraussetzungen der Jugendlichen hinaus noch von größerer Bedeutung? Im Rahmen multivariater Analysen (Cox-Regressionsmodelle, siehe Übersicht 7) kann festgestellt werden, von welchen Merkmalen ein signifikanter Einfluss ausgeht. Berücksichtigt werden zentrale Einflussgrößen, von denen theoretisch ein Einfluss auf die Einmündungschancen erwartet wird (Granato/Skrobanek 2007; Diehl/Friedrich/Hall 2009), wie die individuellen schulischen Voraussetzungen, soziodemographische und ausbildungsmarktrelevante Merkmale, der familiäre Hintergrund und die soziale Einbindung der Jugendlichen. In den Analysen lässt sich der eigenständige Effekt jedes einzelnen Merkmals identifizieren, da jeweils alle anderen einbezogenen Größen kontrolliert werden. Untersucht wird zum einen die Einmündung in eine betriebliche Berufsausbildung, wobei wiederum nur SchulabgängerInnen einbezogen sind, die bei Schulende einen betrieblichen Ausbildungsplatz suchten. Zum anderen wird der Übergang in alle vollqualifizierenden Ausbildungsformen (betrieblich, außerbetrieblich, schulisch) betrachtet, und der Personenkreis auf die SchulabgängerInnen erweitert, die eine *betriebliche* oder *schulische* Ausbildung anstrebten.

Für den Einmündungserfolg spielt eindeutig die schulische Vorbildung eine wesentliche Rolle, und zwar sowohl bei der betrieblichen Ausbil-

dung als auch bei allen Ausbildungsformen. Bei einem Hauptschulabschluss, Sonderschulabschluss oder fehlendem Schulabschluss sind die Chancen, rasch einen Ausbildungsplatz zu erhalten, jeweils signifikant geringer als bei einem mittleren Schulabschluss. Negativ wirken sich auch schlechte Noten im Schulzeugnis aus. Von hoher Bedeutung ist darüber hinaus der familiäre Hintergrund: Haben Jugendliche Eltern, die über eine weniger gute Vorbildung verfügen⁷ und herrscht zu Hause kein offenes, problemorientiertes Gesprächsklima, so sind sie weniger erfolgreich bei der Ausbildungsplatzsuche. Auch der berufliche Status des Vaters wirkt sich hier aus, allerdings nur im Hinblick auf die Einmündung in eine betriebliche Berufsausbildung: Geht der Vater keiner qualifizierten Tätigkeit nach, sind die Einmündungschancen der Kinder in eine betriebliche Ausbildung signifikant niedriger. Wahrscheinlich können diese jungen Menschen vom Elternhaus nicht ausreichend im Berufsfindungsprozess, bei der Ausbildungsplatzsuche und bei den Bewerbungsstrategien unterstützt werden.

Doch all diese Einflussgrößen allein erklären *nicht* vollständig die geringeren Ausbildungsplatzchancen und die überdurchschnittlich langen Übergangsprozesse von SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund. Junge Menschen aus Migrantenfamilien verfügen zwar häufiger als junge Einheimische über einen Hauptschulabschluss, und ihre Schulnoten fallen im Durchschnitt etwas schlechter aus. Ihre Eltern sind weniger gut gebildet und der Vater hat seltener eine qualifizierte Tätigkeit. Zudem ist die soziale Einbindung vor Ort geringer. Bei gleichzeitiger Berücksichtigung all dieser Faktoren bleibt trotzdem sowohl bei Betrachtung der betrieblichen Ausbildung als auch bei Berücksichtigung aller vollqualifizierenden Ausbildungsformen noch ein eigenständiger Einfluss des Migrationshintergrunds bestehen. Dies deutet darauf hin, dass sich schon allein das Vorhandensein eines Migrationshintergrunds bei der Ausbildungsplatzsuche nachteilig auswirkt.

7 D.h. nur ein oder kein Elternteil verfügt über einen Schul- und Berufsabschluss.

Übersicht 7:

Überprüfung des Einflusses der individuellen Qualifikation, soziodemographischer und ausbildungsmarktrelevanter Merkmale, des familialen Hintergrundes und der sozialen Einbindung des Jugendlichen auf die Übergangsraten in unterschiedliche Formen der Berufsausbildung (Cox-Regression)

	Einmündung in betriebliche Berufsausbildung		Einmündung in betriebliche, außerbe- triebliche oder schulische Berufsausbildung	
	e ^β	p	e ^β	p
Individuelle Qualifikation				
• mittlerer Schulabschluss (Ref.: maximal Hauptschulabschluss)	1,138	,008	1,154	,001
• Durchschnittsnote im Zeugnis	,815	,000	,904	,002
Soziodemographische Merkmale				
• weiblich (Ref.: männlich)	,686	,000	,869	,000
• mit Migrationshintergrund (Ref.: ohne MH)	,760	,000	,762	,000
Ausbildungsangebotsrelevante Merkmale				
• Wohnregion Ost (Ref.: West)	,795	,000	1,148	,003
• Schulabschluss nach 2002 (Ref.: bis 2002)	,832	,000	,842	,000
Familialer Hintergrund				
• Eltern verfügen über Schul- und Berufsabschluss (Ref.: trifft nicht zu)	1,143	,008	1,117	,008
• Vater geht qualifizierter Arbeit nach (Ref.: trifft nicht zu)	1,125	,015	1,046	,157
• Schulische Probleme stets offen besprochen (Ref.: trifft nicht zu)	1,126	,007	1,089	,017
Soziale Einbindung				
• Mitarbeit bei Feuerwehr, THW, Rettungsdienst (Ref.: trifft nicht zu)	1,141	,015	1,137	,006
Test des Gesamtmodells	Chi ² = 191,737 df = 10 p = ,000		Chi ² = 146,246 df = 10 p = ,000	
Stichprobengröße (dar.: zensierte Beobachtungen)	2.608 (824)		3.081 (499)	

Die Tabelle wurde entnommen aus: Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 275, zum besseren Verständnis wurde sie gekürzt und leicht modifiziert. Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung bzw. eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten.

Erläuterung: Die Exponentialkoeffizienten e^β geben an, welchen Einfluss die verschiedenen Variablen auf die Übergangsraten in Ausbildung haben. Werte größer als 1 weisen auf eine im Vergleich zur jeweiligen Referenzgruppe (Ref.) höhere Übergangschance hin, Werte kleiner als 1 auf eine geringere. Der Exponentialkoeffizient der Durchschnittsnote im Zeugnis drückt die Auswirkung eines um eine Note schlechteren Zeugnisses aus. Die Signifikanzwerte p geben die Irrtumswahrscheinlichkeit an. Beträgt p weniger als ,050, so gelten die Ergebnisse als signifikant, d.h. als statistisch abgesichert. Ist p kleiner als ,001, so sind die Ergebnisse hochsignifikant.

Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

6. Einbettung der Forschungsergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs

Die vorgestellten Ergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie zeigen, dass die Chancen von nichtstudienberechtigten Jugendlichen mit Migrationshintergrund, rasch nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule einen Ausbildungsplatz zu erhalten, im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen wesentlich geringer sind. Dies gilt sowohl, wenn nur die Einmündung in eine betriebliche Ausbildung betrachtet wird, als auch bei zusätzlicher Einbeziehung der außerbetrieblichen und berufsfachschulischen Ausbildungsformen. Auch nach Ablauf von drei Jahren nach Schulende ist den jungen MigrantInnen deutlich seltener der Einstieg in eine vollqualifizierende Ausbildung gelungen als den jungen Einheimischen, selbst bei gleichen schulischen Voraussetzungen.

Im folgenden Abschnitt werden unterschiedliche Forschungsansätze zur Erklärung der geringeren Ausbildungschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund diskutiert.

Zu Beginn erfolgt eine Auseinandersetzung mit Ansätzen, die sich vorrangig auf *individuelle* Erklärungsfaktoren bei den Jugendlichen selbst und ihren Eltern richten, wie z.B. auf ihr Bildungsinteresse und ihre Bildungsorientierung sowie auf ihre unzureichenden Bildungsvoraussetzungen. Der Bogen der danach diskutierten Ansätze spannt sich von ressourcentheoretischen Ansätzen, die neben formalen und informellen Bildungsressourcen weitere kulturelle und soziale Kapitalien einschließen, über Hypothesen, die an den Rekrutierungskalkülen der Betriebe ansetzen, bis hin zu strukturellen Ansätzen, welche die organisatorischen Rahmenbedingungen im Übergangsprozess stärker in den Vordergrund rücken.

6.1 Kulturelle Differenzierung: ein überwindener Ansatz

Bildungspräferenzen und Suchstrategien von Jugendlichen sind zentraler Gegenstand sozialwissenschaftlicher Untersuchungen, da sie zu den spezifischen gegenwarts- wie zukunftsbezogenen *individuellen* Handlungsressourcen am Übergang Schule – Ausbildung gezählt werden, die sich auf die Bildungschancen auswirken. Erklärungsansätze zu den geringeren Bildungsaussichten junger Menschen mit Migrationshintergrund gingen lange Zeit davon aus, dass sich die hinter den Bildungspräferenzen und Aktivitäten am Übergang Schule – Ausbildung liegenden – individuellen wie familiären – kulturellen Einstellungen und Verhaltensmuster als hemmende Faktoren im Übergangsprozess auswirken.

Die in der fachlichen Diskussion lange vorherrschende Kulturdifferenz-These, die das Aufwachsen in interkulturellen Lebenszusammenhängen als grundsätzlich konflikthaft begriff, ist im vergangenen Jahrzehnt jedoch kritisch hinterfragt worden. Jugendliche aus eingewanderten Herkunftsfamilien waren dort unter dem Aspekt der Andersartigkeit als „MigrantInnen“ oder Angehörige einer zugewanderten Minderheitengruppe betrachtet und diese Herkunft grundsätzlich als Problem oder als nachteilig angesehen worden. Dabei wurden kulturelle Differenzen zwischen jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund und ihren Familien, ohne durch fundierte empirische Untersuchungen abgesichert zu sein, als gegeben angenommen und argumentativ als Legitimation für den ungleichen Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen verwen-

det (Kronig 2003). Die Hervorhebung kultureller Unterschiede „dient diesem Verständnis nach vornehmlich einer Aufrechterhaltung sozialer Grenzziehungen und damit verbundener Ungleichheiten“, insbesondere beim Zugang zu zentralen gesellschaftlichen Gütern wie Bildung, Ausbildung und Beruf (Schittenhelm 2005:696). So „brachte die sozialwissenschaftliche Forschung fragwürdige“ empirisch wie theoretisch nicht hinreichend fundierte „Zuschreibungen einer kulturellen „Differenz“ hervor“ (Schittenhelm 2005: 692).

Neben der Differenzierung von kulturellen Einstellungs- und Verhaltensmustern zwischen jungen Migranten und Nichtmigranten sowie zwischen verschiedenen Gruppen junger Migranten ist die Hierarchisierung von Kulturen ein grundlegender Baustein derartiger Differenzkonstruktionen: „Eine Differenz zu konstruieren bedeutet nach diesem Verständnis nicht nur soziale Grenzen zu markieren, sondern auch Hierarchien aufrechtzuerhalten und zu kultivieren“ (Schittenhelm 2005:696).

Die grundsätzliche Annahme einer kulturellen Differenz geriet auch deshalb zunehmend in die Kritik, weil sie junge MigrantInnen als „andere“ festschreibt und damit ihre „Sonderung“ in der sozialwissenschaftlichen Forschung betreibt (Gümen 1999). Daraus resultierte eine Festlegung auf spezifische Ressourcen und Eigenschaften, die nicht unbedingt den vielschichtigen Lebensverhältnissen der heutigen Generation junger Menschen mit Migrationshintergrund gerecht wird (z. B. Gille u. a. 2006; Schittenhelm 2005). Zudem setzte eine solche Annahme voraus, dass *einheimische* Jugendliche, die in sich wiederum multiple heterogene Gruppen darstellen (Gille u. a. 2006), als impliziter Maßstab in Erscheinung treten, ohne dass dieser Vergleichshorizont einer wirklichen Analyse unterzogen wurde (Schittenhelm/Granato 2003).

Einschlägige Studien belegen inzwischen eine hohe Bildungs- und Berufsorientierung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund selbst wie auch ihrer Familien.⁸ Auch lässt sich in der Übergangsphase zwischen Schule und Ausbildung eine große Heterogenität von Orientierungen, Strategien und Lebensstilen nachweisen, die zwischen einheimischen und eingewanderten jungen Frauen (und Männern) keine grundsätzlichen bipolaren Differenzkonstruktionen zulässt. Sie sind was ihre Orientierungen und Lebensentwürfe, wie auch ihre Strategien in der Bewältigung dieser Übergangsphase betrifft, weder in sich homogen, noch grundsätzlich verschieden (Schittenhelm 2005; Schittenhelm/Granato 2003; Gille u. a. 2006).

Auch die vorliegenden Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie weisen in diese Richtung. Sie zeigen, dass SchulabgängerInnen mit und ohne Migrationshintergrund über eindeutige Bildungspräferenzen verfügen und sich nur vergleichsweise wenig in ihren Bildungszielen unterscheiden, auch bei Berücksichtigung des Schulabschlusses. Dies gilt ebenfalls für ihre Suchstrategien. Die Gründe für die geringere Teilhabe junger Menschen mit Migrationshintergrund an beruflicher Ausbildung liegen demnach nicht in ihren Bildungspräferenzen oder Suchstrategien am Übergang Schule – Ausbildung, die sich auf restriktive persönliche oder familiäre Einstellungen und Verhaltensoptionen zurückführen ließen.

Zwar wurde die These der kulturellen Differenzierung im Hinblick auf die Bildungspräferenzen und Suchstrategien durch die dargelegten theoretischen und empirischen Ergebnisse grundlegend dekonstruiert,⁹ weiterhin ungeklärt ist allerdings der gesellschaftliche Umgang mit offensichtlicher Andersartigkeit, z. B. in den Kleidungsstilen. Eine gesellschaftliche Bewertung erfolgt noch immer zu oft über die Perspektive der Mehrheitsgesellschaft, ohne hinreichend zu beachten,

8 Zu den (Aus)Bildungszielen und konkreten Qualifizierungsplänen von SchulabsolventInnen mit und ohne Migrationshintergrund vgl. u. a. Friedrich 2006, 2009; Reißig u. a. 2006; zur hohen Bildungs- und Berufsorientierung der Jugendlichen selbst wie ihrer Familien vgl. Schittenhelm 2005, 2007; Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2005; zum Übergangsprozess wie den Strategien am Übergang Schule – Ausbildung vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich 2007; Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008; Granato/Skrobanek 2007; Schittenhelm 2005, 2007; Skrobanek 2007

9 Vgl. z. B. Gümen 1999, Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2005; Überblick in Schittenhelm/Granato 2003

dass „im Binnenraum eingewanderter Milieus (...) kulturelle Ausdrucksformen nicht notwendigerweise dieselbe Bedeutung haben wie in vorherrschenden Deutungs- und Definitionspraktiken des Zuwanderungslandes“ (Schittenhelm 2005: 709). Wissenschaftliche Expertisen gehen daher davon aus, dass in Deutschland auch weiterhin eine Definitionsmacht der Mehrheitsgesellschaft über die Bedeutung kultureller Praktiken von MigrantInnen existiert, die mit Sanktionen beim Zugang zur Ausbildungs- und Arbeitswelt verbunden ist (Weiß 2001; Weiß u.a. (Hrsg.) 2001).

6.2 Bildungsvoraussetzungen und ihre Verwertungschancen

Die Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie belegen darüber hinaus, dass auch die *schulischen Voraussetzungen*, wie Schulnoten und Schulabschlüsse von SchulabgängerInnen mit Migrationshintergrund kein ausschließlicher Erklärungsansatz für ihre geringere Einmündungsquote in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung sind – wie in der Vergangenheit vielfach vermutet. Die Aussichten junger Menschen mit Migrationshintergrund auf eine berufliche Ausbildung – dual oder vollzeitschulisch – sind auch bei vergleichbaren schulischen Voraussetzungen deutlich schlechter als die junger Menschen ohne Migrationshintergrund, worauf auch andere Studien hinweisen.¹⁰ Dies gilt auch, wenn als Indikator für ihre schulischen Voraussetzungen die schulischen Leistungen oder die kognitive Leistungsfähigkeit der Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund untersucht werden: Gering ist sowohl der Einfluss des an objektiven Schulleistungstests gemessenen Schulwissens (Deutsch und Mathematik; Lehmann u.a. 2000: 110–113) als auch der mit Intelligenztests gemessenen kognitiven Leistungsfähigkeit (Imdorf 2005).

Die unterschiedlichen Einmündungsquoten von Jugendlichen mit bzw. ohne Migrationshintergrund in eine vollqualifizierende Berufsausbildung lassen sich demnach nicht ausschließlich auf unterschiedliche Schulabschlüsse, Schulnoten oder ihre schulische Leistungsfähigkeit zurückführen. *D.h. auch unter Kontrolle der schulischen Bildungsvoraussetzungen haben junge Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland einen geringeren Zugang zu beruflicher Ausbildung.*

Grundlegend zu hinterfragen ist, welche Bedeutung die schulischen Bildungsvoraussetzungen für die Einmündungswahrscheinlichkeit junger Menschen mit Migrationshintergrund in eine berufliche Ausbildung tatsächlich haben. Nach Bourdieu (1983) sind nicht allein die Bildungsvoraussetzungen an sich für die Zugangschancen entscheidend, sondern ihre gesellschaftliche Anerkennung: Demnach lassen sich Bildungstitel sowie andere Kenntnisse und Fähigkeiten (s.u.) nur dann für die weitere Bildungs- und Berufslaufbahn verwerten, wenn sie eine entsprechende gesellschaftliche Anerkennung erfahren (Schittenhelm 2007: 4). Für junge Menschen an der Statuspassage Schule – Ausbildung bedeutet dies, dass ihre Kompetenzen von Arbeitgeberseite nachgefragt und anerkannt werden müssen. Allerdings zählen sich nach den vorliegenden Ergebnissen „(...) begünstigende Faktoren in der Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund weniger aus als in der Gruppe der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund“ (Stanat 2009: 731). Dies bedeutet, dass bei der Einmündung in eine Ausbildung die *Verwertungschancen* von Bildungstiteln junger Menschen mit Migrationshintergrund geringer sind als die junger Menschen ohne Migrationshintergrund.

Der unbeantworteten Frage ungleicher Verwertung gleicher Bildungsressourcen gilt es in der weiteren Forschungsarbeit differenziert nachzugehen. Zu untersuchen wäre dabei, wie sich die Rekrutierungspraktiken der Arbeitgeber auswirken und welches die Wahrnehmung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei den jeweils Verantwortlichen ist (s.u.).

¹⁰ Zur Bedeutung der schulischen Voraussetzungen für die Einmündung in Ausbildung vgl. z.B. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008; Diehl/Friedrich/Hall 2009; Granato/Ulrich 2008; Imdorf 2005; Kuhnke u.a. 2007; Lehmann u.a. 2005; Überblick in: Boos-Nünning/Granato 2008

6.3 Die Erweiterung ressourcentheoretischer Ansätze: soziales und kulturelles Kapital

Über den Zugang zu Ausbildung und den weiteren Bildungsverlauf entscheiden nach Bourdieu (1983) nicht allein die Bildungstitel und ihre Verwertungschancen, sondern sämtliche Kenntnisse und Fähigkeiten, auch diejenigen, die informell erworben wurden. Weitere entscheidende Bedeutung wird den sozialen Netzwerken des Umfeldes eines Individuums zugeschrieben. Demnach umfasst das *kulturelle Kapital* neben den (formalen) Bildungstiteln auch die z. B. im Rahmen der Sozialisation in der Familie erworbenen und angeeigneten Kompetenzen, die die Persönlichkeit geformt haben. Zum *sozialen Kapital* gehört nach Bourdieu (1983: 191) die Gesamtheit der Ressourcen, „die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder minder institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden“ sind.

Im Rückgriff auf Bourdieus ressourcentheoretischen Ansatz ist davon auszugehen, dass die individuellen formalen und informellen Bildungsressourcen sowie die familialen sozialen und Netzwerkressourcen den Zugang zu Ausbildung und Arbeit wesentlich beeinflussen. Daher wurden in die Analysen der BIBB-Übergangsstudie auch weitere Einflussfaktoren wie der *familiäre Bildungshintergrund* sowie der *sozioökonomische Status der Familie* einbezogen (vgl. Abschnitt 5.3). Die Ergebnisse weisen zwar auf einen erfolgsmindernden Einfluss einer weniger guten schulischen Vorbildung der Eltern auf den Zugang zu einer Ausbildung bzw. einer ungünstigen sozioökonomischen Positionierung des Vaters auf den Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung hin. Doch auch durch die Berücksichtigung dieser beiden wichtigen Einflussgrößen lassen sich die unterschiedlichen Einmündungsquoten junger Menschen mit und ohne Migrationshintergrund nicht vollständig erklären.

Weiterhin auszuloten gilt es die Bedeutung individueller, familiär oder sozial vermittelter *Netzwerkressourcen* für die Einmündung gerade junger Menschen mit Migrationshintergrund in eine berufliche Ausbildung. Aus der BIBB-Übergangsstudie ergeben sich erste Hinweise auf einen positiven Einfluss der Einbindung junger Menschen in soziale Netzwerkstrukturen für den Zugang zu einer beruflichen Ausbildung (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008; vgl. auch Übersicht 7). Im Hinblick auf den *Arbeitsmarktzugang* junger Fachkräfte sind die Forschungsergebnisse zum Einfluss von Netzwerkressourcen widersprüchlich. Bei Kalter (2006a: 157; 154f.) zeigt sich bei der Analyse der Einmündungschancen junger Fachkräfte in eine qualifizierte Beschäftigung unter gleichzeitiger Kontrolle der Schulbildung der entscheidende Einfluss sehr guter Deutschkenntnisse bzw. von Netzwerken dahingehend, dass die „noch bestehenden Nachteile gegenüber der Referenzgruppe deutscher Jugendlicher (...) durch diese beiden Variablen weitgehend ‚wegerklärt‘ werden“ können.¹¹ Kalter (2006a) zieht hieraus den Schluss, dass die Benachteiligung junger Menschen türkischer Nationalität bei der Suche nach einer qualifizierten Beschäftigung als Folge des Mangels an zentralen kulturellen Kapitalien zu verstehen sei. Demgegenüber zeigen Seibert/Solga (2006: 415ff.) auf, dass sich die geringeren Chancen türkischer Ausbildungsabsolventen auf eine qualifizierte Beschäftigung selbst bei Kontrolle des Ausbildungsabschlusses, der deutschen Sprachkenntnisse sowie der sozialen Netzwerke nicht vollständig erklären lassen.¹² Sie ziehen hieraus den Schluss, dass neben den individuellen Ressourcen auch andere Einflussfaktoren eine Rolle spielen könnten, wie beispielsweise die „negativen ethnischen Leistungsannahmen“ seitens der Arbeitgeber (Seibert/Solga 2006). Auch Imdorf (2007) weist auf die mögliche Relativierung ressourcentheoretischer Ansätze zur Erklärung der geringeren Zugangschancen von MigrantInnen bzw. bestimmter Gruppen von MigrantInnen hin.

11 Kalter 2006a operationalisiert soziale Netzwerke als interethnische Freundschaftsbeziehungen mit Deutschen.

12 Seibert/Solga 2006 operationalisieren soziale Netzwerke in Form von „Freundschaftsbeziehungen“.

6.4 Selektionsmechanismen und -prozesse am Übergang Schule – Ausbildung

Im wissenschaftlichen Diskurs finden zunehmend Ansätze, die die Rekrutierungsverfahren der Betriebe und Verwaltungen in den Blick nehmen, Beachtung und relativieren die vorher vorherrschenden Ansätze der Humankapitaltheorie. Nach der Humankapitaltheorie wird formal höheres Bildungskapital als eine Voraussetzung für höhere Leistungsfähigkeit angesehen und gilt als Grundlage der auf Produktivität ausgerichteten Selektionsprozesse am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (Solga 2005). Dieses bildungspolitische Postulat einer leistungsgerechten beruflichen Zuweisung (meritokratische Allokation laut Humankapitaltheorie) bedeutet an der Statuspassage Schule – Ausbildung, dass den bestqualifizierten Jugendlichen die anspruchsvollsten bzw. größten Erfolg versprechenden beruflichen Ausbildungswege offen stehen sollten (Haerberlin u.a. 2004: 164). Wenn zur Bewertung einer Arbeitskraft (oder eines Jugendlichen beim Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung) jedoch (auch) andere als leistungsbezogene Merkmale herangezogen werden, dann ist Arbeitsmarktdiskriminierung gegeben (Granato, N. 2003: 30).

Zur Erklärung von Arbeitsmarktdiskriminierung werden unterschiedliche Theorien verwendet (Granato, N. 2003), darunter signaltheoretische Ansätze. Diese gehen davon aus, dass seitens der Betriebe bei der Auswahl von Bewerbern zusätzlich zu leistungsbezogenen Kriterien andere Merkmale einbezogen werden. Diese beruhen nicht auf der individuellen Leistungsfähigkeit bzw. der Einschätzung derselben, sondern auf Annahmen über bestimmte Gruppen, den sog. „Marktsignalen“. Dabei spielt das Risiko, das „Beschäftigter“ einer bestimmten Gruppe von BewerberInnen zuschreiben, eine zentrale Rolle (Solga 2005: 65f.). Gerade bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist die Risikozuschreibung beson-

ders hoch.¹³ Wird die Auswahl von BewerberInnen von der Vorstellung geleitet, dass für die jeweiligen *Gruppen* bei einer Einstellung unterschiedlich hohe Risiken vorhanden sind, so findet eine „statistische Diskriminierung“ statt (Solga 2005).

Signaltheoretische Ansätze weisen somit auf Unterschiede in der Wahrscheinlichkeit der Einmündung in Ausbildung zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund sowie zwischen Gruppen junger MigrantInnen, d.h. entlang *ethnischer Differenzierungslinien* hin. Dabei stellt sich auf der einen Seite grundlegend die Frage nach der Bedeutung gruppenspezifischer Zuschreibungen durch die Arbeitgeber, auf der anderen Seite aber auch erneut die Frage nach den unterschiedlichen Verwertungsmöglichkeiten von Bildungs- und anderen Ressourcen für verschiedene Gruppen von Menschen.

Zu den Rekrutierungsverfahren und insbesondere den dabei getroffenen Zuschreibungen gruppenspezifischer Risiken durch die Arbeitgeber liegen für Deutschland nur wenige empirische Hinweise auf der Grundlage älterer Studien vor (Überblick in Boos-Nünning/Granato 2008). Für die Schweiz existieren hierzu neuere Studien (Imdorf 2008; s.u.). Es besteht daher dringender Forschungsbedarf im Hinblick auf alle Etappen *betrieblicher* Rekrutierungsverfahren, auf die dahinter liegenden Mechanismen unter besonderer Berücksichtigung gruppenspezifischer Zuschreibungen und ihrer Bedeutung als Marktsignale.

Ein bislang in der *Ausbildungsforschung* vernachlässigter Aspekt sind die Mechanismen *schulischer* Auswahl- und Rekrutierungsverfahren. Nach den vorliegenden Ergebnissen ist die Einmündungswahrscheinlichkeit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei vergleichbaren Schulabschlüssen nicht nur in eine betriebliche, sondern auch in eine vollqualifizierende schulische Berufsausbildung unterproportional (vgl. Abschnitt 5) und mit den bisher verwendeten Einflussfaktoren nicht erklärbar.

13 Zur Legitimierung des „Risikos“ werden von den Arbeitgebern unterschiedliche Argumente herangezogen, z.B. Befürchtungen wegen möglicher Überziehung des Urlaubs, Befürchtungen wegen eines erhöhten Abbruchrisikos einer Ausbildung aufgrund vermuteter Rückkehrorientierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihrer Familien, vgl. Boos-Nünning 2006; Imdorf 2008; Überblick in Boos-Nünning/Granato 2008. Im Hinblick auf Arbeitsplätze werden z.B. Schwierigkeiten mit dem Aufenthaltsrecht als erhöhte Risikofaktoren angeführt, vgl. Granato, N. 2003.

Über die in Berufsfachschulen wirkenden Auswahlmechanismen, die dahinterliegenden Logiken und Legitimationen als erklärende Faktoren für die Zugangschancen von Jugendlichen ist jedoch kaum etwas bekannt. Dagegen liegen im Bereich der allgemeinbildenden Schule hierzu bereits empirisch und theoretisch fundierte Untersuchungen vor (Gomolla/Radtke 2002; Gomolla 2006; Hummrich 2002). Anknüpfend an diese Studien wären daher theoretisch begründete empirische Forschungsarbeiten vordringlich, die die Selektionsmechanismen beim Zugang zu einer vollqualifizierenden berufsfachschulischen Ausbildung, d.h. die Auswahlmechanismen, Entscheidungen und Entscheidungsbegründungen der Verantwortlichen in Berufsfachschulen, unter Berücksichtigung der *institutionellen* Perspektive stärker als bisher transparent machen (Boos-Nünning/Granato 2008; Imdorf 2008).

Festzuhalten ist somit, dass es für Deutschland weitgehend ungeklärt ist, wie und in welchem Ausmaß schulische und betriebliche Rekrutierungsmechanismen an der Herstellung von Bildungsungleichheit tatsächlich beteiligt sind (Imdorf 2007). Die Erklärungspotenziale *betrieblicher* und *schulischer* Selektionsmechanismen und -prozesse beim Zugang zu einer vollqualifizierenden Ausbildung sind bei weitem nicht ausgeschöpft.

6.5 Ausblick: Die Bedeutung von Organisationslogiken und sozioökonomischen Rahmenbedingungen

Die Suche nach *tragfähigen* Ansätzen zur Erklärung der geringeren Chancen junger Menschen mit Migrationshintergrund beim Zugang zu einer beruflichen Qualifizierung ist, wie dargelegt, keineswegs abgeschlossen. Die bisher diskutierten Erklärungsansätze bewegen sich im Spannungsfeld individualtheoretischer wie strukturtheoretischer Positionen: Sie beziehen einerseits *indivi-*

duelle Faktoren auf Seiten der Jugendlichen und ihrer Familien ein und andererseits *strukturelle* Faktoren auf Seiten der Betriebe oder vollqualifizierenden Berufsfachschulen. Imdorf (2007: 420) plädiert für einen vermittelnden Weg zwischen diesen wissenschaftstheoretischen Positionen. „Betriebsökonomisch durchaus relevante Mechanismen der Ausbildungsplatzvergabe“, die bislang ausgeblendet wurden, insbesondere betriebliche Eigenlogiken gilt es hierfür künftig stärker zu berücksichtigen: „Der theoretischen Engführung von Bildungserfolg auf individuelle Ressourcen und Entscheidungen wird ein organisatorisches Entscheidungsverfahren entgegengehalten und die Analyseinheit damit vom Bildungsnutzer auf die Bildungsinstitutionen verschoben (Imdorf 2007: 420).

Auch Sieber (2009: 288) befürwortet eine Forschungsperspektive, die weniger an den individuellen Faktoren der Betroffenen und an ihren Sozialisationsprozessen ansetzt als an den spezifischen Auswirkungen institutioneller Strukturen des Bildungssystems auf die in ihm handelnden Akteure. Diese Forschungsperspektive knüpft damit einerseits an die Arbeiten von Fend (2006) an, der das Bildungswesen als institutionellen Akteur begreift, als auch an die Arbeiten von Gomolla/Radtke (2002), die die institutionelle Eigenlogik der Schule an den Ausgangspunkt der Auswahlprozesse von Schülern mit Migrationshintergrund stellen.¹⁴ Bei seinem Ansatz, die schulischen Handlungsmaximen des Bestandserhalts und der Homogenität auf die Organisationslogik von Betrieben zu übertragen, kommt Imdorf (2008) zu dem Ergebnis, dass die von den untersuchten Betrieben verwendeten Argumente und Zuschreibungen mehrheitlich der Legitimierung des Inländerprimats dienen, d.h. des Erhalts der ethnischen Homogenität in der Belegschaft. Betriebe verwenden Zuschreibungen mehrheitlich dazu, den Ausschluss von „als ausländisch geltenden Bewerbern zu legitimieren“ (Imdorf 2008: 2035). Der betrieblichen Eigenlo-

¹⁴ Demnach ist es Ziel der Organisation Schule, ihre Funktionsfähigkeit beizubehalten: Um ihren Bildungsauftrag möglichst reibungslos zu erfüllen, nutzt sie die Strategien der Flexibilität, der Komplexitätsreduktion und Problemdelegation. Mit Hilfe dieser Strategien legitimieren Lehrer die Zurückstellung von Kindern mit Migrationshintergrund beim Schuleintritt und insbesondere auch die Nichtempfehlung für ein Gymnasium und bewirken somit „institutionelle Diskriminierung“; Gomolla/Radtke 2002.

gik des Erhalts von Homogenität dient „das Argument der defizitären Sprachkenntnisse (...) ‚ausländischer‘ Bewerber offensichtlich in besonderem Maße“ (Imdorf 2008: 2055).

Gleichzeitig unterstreicht Solga (2005: 65f.) die möglicherweise zentrale Bedeutung *sozioökonomischer* Einflussgrößen als Erklärungsansatz für die Chancenungleichheit beim Zugang zum Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt, die bislang zu wenig Beachtung gefunden haben. Dies gilt insbesondere für eventuelle sozialstrukturelle und institutionelle Restriktionen, wie beispielsweise Verdrängungsprozesse angesichts des Mangels an Arbeits- bzw. Ausbildungsplätzen. Aber auch andere Rahmenbedingungen, wie z.B. die *sozialräumliche Verteilung* der Migrantenbevölkerung im Vergleich zur einheimischen Bevölkerung, insbesondere ihre stärkere Konzentration in Großstädten und in infrastrukturell ungünstigen Regionen, sollten stärker beachtet werden (Granato u.a. 2008).

Abschließend ist zu den hier vorgestellten empirischen Ergebnissen und ihrer Diskussion festzuhalten, dass die Ursachen für die geringeren Einmündungschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund bei weitem nicht geklärt sind: Kulturelle Differenzen oder formale Bildungsvoraussetzungen leisten hierzu keinen bzw. keinen ausschließlichen Erklärungsbeitrag. Die Skizzierung der anderen diskutierten Erklärungsansätze verdeutlicht, dass ihr Erklärungsgehalt empirisch bisher nur zum Teil – so bei den resourcentheoretischen Ansätzen – überprüft wurde. Das Erklärungspotenzial betrieblicher und berufsfachschulischer Selektionsmechanismen, institutioneller Organisationslogiken sowie sozioökonomischer Rahmenbedingungen ist hingegen empirisch nur wenig ausgeschöpft: Sie bieten sich daher als weitere Forschungsperspektiven an.

7. Bildungspolitische Schlussfolgerungen und Handlungsperspektiven

Jugendliche mit Migrationshintergrund haben nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule ein ebenso hohes Interesse an einer Berufsausbildung wie einheimische Jugendliche. Dies gilt auch bei einer Differenzierung nach Schulabschlüssen. Bei den Suchstrategien liegen gleichfalls keine wesentlichen Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund vor, auch nicht bei Berücksichtigung der schulischen Voraussetzungen. Dennoch sind die Chancen von nichtstudienberechtigten SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund, rasch nach Schulende in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden, selbst mit den gleichen schulischen Voraussetzungen, wesentlich geringer, und auch längerfristig gelingt es einem größeren Teil nicht, eine Ausbildung zu beginnen. Erheblich häufiger haben SchulabgängerInnen aus Migrantenfamilien sehr problematische Übergangsverläufe. Neben langen Phasen im Übergangssystem, das nicht zu einem anerkannten Berufsabschluss führt, treten oft auch Zeiten auf, in denen sie nach einer Bildungsmöglichkeit suchen, arbeitslos sind, aus privaten Gründen zu Hause bleiben oder jobben.

In der Vergangenheit haben am Individuum orientierte und insbesondere defizitorientierte Erklärungsansätze nicht nur in der sozialwissenschaftlichen Diskussion, sondern auch bei Konzepten und Modellen zur Förderung junger Menschen mit Migrationshintergrund überwogen. Hingegen wurden ihr Potenziale sowie die Chance, die mit Vielfalt verbunden ist, lange ausgeblendet.

Angesichts der wachsenden Zahl junger Menschen mit Migrationshintergrund, die trotz guter schulischer Voraussetzungen keinen vollqualifizierenden Ausbildungsplatz finden, müssen Modelle und Konzepte zur Förderung der Teilhabe an beruflicher Ausbildung stärker an vier Punkten ansetzen: (1) an den Ressourcen junger

Menschen mit Migrationshintergrund, (2) an der Differenzierung und Pluralisierung ihrer Bildungsvoraussetzungen, (3) an den strukturellen Rahmenbedingungen und Barrieren im (Aus)Bildungssystem, die den Zugang zu Ausbildung bzw. verhindern sowie (4) an der gesellschaftlichen Anerkennungspraxis der Bildungsvoraussetzungen junger Menschen mit Migrationshintergrund. Dafür gilt es deutlich stärker als bisher die Bewertung der formalen wie informellen Bildungsressourcen durch die jeweilige Institution und ihre handelnden Akteure in den Blick zu nehmen (Filsinger 2008: 24; vgl. auch Abschnitte 6.2, 6.4, 6.5).

Zwar bedeutet die Umsetzung der z.B. im Nationalen Integrationsplan der Bundesregierung enthaltenen Handlungsansätze und Strategien „zumindest tendenziell einen Perspektivwechsel in der Integrationspolitik“, wodurch strukturelle Benachteiligung und „entsprechende Veränderungen in den Regelstrukturen“ stärker in den Blick rücken (Filsinger 2008: 22). Von einer *nachhaltigen* Veränderung integrationshinderlicher Strukturen ist die aktuelle Integrationspolitik jedoch noch weit entfernt.

Angesichts der erst mittelfristig zu erwartenden grundlegenden Entspannung der Ausbildungslage in Westdeutschland sowie der erklärten bildungspolitischen Zielsetzung der Bundesregierung und der Sozialpartner, allen jungen Menschen in Deutschland eine vollqualifizierende Berufsausbildung zu ermöglichen, ist eine breit angelegte und abgestimmte Qualifizierungsoffensive für junge Menschen mit (und ohne) Migrationshintergrund in einem integrierten Förderprogramm erforderlich, um zu mehr Bildungsgerechtigkeit zu gelangen.

Dabei gilt es, die *Differenzierung* zwischen jungen Menschen deutlich stärker als bisher in den Blick zu nehmen und bei den Förderangeboten erheblich stärker als bisher die Heterogenität

der SchulabsolventInnen wie AltbewerberInnen (mit und ohne Migrationshintergrund) im Hinblick auf ihre Lernvoraussetzungen und Bildungsabschlüsse, ihre Kompetenzen und Potenziale, ihre lernbiografischen Erfahrungen, ihr Alter und Geschlecht, ihren Migrationshintergrund und ihre Erstsprache zu berücksichtigen (Granato 2006; Bohlinger 2008; Bylinski 2008). Auch sind die unterschiedlichen *Handlungsfelder* erheblich stärker als bisher aufeinander zu beziehen und miteinander abzustimmen: Angefangen bei der qualitativen Verbesserung und quantitativen Ausweitung *präventiver* Maßnahmen der Berufsorientierung, die frühzeitig an lebensweltorientierten Schulen ansetzen sollten, über die qualitative Verbesserung und zielgruppenspezifische Differenzierung der *Ausbildungsvorbereitung* über die Förderung des Zugangs zu bzw. der Durchführung von *vollqualifizierender Ausbildung* (betrieblich oder außerbetrieblich) – bis zur *abschlussbezogenen Nachqualifizierung* junger Erwachsener gilt es, die Förderangebote für junge Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in einem *integrierten Förderprogramm* zu bündeln. Dieses sollte vorzugsweise im Rahmen einer Regelförderung regional umgesetzt und gesteuert werden (z.B. durch ein regionales Übergangsmanagement).

Ein solches *integriertes Förder-Programm* sollte *zielgruppenspezifisch*, *differenziert* und *nachhaltig* an folgenden Handlungsfeldern ansetzen:

- Eine „zweite Chance“: konsequent Nachqualifizierung anbieten,
- vollqualifizierende Ausbildung für alle – betriebliche Ausbildung,
- vollqualifizierende Ausbildung für alle – außerbetriebliche Ausbildung,
- Vielfalt als Chance – Diversity als integrierte Unternehmensstrategie,
- regionales Übergangsmanagement und Übergangssystem qualitativ verbessern und zielgruppenspezifisch differenzieren,
- Anerkennung von Schul- und Berufsbildungsabschlüssen aus dem Herkunftsland.

7.1 Eine „zweite Chance“: konsequent Nachqualifizierung anbieten

Die Schwierigkeiten und geringeren Chancen junger MigrantInnen bei der Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung haben zur Folge, dass sie längerfristig gesehen wesentlich häufiger als junge Einheimische von Ausbildungslosigkeit betroffen sind (Beicht/Ulrich 2008).¹⁵ Von allen ausbildungslosen nichtstudienberechtigten Jugendlichen im Alter von 20 bis 24 Jahren haben nach der BIBB-Übergangsstudie 39% einen Migrationshintergrund. Sie sind damit stark überproportional von Ausbildungslosigkeit betroffen, da nach dieser Studie ihr Anteil an dieser Altersgruppe nur 24% beträgt. Dies bedeutet: Im Vergleich zu den einheimischen Altersgenossen bleiben sie etwa doppelt so oft ohne einen anerkannten Berufsabschluss und damit ohne jegliche Chance auf eine tragfähige berufliche Integration (Beicht/Ulrich 2008).

Knapp die Hälfte der ausbildungslosen jungen Menschen mit Migrationshintergrund ist in Deutschland geboren oder bereits vor dem 6. Lebensjahr eingereist. Die anderen sind erst später nach Deutschland gekommen und somit in der Regel als „Quereinsteiger“ mit meist nur geringen Kenntnissen der deutschen Sprache in das deutsche Schulsystem eingemündet. Der Anteil der Ungelernten ist allerdings bei denjenigen, die bereits seit frühestem Kindesalter in Deutschland leben, mit 22% nicht wesentlich niedriger als bei den erst später, d.h. ab dem 6. Lebensjahr Eingereisten mit 26%.

Die Potenziale junger Menschen ohne anerkannten Berufsabschluss dürfen angesichts der sich abzeichnenden demografischen Herausforderungen nicht brach liegen. Aufbauend auf ihren bisherigen beruflichen Erfahrungen und Kompetenzen sollten junge Menschen mit (und ohne) Migrationshintergrund, die bisher keine vollqualifizierende Ausbildung erfolgreich beendet, die Chance erhalten, einen Berufsabschluss nachzuholen. Diese „zweite Chance“ gilt es kon-

15 Als ausbildungslos gelten alle Personen, die noch keinen Berufsabschluss erworben haben und sich auch zum Erhebungszeitpunkt nicht in einer Ausbildung oder einem Studium, einem schulischen Bildungsgang, einer Fort- bzw. Weiterbildungsmaßnahme oder im Wehr- bzw. Zivildienst befinden.

sequent zu fördern, indem den rund 1,09 Millionen jungen Ungelernten mit Migrationshintergrund und den rund 1 Millionen jungen Ungelernten ohne Migrationshintergrund in Deutschland (25 – 35 Jahre; Konsortium Bildungsbericht 2006) ein Angebot zur beruflichen Nachqualifizierung in einem anerkannten Beruf unterbreitet wird.

Die hierzu durchgeführten Modellversuche sowie die aktuelle Förderinitiative haben die erfolgreiche Realisierung von berufsbegleitenden Nachqualifizierungsmaßnahmen mit einem Berufsabschluss für lernungsgewohnte junge Erwachsene hinlänglich unter Beweis gestellt (Gutschow 2006; Knoll/Schweigard 2008). Die berufsbegleitende modulare Nachqualifizierung bedarf dringend einer Ausweitung in die Fläche und benötigt dazu eine bundesweite Regelförderung.

Hierfür ist ein bundesweites und integriertes „Förderprogramm zweite Chance“, d.h. ein Förderprogramm zur modularen berufsbegleitenden Nachqualifizierung für junge Erwachsene mit längerer Laufzeit erforderlich.¹⁶ Nur mit einer soliden Finanzierungsbasis sowie einer nachhaltigen Verstärkung der Förderstrukturen ist es möglich, die bildungspolitische Herausforderung einer „zweiten“ Chance für junge Erwachsene ohne Ausbildungsabschluss zu meistern (Rüb/Gutschow 2006). Und nur einer solch nachhaltigen Strategie kann es gelingen, die alarmierend hohe Zahl junger Menschen ohne Berufsabschluss künftig deutlich zu senken.

Andernfalls bleiben wesentliche Potenziale dieser jungen Menschen gesellschaftlich ungenutzt und ihre Chancen auf eine gesellschaftliche Integration sehr eingeschränkt. Die Kosten einer dauerhaften Nichtintegration in die Arbeitswelt wären erheblich höher. Zudem würden generationenübergreifende Desintegrationsprozesse begünstigt.

7.2 Vollqualifizierende Ausbildung für alle – betriebliche Ausbildung

Um allen ausbildungswilligen Jugendlichen Zugang zu einer vollqualifizierenden Ausbildung zu ermöglichen, bedarf es jetzt und in den nächsten Jahren in Westdeutschland eines weiteren Zuwachses an betrieblichen Ausbildungsplätzen. Angesichts der Wirtschafts- und Finanzkrise planen Betriebe in Westdeutschland allerdings – so die Ergebnisse einer BIBB-Betriebsbefragung – ihr Ausbildungsplatzangebot für das Ausbildungsjahr 2009/2010 zu reduzieren. Danach ist in Industrie und Handel ein Rückgang des betrieblichen Ausbildungsangebots um insgesamt 10%, in Westdeutschland um 9% zu erwarten, wohingegen sich das Angebot im Handwerk (knapp) auf dem Stand von 2008 einpendeln würde (Friedrich/Schöngen/Walden 2009). Dadurch würde die Zahl der Ausbildungsverträge im Vergleich zum Vorjahr um rund 50.000 sinken (-8%). Doch auch 2008 war die Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt keineswegs zufriedenstellend, da am Ende des Jahres noch rund 96.000 Bewerber auf der Suche nach einer Lehrstelle waren, sei es als „unversorgte Bewerber“, sei es, dass sie (vorübergehend) in eine sog. „Alternative“, z.B. im Übergangssystem eingemündet waren (Bundesinstitut für Berufsbildung 2009: 66). Trotz des 2009 und in den Folgejahren in Westdeutschland zu erwartenden Rückgangs an Jugendlichen, die eine Ausbildungsstelle suchen (Bundesinstitut für Berufsbildung 2009: 64), wird die Lage auf dem Ausbildungsmarkt weiter angespannt bleiben. Somit ist in Westdeutschland auch in den nächsten Jahren mit einer größeren Zahl von BewerberInnen zu rechnen, die nicht mit einem Ausbildungsplatz versorgt werden können.

Für AltbewerberInnen, d.h. Jugendliche, die sich bereits in Vorjahren um einen betrieblichen Ausbildungsplatz beworben haben, sinken die Chancen auf eine Lehrstelle immer weiter, je län-

16 Zentrale Elemente sind hierbei u.a.: (1) Die Abschlussorientierung, d.h. Ziel der Nachqualifizierung ist ein Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf, (2) die Verknüpfung von Arbeiten und Lernen, (3) der Erwerb von beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen in überschaubaren Lerneinheiten, die Handlungskompetenz vermitteln (Module), (4) die zielgruppenadäquate Gestaltung und Unterstützung des Lernprozesses sowie die sozialpädagogische Betreuung, (5) Zulassung zur Externenprüfung und angemessene Vorbereitung auf die Prüfung, (6) bei Bedarf kontinuierliche fachsprachliche Begleitung im Verlauf der Nachqualifizierung, vgl. Gutschow 2006.

ger sie sich auf der Suche befinden und je älter sie werden (Ulrich/Krekel 2007). BewerberInnen mit Migrationshintergrund sind bei den AltbewerberInnen überrepräsentiert: Nach der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2008 (Bundesinstitut für Berufsbildung 2009) haben sich 42 % der BewerberInnen mit Migrationshintergrund (61.186 Personen) bereits in vorherigen Jahren beworben, 39 % sind es bei denjenigen ohne Migrationshintergrund (186.047 Personen).

Seit Herbst 2008 gibt es eine staatliche Fördermöglichkeit für Betriebe, die zusätzliche Ausbildungsstellen mit Altbewerbern besetzen – den Ausbildungsbonus. Erste Untersuchungen hierzu deuten jedoch auf „eine eher zögerliche Inanspruchnahme des Ausbildungsbonus“ hin (Troltsch/Gericke/Huber 2009: 47). So lagen nach Angaben des BMAS bis Herbst 2008 rund 8.400 Anträge auf Förderung vor: „Gemessen an der Zielmarke von durchschnittlich 30.000 zusätzlichen Ausbildungsstellen pro Förderjahr sind dies erst 25 Prozent der angestrebten Förderfälle (...)“ (Troltsch/Gericke/Huber 2009: 46). Im ersten Jahr seiner Einführung hat der Ausbildungsbonus somit nicht zu einem „durchschlagenden Erfolg“ bei der Versorgung der AltbewerberInnen beigetragen (Troltsch/Gericke/Huber 2009: 47).

Die Sicherung und nach Möglichkeit die Ausweitung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes muss daher weiterhin eine vordringliche berufsbildungspolitische Aufgabe bleiben.

Junge Menschen mit Migrationshintergrund erhalten im Vergleich zu ihren schulischen Voraussetzungen stark unterproportional Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung. Es gilt daher insbesondere dafür Sorge zu tragen, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund stärker als bisher von betrieblichen Ausbildungsplätzen profitieren. Die Sensibilisierung von Personalverantwortlichen in Betrieben und Verwaltungen im Hinblick auf Chancengleichheit in den Personalprozessen ist hierfür eine zentrale Voraussetzung (Granato 2009). Begleitete Qualifizierungsnetz-

werke vor Ort (vgl. Abschnitt 7.5) sowie die Strategie „Vielfalt als Chance“ (vgl. Abschnitt 7.4) aber auch der Einsatz von MentorInnen im Unternehmen können hierbei einen Beitrag leisten.

Mentoring ist eine erfolgreiche personalpolitische Strategie zahlreicher Unternehmen zur Förderung von jungen Frauen und Männern als Nachwuchskräften, die im Rahmen einer solchen auf Chancengleichheit zielenden Personalpolitik eingesetzt werden könnte. Als unternehmerische Voraussetzung gilt es, ein für alle offenes Betriebsklima zu schaffen, getragen von einer Unternehmenskultur, die von gegenseitigem Respekt und der Wertschätzung jedes Einzelnen ausgeht.

7.3 Vollqualifizierende Ausbildung für alle – außerbetriebliche Ausbildung

Sollte das betriebliche Ausbildungsplatzangebot, worauf die Ergebnisse der BIBB-Betriebsbefragung hinweisen (Abschnitt 7.2), in Westdeutschland 2009 tatsächlich um 9% zurückgehen, so „müssten dort (...) rd. 40.000 außerbetriebliche Ausbildungsplätze mehr zur Verfügung gestellt werden als im Jahr 2008 (...)“ – so die Einschätzung von Experten (Krekel/Ulrich 2009: 25). Dies bedeutet, dass voraussichtlich ein erheblich intensiver, kompensatorischer „Einsatz von vollqualifizierenden außerbetrieblichen Berufsausbildungsstellen“ (Krekel/Ulrich 2009: 25) in 2009 und den kommenden Jahren erforderlich ist.

Allen schulisch gut qualifizierten SchulabsolventInnen und insbesondere AltbewerberInnen – mit und ohne – Migrationshintergrund¹⁷, d.h. allen sog. „Marktbenachteiligten“ gilt es daher eine abschlussbezogene duale Ausbildung in einem integrierten *außerbetrieblichen Ausbildungsplatzprogramm* zu ermöglichen. In Westdeutschland könnte ein mittelfristiges, auf mindestens fünf Jahre breit angelegtes Ausbildungsprogramm West – ähnlich wie das Ausbildungsplatzprogramm Ost – einen konkreten Weg darstellen,

17 Nach den Ergebnissen der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2006 hat über die Hälfte der bei der BA gemeldeten Altbewerber weiterführende Schulabschlüsse – 14% eine (Fach)Hochschulreife und 42% einen mittleren Abschluss, ähnlich wie Altbewerber ohne Migrationshintergrund (mittlerer Abschluss 46%; (Fach)Hochschulreife 15%; Granato 2009)

jungen Menschen eine *direkte* Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung zu ermöglichen – ohne (weitere) Umwege und Warteschleifen im sog. Übergangssystem durchlaufen zu müssen.¹⁸ Im Rahmen eines solchen Programms wären „Plätze mit einem hohen Praxisanteil an realer Arbeitserfahrung“ anzustreben (Krekel/Ulrich 2009: 25). Die Ausbildung könnte z. B. in Form der betriebsnahen Variante des Ausbildungsplatzprogramms Ost durchgeführt werden (vgl. hierzu Beicht/Berger 2006).

Einsparungen im Bereich des Übergangssystems, die durch die Vermeidung von unnötigen (kosten- und zeitaufwändigen) „Warteschleifen“ erzielt werden, könnten für ein solches Ausbildungsplatzprogramm effektiv genutzt werden.

7.4 Vielfalt als Chance – Diversity als integrierte Unternehmensstrategie

Vielfalt als Chance – aus Sicht der Betriebe

Betriebe verstehen zunehmend: Ein modernes zukunftsfähiges Unternehmen kann es sich nicht leisten, auf die Potenziale junger Menschen mit Migrationshintergrund als Nachwuchskräfte in Ausbildung und Beruf zu verzichten. Allerdings werden ihre Potenziale noch immer zu wenig genutzt. Bei Betrieben und Verwaltungen eventuell bestehende Bedenken, Auszubildende mit Migrationshintergrund einzustellen, gilt es im Vorfeld auszuräumen. Es ist ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass es dem unternehmerischen Eigeninteresse dient, die Vielfalt der Kompetenzen und Fähigkeiten *aller* jungen Menschen nutzen zu können. „Vielfalt als Chance“ zu begreifen – hierfür haben sich bislang rund 500 Unternehmen wie Institutionen des öffentlichen Dienstes in der „Charta der Vielfalt“ zusammengeschlossen und sich u.a. dazu verpflichtet, eine Unternehmenskultur zu pflegen, die von gegenseitigem Respekt und Wertschätzung jedes Einzelnen, bei beson-

derer Verantwortung der Führungskräfte geprägt ist (www.vielfalt-als-chance.de). Diese Initiative der Bundesregierung wird von einer Reihe namhafter Unternehmen und Institutionen getragen. Eines der zentralen Ziele, neben der Anerkennung und Nutzung von Vielfalt, ist die Überprüfung der Personalprozesse im Unternehmen auf Chancengleichheit und die Berücksichtigung individueller Kompetenzen (www.vielfalt-als-chance.de). So nutzen beispielsweise die Ford-Werke im Rahmen einer integrierten Diversity-Strategie erfolgreich die Potenziale ihrer Auszubildenden mit Migrationshintergrund (Kanschat 2009).

„Smart Selection“ – eine faire Chance für alle

Rekrutierungsverfahren von Betrieben können von Annahmen über bestimmte Personengruppen geprägt sein, die den Zugang junger Menschen mit Migrationshintergrund zu einer betrieblichen Ausbildung erschweren. Von besonderer Bedeutung ist daher eine Überprüfung der Personalprozesse im Unternehmen auf Chancengleichheit für alle BewerberInnen; das gilt für alle Einzelschritte der Rekrutierung (Granato 2009). Hierzu ist ein chancengleiches Auswahlverfahren notwendig.

Die Anonymisierung der Bewerbungsunterlagen (ohne Namen und Fotos) für die Auswahl von BewerberInnen bildet dabei einen zentralen Bestandteil und zugleich eine effiziente Möglichkeit, die Beteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an betrieblicher Ausbildung zu steigern: So praktiziert beispielsweise der kaufmännische Verband in der Schweiz bereits erfolgreich die Anonymisierung der Bewerberdaten in seinem Projekt „smart selection“. Dabei zeigt die Auswertung der Kontakte zwischen Lehrbetrieben und Jugendlichen deutlich: „Sind Bewerberdaten anonym, hat die Herkunft keinen Einfluss mehr auf die Erfolgchancen“ (www.kvschweiz.ch/medieninfo; kvschweiz 2008).

18 Die Einrichtung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze für Jugendliche mit Migrationshintergrund durch die Bundesagentur für Arbeit in den letzten Jahren kann angesichts der vergleichsweise geringen Kapazitäten dieser Maßnahme, der geringen Zahl der Ausbildungsplätze und des knappen zeitlichen Horizonts lediglich als ein Einstieg in ein breit angelegtes Programm, das eine reelle Versorgung ermöglicht, angesehen werden.

Vielfalt als Chance – aus Sicht der Jugendlichen

Junge Menschen haben den Vorteil, der in der Vielfalt liegt, bereits erkannt. Sie bevorzugen in der Ausbildung herkunftsgemischte Teams – so eine Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) in Großbetrieben. Demnach empfinden fast alle Auszubildende „die interkulturelle Zusammensetzung und Zusammenarbeit als angenehm und positiv“. Die große Mehrheit (83%) bevorzugt „eine Ausbildung in interkultureller Gruppenzusammensetzung“ – Auszubildende mit Migrationshintergrund besonders häufig (mit MH 90%, ohne MH 77%, Bednarz-Braun 2008: 1). Gerade in der eigenen Auszubildenden-Gruppe verstehen sich die meisten Jugendlichen (85%) (sehr) gut mit ihren Mit-Auszubildenden aus einer anderen Herkunftskultur, Auszubildende mit Migrationshintergrund besonders häufig (mit MH 90%, ohne MH 81%, Bednarz-Braun 2008: 1). Die gemeinsame Ausbildung zusammen mit Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft bewerten die jungen Menschen als „interessanter und vielfältiger“. Dementsprechend sind Auszubildende aus herkunftsgemischten Gruppen deutlich häufiger mit ihrer Ausbildung zufrieden als diejenigen aus eigenkulturellen Gruppen (Bednarz-Braun 2008: 1f.).

Vielfalt als Chance – interkulturelle Öffnung

Die interkulturelle Öffnung aller Institutionen in der Einwanderungsgesellschaft ist eine wesentliche Voraussetzung für eine gelingende Integration. Um ein ausreichendes, für alle zugängliches und differenziertes Angebot an öffentlichen Dienstleistungen für alle Bevölkerungsgruppen, d.h. auch für diejenigen mit Migrationshintergrund, zur Verfügung stellen zu können, bieten sich Strategien der interkulturellen Öffnung von öffentlich finanzierten Institutionen an (Filsinger 2008: 31–34). Im Hinblick auf die Teilhabe junger MigrantInnen an beruflicher Ausbildung bedeutet dies, den Anteil an Auszubildenden (und später an qualifizierten Nachwuchskräften) in den öffentlichen Diensten und Institutionen in den kommenden Jahren über den im Nationalen Integrationsplan vorgesehenen Anteil deutlich zu steigern.

Vielfalt als Chance – interkulturelle Fähigkeiten nutzen

Obgleich es jungen Menschen mit Migrationshintergrund zunehmend gelingt, ihre interkulturellen Kompetenzen z. B. im Berufsalltag erfolgreich einzusetzen und auszuweiten, wovon Betriebe einen deutlichen Nutzen haben, wird ihr Potenzial nicht immer in angemessener Weise (an)erkannt (Settemeyer 2008).

Der Weg zu einer breiten Nutzung interkultureller Fähigkeiten junger Fachkräfte (nicht nur) mit Migrationshintergrund führt über die Sensibilisierung für interkulturelle Kompetenzen, d. h. ihre Wahrnehmung, Förderung und Wertschätzung durch die Betriebe. Hierfür gilt es, interkulturelle Kompetenzen erheblich stärker als bisher sichtbar zu machen. Dies kann mit der Bilanzierung von Kompetenzen beginnen, die explizit interkulturelle Kompetenzen berücksichtigt (Settemeyer 2008). Hiermit könnte eine stärkere Sensibilisierung von Betrieben für den Nutzen interkultureller Kompetenzen erreicht werden; die Anforderung interkultureller Kompetenzen bei Stellenausschreibungen wäre ein weiterer Schritt. In der Ausbildung gilt es interkulturelle Kompetenzen weiterzuentwickeln, entsprechend dem betrieblichen Bedarf sowie den Anforderungen der Ausbildung. Unabdingbar ist die dauerhafte Verankerung der Schlüsselqualifikation „interkulturelle Kompetenz“ für alle in der beruflichen Ausbildung, d.h. für Lernende und Lehrende (Ausbildungspersonal, Berufsschullehrer u.a.) sowie ihre Verankerung in den Ausbildungsordnungen.

7.5 Regionales Übergangsmanagement und Übergangssystem qualitativ verbessern und zielgruppenspezifisch differenzieren

Regionales Übergangsmanagement systematisch ausbauen

Die quantitative Ausweitung der Bildungsangebote im Übergangssystem hat vor Ort erheblich zur Intransparenz der Angebote beigetragen

(Bylinski 2008). Als notwendig erachtet werden ressortübergreifende Steuerungskonzepte vor Ort, die u. a. die Aktivitäten bündeln und transparenter gestalten und an den Schnittstellen im Sinne eines „kommunalen Steuerungsinstrumentariums“ eingesetzt werden können (Filsinger 2008: 23). Um den Förderbedarf stärker als bisher zu steuern und zu koordinieren (Krekel/Ulrich 2009), unterstützt z. B. die Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) 27 Städte und Landkreise beim Aufbau eines *passgenauen Übergangsmanagements* vor Ort: Dieses systematisiert die bereits vorhandenen Förderangebote, bringt die verantwortlichen Akteure zusammen und stärkt die politische Verantwortungsbereitschaft vor Ort (Reißig/Braun 2008).

Die Vernetzung von Beratungs- und Vermittlungsinstitutionen sowie der in diesem Bereich arbeitenden (aus)bildungsrelevanten Institutionen und Träger in einem regionalen bzw. kommunalen Kooperationsverbund hat sich zur Erhöhung des Zugangs junger MigrantInnen zu einem Ausbildungsplatz mittels Schaffung von Transparenz vor Ort, zielgruppenspezifischer Differenzierung des Angebots und Vernetzung lokaler Aktivitäten vielfach bewährt (BMBF 2006). Im Rahmen eines regionalen Übergangsmanagements gilt es daher, *moderierte regionale (berufliche) Netzwerke*, unter Einbeziehung von Migrantenselbstorganisationen sowie UnternehmerInnen mit Migrationshintergrund auf- und auszubauen, um die Kooperation zwischen allen am Übergangsprozess Beteiligten nachhaltig zu fördern (IQ-Facharbeitskreis Qualifizierung 2008).

Angebote im Übergangssystem qualitativ verbessern und zielgruppenspezifisch differenzieren

Die quantitative Ausweitung der Bildungsangebote im Übergangssystem hat nicht zur Lösung der Schwierigkeiten auf dem Ausbildungsmarkt geführt. SchulabgängerInnen mit Migrationshin-

tergrund münden zu selten direkt im Anschluss an die Schule in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung und verbleiben zu lange im Übergangssystem (Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008; Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.) 2006). Notwendig ist daher eine zielgruppenspezifisch differenzierte Ausrichtung vorberuflicher Bildungsangebote, die die Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung erheblich schneller voranbringt.

Insbesondere für SchulabgängerInnen mit Migrationshintergrund mit unzureichenden schulischen Vorkenntnissen ist es erforderlich, bestehende Fördermaßnahmen qualitativ zu verbessern¹⁹ und am tatsächlichen Förderbedarf zu orientieren, u. a. durch:

- Differenzierung der Förderangebote unter Berücksichtigung der heterogenen Lernvoraussetzungen sowie der Migrationsgeschichte,
- Sprachförderung als integraler Bestandteil von Qualifizierungsmaßnahmen,
- aktive und kontinuierliche Begleitung im Übergangs- und Qualifizierungsprozess,
- Stärkung der Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten durch Einsatz migrationssensibler Verfahren zur Kompetenzfeststellung und -entwicklung; Kompetenzfeststellung als Ausgangspunkt von Kompetenzentwicklung,
- Sicherung kleiner und kontinuierlicher Lerngruppen,
- Professionalisierung des Bildungspersonals sowie Schulung im Umgang mit heterogenen Lernergruppen, für Deutsch als Zweitsprache sowie für migrantenspezifische Belange und interkulturelle Kompetenzen,
- Einsatz mehrsprachigen Personals bzw. von Personal mit Migrationshintergrund,
- Erhöhung des Anteils betrieblicher Praktika.

Mentoring ausbauen

Punktuelle Unterstützungsleistungen genügen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, denen weniger familiäre Unterstützungsnetzwerke

19 Vgl. u. a. Bohlinger 2008; Bylinski 2008; Granato 2009; IQ-Arbeitskreis Qualifizierung 2008.

im Übergangs- und Qualifizierungsprozess offenstehen (vgl. Abschnitt 5), nicht. Notwendig ist daher eine aktive, kontinuierliche Begleitung junger Menschen in dieser Phase.

Der Übergangsprozess sollte durch ein breit angelegtes Mentoring-Programm unterstützt werden (Krekel/Ulrich 2009). Hierbei sollten geschulte MentorInnen zur *aktiven, kontinuierlichen Begleitung* insbesondere junger Menschen mit Migrationshintergrund eingesetzt werden – von der ersten beruflichen Orientierung (5. Klasse), beim Übergang von der Schule in die Ausbildung, im Verlauf der Ausbildung und darüber hinaus beim Übergang in den Beruf.

Die Begleitung durch einen „Paten/Patin“ mit Vorbildfunktion durch den gesamten Orientierungs-, Übergangs- und Qualifizierungsprozess hindurch bis zu einer stabilen ausbildungsadäquaten Einmündung in den Beruf könnte neben der Stabilisierung und Stärkung der eigenen Fähigkeiten erheblich zum Gelingen der Qualifizierung und der Einmündung in den Beruf beitragen. MentorInnen könnten u.a. in ihrer Funktion als „Brückenbauer“ als Ansprechpartner für Unternehmen fungieren und so einen Beitrag dazu leisten, fehlende berufliche Netzwerke von Migrantenfamilien ein Stück weit zu kompensieren (IQ-Facharbeitskreis Qualifizierung 2008).

7.6 Anerkennung von Schul- und Berufsbildungsabschlüssen aus dem Herkunftsland

Zentrales Anliegen ist es, die berufliche Integration und Mobilität aller jungen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland zu fördern. Ein wichtiger Schritt ist dabei die formale Anerkennung von im Ausland erworbenen Schul- und Bildungsabschlüssen. Hierfür gilt es, bestehende Regelungen der Anerkennungspraxis erheblich weiterzuentwickeln, transparenter zu gestalten

und allen InteressentInnen zu öffnen – unabhängig von der Herkunft. Für (junge) Menschen mit Migrationshintergrund ist eine bundesweit möglichst einheitliche Regelung für die Anerkennung schulischer und beruflicher Bildungsabschlüsse aus dem Herkunftsland dringend erforderlich. Darüber hinaus ist es wichtig, Neuzuwanderern – und hier insbesondere späteinreisenden Jugendlichen und (jungen) Erwachsenen – die Möglichkeit einer Zertifizierung ihrer schulischen bzw. beruflichen Abschlüsse zu eröffnen (unter Berücksichtigung bestehender EU-Richtlinien).

Die Anerkennung von Teilqualifikationen und beruflichen Kompetenzen sowie der Kenntnisse der Herkunftssprache sind weitere wichtige Schritte. Vom „Erkennen von Kompetenzen“ in Form einer Bilanzierung und Kompetenzerfassung von im Bildungs-, Sozialisations- und Arbeitsprozess erworbenen informellen Kompetenzen – sei es aus dem Herkunfts-, sei es aus dem Einwanderungsland – bis „zur ‚Anerkennung‘, bzw. Zertifizierung durch externe Stellen besteht noch ein großer Handlungsbedarf“ (IQ-Facharbeitskreis Qualifizierung 2008: 7; Englmann/Müller 2007). Hier sind (unbürokratische) Verfahren zur Anerkennung und Zertifizierung von Teilqualifikationen sowie Kenntnisse der Herkunftssprache für alle MigrantInnen erforderlich (vgl. u.a. Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2007).

Wenngleich das qualifizierte Arbeitskräftepotenzial dieser Personengruppe quantitativ nur schwer einschätzbar ist, werden durch die bisherige Praxis der Nichtanerkennung formaler Abschlüsse (bzw. der hohen Hürden auf dem Weg dorthin) in Deutschland bedeutende Bildungsqualifikationen gesellschaftlich nicht genutzt. Angesichts der bis 2020 in Deutschland zusätzlich benötigten 2,5 Millionen qualifizierten Arbeitskräfte sollte man sich eine solche Verschwendung von Bildungsressourcen nicht leisten.

8. Fazit

Von Chancengerechtigkeit ist das System der Berufsausbildung in Deutschland noch weit entfernt. In Frage zu stellen ist zudem die Integrationsfähigkeit des (Aus)Bildungssystems. Nicht hinreichend eingelöst ist in Deutschland somit das in der UN-Charta verbriefte Recht auf Bildung. Ein chancengerechtes Schul- und Bildungswesen ist jedoch für eine demokratische Gesellschaft unverzichtbar und als Voraussetzung für die gesellschaftliche Integration jedes Einzelnen unabdingbar, aber auch in ökonomischer Hinsicht erforderlich.

Eine gesellschaftliche Integration setzt eine gleichberechtigte ökonomische Teilhabe voraus. Diese kann dauerhaft nur über eine gleichberechtigte Partizipation an Erwerbsarbeit und Beruf realisiert werden, wofür eine abgeschlossene berufliche Ausbildung eine wesentliche Voraussetzung ist. Die Risiken eines fehlenden Berufsabschlusses sind hinlänglich bekannt.

Das Ziel einer gleichberechtigten Teilhabe an *beruflicher Ausbildung* kann letztlich nur durch eine gleichberechtigte Teilhabe an *Bildung* erreicht werden, d. h. durch eine gleichberechtigte Partizipation an allen Bildungsetappen. Dies bedeutet *erstens* die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit im vorschulischen Bereich wie im allgemeinbildenden Schulsystem für alle Kinder in Deutschland unabhängig von ihrer sozialen,

sprachlichen oder ethnischen Herkunft als eine zentrale Voraussetzung für Chancengerechtigkeit im Ausbildungssystem (z. B. Pechar 2007; Wernstedt/John-Ohnesorg u. a. (Hrsg.) 2008; Solga 2008; Diefenbach 2008). Und *zweitens* die Herstellung von Chancengerechtigkeit beim Zugang, Verlauf und Abschluss einer Ausbildung sowie *drittens* bei der Verwertung der beruflichen Abschlüsse in einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung. Dies gilt auch für die hochschulische Ausbildung.

Dabei ist es wesentlich, die bisherige Kumulation von Bildungsungerechtigkeit in den verschiedenen Phasen des Bildungsverlaufs umzukehren in einen Abbau ungleicher Startchancen und Lernbedingungen von Kindern, vorzugsweise bereits im vorschulischen Bereich, spätestens jedoch beim Eintritt in die Schule. Ein weiterer zentraler Schritt ist die *gleichberechtigte* Verwertungsmöglichkeit bzw. Anerkennung formaler Bildungsabschlüsse sowie informeller Kompetenzen bei den verschiedenen Bildungsübergängen durch die nachfolgende Bildungsinstitution und den Arbeitsmarkt unabhängig von sozialer und ethnischer Herkunft: Dies gilt beim Übergang von der Grund- in eine weiterführende Schule, beim Übergang vom allgemeinbildenden Schulsystem in eine berufliche Ausbildung sowie von der Berufsausbildung in den Beruf.

Literatur

- Becker, Rolf; Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.) 2007: Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden
- Bednarz-Braun, Iris 2008: Alltagserfahrungen von Azubis mit jugendlichen Migranten. In: Denk-doch-mal.de. Netzwerk Gesellschaftsethik, Heft 2 (www.denk-doch-mal.de/node/34)
- Beicht, Ursula; Berger, Klaus 2006: Ausbildungsplatzprogramm Ost im Urteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3, S. 21–25
- Beicht, Ursula; Friedrich, Michael; Ulrich, Joachim Gerd 2007: Deutlich längere Dauer bis zum Ausbildungseinstieg. Schulabsolventen auf Lehrstellensuche. BIBB REPORT 2 (<http://www.bibb.de/de/32005.htm>)
- Beicht, Ursula; Friedrich, Michael; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.) 2008: Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Bielefeld
- Beicht, Ursula; Ulrich, Joachim Gerd 2008: Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung? Analyse wichtiger Einflussfaktoren unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsbiografie. BIBB REPORT 6 (<http://www.bibb.de/de/49930.htm>)
- Belitz, Heike 2008: „Achillesferse Bildung“. In: Wochenbericht des DIW Berlin. Nr. 46, S. 716–724
- Bohlinger, Sandra 2008: Benachteiligtenförderung - Berufsbildung - Soziale Inklusion. Drei Begriffe und ihr Zusammenhang. Gastvortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Benachteiligtenförderung und soziale Nachhaltigkeit“ an der Leuphana Universität Lüneburg, 30.04.2008
- Boos-Nünning, Ursula 2006: Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten – ein vernachlässigtes Potential für Wirtschaft und Gesellschaft. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): a.a.O., S. 6–29
- Boos-Nünning, Ursula; Granato, Mona 2008: Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen. In: Bade, K.; Bommers, M. (Hrsg.): Indikatoren und Gestaltungselemente nachholender Integrationspolitik. In: IMIS – Beiträge, Heft 34, S. 57–89. Universität Osnabrück
- Boos-Nünning, Ursula; Karakaşoğlu, Yasemin 2005: Viele Welten leben. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. 2. Auflage. Münster u.a.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) 2009: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. (http://datenreport.bibb.de/media2009/datenreport_bbb_vorversion_090401.pdf)
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) 2007: Nationaler Integrationsplan Arbeitsgruppe 3. „Gute Bildung und Ausbildung sichern, Arbeitsmarkchancen erhöhen“. Berlin. (http://www.bmas.de/coremedia/generator/9944/nationaler_integrationsplan_dokumentation.html)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) 2008: Perspektive Berufsabschluss. Ein Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Newsletter 1. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006: Modelle und Strategien zur Verbesserung der Bildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Ergebnisse der Initiative Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (IBQM) beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Band III der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderungsbedarf. Bonn, Berlin. BMBF

- Bylinski, Ursula 2008: Herausforderungen im Übergangssystem: System ohne Regeln oder Regelsystem?
In: Berufsbildung, Heft 112, S. 7–10
- Cortina, Kai S.; Baumert, Jürgen; Leschinsky, Achim; Mayer, Karl Ulrich; Trommer, Luitgard (Hrsg.)
2008: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek
- Die Bundesregierung 2007: Nationaler Integrationsplan. Neue Wege – neue Chancen. Berlin
- Diefenbach, Heike 2008: Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem.
Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden
- Diehl, Claudia; Friedrich, Michael; Hall, Anja 2009: Jugendliche ausländischer Herkunft beim Übergang
in die Berufsausbildung: Vom Wollen, Können und Dürfen. In: Zeitschrift für Soziologie 38, Heft 1,
S. 48–68
- Englmann, Bettina; Müller, Martina 2007: Brain Waste 2007: Die Anerkennung von ausländischen
Qualifikationen in Deutschland. Tür an Tür Integrationsprojekte/TP Global Competences/Gemein-
schaftsinitiative Equal
- Facharbeitskreis Qualifizierung im Kompetenzzentrum integra.net 2008: Qualifizierung ist mehr. Hand-
lungsempfehlungen für Qualifizierung von Menschen mit Migrationshintergrund. Bildungswerk
der Hessischen Wirtschaft. Frankfurt
- Fend, Helmut 2006: Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen.
Wiesbaden
- Filsinger, Dieter 2008: Bedingungen erfolgreicher Integration – Integrationsmonitoring und Evaluation.
In: WISO Diskurs, Heft Oktober 2008; Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn
- Friedrich, Michael 2009: Berufliche Pläne und realisierte Bildungs- und Berufswege nach Verlassen der
Schule. Bielefeld
- Friedrich, Michael 2006: Jugendliche in Ausbildung: Wunsch und Wirklichkeit. Berufsbildung in Wis-
senschaft und Praxis. Heft 3, S. 7–11
- Friedrich, Werner; Schöngen, Klaus; Walden, Günter 2009: Rückläufiges Ausbildungsplatzangebot im
kommenden Ausbildungsjahr zu erwarten. In: Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn
(<http://www.bibb.de/de/51586.htm>)
- Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.) 2007: Schule in der Einwanderungsgesellschaft. WISO Diskurs, Heft Juli
2007. Bonn (<http://library.fes.de/pdf-files/asfo/04689.pdf>)
- Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) 2006: Kompetenzen stärken, Quali-
fikationen verbessern, Potenziale nutzen. Berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen
mit Migrationshintergrund. Bonn (<http://www.bibb.de/de/22093.htm>)
- Friedrich-Ebert-Stiftung/Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
(Hrsg.) 2006: Übergänge zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfesysteme in Deutsch-
land. Bonn (<http://library.fes.de/pdf-files/asfo/03790.pdf>)
- Gille, Martina; Sardei-Biermann, Sabine; Gaiser, Wolfgang; Rijke, Johann de 2006: Jugendliche und
junge Erwachsene in Deutschland. Wiesbaden
- Gogolin, Ingrid 2007: Sprachförderung von Migrantenkindern und -jugendlichen. In: Friedrich-Ebert-
Stiftung (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. WISO Diskurs. Bonn, S. 18–24
- Gomolla, Mechthild 2006: Fördern und Fordern alleine genügt nicht! Mechanismen institutioneller
Diskriminierung von Migrantenkindern und -jugendlichen im deutschen Schulsystem. In: Auern-
heimer, Georg (Hrsg.): Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder.
Opladen, S. 87–102
- Gomolla, Mechthild; Radtke, Frank-Olaf 2002: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung eth-
nischer Differenz in der Schule. Opladen

- Granato, Mona 2009: Perspektiven und Potenziale: Junge Menschen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Ausbildung. In: Kimmelman, Nicole (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft, Aachen
- Granato, Mona 2006: Aussichten auf eine „zweite“ Chance? Abschlussbezogene Nachqualifizierung für junge Menschen mit Migrationshintergrund realisieren. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): a.a.O.
- Granato, Mona; Beicht, Ursula; Bell, Ursula; Eberhard, Verena; Friedrich, Michael; Schwerin, Christine; Ulrich, Joachim Gerd 2008: Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn (http://www2.bibb.de/tools/fodb/fodb_info.php)
- Granato, Mona; Skrobanek, Jan 2007: Junge Muslime auf dem Weg in eine berufliche Ausbildung. In: Wensierski, H.-J. von; Lübcke, C. (Hrsg.): Junge Muslime in Deutschland. Opladen, S. 231–249
- Granato, Mona; Ulrich, Joachim Gerd G. 2009: Junge Menschen mit Migrationshintergrund auf dem Weg in eine berufliche Ausbildung – Integrationspotenzial des Ausbildungssystems? In: Lassnigg, Lorenz; Babel, Helene; Gruber, Elke; Markowitsch, Jörg (Hrsg.): Öffnung von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen. Beiträge zur Berufsbildungsforschung. Innsbruck, S. 40–56
- Granato, Nadia: Ethnische Ungleichheit auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Opladen 2003
- Gümen, Sedef 1999: Vergeschlechtlichung und Ethnisierung im Kontext der Familie. Gesellschaftspolitische Dimensionen des Alltäglichen. In: Buchkremer, Hansjosef; Bukow, Wolf-Dietrich; Emmerich, Michaela, (Hrsg.): Familie im Spannungsfeld globaler Mobilität. Zur Konstruktion ethnischer Minderheiten im Kontext der Familie, Opladen, S. 163–183
- Gutschow, Katrin 2006: Eine zweite Chance: Abschlussorientiert – berufsbegleitend – modular: das Konzept der Nachqualifizierung. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): a.a.O.
- Hillmert, Steffen 2006: Übergänge zwischen Schule und Arbeitsmarkt: Ergebnisse der Westdeutschen Lebensverlaufsstudie. In: Friedrich-Ebert-Stiftung, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.): a.a.O., S. 10–20
- Humrich, Merle 2004: Bildungserfolg trotz Schule: Über pädagogische Erfahrungen junger Migrantinnen. In: Liegle, Ludwig; Treptow, Rainer (Hrsg.): Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik. Freiburg, S.140–153.
- Imdorf, Christian 2008: Der Ausschluss „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl – ein Fall von institutioneller Diskriminierung? In: Rehberg, Karl-Siebert (Hrsg.): Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006. Frankfurt a.M., S. 2048–2058
- Imdorf, Christian 2007: Individuelle oder organisationale Ressourcen als Determinanten des Bildungserfolgs? Organisatorischer Problemlösungsbedarf als Motor sozialer Ungleichheit. Schweizerische Zeitschrift für Soziologie, 32, Heft 3, S. 407–423
- Imdorf, Christian 2005: Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren. Wiesbaden
- IQ-Arbeitskreis Qualifizierung 2008: Qualifizierung ist mehr. Handlungsempfehlungen für die Qualifizierung von Menschen mit Migrationshintergrund. IQ-Facharbeitskreis Qualifizierung 2005–2007. Kompetenzzentrum Integra.net. Bildungswerk der hessischen Wirtschaft e.V. Frankfurt a.M.
- Kalter, Frank 2006a: Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft. In: Zeitschrift für Soziologie 35, S. 144–160

- Kalter, Frank 2006b: Die Suche muss immer weitergehen, die Frage ist nur „wo und wie?“ Anmerkungen zu den Kommentaren von Holger Seibert und Heike Solga. In: Zeitschrift für Soziologie 35, S. 418–420
- Kanschä, Katharina 2009: Diversity – Erfolgsfaktor in Unternehmen. Die Charta der Vielfalt. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1, S. 20–21
- Kaufmännischer Verband Schweiz 2008: smart selection. Anonyme Bewerbung: Ein Züricher Pilotprojekt für mehr Chancengleichheit und innovative Lehrlingsselektion. Dokumentation, Medienorientierung 29. September 2008. (download unter: smartselection.ch)
- Knoll, Natascha; Schweigard, Eva 2008: Nachqualifizierung wird zum Regelangebot – regionale Strukturentwicklung durch Netzwerke. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): a.a.O., S. 15–22
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) 2006: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder; Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn
- Krekel, Elisabeth M.; Ulrich, Joachim Gerd 2009: Jugendliche ohne Berufsabschluss. Handlungsempfehlungen für die berufliche Bildung. Kurzgutachten. Friedrich-Ebert-Stiftung. Zukunft 2020. Bonn (<http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/06430.pdf>)
- Kronig, Winfried 2003: Das Konstrukt des leistungsschwachen Immigrantenkinds. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6. Jg., H. 1, S. 126–141
- Kuhnke, Ralf; Müller, Matthias; Skrobanek, Jan 2007: Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Weg von der Schule in den Beruf. Arbeitsbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn
- Lehmann, Rainer H.; Ivanov, Stanislav; Hunger, Susanne; Gänsfuß, Rüdiger 2005: ULME I – Untersuchungen der Leistungen, Motivation und Einstellungen zu Beginn der beruflichen Ausbildung. (www.hamburger-bildungsserver.de/baw/ba/ULME1_Bericht.pdf)
- Meyer-Hesemann, Wolfgang 2008: Bildungserfolg und soziale Herkunft – Zwölf Thesen zur Problemlage und zu notwendigen Veränderungen. In: Wernstedt, Rolf; John-Ohnesorg, Marei (Hrsg.): a.a.O., S. 19–24
- Motakef, Mona 2006: Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung. Eine Studie über Exklusionsrisiken und Inklusionschancen im deutschen Bildungssystem. Deutsches Institut für Menschenrechte. Berlin (http://www.gew.de/Binaries/Binary29305/Menschenrecht_auf_Bildung.pdf)
- Pechar, Hans 2007: Chancengerechtigkeit in der Bildung. Zusammenfassung einer aktuellen OECD-Studie. In: Erziehung und Unterricht. Heft 5–6, S. 449–458
- Quante-Brandt, Eva; Rosenberger, Silvia; Breden, Manfred 2006: Ausbildungsrealität – Anspruch und Wirklichkeit. Studie zum Wandel von Wahrnehmungen und Einstellungen Auszubildender im Ausbildungsverlauf. Bremer Beiträge zur Praxisforschung (1/2006). Bremen: Universität Bremen
- Raiser, Ulrich 2007: erfolgreiche Migranten im deutschen Bildungssystem – es gibt sie doch. Lebensläufe von Bildungsaufsteigern türkischer und griechischer Herkunft. Berlin
- Rauschenbach, Thomas 2008: Gerechtigkeit durch Bildung? In: DJI Bulletin 81, Heft 1, S. 4–7
- Reißig, Brigitte; Braun, Frank 2008: Warum braucht es regionales Übergangsmanagement? In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): a.a.O., S. 7–14

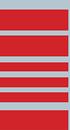
- Reißig, Brigitte; Gaupp, Nora; Hofmann-Lun, Irene; Lex, Tilly 2006: Schule und dann? Schwierige Übergänge von der Schule in die Berufsausbildung. Deutsches Jugendinstitut. Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. München
- Rüb, Herbert; Gutschow, Katrin 2006: Abschlussbezogene Nachqualifizierung im Spannungsfeld aktueller Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1, S. 39–42
- Schittenhelm, Karin 2007: Statuspassagen junger Frauen zwischen Schule und Berufsausbildung im interkulturellen Vergleich. In: Schlemmer, E. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 55–68
- Schittenhelm, Karin 2005: Primäre und sekundäre Effekte kultureller Praktiken. Der Ausbildungseinstieg junger Migrantinnen im interkulturellen Vergleich. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Heft 4, S. 691–713
- Schittenhelm, Karin; Granato, Mona 2003: „Geschlecht“ und „Ethnizität“ als Kategorien der Jugendforschung? Junge Migrantinnen heute und die Differenzierung einer Lebensphase. In Diskurs, Heft 2, S. 59–66
- Seibert, Holger; Solga, Heike 2005: Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen. In: Zeitschrift für Soziologie 34, Heft 5, S. 364–382
- Settelmeier, Anke 2008: Unternehmen können richtig punkten: Interkulturelle Kompetenz als Erfolgsfaktor. In: Denk-doch-mal.de. Netzwerk Gesellschaftsethik, Heft 2. (www.denk-doch-mal.de/node/35)
- Sieber, Priska 2009: Der Umgang mit migrationsbedingter Vielfalt im Bildungswesen – historisch gestaltete Institutionen als Rahmen für Ausgrenzungsprozesse. In: Dirim, Inci; Mecheril, Paul (Hrsg.): Migration und Bildung. Soziologische und erziehungswissenschaftliche Schlaglichter. Münster, S. 281–304
- Skrobanek, Jan 2008: Migration, Anerkennung und kulturelle Differenzierung. In: DJI Bulletin 81, Heft 1, S. 32
- Skrobanek, Jan 2007: Wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung bei Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und jungen Aussiedlern. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Heft 3, S. 265–284
- Solga, Heike 2008: Institutionelle Ursachen von Bildungsungleichheiten. In: Wernstedt; Rolf; John-Ohnesorg, Marei (Hrsg.): a.a.O., S. 15–17
- Solga, Heike 2005: Ohne Abschluss in der Bildungsgesellschaft. Opladen
- Stanat, Petra 2008: Heranwachsende mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. In: Cortina, Kai S.; u.a. (Hrsg.): a.a.O., S. 685–744
- Troltsch, Klaus; Gericke, Naomi; Huber, Simon 2009: Ausbildungsbonus: Ausschöpfung des betrieblichen Ausbildungspotenzials für Altbewerber/-innen?. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Heft 1, S. 44–47
(http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1_bwp_01_2009_troltsch_gericke_huber.pdf)
- Troltsch, Klaus; Gericke, Naomi; Saxer, Susanne 2008: Ausbildungsbonus – bringt er Altbewerber in Ausbildung? Ergebnisse einer BIBB-Betriebsbefragung. BIBB REPORT, Heft 5
(http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2008)
- Ulrich, Joachim Gerd; Granato, Mona 2006: „Also, was soll ich noch machen, damit die mich nehmen?“ Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Ausbildungschancen. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): a.a.O., S. 30–50

- Ulrich, Joachim Gerd; Krekel, Elisabeth M. 2007: Zur Situation der Altbewerber in Deutschland. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2006. BIBB REPORT, Heft 1 (http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2007_01.pdf)
- Weiß, Anja 2001: Rassismus wider Willen. Ein anderer Blick auf eine Struktur sozialer Ungleichheit. Opladen
- Weiß, Anja; Koppetsch, Cornelia; Scharenberg, Albert; Schmidtke, Oliver (Hrsg.) 2001: Klasse und Klassifikation. Die symbolische Dimension sozialer Ungleichheit. Opladen
- Wernstedt, Rolf; John-Ohnesorg, Marei (Hrsg.) 2008: Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg. Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III. Friedrich-Ebert-Stiftung/Netzwerk Bildung. Bonn

Die Autorinnen

Ursula Beicht
Bundesinstitut für Berufsbildung
beicht@bibb.de

Dr. Mona Granato
Bundesinstitut für Berufsbildung
granato@bibb.de



Neuere Veröffentlichungen der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik

Projekt Zukunft 2020

Deutschland 2020

Aus der Krise in eine soziale Zukunft

WISO Diskurs

Projekt Zukunft 2020

Szenarioanalyse zur Zukunft des sozialen

Deutschland

WISO Diskurs

Projekt Zukunft 2020

Zukunft 2020 – ein Modell für ein soziales

Deutschland

WISO Diskurs

Projekt Zukunft 2020

Eine soziale Zukunft für Deutschland – Strategische

Optionen für mehr Wohlstand für alle

WISO Diskurs

Wirtschaftspolitik

Soziale Polarisierung in Deutschland –

ein Mythos?

WISO direkt

Wirtschaftspolitik

Krisenzeiten: Was Schulden vermögen und was

Vermögen schulden

WISO direkt

Wirtschaftspolitik

Erste Priorität: Arbeitsplätze sichern!

Zu den Perspektiven der Beschäftigten in der

Metallindustrie

WISO direkt

Steuerpolitik

Mit mehr Transparenz zu einem gerechten

Steuersystem

WISO Diskurs

Arbeitskreis Mittelstand

Mittelstandsförderung auf dem Prüfstand –

Erfolgskriterien gesucht

WISO direkt

Gesprächskreis Verbraucherpolitik

Verbrauchermacht im Internet

WISO Diskurs

Arbeitskreis Innovative Verkehrspolitik

Teilhabe zu ermöglichen bedeutet Mobilität zu

ermöglichen

WISO Diskurs

Gesprächskreis Sozialpolitik

Finanzierungsalternativen im Gesundheitswesen

WISO Diskurs

Gesprächskreis Sozialpolitik

Grundstruktur eines universellen

Altersicherungssystems mit Mindestrente

WISO Diskurs

Gesprächskreis Arbeit und Qualifizierung

Politische Gestaltung des kommunalen

Übergangsmagements an der Passage

von der Schule in die Arbeitswelt

WISO Diskurs

Arbeitskreis Arbeit-Betrieb-Politik

Mit einem europäischen Produktionsmodell

und dem Ausbau der Mitbestimmung aus

der Krise – das Beispiel Opel

WISO direkt

Arbeitskreis Dienstleistungen

Arbeitsplatz Hochschule

Zum Wandel von Arbeit und Beschäftigung in

der „unternehmerischen Universität“

WISO Diskurs

Gesprächskreis Migration und Integration

Einwanderungsgesellschaft Deutschland

Wege zu einer sozialen und gerechten Zukunft

WISO Diskurs

Frauen- und Geschlechterpolitik

Gender in der Pflege

Herausforderungen für die Politik

WISO Diskurs

Volltexte dieser Veröffentlichungen finden Sie bei uns im Internet unter

www.fes.de/wiso