

Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt

Die (Re-)Produktion ethnischer Ungleichheit in der beruflichen Ausbildung

Mona Granato

Zusammenfassung

Während die prekäre Lage junger Menschen mit Migrationshintergrund beim Zugang in berufliche Ausbildung empirisch fundiert belegt ist und sich die Hinweise auf ethnische Schließungsprozesse an dieser Statuspassage verdichten, liegen zu Verlauf und Ergebnis beruflicher Ausbildung kaum Forschungsergebnisse vor. Der vorliegende Beitrag untersucht daher die Bildungsaussichten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt und die Bedeutung der Bildungsetappe berufliche Ausbildung bei der (Re)Produktion ethnisch bedingter Ungleichheit. Ein besonderes Augenmerk gilt der Frage, inwieweit Platzierung in Ausbildung und insbesondere das Ausbildungsergebnis auf ethnische Schließungsprozesse im Verlauf dieser Bildungsetappe hindeuten. In Anlehnung an Bourdieu werden für die Erklärung des Ausbildungsergebnisses neben kulturellen und sozialen Ressourcen auch organisationale Opportunitätsstrukturen als Ausdruck der dahinter liegenden institutionellen Regelungen berücksichtigt.

Abstract: Young People from Ethnic Minorities and Training Market: The (Re-)Production of Ethnic Inequality in Vocational Education and Training

In Germany the precarious situation of young people from ethnic minorities with regards to access to vocational education and training (VET) is empirically well founded. There is evidence of ethnic closure processes concerning this status passage. However, there is limited research on progress through, and results of, VET. This paper, therefore, examines the educational prospects of young people from ethnic minorities in the training market and the importance of VET process for the (re-)production of ethnic inequalities. Particular attention is thereby given to the impact of VET conditions for VET attainment and earnings. In examining VET outcomes, this paper builds on work by Bourdieu to include cultural and social resources as well as organizational

opportunities in the analysis. These are taken as proxies for underlying institutional arrangements.

1. Einleitung

Rund zwei von drei Jugendlichen in Deutschland beenden die Schulzeit mit der Sekundarstufe I und damit ohne Studienberechtigung. Um einen vollqualifizierenden Berufsabschluss zu erreichen sind sie auf eine nichtakademische Berufsausbildung angewiesen. Diese ist von der dualen Ausbildung dominiert, einem marktwirtschaftlich geprägten Ausbildungssystem, in welchem Betriebe eine wichtige Aufgabe für die berufliche Qualifizierung der Auszubildenden übernehmen. Ihre besondere Bedeutung erhält die duale Berufsausbildung dadurch, dass sie – bis vor einem Jahrzehnt – auch bei der Qualifikation und Integration bildungs- und sozial benachteiligter SchulabgängerInnen als erfolgreich galt. Neben der abnehmenden Integrationskraft gelingt es ihr zudem nicht, alle Gruppen von Jugendlichen in gleicher Weise erfolgreich zu beteiligen. Gerade Jugendliche mit Migrationshintergrund haben besondere Schwierigkeiten einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu finden.

Wenngleich sich die Schlechterstellung junger Menschen mit Migrationshintergrund am Übergang Schule – Ausbildung bisher nicht abschließend erklären lässt, ist ihre prekäre Situation an dieser Statuspassage empirisch belegt. Während sozial und ethnisch bedingte Schließungsprozesse beim *schulischen* Bildungserwerb seit der ersten PISA-Studie in das wissenschaftliche Interesse gerückt sind, liegen für die *berufliche* Bildungsetappe vergleichsweise wenige Erkenntnisse hierzu vor. Der vorliegende Beitrag beleuchtet daher die Bildungsaussichten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt und untersucht die Bedeutung der Bildungsetappe berufliche Ausbildung bei der (Re-)Produktion ethnischer Ungleichheit.

Hierfür legt der Beitrag den Forschungsstand zum Übergang Schule – Ausbildung, zur Platzierung in Ausbildung und zum Ausbildungsverlauf bzw. -ergebnis mit Blick auf ethnische Schließungsprozesse dar (Kap. 2.). Ausgehend von den *individuellen* kulturellen und sozialen Ressourcen sowie den *institutionellen* Bedingungen nichtakademischer Ausbildung vermittelt über organisationale Opportunitäten (Kap. 3.) fragt er nach der (Re-)Produktion ethnisch bedingter Ungleichheit beim Ergebnis der Ausbildung (Kap. 5.). Inwieweit diese Bildungsetappe zur Relativierung oder Vertiefung ethnisch bedingter Ungleichheit beiträgt wird abschließend diskutiert (Kap. 6.).

2. Forschungsstand: Ethnisch bedingte Ungleichheit und berufliche Ausbildung

Angesichts erheblicher Engpässe auf dem Ausbildungsmarkt, bedingt durch ein schwankendes bzw. rückläufiges betriebliches Ausbildungsangebot und eine hohe Zahl von Schulabgängern (Eberhard/Ulrich 2011), hat sich die Forschung zur nichtakademischen Ausbildung in den vergangenen Jahrzehnten auf Bildungsübergänge konzentriert, mit dem Fokus auf die Statuspassage Schule – Ausbildung. Dieser biographische Übergang ist jenseits eindeutig bestimmbarer institutionalisierter Abläufe, von Risiken und „komplexen Verlaufsmustern“ (Hillmert 2010: 168) geprägt.

Zu den zentralen ungleichheitsrelevanten Determinanten, d. h. *individuellen* Merkmalen, an denen sich Ungleichheit im Übergang Schule – Ausbildung (re-)produziert (Hradil 2005; vgl. Kap. 3.), liegen empirische Befunde und theoretische Erklärungsansätze in unterschiedlicher Tiefe vor (Überblick u. a. Hillmert 2010). Dies gilt auch für die *ethnisch* bedingte Ungleichheit: Trotz einer hohen Bildungsorientierung (Becker 2011; Diehl u. a. 2009) und engagierter Suchaktivitäten durchlaufen junge Menschen bei einem Migrationshintergrund erheblich häufiger schwierige Übergangsprozesse (Hupka-Brunner u. a. 2011; Schittenhelm 2005). Jugendliche mit Migrationshintergrund (bzw. bestimmte Herkunftsgruppen) haben im Vergleich zu den-

jenigen ohne Migrationshintergrund unter Kontrolle zentraler Einflussfaktoren geringere Aussichten auf eine berufliche Ausbildung¹, nicht nur direkt nach der Schulzeit, sondern auch drei Jahre danach (Beicht/Granato 2011). Auf dem Ausbildungsmarkt existieren Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen zuungunsten Jugendlicher türkischer bzw. türkisch-arabischer Herkunft (Beicht 2011; Diehl u. a. 2009; Eberhard 2012; Siminova 2008; Ulrich 2011).

Die *Einmündung* in eine berufliche Ausbildung ist bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund zwar durch die schlechteren schulischen Voraussetzungen erschwert. Dies erklärt aber nicht vollständig ihre geringeren Aussichten auf Ausbildung (vgl. Literaturangaben in Fußnote 1), auch unter Kontrolle der kognitiven oder schulischen Leistungsfähigkeit (Imdorf 2005; Kohlrausch 2011; Seeber 2011). Andere kulturelle Ressourcen steigern zwar (z. T.) die Wahrscheinlichkeit auf einen Ausbildungsplatz, doch können sie, wenngleich bisher seltener untersucht, ethnische Unterschiede auf dem Ausbildungsmarkt nicht abschließend begründen (Beicht/Granato 2011; Hunkler 2010; Hupka-Brunner u. a. 2010). Dies gilt auch für den sozioökonomischen Status der Familie und die Netzwerke der Jugendlichen² sowie für Bildungsmaßnahmen und andere, z. T. förderliche institutionelle Unterstützungsleistungen (z. B. Mentoring) im Übergangsprozess (Beicht 2011; Kohlrausch 2011; Ulrich 2011) bzw. das regionale Ausbildungsangebot (Beicht 2011; Eberhard 2012; Seibert u. a. 2009; Ulrich 2011). Zur Bedeutung betrieblicher Entscheidungslogiken bei der Auswahl von Auszubildenden liegen hingegen nur wenige (aktuelle) Forschungsergebnisse vor (Imdorf 2008 und 2009; Scherr/Gründer 2011). Das Argument der defizitären Sprachkenntnisse (...) ‚ausländischer‘ Bewerber dient Personalverantwortlichen zur Legitimierung des Inländerprimats (Erhalt ethnischer Homogenität in der Belegschaft) und zum Ausschluss von „als ausländisch geltenden Bewerbern“ (Imdorf 2008: 2035) unter den (gruppenspezifischen) Zuschreibungen „offensichtlich in besonderem Maße“ (Imdorf 2008: 2055).

Im Hinblick auf die *Platzierung* in Ausbildung finden Jugendliche mit Migrationshintergrund unter Berücksichtigung zentraler Einflussfaktoren nur halb so oft wie NichtmigrantInnen einen Ausbildungsplatz in ihrem „Wunschberuf“ (Diehl u. a. 2009; vgl. auch Bednarz-Braun 2011). Zudem erhalten sie, z. B. im Bremer Handwerk, ihre Ausbildung überproportional in Kleinstbetrieben, die oftmals von ungünstigeren Ausbildungsbedingungen geprägt sind (Quante-Brandt/Grabow 2009). Diese wenigen und von ihrer empirischen Reichweite z. T. eingeschränkten Resultate weisen bei einem Migrationshintergrund auf eine ungünstigere *Platzierung* in duale Ausbildung hin.

Studien zum *Verlauf* der dualen Ausbildung heben neben individuellen Voraussetzungen die Bedeutung des Lern- und Arbeitsbedingungen am Lernort Betrieb, aber auch in der Berufsschule für Qualität und Lernhaltigkeit der Ausbildung hervor, insbesondere die fachliche und pädagogische Eignung der Auszubildenden sowie das Arbeits- und Betriebsklima (Krewerth/Beicht 2011). Auszubildende im Bremer Handwerk sind bei einem Migrationshintergrund häufiger als ohne Migrationshintergrund mit ungünstigen Ausbildungsbedingungen konfrontiert. Sie müssen beispielsweise häufiger Überstunden leisten und erhalten hierfür seltener einen (finanziellen) Ausgleich (Quante-Brandt/Grabow 2009). Gleichzeitig haben sie, unter Kontrolle zentraler Einflussgrößen, seltener als einheimische Auszubildende die Möglichkeit, im Ausbildungsprozess Selbständigkeit zu entwickeln. Die Fehlertoleranz der Auszubildenden im Arbeits- und Lernprozess erweist sich ihnen gegenüber als geringer. Dadurch sind sie an zwei für die Entwicklung „beruflicher Handlungsfähigkeit“ entscheidenden Aspekten der Ausbildung³ benachteiligt und haben im Verlauf ihrer handwerklichen Ausbildung seltener die Opportunität, berufliche Handlungskompetenzen zu entwickeln (Quante-Brandt/Grabow 2009: 46). Diese, wenngleich regional und sektoral begrenzten empirischen Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich ein Migrationshintergrund entsprechend der ungünsti-

gen Platzierung auch auf Ausbildungsbedingungen und -verlauf benachteiligend auswirken kann.

Zum *Ausbildungsabschluss* existieren nur einige systematisch angelegte Studien (Überblick: Schnitzler/Velten 2011), die neben den schulischen Voraussetzungen die Ausbildungsbedingungen als relevante Einflussfaktoren identifiziert haben. Mit Blick auf die ethnische Herkunft wurden demgegenüber stärker humankapital- und ressourcentheoretische Aspekte untersucht. Bei einem Migrationshintergrund ist insbesondere mit einem Realschulabschluss aber auch mit dem Lesen deutscher Zeitungen – als Ausdruck kultureller Ressourcen (Bourdieu 1983) – ein positiver Effekt für das Erreichen eines Ausbildungsabschlusses verbunden (Siminova 2008). Auszubildende der 2. Generation türkischer Herkunft schließen unter Kontrolle des Schulabschlusses und der Arbeitslosenquote vor Ort ihre duale Ausbildung signifikant seltener erfolgreich ab als Auszubildende ohne Migrationshintergrund (Hunkler 2010). Unter Berücksichtigung zusätzlicher kultureller und sozialer Ressourcen (sozioökonomische Positionierung, Deutschkenntnisse [Selbsteinschätzung], interethnische Freundschaftsbeziehungen mit Deutschen) unterscheidet sich der Bildungserfolg am Ende der Ausbildung nur bei männlichen Auszubildenden türkischer Herkunft signifikant von Absolventen ohne Migrationshintergrund auf dem 10 Prozent Niveau, Hunkler 2010).

Die *Verwertung der Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt* wird neben individuellen (Schulabschluss, Note im allgemeinbildenden bzw. Abschlusszeugnis der Ausbildung) insbesondere von institutionellen Faktoren beeinflusst, u. a. von Ausbildungsberuf, Größe bzw. Branche des Ausbildungsbetriebs und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen (Dorau 2010; Konietzka 2002; Wydra-Somaggio u. a. 2010). Zu ethnisch bedingten Schließungsprozessen an der zweiten Schwelle existieren widersprüchliche Ergebnisse. Die geringeren Chancen türkischer Ausbildungsabsolventen auf eine qualifizierte Beschäftigung lassen sich, so Seibert/Solga (2005, 2006), bei Kontrolle des Ausbildungsabschlusses und der Generationszugehörigkeit nicht vollständig erklären. Unter zusätzlicher Berücksichtigung der Schulabschlüsse gilt dies für männliche Ausbildungsabsolventen türkischer Herkunft (mit und ohne türkischen Pass; Seibert 2011). Für Kalter (2006) sind Benachteiligungen Folge eines Mangels an kulturellen Kapitalien: Unter Berücksichtigung des kulturellen Kapitals (Schulbildung, Deutschkenntnisse (Selbsteinschätzung), sozioökonomische Herkunft, interethnische Freundschaftsbeziehungen zu Deutschen) lassen sich keine Nachteile gegenüber der einheimischen Vergleichsgruppe nachweisen. Seibert/Solga (2006) hingegen deuten ihre Ergebnisse im Lichte signaltheoretischer Annahmen, d. h. negativer gruppenspezifischer Zuschreibungen von Arbeitgebern (z. B. negativer Leistungsannahmen) bei einer ethnischen Herkunft.

Der Schwerpunkt der Forschung zur (Re-)Produktion ethnisch bedingter sozialer Ungleichheit in der beruflichen Ausbildung lag bisher unter Verwendung meist ressourcen- aber auch entscheidungstheoretischer Erklärungsansätze vorrangig auf dem Bildungszugang. Differenzierungen nach den Herkunftsgruppen weisen insbesondere auf die ungünstigeren Chancen junger Menschen türkischer Herkunft bzw. türkisch-arabischer Herkunft hin. Fragen zum Bildungserwerb, zum (formalen) Bildungsabschluss in dieser Bildungsetappe wurden bisher kaum, Fragen zur Bildungsverwertung gelegentlich thematisiert. Erheblich seltener als individuelle wurden institutionelle und organisatorische Gesichtspunkte berücksichtigt, wie die Opportunitätsstrukturen auf dem Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt und (nicht-)betriebliche bzw. berufsfachschulische Ausbildungsbedingungen. Wenig ist auch darüber bekannt, wie sich die Platzierung in Ausbildung auf Bildungserwerb, -abschluss und Verwertung beruflicher Ausbil-

¹ Beicht 2011; Beicht/Granato 2011; Diehl u. a. 2009; Eberhard 2012; Eberhard/Ulrich 2011; Geier u. a. 2011; Hillmert 2010; Hunkler 2010; Hupka-Brunner u. a. 2010 und 2011; Imdorf 2005; Seeber 2011; Skrobaneck 2007; Ulrich 2011.

² Beicht/Granato 2011; Geier u. a. 2011; Hupka-Brunner u. a. 2010; Imdorf 2005; Skrobaneck 2007.

dung insbesondere mit Blick auf ethnische Schließungsprozesse auswirkt. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich daher ausgehend von der Platzierung in Ausbildung auf *Abschluss* und *Verwertung* von Berufsausbildung und auf ihre Bedeutung für die (Re-)Produktion ethnisch bedingter Ungleichheit. Dabei untersucht er die ethnisch bedingte soziale Ungleichheit in der beruflichen Ausbildung an der Schnittstelle *individueller* (kultureller und sozialer) Ressourcen und der *gesellschaftlichen* Dimension, die sich in den institutionellen Rahmenbedingungen des Ausbildungssystems und den damit verbundenen Opportunitätsstrukturen widerspiegelt. Hierfür stützt er sich in Anlehnung an Bourdieus Kapitaltheorie, ergänzt durch Esser's Logik der Situation auf ressourcentheoretische Ansätze.

3. Theoretische Rahmung: Ressourcentheoretische Ansätze zur Erklärung ethnisch bedingter sozialer Ungleichheit in der beruflichen Ausbildung

„Soziale Ungleichheit“ liegt dann vor, wenn Menschen aufgrund ihrer Stellung in sozialen Bedingungsgefügen von den ‚wertvollen Gütern‘ einer Gesellschaft regelmäßig mehr als andere erhalten“ (Hradil 2005: 30) oder umgekehrt. Gerade in den letzten zwei Jahrzehnten stellt die nichtakademische Berufsausbildung ein solches knappes Gut dar (Eberhard/Ulrich 2010). Soziale Ungleichheit entsteht und verfestigt sich demnach in den Phasen nichtakademischer Berufsausbildung, in denen Jugendliche unter *unterschiedlichen* Bedingungen agieren (müssen) und es ihnen deshalb in unterschiedlichem Maße gelingt, jene Ressourcen zu *erwerben* oder zu *verwerten*, die für die einzelnen Etappen an dieser Statuspassage erforderlich sind (vgl. Hradil 2005; Granato/Ulrich 2013; Hillmert 2010). Zu den zentralen Determinanten sozialer Ungleichheit im Übergang Schule – Ausbildung gehören individuelle sozialstrukturelle Merkmale, die keine Vor- oder Nachteile per se darstellen, aber zu solchen führen können (Hradil 2005: 34) wie Geschlecht, Alter, schulische Vorbildung, Handlungskompetenzen, soziale und ethnische Herkunft, aber auch regionale Herkunft und Kohortenzugehörigkeit (Überblick: Hillmert 2010; Fritsche/Quante-Brandt 2012). Bourdieu (1983: 186 ff.) zufolge beeinflussen *kulturelle* Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die *sozialen*, *ökonomischen* und *symbolischen* Ressourcen, über die das Individuum verfügt seinen Bildungsverlauf. Das *ökonomische* Kapital umfasst den Besitz von Gegenständen und Waren und ist unmittelbar in Geld umwandelbar. Zum *kulturellen* Kapital gehören neben den formalen Bildungsvoraussetzungen (*institutionalisiertes kulturelles Kapital*) auch die im Rahmen der Sozialisation in der Familie erworbenen und angeeigneten Fähigkeiten und Kenntnisse (*inkorporiertes kulturelles Kapital*) sowie kulturelle Güter wie Bücher etc. (*objektiviertes kulturelles Kapital*) (Bourdieu 1983). Unter *sozialem* Kapital ist nach Bourdieu „die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder minder institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden“ sind, zu verstehen. Der Umfang des Sozialkapitals eines Individuums hängt demnach „sowohl von der Ausdehnung des Netzes von Beziehungen ab“, als auch vom Umfang des sozialen Kapitals, über das die Netzmitglieder verfügen (Bourdieu 1983: 190 f.). Das *symbolische* Kapital nimmt eine übergeordnete Stellung ein: Es trägt dazu bei, die anderen Kapitalformen gesellschaftlich nutzbar zu machen. Als Symbol gesellschaftlicher Anerkennung und Macht verleiht es u. a. Prestige und Reputation und befördert die gesellschaftliche Anerkennung z. B. von Bildungstiteln sowie anderer Kenntnisse und Fähigkeiten, die sich für die weitere Bildungs- und Berufslaufbahn verwerten lassen (Schittenhelm 2005).

Um sich im sozialen Raum, d. h. in den verschiedenen sozialen Feldern, in denen unterschiedliche „Spielregeln“ gelten zu bewähren werden die Kapitalarten in je unterschiedlicher Zusammensetzung gebraucht, anerkannt und eingesetzt (Bourdieu 2010). Die Verbindung zwischen der individuellen Ebene der Kapitalien und der Strukturebene institutioneller Bedingungen

stellt Bourdieu über die Spielregeln der sozialen Felder her. Spielregeln, also institutionelle Bedingungen und Regeln, fallen je nach sozialem Feld unterschiedlich aus. Sie beeinflussen maßgeblich, ob und wie welche individuellen Kapitalien eingesetzt werden können. Bourdieus Kapitaltheorie ist, so Nauck (2011: 74) mit einem „individualistisch-strukturtheoretischen Forschungsprogramm vereinbar“, da „Kontextopportunitäten und soziale Handlungsrestriktionen, denen Akteure unterliegen ebenso Eingang finden (...)“ wie die individuelle Verfügbarkeit über bestimmte Kapitalarten.

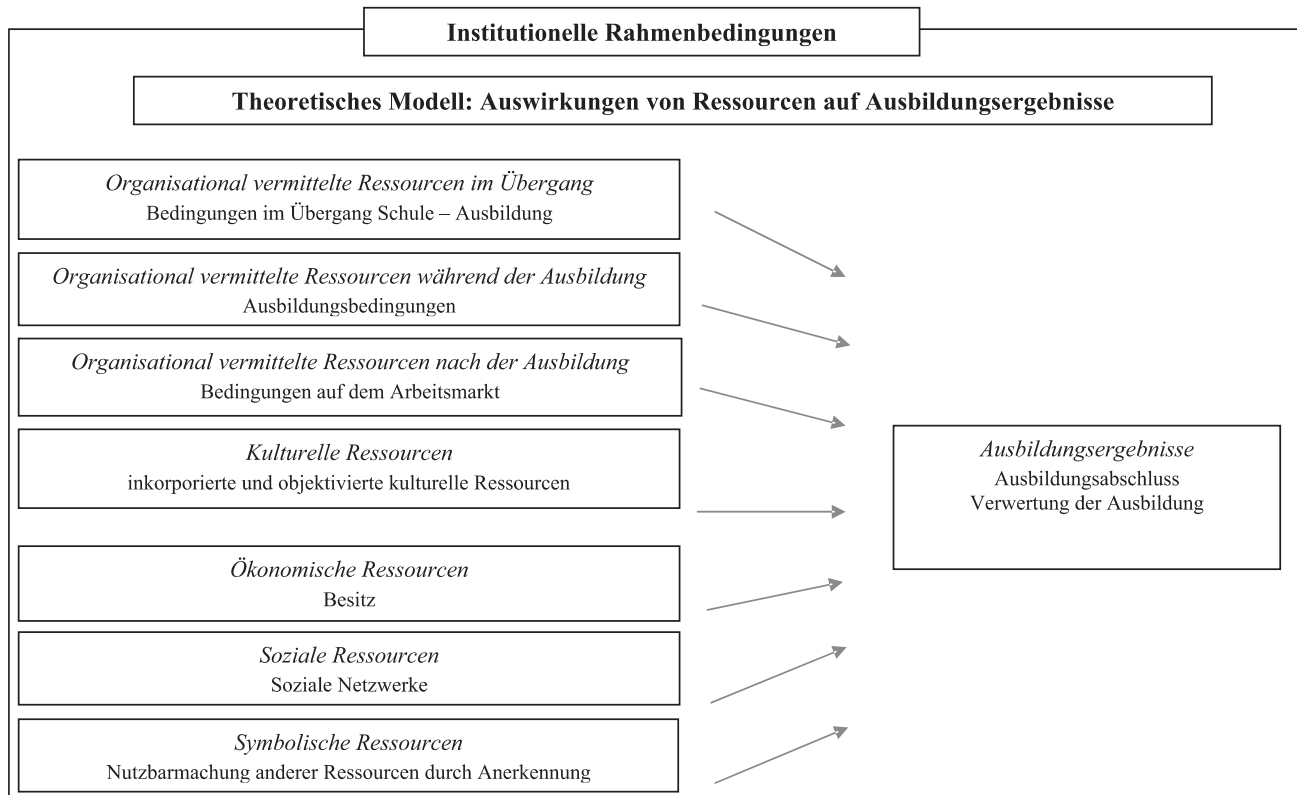
Hierüber lässt sich eine Brücke schlagen zu Esser's „Logik der Situation“, wonach sich die Situation ohne eine *institutionelle* Analyse kaum valide rekonstruieren lässt (1999: 4). Für Esser (2000: 232) sind Institutionen „sanktionierte soziale Regeln, in denen festgelegt ist, wie bestimmte Dinge getan werden müssen (...)“. Sie legen die Zugangsregeln in berufliche Ausbildung (Eberhard/Ulrich 2010) sowie die Ausbildungs- und Verwertungsbedingungen einer Ausbildung fest und bestimmen welche Art von Kapital Jugendliche einsetzen müssen bzw. verwerten können (Bourdieu 1983), um in der Bildungsetappe berufliche Ausbildung erfolgreich zu sein (Eberhard/Ulrich 2010). Esser (2000: 233) zählt „diesen Effekt von Institutionen zum institutionellen ‚Kapital‘ der Akteure“, kurz zum „*institutionellen Kapital*“.

Institutionelle Regelungen, wie z. B. gesetzliche Bestimmungen und Verwaltungsvorschriften (Eberhard 2012; Ulrich 2011) bestimmen auch darüber, ob und wie *Organisationen* der beruflichen Ausbildung und ihre Angebote als Opportunitäten oder als Restriktionen wirksam werden (Heinz 1995): *Institutionelle* Regelungen wirken u. a. vermittelt über *organisationalen* Opportunitätsstrukturen. Institutionelle Regelungen des Zugangs, der Durchführung und des Abschlusses beruflicher Ausbildung sowie des Arbeitsmarktes definieren somit, welche *organisationalen Opportunitäten und Ressourcen* Jugendlichen zur Verfügung stehen (müssen), um beim Zugang in berufliche Ausbildung die „Eingangswächter“ zum Ausbildungsmarkt zu überzeugen (Imdorf 2008) bzw. nach Abschluss der Ausbildung die Eingangswächter zum fachspezifischen Arbeitsmarkt und um bei der Durchführung der Ausbildung geeignete Ausbildungsbedingungen vorzufinden. Institutionen sind daher entscheidend dafür, welche *organisationalen* aber auch anderen Ressourcen in welcher Weise Jugendlichen in der beruflichen Ausbildung Unterstützung bieten und damit die „entscheidenden Determinanten“ der jeweils „nutzbaren“ *organisationalen*, aber auch der „nutzbaren“ *kulturellen*, *sozialen* u. a. Ressourcen (Ulrich 2011: 5).

4. Forschungsdesign

Ausgehend von den institutionellen Rahmenbedingungen (Esser 2000) und den daraus resultierenden Opportunitäten und Restriktionen (Heinz 1995) lässt sich unter Rückgriff auf die verschiedenen Kapitalarten (Bourdieu 1983) ein ressourcentheoretisches Modell konstruieren, das die *individuelle* wie die *institutionelle* Ebene – u. a. vermittelt über die *organisationalen* Opportunitätsstrukturen und Ressourcen – einbezieht. Das vorliegende *theoretische* Modell spiegelt die Auswirkungen von Ressourcen auf die Ausbildungsergebnisse wider und umfasst neben den nutzbaren kulturellen, sozialen, ökonomischen und symbolischen Ressourcen die *organisational* vermittelten Ressourcen vor, während und nach der Ausbildung, von denen ein Einfluss auf das Ausbildungsergebnis angenommen wird (Abbildung 1).

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich ausgehend von der Bedeutung der ethnischen Herkunft für Platzierung und Ressourcenausstattung in der beruflichen Ausbildung auf die Frage wie sich die Opportunitätsstrukturen vor, in und nach der Ausbildung, d. h. *organisational* vermittelte Ressourcen sowie kulturelle und soziale Ressourcen auf Abschluss und Verwertung beruflicher Ausbildung und die (Re-)Produktion ethnischer Ungleichheit auswirken.



Quellen: In Anlehnung an Eberhard (2012) und Ulrich (2011).

Abbildung 1

Hierfür werden zwei Seiten folgender Hypothesen (Angleichung versus Reproduktion) überprüft: (A) „Angleichungshypothese“: Durch den erhöhten Selektionsdruck auf Jugendliche mit Migrationshintergrund am Übergang Schule – Ausbildung verfügen Auszubildende mit und ohne Migrationshintergrund über die gleichen kulturellen und sozialen Ressourcen (1). Bei der Platzierung in Ausbildung existieren keine Unterschiede zwischen beiden Gruppen in der Ausstattung mit organisational vermittelten Ressourcen (2). Auch bei den Ausbildungsergebnissen, d. h. bei Abschluss und Verwertung der Ausbildung lassen sich keine bedeutsamen Unterschiede nach der ethnischen Herkunft nachweisen (3) (Beicht u. a. 2011). (B) „Reproduktionshypothese“: Auszubildende mit und ohne Migrationshintergrund haben unterschiedliche kulturelle und soziale Ressourcen (1). Die Platzierung von Auszubildenden mit Migrationshintergrund ist verbunden mit ungünstigeren organisational vermittelten Ressourcen in der Ausbildung (2). Ihre Ausbildungsergebnisse fallen ungünstiger aus (3) (Beicht u. a. 2011). Eine Angleichung der Ausbildungsergebnisse erfolgt erst bei gleichen Opportunitätsstrukturen der Ausbildung: Jugendliche mit Migrationshintergrund erreichen bei gleichen organisational vermittelten Ressourcen unter Berücksichtigung kultureller und sozialer Ressourcen die gleichen Ausbildungsergebnisse (4).

Die Hypothesen werden empirisch überprüft auf der Grundlage der BIBB-Übergangsstudie, einer retrospektiven Erhebung zur Bildungs- und Berufsbiografie von Jugendlichen (18–24 Jahre), die 2006 in einer repräsentativen Stichprobe mittels computergestützter Telefoninterviews befragt wurden (n = 7.230). Junge Menschen mit Migrationshintergrund leben vorwiegend in Westdeutschland, daher konzentrieren sich die Auswertungen auf diese Region. In den Auswertungen werden nur Schulabgänger mit maximal mittlerer Reife einbezogen, da Schulabgänger mit (Fach-)Hochschulreife durch die Möglichkeit eines Studiums ein erheblich breiteres Spektrum an Ausbildungsmöglichkeiten haben. Grundlage der Analysen ist eine Teilstichprobe von rund 2.450 Probanden in Westdeutschland, die die allgemeinbildende Schulzeit beim erstmaligen Verlassen maximal mit einem mittleren Abschluss beendet haben und denen der Einstieg in eine voll-

qualifizierende Ausbildung gelungen ist (Beicht u. a. 2011). Die Fallzahlen in den Analysen variieren, je nachdem ob Auszubildende am Beginn der Ausbildung (Übersichten 1 und 2) oder Auszubildende am Ende der Ausbildung bzw. Ausbildungsabsolventen (Übersicht 3) betrachtet werden. Den Regressionsmodellen liegen unterschiedliche Teilstichproben dual Ausgebildeter zugrunde (Übersicht 4).

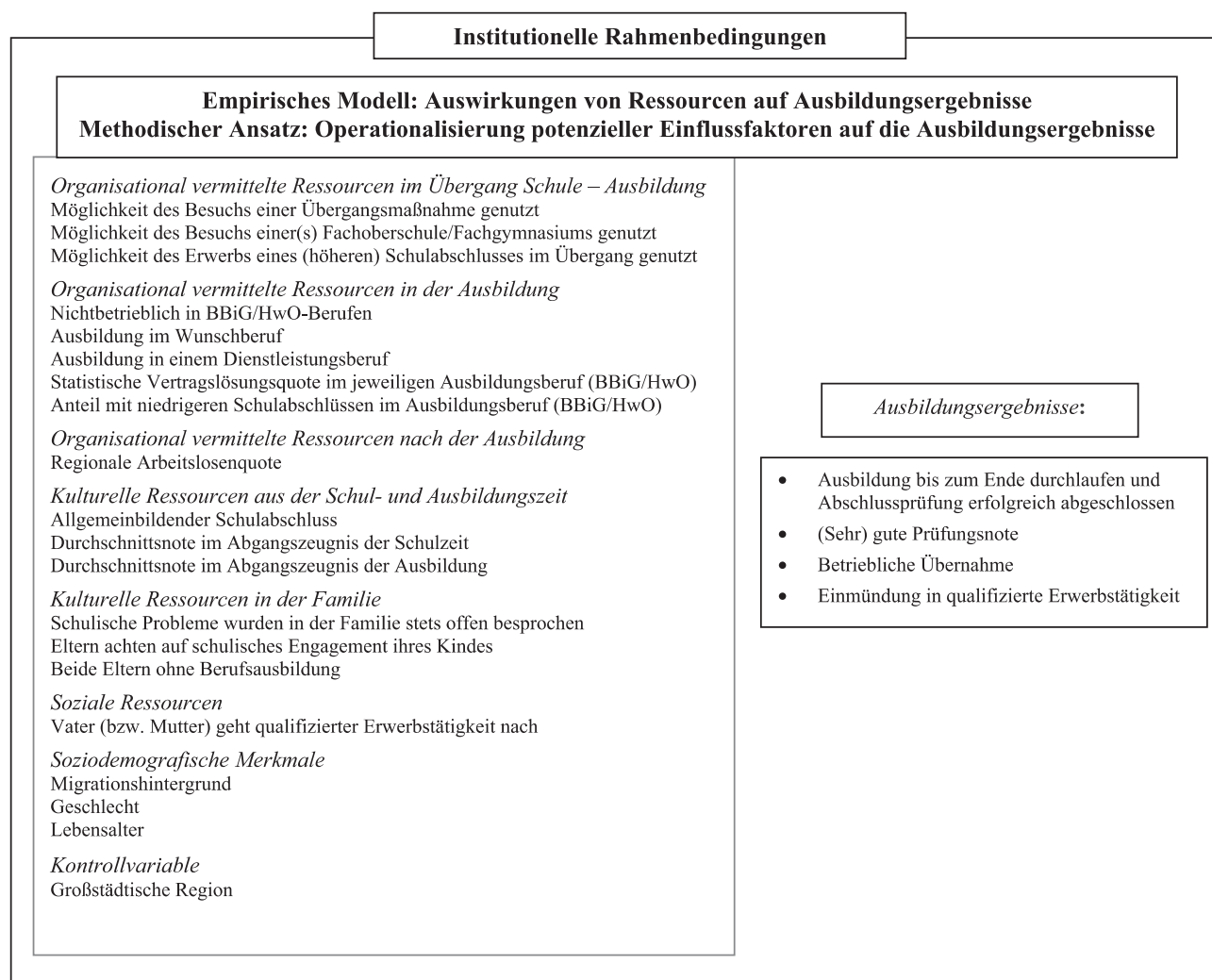
Bei der Operationalisierung gilt es den *Ausbildungserfolg*, wie andere Variablen „durch geeignete Kriterien“ zugänglich zu machen, da es sich „um ein latentes, also nicht direkt beobachtbares und somit nicht direkt empirisch zugängliches Konstrukt“ handelt (Schnitzler/Velten 2011: 4). Das Ausbildungsergebnis, worunter im Folgenden der *erfolgreiche (formale) Abschluss einer beruflichen Ausbildung* sowie die *erfolgreiche Verwertung auf dem Arbeitsmarkt* verstanden wird, lässt sich mit Hilfe von Kriterien untersuchen, die „eine Annäherung an das zu messende Konstrukt“ bieten (Schnitzler/Velten 2011: 4). Die Operationalisierung erfolgt im empirischen Modell anhand objektiv messbarer Erfolgskriterien wie der *Beendigung der Ausbildung mit erfolgreicher Abschlussprüfung* bzw. der *Prüfungsnote* für den Abschluss der Ausbildung sowie der *betrieblichen Übernahme* (bei betrieblicher Ausbildung) bzw. der *Einmündung in qualifizierte Erwerbsarbeit* für die Verwertung der Ausbildung (Abbildung 2).³

Vergleichbares gilt für die Konstruktion der unabhängigen Variablen (Abbildung 2). *Organisational vermittelte Ressourcen im Übergang Schule – Ausbildung* bilden die Unterstützung von Organisationen im Übergangsprozess ab (Ulrich 2011). Sie werden über die Nutzung des Angebots von Bildungsmaßnahmen sowie das Erreichen eines (höherwertigen) Schulabschlusses in dieser Phase operationalisiert. *Organisational vermittelte Ressourcen in der Ausbildung*, die gleichzeitig die Platzierung in Ausbildung beschreiben, umfassen Ausbildungsbedingungen, d. h. Ausbildungsrahmen wie Ausbildungsprozesse u. a. in den

³ Zu subjektiv messbaren Erfolgskonzepten vgl. u. a. Bednarz-Braun 2011; Beicht/Granato/Ulrich 2011.

Ausbildungsstätten, die für das Ausbildungsergebnis relevant sein können. Sie werden u. a. über den Ausbildungsberuf – Dienstleistungs- versus andere Berufe – sowie über die Rahmenbedingungen der Ausbildung, wie die Ausbildungsform transportiert: Eine betriebliche Ausbildung z. B. bietet andere Ressourcen als eine nichtbetriebliche duale. Sie wird, wie auch die folgenden Einflussfaktoren wegen fehlender empirischer Informationen als Proxy für den Ausbildungsprozess genutzt. Eine Ausbildung im Wunschberuf wirkt motivationsfördernd und damit unterstützend im Ausbildungsverlauf (Bednarz-Braun 2011; Quante-Brandt/Grabow 2009). Dagegen kann ein Ausbildungsberuf, in welchem ein Jugendlicher vor allem mit Auszubildenden mit niedrigeren Schulabschlüssen als den über den er selbst verfügt qualifiziert wird, auf eine geringere Anerkennung des eigenen Bildungstitels

beim Zugang in Ausbildung hindeuten und dadurch demotivierend wirken. Das Ausmaß der Vertragslösungen, das mit den betrieblichen Rahmenbedingungen (z. B. Betriebsgröße) und den Ausbildungsbedingungen, die der Betrieb bietet in Zusammenhang steht (Quante-Brandt/Grabow 2009) spiegelt ebenfalls die Opportunitäten in der Ausbildung wider und wird als weiteres Proxy für die während der Ausbildung zur Verfügung stehenden Ressourcen genutzt, modelliert als durchschnittliche Vertragslösungsquote im jeweiligen Ausbildungsberuf. Regionale Arbeitsmärkte bieten unterschiedliche Opportunitätsstrukturen, die sich auf die Einmündungschancen von Ausbildungsabsolventen unterstützend oder restriktiv auswirken können (Dorau 2010). Als Indikator für *organisational vermittelte Ressourcen nach der Ausbildung* wird daher die Arbeitslosenquote ausgewiesen.



Quelle: In Anlehnung an Beicht u.a. 2011; Eberhard 2012; Ulrich 2011.

Abbildung 2

Schulabschlüsse und Durchschnittsnoten auf dem Abgangszeugnis der allgemeinbildenden Schule bzw. der beruflichen Ausbildung bilden ausbildungsrelevante *kulturelle Ressourcen aus der Schul- und Ausbildungszeit* ab (objektivierte kulturelles Kapital, Bourdieu 1983). Als proxy für die *kulturellen Ressourcen in der Familie* werden das Bildungsinteresse der Eltern für ihre Kinder und ein offenes Gesprächsklima in der Familie operationalisiert (inkorporiertes kulturelles Kapital, Bourdieu 1983). Als weiterer Aspekt kultureller Ressourcen in der Familie kann das Fehlen eines Berufsabschlusses der Eltern auf geringere Möglichkeiten der konkreten Unterstützung der Kinder im Ausbildungsverlauf hindeuten, da ihnen Kenntnisse und Erfahrungen

im Umgang mit beruflicher Qualifizierung bzw. qualifizierter Berufsarbeit fehlen. Kenntnisse der Qualifizierungsanforderungen und der Berufswelt spiegeln sich in einer qualifizierten Erwerbstätigkeit der Eltern wider, das als proxy für *soziale Ressourcen* genutzt wird, in der Annahme, dass die mit einer qualifizierten Erwerbsarbeit verbundenen sozialen Netzwerke der Eltern die Kinder insbesondere bei der Verwertung der Ausbildung in der Arbeitswelt unterstützen können.

Das Alter ist ein *soziodemografisches Merkmal*, von dem, neben Geschlecht und Migrationshintergrund ein ungleichheitsrelevanter Einfluss auf das Ausbildungsergebnis ebenso anzunehmen ist wie beim Ausbildungszugang (Imdorf 2009). Die

Operationalisierung des Konstrukts ethnische Herkunft (Kap. 3.) beeinflusst Validität und Reichweite der Resultate. Die hier gewählte Vorgehensweise folgt einem weiten Verständnis von „Migrationshintergrund“, das in die Ausbildungsforschung Eingang gefunden hat (Settelmeyer/Erbe 2010). Der Migrationshintergrund wird „indirekt“ operationalisiert: 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. Trifft eine dieser Bedingungen nicht zu, wird von einem Migrationshintergrund ausgegangen. In der Teilstichprobe haben nach dieser Definition rund 20% der Probanden einen Migrationshintergrund. Eine Differenzierung zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen, wenngleich aufgrund der Heterogenität der sozioökonomischen Voraussetzungen von Bedeutung (Beicht 2011), ließe sich zwar empirisch realisieren, stößt jedoch aufgrund der geringen Fallzahlen an Validitätsgrenzen (Beicht u. a. 2011).

In einem ersten Schritt wird anhand bivariater Analysen empirisch überprüft, inwieweit bei Auszubildenden mit und ohne Migrationshintergrund Unterschiede bei der Ausstattung mit kulturellen, sozialen und organisational vermittelten Ressourcen vor, in und nach der Ausbildung existieren. Der Ausstattung mit Ressourcen in der Ausbildung, die die Platzierung in der Ausbildung

beschreiben, gilt ein besonderes Augenmerk (*Übersicht 2*), ebenso wie dem Ausbildungserfolg (*Übersicht 3*). In einem weiteren Schritt wird anhand von Regressionsmodellen (binär logistische Regressionen bzw. Cox-Regressionen; Beicht u. a. 2011) untersucht,⁴ ob sich die unterschiedlichen dualen Ausbildungsergebnisse zwischen Auszubildenden mit und ohne Migrationshintergrund unter Kontrolle der unabhängigen Variablen des empirischen Modells erklären lassen.

5. Empirische Ergebnisse

Die *kulturellen Ressourcen aus der Schulzeit* fallen bei Auszubildenden mit im Vergleich zu denjenigen ohne Migrationshintergrund ungünstiger aus. Wenngleich über die Hälfte der Auszubildenden mit Migrationshintergrund über eine mittlere Reife verfügt, sind die Unterschiede in den Bildungstiteln auch beim Notendurchschnitt signifikant (*Übersicht 1*). Obwohl in über 60% der Familien von Auszubildenden mit Migrationshintergrund ein offenes Gesprächsklima über schulische Fragen vorherrscht sind die Unterschiede bei den *kulturellen Ressourcen in der Familie* bedeutsam, auch in der Frage der Achtsamkeit der Eltern beim schulischen Engagement ihrer Kinder. Dies gilt gleichfalls für den beruflichen Bildungsabschluss der Eltern;

Übersicht 1

Auszubildende mit und ohne Migrationshintergrund: Ressourcen, in %

	Migrationshintergrund	
	ohne MH	mit MH
<i>Organisational vermittelte Ressourcen im Übergang Schule – Ausbildung</i>		
Möglichkeit des Besuchs einer Übergangsmaßnahme genutzt	22,7	30,1*** ^{a)}
Möglichkeit des Besuchs einer(s) Fachoberschule/Fachgymnasiums genutzt	7,5	7,8
<i>Organisational vermittelte Ressourcen nach der Ausbildung</i>		
Mittlere Arbeitslosenquote	8,8	9,4***
<i>Kulturelle Ressourcen aus der Schulzeit</i>		
Realschulabschluss oder Vergleichbares	65,9	56,9***
Durchschnittsnote im Abgangszeugnis 2,5 oder besser	46,3	38,2***
<i>Kulturelle Ressourcen in der Familie</i>		
Schulische Probleme wurden in der Familie stets offen besprochen	77,2	62,1***
Eltern achten auf schulisches Engagement ihres Kindes	81,8	77,6*
Beide Eltern ohne Berufsausbildung	1,3	13,6***
<i>Soziale Ressourcen</i>		
Vater (bzw. Mutter) geht qualifizierter Erwerbstätigkeit nach	66,6	42,3***
<i>Soziodemografische Merkmale</i>		
Lebensalter: bereits volljährig bei Ausbildungsbeginn	31,4	46,3***
<i>Kontrollvariable</i>		
Großstädtische Region (> 500 Einwohner/qkm)	21,8	36,3***
Fallzahl	1.955	499

^{a)} Signifikanzprüfung (zweiseitiger Chi-Quadrat-Tests): Abweichungen der Jugendlichen mit zur Gruppe der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (+ < ,10 * < ,05 ** < ,01 *** < ,001).

Quelle: Beicht / Granato / Ullrich 2011 auf der Grundlage der BIBB Übergangsstudie.

zwar verfügen 86% der Eltern von Auszubildenden mit Migrationshintergrund über einen Berufsabschluss, dennoch sind die Unterschiede zu Nichtmigranten-Familien signifikant.

Die Differenzen zwischen beiden Gruppen erweisen sich bei den *sozialen Ressourcen* gleichfalls als bedeutsam; über die Hälfte der Väter von Auszubildenden mit Migrationshintergrund ist nicht qualifiziert erwerbstätig. Trotz des erhöhten Selektionsdrucks an der ersten Schwelle verfügen Auszubildende mit und ohne Migrationshintergrund über unterschiedliche kulturelle und soziale Ressourcen, so dass sich bei Beginn der Ausbildung schulische und soziale Ressourcen nicht angleichen (Hypothese 1), was die These der Angleichung widerlegt.

Die Ergebnisse weisen auf die schwierigeren Übergänge junger MigrantInnen in und nach der Ausbildung hin. Ihr Weg ist durch ungünstigere organisational vermittelte Ressourcen bei diesen Übergängen gekennzeichnet. Sie haben häufiger eine Maßnahme im „Übergangssystem“ besucht und leben häufiger in Regionen mit einer durchschnittlich höheren Arbeitslosenquote.

⁴ Auf Mehrebenenanalysen unter Berücksichtigung des Ausbildungsberufs wurde verzichtet, weil die Zahl der Auszubildenden in den einzelnen Ausbildungsberufen äußerst niedrig ist. Für künftige Analysen ist die Modellierung von Mehrebenenmodellen unter Berücksichtigung der regionalen Arbeitsmarktlage zu erwägen.

Auszubildende mit Migrationshintergrund befinden sich signifikant seltener in einer betrieblichen dafür häufiger in einer nichtbetrieblichen Ausbildung (*Übersicht 2*). Zudem werden sie seltener in ihrem Wunschberuf ausgebildet. Ungünstigere Opportunitätsstrukturen bei der Platzierung, d. h. ungünstigere organisational vermittelte Ressourcen in der Ausbildung zeigen sich auch in den betrieblichen Ausbildungsberufen, in die sie eingemündet sind. Zum einen finden sie sich signifikant häufiger in Ausbildungsberufen wieder, in denen die durchschnittliche Vertragslösungsquote höher ist. Zum anderen werden sie signifikant öfter

als NichtmigrantInnen in dualen Ausbildungsberufen ausgebildet, in denen sie schulisch höher qualifiziert sind als der Durchschnitt der Auszubildenden in diesem Beruf (*Übersicht 2; Beicht u. a. 2011*).

Auszubildende mit Migrationshintergrund sind in ihrer beruflichen Ausbildung mit ungünstigeren Rahmenbedingungen konfrontiert und haben seltener günstige Opportunitätsstrukturen, die sich auf den Ausbildungsverlauf förderlich auswirken können. Es existieren bedeutsame Unterschiede zwischen Auszubildenden

Übersicht 2

Auszubildende mit und ohne Migrationshintergrund: Organisational vermittelte Ressourcen in der Ausbildung (Platzierung in Ausbildung), in %

	Migrationshintergrund	
	ohne MH	mit MH
Ausbildung in einem Schulberuf	17,2	20,6
nichtbetriebliche BBiG/HwO-Ausbildung	5,5	8,8** ^{a)}
betriebliche BBiG/HwO-Ausbildung	77,3	70,5
Ausbildung im Wunschberuf	51,8	42,3**
Ausbildung in einem Dienstleistungsberuf	55,7	62,0**
Ø statistisch höhere Vertragslösungsquote im Ausbildungsberuf	32,9	41,2**
Ø höherer Anteil mit niedrigeren Schulabschlüssen im Ausbildungsberuf	53,3	64,1***
Fallzahl	1.955	499

^{a)} Vgl. Hinweise in *Übersicht 1*.

Quelle: Beicht/Granato/Ullrich 2011 auf der Grundlage der BIBB Übergangsstudie.

mit und ohne Migrationshintergrund in der Ausstattung mit organisational vermittelten Ressourcen, so dass in diesem Punkt die Angleichungsthese (2) verworfen wird und sich die Reproduktionsthese (2) bestätigt.

Auszubildende mit Migrationshintergrund schließen mit großer Mehrheit – 77% – ihre Ausbildung erfolgreich ab, allerdings signifikant seltener als Auszubildende ohne Migrationshintergrund (*Übersicht 3*). Dies gilt auch für die Prüfungsnote (Beicht u. a. 2011). Zudem münden sie nach erfolgreichem Abschluss

der Ausbildung deutlich seltener als diejenigen ohne Migrationshintergrund in eine qualifizierte Berufstätigkeit ein bzw. werden – nach erfolgreichem Abschluss einer betrieblichen Ausbildung – seltener von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen. Bei den Ausbildungsergebnissen, d. h. bei Abschluss und Verwertung der Ausbildung lassen sich bedeutsame Unterschiede nach der ethnischen Herkunft, zuungunsten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nachweisen, wodurch die Angleichungsthese wiederum widerlegt und die Reproduktionsthese bestätigt wird.

Übersicht 3

Ausgebildete mit und ohne Migrationshintergrund: Ausbildungsergebnisse, in %

	Migrationshintergrund	
	ohne MH	mit MH
Ausbildung erfolgreich abgeschlossen	85,3	76,7*** ^{a)}
(sehr) gute Prüfungsnote (nur erfolgreiche Absolventen)	53,4	43,3**
vom Betrieb übernommen (nur bei betrieblicher Lehre)	66,9	57,8*
qualifizierte Tätigkeit nach erfolgreicher Ausbildung	62,6	52,2**
Fallzahl	1.184	300

^{a)} Vgl. Hinweise in *Übersicht 1*.

Quelle: Beicht/Granato/Ullrich 2011 auf der Grundlage der BIBB Übergangsstudie.

Wie wirken sich die untersuchten Ressourcen auf die Ausbildungsergebnisse aus? Eine Ausbildung im Wunschberuf erweist sich als förderlich für die Beendigung der Ausbildung, eine höhere Vertragslösungsquote im dualen Ausbildungsberuf hingegen als hinderlich (*Übersicht 4*). Eine nichtbetriebliche duale Ausbildung wirkt sich erwartungsgemäß erschwerend auf den Übergang in eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aus, eine höhere Arbeitslosenquote wider Erwarten nicht. Von den kulturellen Ressourcen unterstützen ein mittlerer Schulabschluss und ein offenes Gesprächsklima in der Familie die erfolgreiche Beendigung der Ausbildung. Schlechtere Noten im Schulzeugnis erschweren demgegenüber eine gute Prüfungsnote, schlechtere Noten im Abgangszeugnis der Ausbildung die Verwertung der Ausbildung, insbesondere eine betriebliche Übernahme aber auch eine qualifi-

zierte Erwerbsarbeit. Bestätigt wird auch der förderliche Einfluss einer qualifizierten Erwerbstätigkeit des Vaters (bzw. der Mutter) insbesondere auf die Verwertung der Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt, aber auch auf die Prüfungsnote.

Unter Kontrolle der einbezogenen kulturellen und sozialen Ressourcen sowie der organisational vermittelten Ressourcen vor, während und nach der Ausbildung erweist sich ein Migrationshintergrund für den erfolgreichen Abschluss einer dualen Ausbildung und eine sehr gute Prüfungsnote sowie für die erfolgreiche Verwertung der Ausbildung durch eine betriebliche Übernahme und durch eine Einmündung in qualifizierte Erwerbstätigkeit als nicht signifikant: (Erst) unter Berücksichtigung der untersuchten Einflussfaktoren lassen sich bei Abschluss und

Verwertung der Ausbildung zwischen Auszubildenden mit und ohne Migrationshintergrund keine statistisch signifikanten Unterschiede mehr ausmachen (Beicht u. a. 2011). D. h. Auszubildende mit Migrationshintergrund haben bei gleichen organisational vermittelten Ressourcen sowie bei gleichen kulturellen und sozialen Ressourcen die gleichen Aussichten auf erfolgreichen Abschluss und Verwertung einer dualen Ausbildung, so dass sich keine Benachteiligung beim Ausbildungserfolg mehr feststellen lässt.

6. Diskussion der Ergebnisse und Fazit

Trotz des Selektionsdrucks an der ersten Schwelle existieren zwischen Auszubildenden mit und ohne Migrationshintergrund bedeutsame Unterschiede in den kulturellen und sozialen Ressourcen sowie in den organisational vermittelten Ressourcen insbesondere während der Ausbildung. Dies bedeutet für Auszubildende mit Migrationshintergrund eine ungünstigere Platzierung in Ausbildung und ungünstigere Ausbildungsbedingungen. Wenngleich beide Gruppen beim Ausbildungsergebnis sehr erfolgreich

sind, zeigen sich dennoch bedeutsame Unterschiede bei Abschluss und beruflicher Verwertung nichtakademischer Berufsausbildung auf dem Arbeitsmarkt.

Mit Blick auf ethnische Schließungsprozesse *im Verlauf der Ausbildung* lässt sich resümieren, dass die ungünstigeren Einmündungs- und Platzierungschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund in berufliche Ausbildung sich im Ausbildungsverlauf nicht ausgleichen. Die These der „Angleichung“ bestätigt sich im Gegensatz zur These der „Reproduktion“ nicht, da sich die ethnisch bedingte Ungleichheit des Ausbildungszugangs beim Ausbildungsergebnis (re-)produziert. D. h. im Verlauf der Bildungsetappe nichtakademische Ausbildung lassen sich weder die Verwerfungen des Übergangs Schule – Ausbildung bzw. der Platzierung in Ausbildung noch die der schulischen Bildungsphase (die ihren Niederschlag in ungünstigeren Ressourcen aus der Schulzeit finden) auffangen. Der Verlauf der nichtakademischen Ausbildung trägt somit *nicht* zum Abbau ethnisch bedingter Ungleichheit bei. Erst unter Kontrolle organisational vermittelter Ressourcen beim Übergang in, während und nach der Ausbildung, lässt sich keine Benachteiligung junger

Übersicht 4

Einflussfaktoren auf Ausbildungsergebnisse: Regressionsanalyse

		Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Determinanten des Ausbildungsergebnisses bei Jugendlichen, die eine (erste) Ausbildung in BBiG/HwO-Berufen begonnen haben		Beendigung mit Abschluss (binär-logistisch)	Abschluss mit (sehr) guter Prüfungsnote (binär-logistisch)	Vom Betrieb übernommen (binär-logistisch)	Einmündung in qualifizierte Erwerbstätigkeit (Cox-Regression)
		e ^B	e ^B	e ^B	e ^B
<i>Organisational vermittelte Ressourcen im Übergang Schule – Ausbildung</i>					
	Besuch Übergangsmaßnahme genutzt	,907	,822	1,235	,939
	Besuch Fachoberschule/-gymnasium genutzt	,525	1,183	1,962	1,184
	Erwerb (höherer) Schulabschluss genutzt	3,677 **	1,950 *	,887	,982
<i>Organisational vermittelte Ressourcen in der Ausbildung</i>					
	nichtbetrieblich in BBiG/HwO-Berufen	1,254	,855	–	,409 ***
	Ausbildung im Wunschberuf	2,331 ***	1,315 +	1,161	1,155 *
	Ausbildung in einem Dienstleistungsberuf	1,077	,929	,872	,945
	Ø statistisch höhere Vertragslösungsquote im Ausbildungsberuf	,957 ***	,997	,938 ***	,985 *
	Ø höherer Anteil mit niedrigeren Schulabschlüssen im Ausbildungsberuf	,752 +	1,317 *	1,057	,910
<i>Organisational vermittelte Ressourcen nach der Ausbildung</i>					
	(höhere) Arbeitslosenquote	,938 +	,922 **	,955	,981
<i>Kulturelle Ressourcen aus der Schul- u. Ausbildungszeit</i>					
	mittlerer Schulabschluss	1,932 **	1,214	1,051	,914
	(schlechtere) Noten im Schulabgangszeugnis	,774 +	,317 ***	,918	,893
	(schlechtere) Note im Abschlusszeugnis Ausbildung	–	–	,719 **	,871 *
<i>Kulturelle Ressourcen in der Familie</i>					
	schulische Probleme stets offen besprochen	1,522 *	,878	796	,895
	Eltern achten auf schul. Engagement ihres Kindes	1,325	,933	1,116	,995
	beide Eltern ohne Berufsausbildung	1,279	1,205	1,079	,888
<i>Soziale Ressourcen</i>					
	Vater geht qualifizierter Erwerbstätigkeit nach	1,091	1,433 *	1,086	1,381 ***
<i>Soziodemografische Merkmale</i>					
	Migrationshintergrund gegeben	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
	Geschlecht männlich	,885	,816	1,182	,976
	(höheres) Lebensalter	,708 ***	,999	,927	,982
<i>Kontrollvariable</i>					
	großstädtische Region	,951	1,389 +	1,067	1,031
Fallzahl		1.181	983	890	983
R ² (McFadden)		,154	,110	,075	,013

Berechnung zweiseitiger Irrtumswahrscheinlichkeiten (+ < ,10 * < ,05 ** < ,01 *** < ,001), n.s. = nicht signifikant.

Quelle: Beicht / Granato / Ulrich 2011 auf der Grundlage der BIBB-Übergangsstudie.

Menschen mit Migrationshintergrund mehr feststellen: Bei gleichen Opportunitätsstrukturen der Ausbildung erreichen sie unter Berücksichtigung kultureller und sozialer Ressourcen die gleichen Ausbildungsergebnisse.

Mit Blick auf ethnische Schließungsprozesse bei der *Einmündung in berufliche Ausbildung* lässt sich resümieren: Ethnisch bedingte Ungleichheit beim Zugang in Ausbildung (re-)produziert sich jenseits individueller Leistungsmerkmale sowie kultureller und sozialer Ressourcen. Wenngleich sich mit diesen Ergebnissen Diskriminierungsprozesse nicht unmittelbar nachweisen lassen und Diskriminierung höchstens indirekt als „Residualgröße“ betrachtet werden kann (Diehl u. a. 2009: 64), sprechen sie – so der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2010: 164) „für eine strukturelle Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung“. Die hohe Dichte der in unterschiedlichen Studien untersuchten Kontrollvariablen weist, obwohl die jeweiligen Wirkungsmechanismen des kulturellen und sozialen Kapitals nicht offengelegt werden (Nauck 2011) darauf hin, dass es schwierig sein dürfte die Ergebnisse der Schlechterstellung in Abhängigkeit der ethnischen Herkunft anders als mit Diskriminierung beim Zugang in Ausbildung zu erklären (Diehl u. a. 2009). Unter Kontrolle der untersuchten Einflussgrößen bindet sich beim *Zugang* in Ausbildung ein signifikanter Anteil an Restvarianz des (Miss-)Erfolgs am Merkmal Migrationshintergrund (Kap. 2.), anders als beim *Bildungsergebnis* in der nichtakademischen Ausbildung: Dies lässt sich dahingehend deuten, dass die Verwerfungen, die für Jugendliche mit Migrationshintergrund beim *Eintritt* in eine berufliche Ausbildung entstehen, sich im Verlauf, d. h. bei Abschluss und Verwertung beruflicher Ausbildung *nicht* kompensieren lassen. Allerdings führt der *Verlauf* der Bildungsetappe „Berufsausbildung“ unter Kontrolle der ungünstigeren Rahmenbedingungen nicht zu einer zusätzlichen Vertiefung von Ungleichheit. Dies gilt jedoch nur für diejenigen, die einen Ausbildungsplatz finden. Insgesamt gesehen trägt die Bildungsetappe „Berufsausbildung“ zur Beibehaltung und Vertiefung ethnisch bedingter Ungleichheit bei, da jungen Menschen mit Migrationshintergrund unter Kontrolle zentraler Merkmale kultureller, sozialer und organisationaler Ressourcen deutlich seltener die Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung gelingt, wodurch ihnen die Grundlage für eine qualifizierte Berufsarbeit verschlossen bleibt.

Literatur

- Becker, R. (2009): Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten, in: Becker, R. (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, S. 85–129.
- (2011): Integration von Migranten durch Bildung und Ausbildung, in: Becker, R. (Hrsg.), a. a. O., S. 11–36.
- (Hrsg.) (2011): *Integration durch Bildung: Bildungserwerb von jungen Migranten in Deutschland*, Wiesbaden.
- Bednarz-Braun, I. (2011): Interethnische Beziehungen unter Auszubildenden im Betrieb – aus sozialkonstruktivistischer Perspektive, in: Kreckel, E. M./Lex, T. (Hrsg.), a. a. O., S. 63–77.
- Beicht, U. (2011): Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellensuche geringere Erfolgsaussichten. BIBB-Analyse der Einmündungschancen von Bewerberinnen und Bewerbern differenziert nach Herkunftsregionen, in: BIBB-Report 16/11, Bielefeld.
- Beicht, U./Granato, M. (2011): Prekäre Übergänge vermeiden – Potenziale nutzen. Junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund an der Schwelle von der Schule zur Ausbildung, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.), *WISO Diskurs*, Bonn.
- Beicht, U./Granato, M./Ulrich, J. G. (2011): Mindert Berufsausbildung die soziale Ungleichheit von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund?, in: Granato, M./Münk, D./Weiß, R. (Hrsg.), a. a. O., S. 177–20.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in: Kreckel, R. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*, in: *Soziale Welt*, Sonderband 2. Göttingen, S. 183–198.
- (2006): Die Dynamik der Felder, in: Bittlingmayer, U./Bauer, U. (Hrsg.), *Die „Wissensgesellschaft“, Mythos, Ideologie oder Realität?* Wiesbaden, S. 79–105.
- Diehl, C./Friedrich, M./Hall, A. (2009): Jugendliche ausländischer Herkunft beim Übergang in die Berufsausbildung: Vom Wollen, Können und Dürfen, in: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 38, H. 1, S. 48–68.
- Dorau, R. (2010): Duale Berufsausbildungen und berufliche Integration in den ersten drei Jahren nach Ausbildungsabschluss, in: *bwp@*, Ausgabe 18.
- Eberhard, V. (2012): Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung – Ein ressourcentheoretisches Modell zur Erklärung der Übergangschancen von Ausbildungsstellenbewerbern, Bielefeld.
- Eberhard, V./Ulrich, J. G. (2010): Übergänge zwischen Schule und Berufsausbildung, in: Bosch, G./Krone, S./Langer, D. (Hrsg.), *Das Berufsbildungssystem in Deutschland*, Wiesbaden, S. 133–164.
- Esser, H. (1999): *Soziologie. Spezielle Grundlagen (1): Situationslogik und Handeln*, Frankfurt am Main.
- (2000). *Soziologie. Spezielle Grundlagen (4). Opportunitäten und Restriktionen*, Frankfurt am Main
- Geier, B./Kuhnke, R./Reißig, B. (2011): Erfolgreiche Übergänge in Ausbildung und Arbeit durch verlängerten Schulbesuch?, in: Kreckel, E. M./Lex, T. (Hrsg.), a. a. O., S. 113–128.
- Granato, M./Münk, D./Weiß, R. (Hrsg.) (2011): *Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung*, Bielefeld.
- Granato, M./Ulrich, J. G. (2013): Soziale Ungleichheit beim Übergang in Berufsausbildung, in: Maaz, K./Baumert, J./Neumann, M. (Hrsg.), *Herkunft und Bildungserfolg von der Vorschule bis zur Universität*, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, Sonderheft 16 (im Erscheinen).
- Heinz, W. (1995): Berufliche Statuspassagen im Lebensverlauf, in: Hurrelmann, K. (Hrsg.), *Arbeit, Beruf und Lebensverlauf*, Weinheim, S. 127–155.
- Hillmert, S. (2010): Betriebliche Ausbildung und soziale Ungleichheit, in: *Sozialer Fortschritt*, 6–7, S. 167–174.
- Hradil, S. (2005): *Soziale Ungleichheit in Deutschland*, Wiesbaden.
- Hunkler, C. (2010): Ethnische Unterschiede beim Zugang zu Ausbildung und Erwerb von Ausbildungsabschlüssen, in: Becker, B./Reimer, D. (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*, Wiesbaden, S. 213–250.
- Hupka-Brunner, S./Gaupp, N./Geier, B./Lex, T./Stalder, B. E. (2011): Chancen bildungsbenachteiligter Jugendlicher: Bildungsverläufe in der Schweiz und in Deutschland, in: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 31 (1), S. 62–78.
- Hupka-Brunner, S./Sacchi, S./Stalder, B. E. (2010): Social origin and access to upper secondary education in Switzerland, in: *Schweizer Zeitschrift für Soziologie*, 36 (1), S. 11–32.
- Imdorf, C. (2005): Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren, Wiesbaden.
- (2008): Der Ausschluss „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl – ein Fall von institutioneller Diskriminierung?, in: Rehberg, K.-S. (Hrsg.), *Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie*, Frankfurt am Main, S. 2048–2058.

- (2009): Wie Ausbildungsbetriebe soziale Ungleichheit reproduzieren: Der Ausschluss von Migrantenjugendlichen bei der Lehrlingsselektion, in: Krüger, H.-H. u. a. (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited*, Wiesbaden, S. 259–274.
- Kalter, F. (2006): Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft, in: *Zeitschrift für Soziologie* 35, H. 2, S. 144–160.
- Kohlrausch, B. (2011): Die Bedeutung von Sozial- und Handlungskompetenzen im Übergang in eine berufliche Ausbildung, in: Krekel, E. M./Lex, T. (Hrsg.), a. a. O., S. 129–141.
- Konietzka, D. (2002): Die soziale Differenzierung der Übergangsmuster in den Beruf. Die „zweite Schwelle“ im Vergleich der Berufseinstiegskohorten 1976–1995, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 4, S. 674–693.
- Krekel, E./Lex, T. (Hrsg.) (2011): *Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung*, Bielefeld.
- Krewerth, A./Beicht, U. (2011): Qualität der Berufsausbildung in Deutschland: Ansprüche und Urteile von Auszubildenden, in: Krekel, E. M./Lex, T. (Hrsg.), a. a. O., S. 221–241.
- Nauck, B. (2011): Kulturelles und soziales Kapital als Determinante des Bildungserfolgs bei Migranten?, in: Becker, R. (Hrsg.), a. a. O., S. 71–94.
- Quante-Brandt, E./Grabow, T. (2009): Die Sicht von Auszubildenden auf die Qualität ihrer Ausbildungsbedingungen. Regionale Studie zur Qualität und Zufriedenheit im Ausbildungsprozess, Bielefeld.
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2010): *Einwanderungsgesellschaft 2010. Jahresgutachten 2010*, Berlin.
- Scherr, A./Gründer, R. (2011): Toleriert und benachteiligt – Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald. Pädagogische Hochschule, Freiburg.
- Schittenhelm, K. (2005): Primäre und sekundäre Effekte kultureller Praktiken. Der Ausbildungseinstieg junger Migrantinnen im interkulturellen Vergleich, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 4, S. 691–713.
- Schnitzler, A./Velten, S. (2011): *Eignungstests und Ausbildungserfolg. Abschlussbericht*, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.
- Seeber, S. (2011): Einmündungschancen von Jugendlichen in eine berufliche Ausbildung: Zum Einfluss von Zertifikat, Kompetenzen und sozioökonomischem Hintergrund, in: Granato, M./Münk, D./Weiß, R. (Hrsg.), a. a. O., S. 55–78.
- Seibert, H. (2011): Berufserfolg von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund: Wie Ausbildungsabschlüsse, ethnische Herkunft und ein deutscher Pass die Arbeitsmarktchancen beeinflussen, in: Becker, R. (Hrsg.), a. a. O., S. 197–226.
- Seibert, H./Hupka-Brunner, S./Imdorf, C. (2009): Wie Ausbildungssysteme Chancen verteilen. Berufsbildungschancen ethnischer Herkunft in Deutschland und der Schweiz unter Berücksichtigung des regionalen Verhältnisses von betrieblichen und schulischen Ausbildungen, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 4, S. 595–620.
- Seibert, H./Solga, H. (2005): Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen, in: *Zeitschrift für Soziologie* 34, H. 5, S. 364–382.
- Settelmeyer, A./Erbe, J. (2010): Migrationshintergrund. Zur Operationalisierung des Begriffs in der Berufsbildungsforschung, in: *Bundesinstitut für Berufsbildung: Wissenschaftliche Diskussionspapiere*, H. 112. Bonn.
- Siminovskaia, O. (2008): *Bildungs- und Berufserfolge junger Migranten. Kohortenvergleich der zweiten Gastarbeitergeneration*, Wiesbaden.
- Skrobanek, J. (2007): Wahrgenommene Diskriminierung und (Re-)Ethnisierung bei Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und jungen Aussiedlern, in: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 27 (2007) 3, S. 267–287.
- Ulrich, J.-G. (2011): Übergangsverläufe von Jugendlichen aus Risikogruppen, in: *bwp@ Spezial* 5 – HT2011, WS 15.
- Wydra-Somaggio, G./Seibert, H./Buch, T./Hell, S./Kotte, V. (2010): *Gute Schulnoten zahlen sich aus*, in: IAB Kurzbericht, H. 20, Bielefeld.