



Leseprobe aus Al-Dawaf, Die Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, ISBN 978-3-7799-6747-7

© 2021 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6747-7](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6747-7)

# Inhalt

<b>Danke</b>	8
<b>1 Einleitung</b>	9
<b>2 Übergang Schule-Beruf als Entwicklungsperiode</b>	11
2.1 Von der Schule ins Berufsleben	11
2.2 Die Rolle des Migrationshintergrunds	13
2.3 Das Übergangsmodell von Schlossberg	15
<b>3 Die Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen – „Wer will ich sein?“</b>	19
3.1 Entwicklungsaufgaben des Jugendalters	19
3.1.1 Personale und soziale Identität	22
3.1.2 Identitätsfindung und Migrationshintergrund	29
3.1.3 Berufliche Identität	35
3.2 Berufswahl als dynamischer und kontextueller Prozess	43
3.2.1 Vom Kindheitswunsch zur Etablierung – Phasen der Berufswahl	44
3.2.2 Die berufswahlbezogene Selbstwirksamkeit	52
3.2.3 Geschlechterpräferenzen in der Berufswahl	60
3.3 Beratungsressourcen in der Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen	65
3.3.1 Formelle Unterstützung – Institutionen	65
3.3.2 Informelle Unterstützung – Familie	70
3.3.3 Die besondere Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund	73
<b>4 Wertvorstellungen und Kultur</b>	78
4.1 Entwicklung im Kontext von Kultur	80
4.2 Berufliche Werte	81
4.3 Charakteristika der türkischen im Vergleich zur deutschen Kultur	85
4.3.1 Machtverteilung in einer Gesellschaft	86
4.3.2 Eigen- und Fremdgruppe	90
4.3.3 Interdependentes und independentes Selbst	95
4.3.4 Geschlechterrollen	101

<b>5</b>	<b>Forschungsfragen</b>	108
<b>6</b>	<b>Methode</b>	109
6.1	Untersuchungsteilnehmer/innen	110
6.2	Qualitative Datenerhebung – Interviewaufbau und Durchführung	113
6.3	Datenauswertung	117
<b>7</b>	<b>Ergebnisse: Die Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen</b>	120
7.1	Angestrebte Berufe	120
7.2	Berufliche Identität als zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters	124
7.2.1	Den Berufswahlprozess initiiierende Faktoren	124
7.2.2	Exploration und Commitment	128
7.3	Berufswahlfaktoren	144
7.3.1	Position, Prestige und Aufstiegsmöglichkeiten	145
7.3.2	Individuelle Interessen	150
7.3.3	Elternerwartungen und Rolle	155
7.4	Beratungsressourcen in der Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen	161
7.4.1	Informelle Unterstützung – Familie und Freunde	162
7.4.2	Formelle Unterstützung – Institutionen	173
7.5	Wertvorstellungen und Kultur	179
7.5.1	Identitätsfindung und Migrationshintergrund	180
7.5.2	Berufliche Werte: „Karriere machen“ oder „selbstständig arbeiten“?	184
7.5.3	Macht und Einfluss	192
7.5.4	Interdependenz	196
7.5.5	Geschlechterpräferenzen und Rollenverständnis	199
<b>8</b>	<b>Schlussfolgerung und Diskussion</b>	208
8.1	Untersuchungsmethode und Teilnehmer/innen	208
8.2	Die Bedeutung von Kultur bei der Entwicklung von beruflichen Zielvorstellungen – Modellentwicklung	212
<b>9</b>	<b>Ausblick</b>	235
<b>Literatur</b>		237

<b>Anhang</b>	256
Anhang A: Interviewleitfaden	256
Anhang B: Rangordnung der beruflichen Werte	264
Anhang C: Kodierungsleitfaden	265
Anhang D: Angestrebte Berufe	270

# 1 Einleitung

Die Daten der PISA-Studie (2000 bis 2015) zeigen einen Anstieg der sozialen, kulturellen und sprachlichen Diversität in den OECD-Ländern. 2015 betrug der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in Deutschland 28 Prozent und lag damit deutlich über dem OECD-Durchschnitt (23 Prozent). Bei ungefähr der Hälfte der Schüler/innen (13 Prozent) handelt es sich um Angehörige der zweiten Generation (OECD, 2018). Bildung ist eine wichtige Voraussetzung für Migranten<sup>1</sup>, um in der Gesellschaft einen Beitrag zu leisten. Dennoch bleiben häufiger Personen mit Migrationshintergrund ohne Berufsabschluss. Die Quote von Ungelernten in Deutschland geborenen Personen mit Migrationshintergrund liegt bei 19,9 Prozent, während junge Erwachsene ohne Migrationshintergrund mit einer Quote von 8,8 Prozent deutlich darunter liegen (BMBF, 2018).

Berufliche Einstiegsprozesse bestimmen maßgeblich die Richtung und den Verlauf von Erwerbsbiografien (Lex & Zimmermann, 2011) und sind ausschlaggebend für eine gelungene Integration in die Gesellschaft. Inwiefern dieser Einstieg gelingen kann, hängt davon ab, ob Jugendliche ausreichend auf den Übergang Schule-Beruf vorbereitet sind. Zur beruflichen Identitätsentwicklung gehören konkrete berufliche Zielvorstellungen. An der Vorbereitung des beruflichen Einstiegsprozesses sind unterschiedliche Akteure beteiligt, wobei Eltern eine besondere Bedeutung zukommt, da die Familie die erste Sozialisationsinstanz darstellt. Neben einer beratenden Funktion finden Werte und Vorstellungen in Verbindung mit Beruf dort ihren Anfang und bedingen die Entwicklung von beruflichen Zielen. Da Bezugspersonen wie Eltern, Partner und Angehörige der Peergruppe eine wichtige Bedeutung zukommt, kann insgesamt die Entwicklung des Einzelnen nur in Abhängigkeit vom kollektiven Kontext untersucht werden (Heinz et al., 2009; Schoon, 2001).

Individuelle Entscheidungen müssen in ihren sozialen Kontext eingebettet werden, da soziale Netzwerke, kulturell geprägte Einstellungen und Chancen auf dem Arbeitsmarkt sich auf die Entwicklung von Zielvorstellungen im Leben auswirken (Heinz et al., 2009). Außerdem werden durch institutionelle, kulturelle und makrostrukturelle Kontextbedingungen eine Reihe von Möglichkeiten und Grenzen definiert, auf die Individuen antworten, wenn sie ihre Lebensentscheidungen und Übergänge vollziehen (Breen & Buchmann, 2002). Bei der Untersuchung des Schule-Beruf-Übergangs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist es in

---

1 Es wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die ausschließliche Verwendung der männlichen Form geschlechtsunabhängig verstanden werden soll und auch die jeweils weibliche Form inkludiert ist.

An betracht der Zugehörigkeit zu einer anderen Kultur und der damit verbundenen divergenten Wertvorstellungen im Elternhaus im Vergleich zum schulischen Umfeld sinnvoll, kulturelle Differenzen nicht unbeachtet zu lassen.

In der vorliegenden Arbeit wird der Frage nachgegangen, wie Jugendliche mit Migrationshintergrund berufliche Zielvorstellungen entwickeln. Mit Berücksichtigung des familialen Kontextes und der Orientierung an individuellen Entwicklungsverläufen setzt das Projekt einen neuen Forschungsschwerpunkt in diesem Bereich. Individuelle Vorstellungen werden in Abhängigkeit von der kulturellen Werteorientierung interpretiert und damit der Prozess der beruflichen Identitätsentwicklung im Kontext von Migration und divergierenden Vorstellungen zwischen den Werten und Normen der Herkunftsfamilie und denen der dominanten Gesellschaft untersucht. Ansätze der Identitätsbildung und Berufswahltheorien werden mit Erkenntnissen der kulturvergleichenden Forschung verknüpft. Hier ist weiter von Interesse, welche Unterstützungsangebote von den Jugendlichen genutzt werden. Dabei werden vertiefte Erkenntnisse informeller und formeller Beratungsprozesse angestrebt, die zur gezielten Unterstützung Jugendlicher mit Migrationshintergrund im Berufswahlprozess genutzt werden können.

Die Arbeit gliedert sich in folgende Teile: Um die Bedeutung des Übergangs von der Schule in den Beruf im Lebenslauf zu verstehen, startet die theoretische Analyse in Kapitel zwei mit dieser Entwicklungsperiode. Im Anschluss daran richtet sich in Kapitel drei der Fokus auf die Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen. Dabei wird die Identitätsentwicklung als zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters im Allgemeinen und im Besonderen die berufliche Identitätsentwicklung unter Berücksichtigung relevanter Berufswahltheorien behandelt. Der letzte Abschnitt von Kapitel drei setzt sich mit formellen und informellen Beratungsressourcen in der Entwicklung beruflicher Zielvorstellungen auseinander. Auf der Grundlage der genannten Theorieansätze werden in Kapitel vier kulturelle Unterschiede zwischen der türkischen und der deutschen Kultur analysiert. Schwerpunktmaßig wird dabei der Kulturdimensionen-Ansatz zur Erklärung herangezogen, welcher anhand türkischer und deutscher Kulturstandards ergänzt wird.

Anschließend werden in Kapitel fünf die Forschungsfragen erörtert. Die empirische Vorgehensweise und die Auswertungsschritte werden in Kapitel sechs beschrieben. In Kapitel sieben werden die Ergebnisse dargestellt und vor dem Hintergrund theoretischer Überlegungen interpretiert.

Im Rahmen von Kapitel acht erfolgen Schlussfolgerungen und die Diskussion der Befunde. Nach der kritischen Auseinandersetzung mit der Erhebungsmethode werden im zweiten Teil die zentralen Ergebnisse diskutiert, auf deren Basis ein Modell zur Entwicklung von beruflichen Zielvorstellungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ausgearbeitet wird. In Kapitel neun werden ausblickend mögliche Ansätze für nachfolgende Studien beschrieben.

## 2 Übergang Schule-Beruf als Entwicklungsperiode

Im Allgemeinen können Übergänge im Lebenslauf als Perioden bezeichnet werden, in denen die Identität eine krisenhafte Entwicklung durchläuft (vgl. Erikson, 1973; Marcia, 1966; 1993). Damit sind Gefahren des Verlusts, jedoch auch Chancen der Neugestaltung verbunden. Bei der weiteren Entwicklung eines Individuums werden die Teile der Identität, die dem Veränderungsprozess standgehalten haben, zum Grundthema (vgl. Beinke, 2009). Insgesamt bedeuten Übergänge eine Veränderung von Status und von Rollen, wobei individuelle, aber auch institutionalisierte Voraussetzungen und Bedingungen diese mitbestimmen. Aus einer Lebenslaufperspektive kommt hierbei der Entwicklung eine wichtige Bedeutung zu (Walther, 2015; Schröer, 2015; Schröer et al., 2013).

Um individuelle Übergänge zu verstehen, ist es erforderlich, diese in ihren sozialen Kontext einzubinden, deshalb werden Aspekte wie Zeitgeist und regionale Bedingungen berücksichtigt. Im Folgenden wird zunächst auf strukturelle/institutionelle Faktoren des Übergangs Schule-Beruf eingegangen.

### 2.1 Von der Schule ins Berufsleben

Werden Veränderungen der letzten Jahrzehnte in Betracht gezogen, können einige Tendenzen, die den Übergang Schule-Beruf charakterisieren, hervorgehoben werden. Im Vergleich zu früheren Generationen gestaltet sich dieser Übergang nicht mehr so fließend (vgl. OECD, 2000; Stalder, Meyer & Hupka-Brunner, 2011). Die ersten Schritte in Richtung Berufsausbildung haben oft einen provisorischen Charakter, der durch Verspätungen und Umwege gekennzeichnet ist (Meyer, Stalder & Matter, 2003). Durchschnittlich verweilen Jugendliche inzwischen 16 Monate im beruflichen Übergangssystem (Beicht & Eberhard, 2013). Bye (2009) beschreibt den Übergang mit „nicht-linear, verzögert, fragmentiert und unterbrochen“ (S. 199). Eine lineare Einmündung in die Berufsausbildung und das Erwerbsleben ist in Anbetracht tiefgreifender wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Veränderungen für Jugendliche immer weniger möglich (Kreher & Lempp, 2013). Die Autoren sprechen von zeitlich ausgedehnten und „entgrenzten“ Übergängen. Die zunehmende Komplexität in Bezug auf Entscheidungen, die junge Menschen auf dem Weg zum Erwachsenenalter treffen müssen, spielt bei dieser Veränderung eine bedeutende Rolle (Brooks, 2009). Zunächst beanspruchen die schulische Bildung und berufliche Qualifikation mehr Zeit, Jugendliche verweilen länger in entsprechenden

Institutionen (Geißler, 2014; Leven, Quenzel & Hurrelmann, 2015). In der Konsequenz erfolgt der Berufseinstieg als Vollzeitkraft in einem höheren Alter (Brooks, 2009).

Strukturelle Veränderungen des Arbeitsmarktes haben einen beträchtlichen Einfluss auf die Art der vorhandenen Tätigkeiten für junge Berufseinsteiger. Oft werden junge Menschen in kleinen Service-Unternehmen beschäftigt und sie erhalten befristete Verträge (Du Bois-Reymond & Chisholm, 2006). Die Gestaltung des Übergangs variiert, indem junge Menschen zwischen Bildungs- und Arbeitsphasen wechseln. Zusätzlich arbeiten sie während ihrer Ausbildungszeit, um Geld zu verdienen (Chisholm, 2006). Neben der Ausdehnung der Vollzeitausbildung hat sich die Entstehung des sogenannten „Praktikantenstatus“ als zentrale Berufslaufbahn von Schulabgängern seit den 80ern etabliert (Mizen, 2004). Dadurch haben Regierungen versucht, der Arbeitslosigkeit und dem Mangel an Fachkräften entgegenzuwirken (vgl. Brooks, 2009).

Die Lebenssituation wird nicht mehr ausschließlich über das soziale Umfeld, in dem das Individuum geboren wird, definiert, sondern auch über die eigenen Leistungen, weshalb die schulische Laufbahn als Wegweiser für berufliche Ziele gelten kann (Fend, 2005). Frühe schulische Leistungen beeinflussen die spätere Berufswahl, das nachfolgende Potenzial ebenso wie das Engagement im ausgebüten Beruf (Rojewski, 2005). In der Adoleszenz, also bis ungefähr zur zehnten Jahrgangsstufe, werden die Weichen für eine Verbesserung des sozialen Status gestellt und münden in die Berufsausbildung (Fend, 2005). Ein höherer Schulabschluss bietet die Möglichkeit zu studieren und ist außerdem mit Wettbewerbsvorteilen gegenüber Absolventinnen und Absolventen der Mittel- und Realschule verbunden (Hurrelmann & Quenzel, 2016).

Da das Arbeitslosigkeitsrisiko in Deutschland in hohem Maße von formalen Qualifikationen abhängt, ist das Risiko für Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, arbeitslos zu werden, überdurchschnittlich hoch (Reinberg & Hummel, 2007; Gaupp et al., 2011). Grundsätzlich gestalten in Deutschland formale Kriterien, wie Zeugnisse, Verträge, Selektionsprozesse und andere Regelungen, Übergangsprozesse im Lebenslauf (Heinz, 2000). Bildungszertifikate sind wichtig, weil sie die Zugänge zum Ausbildungssystem regulieren (Lex & Zimmermann, 2011). Zusätzlich hat die Internationalisierung ökonomischer Beziehungen zu einer Wettbewerbs-Intensivierung geführt, womit die Nachfrage für hochqualifizierte Arbeitskräfte gestiegen ist (Goos, Manning & Salomons, 2009). In der Konsequenz reagieren Jugendliche mit steigenden Bildungsambitionen (Leven et al., 2015). Die wachsende Zahl von Abiturient/innen, die die Möglichkeit nutzt, zunächst einmal eine Berufsausbildung zu absolvieren, verschärft weiter den Wettbewerb für Jugendliche mit einem niedrigeren schulischen Bildungsabschluss und gefährdet deren erfolgreichen Übergang ins Berufsleben (Lex & Zimmermann, 2011). Besonders Mittelschulabsolvent/innen

haben es schwer, da sie bereits in der neunten Schulstufe Entscheidungen für ihre berufliche Laufbahn treffen müssen. Von ihrer geistigen Entwicklung her sind sie im Vergleich zu Jugendlichen in anderen Schulformen am wenigsten dafür ausgestattet (Fend, 2005). Ein weiterer Schulbesuch kann auch deshalb attraktiv erscheinen, weil die mit dem Eintritt in das Berufsleben verbundenen Befürchtungen dadurch aufgeschoben werden (Sackmann & Wingens, 2001).

Vor einigen Jahren führte hauptsächlich der Mangel an Ausbildungsplätzen zu Übergangsschwierigkeiten (Kreher & Lempp, 2013). Heute ist dagegen die Rede von Passungsproblemen zwischen Arbeitgebenden und Arbeitnehmenden. Obwohl in Deutschland ein großes Angebot an Lehrstellen besteht und der Bedarf auf Seiten der Jugendlichen hoch ist, haben Betriebe Schwierigkeiten, freie Stellen zu besetzen. Zwischen Oktober 2016 und September 2017 haben sich 603.500 Jugendliche bei der Bundesagentur für Arbeit als arbeitssuchend gemeldet. Während 570.000 Plätze angeboten wurden, haben nur 523.300 tatsächlich eine Ausbildung begonnen (Töpper, 2018). *Passungsprobleme* liegen dann vor, wenn die Vorstellungen der Jugendlichen und der Betriebe voneinander abweichen, dies ist teilweise den hohen Ansprüchen der Betriebe geschuldet (BIBB, 2019). Aber auch Jugendliche ignorieren infolge der stark gestiegenen schulischen Vorbildung Ausbildungsstellen in typischen Hauptschüler/innenberufen (Granato, Milde & Ulrich, 2018). Dazu kommt, dass Eltern und Lehrkräfte den Jugendlichen zu höheren Schulabschlüssen raten (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, 2017). Damit werden die Ursachen heutiger unbesetzter Stellen deutlich. Die Datenreporte von 2018 und 2019 zeichnen ein ähnliches Bild. Passungsprobleme als Ursache von Misserfolgen bei der Lehrstellensuche scheinen demnach sogar zuzunehmen (BIBB, 2018; 2019). Trotz eines Anstiegs von Ausbildungsplatzsuchenden auf 610.000, blieben 2018 57.700 Plätze unbesetzt (BIBB, 2019).

## 2.2 Die Rolle des Migrationshintergrunds

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund haben im deutschen Bildungssystem erhebliche Nachteile (vgl. Baumert, Stanat & Watermann, 2006; Diefenbach, 2010; Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018) und sie bleiben überdurchschnittlich häufig ohne Berufsabschluss (Imdorf, 2015; BIBB, 2018; 2019). Im Jahr 2017 lag der Anteil türkischstämmiger junger Erwachsener, die in Deutschland geboren sind, ohne formellen Bildungsabschluss bei 24 Prozent (BIBB, 2019).

Wenn es um den Übergang Schule-Beruf geht, werden in verschiedenen Bereichen Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund gefunden. Empirische Studien zeigen z.B., dass junge Menschen mit Migrationshintergrund geringe Erfolgsaussichten bei der Ausbildungsstellensuche haben (vgl.

BIBB, 2019; Enggruber & Rützel, 2014; Beicht, 2011; Beicht & Granato, 2009). Nach Gaupp (2013a) schaffen lediglich 27 Prozent den direkten Übergang in eine Berufsausbildung. Trotz der vielen unbesetzten Ausbildungsstellen in den letzten Jahren, sind Betriebe teilweise weniger bereit, Jugendlichen mit Migrationshintergrund einen Ausbildungssplatz anzubieten (BIBB, 2018; 2019). Durchschnittlich fragen junge Menschen mit Migrationshintergrund bei einer größeren Zahl von Betrieben nach einer Ausbildungsstelle an als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Sie schreiben mehr Bewerbungen und ziehen eine höhere Zahl an unterschiedlichen Berufen in Erwägung (Beicht, 2011).

Zu den Ursachen für die geringen Chancen gehören niedrigere schulische Qualifikationen (Beicht, 2011). Außerdem spielt der sozioökonomische Status eine wesentliche Rolle. Jugendliche mit Migrationshintergrund, deren Eltern einen höheren sozioökonomischen Status haben, streben meist eine höhere Schullaufbahn an und haben kaum Probleme beim Übergang (Gaupp, 2013b). Der Anteil Jugendlicher aus Zuwandererfamilien, welche einen Realschulabschluss oder die Hochschulreife erreichen, ist jedoch niedrig (Hurrelmann & Quenzel, 2016). Haben Jugendliche mit Migrationshintergrund in der neunten Klasse keine konkreten Berufsvorstellungen, nehmen sie im Idealfall an einer Berufsvorbereitungsmaßnahme teil oder sie bleiben ohne Arbeit (Gaupp, 2013b).

Aber auch jugendliche Migrantinnen und Migranten mit vergleichbarem Abschlussniveau haben bei der Stellensuche geringere Chancen als ihre Altersgenossen ohne Migrationshintergrund (Gaupp & Geier, 2008). Selbst bei Kontrolle von Schulleistungen und sozioökonomischem Status stoßen sie auf Schwierigkeiten an der ersten Schwelle beim Übergang in das Berufsleben (Sacchi et al., 2011). Laut Beicht und Walden (2014) sind Einmündungschancen auch bei gleicher Vorbildung, gleicher sozialer Herkunft, gleichem Suchverhalten und gleicher Ausbildungsmarktlage niedriger. Ein Migrationshintergrund für sich allein genommen scheint somit ein Nachteil bei der Lehrstellensuche zu sein (vgl. Beicht, Friedrich & Ulrich, 2007; Gaupp & Geier, 2008; BIBB, 2018; 2019).

Die berichteten Forschungsergebnisse heben die Bedeutung von Orientierungshilfen in den letzten Schuljahren hervor. Um die Rolle des Migrationshintergrunds im Zusammenhang mit dem Übergang Schule-Beruf besser zu verstehen, müssen außerdem konfundierende Variablen, die bestimmte Entwicklungen bewirken, wie der sozioökonomische Status, ausgeschlossen werden können. Das Wissen über Minderheiten in Deutschland beruht zum größten Teil auf Untersuchungen von Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status und ist damit nicht repräsentativ für die gesamte Gruppe der Migrantinnen und Migranten. Eine Trennung der Effekte von Kultur und sozioökonomischem Status ist dadurch erschwert (Leyendecker & Schölmerich, 2005). Zuwandererfamilien

unterscheiden sich deutlich im sozioökonomischen Status und in der schulischen Bildung (Leyendecker & De Houwer, 2011), benötigen deshalb verschiedene Arten von Unterstützung.

Weitere mit der Zugehörigkeit zu einer anderen kulturellen Gruppe als der dominanten Gesellschaft einhergehende Einflussfaktoren werden in den Kapiteln 3.1.2, 3.3.3 und vier behandelt.

## 2.3 Das Übergangsmodell von Schlossberg

Schlossbergs Transition-Modell bietet einen beständigen und systematischen Rahmen, um Individuen in verschiedenen Übergangssituationen zu verstehen und zu unterstützen (Schlossberg, 2011; Anderson, Goodman & Schlossberg, 2012). Aus diesem Grund wird es als theoretisches Modell zur Beschreibung von Übergängen gewählt.

Anderson, Goodman und Schlossberg (2012) definieren den *Übergang* als ein Ereignis oder Nicht-Ereignis, welches in veränderten Beziehungen, Routinen, Überzeugungen und Rollen resultiert. Bei einem *Nicht-Ereignis* handelt es sich um ein zu einem bestimmten Zeitpunkt im Leben „erwartetes“ Ereignis, das nicht stattfindet, wie z.B. ein verzögerter Einstieg ins Berufsleben nach dem Schul- bzw. Studienabschluss. Bei diesem Verständnis von Übergängen dominiert der Prozesscharakter. Es kommen Phasen der Anpassung vor und es findet eine kontinuierliche Bewertung statt. Um die relevante Unterstützung zu identifizieren, ist es erforderlich, die Art des Übergangs und die Stelle, an der sich das Individuum im Übergangsprozess befindet, festzustellen. Der Umgang damit ist weitgehend von dem jeweils vorhandenen Potenzial abhängig. Eine individuelle Analyse ist daher erforderlich, um zu erfahren, was Schwierigkeiten bereitet. Laut Schlossberg (2011) ist weniger der Übergang an sich als vielmehr die damit verbundene Veränderung der Beziehungen, Routinen, Überzeugungen und Rollen als kritisch zu betrachten. Es geht letztendlich darum zu erfahren, mit welchem Gewinn bzw. Verlust der Übergang einhergeht. Mit neuen Rollen ändern sich Beziehungen, Routinen und Überzeugungen. Bei bedeutenden Übergängen im Leben kann von Veränderungen in all diesen Bereichen ausgegangen werden (Schlossberg, 2011), was auch bei dem Übergang Schule-Beruf angenommen wird.

Schlossberg (2011) zufolge wird der Übergang Schule-Beruf als sozialer Meilenstein gesehen. In Anlehnung an das Transition-Modell kann von einem erwarteten Ereignis ausgegangen werden, welches mit veränderten Rollen, Beziehungen, Routinen und Überzeugungen einhergeht. Im Folgenden werden die für den Übergang Schule-Beruf relevanten Veränderungen beschrieben:

- (1) Die Bedeutung von *Rollen* soll hier hervorgehoben werden, da davon ausgegangen wird, dass der Übergang Schule-Beruf in diesem Bereich erhebliche Veränderungen bewirkt. Eine Veränderung der Rollen ist vor allem mit der Übernahme von neuen Aufgaben und Verantwortlichkeiten verbunden. Da der Übergang mehrere neue Rollen mit sich bringt, verlangt dieser eine größere Anpassungsleistung. Der/die Jugendliche gewinnt neue Rollen z. B. als Arbeitskraft, Arbeitnehmer/in und als Kollege/Kollegin. Gleichzeitig gehen bisherige Rollen als Schüler/in oder als Mitglied in einer Klassengemeinschaft verloren.
- (2) Vorhandene *Beziehungen* verändern sich durch neue Bekanntschaften in der Ausbildungsstelle. Neben Freunden, Familienangehörigen und Verwandten erweitert sich der Bekanntenkreis durch Vorgesetzte und Arbeitskollegen. Genau wie es die Rolle als Schüler/in nicht mehr geben wird, verändern sich mit dem Eintritt ins Arbeitsleben Beziehungen zu Lehrkräften und Mitschüler/innen, aber auch zu Eltern und Geschwistern.
- (3) Die Alltags-*Routinen* von Jugendlichen werden nicht mehr ausschließlich vom Schulalltag bestimmt. Jugendliche müssen sich daneben an die Zeiten in der Arbeitsstelle halten. Die gesamte Alltagsstruktur ändert sich vehement, wenn sie durch die Arbeit und nicht mehr allein durch die Schule bestimmt wird.
- (4) Veränderungen der Selbstdefinition gelten Schlossberg (2011) zufolge als die schwierigsten. *Überzeugungen und Annahmen* in Bezug auf sich selbst und die Umwelt verändern sich insofern, dass sich das Selbstbild insgesamt verändert. Neue Aufgaben in einer Ausbildungs- bzw. Arbeitsstelle sind mit neuen Herausforderungen verbunden. Jugendliche lernen neue Seiten von sich selbst kennen, indem sie mit ihren Stärken und Schwächen konfrontiert werden.

Die erfolgreiche Bewältigung eines Übergangs erfordert die Einschätzung von eigenen Ressourcen, wobei vier Faktoren bedeutsam sind: Situation, Selbst, Unterstützung und Strategien. Die Selbstwirksamkeit einer Person, den Übergang zu bewältigen, hängt von den vorhandenen Ressourcen in diesen vier Bereichen ab (Anderson et al., 2012; Schlossberg, 2011). Beim Übergang Schule-Beruf werden darin folgende Aspekte relevant:

- (1) *Situation*: Hierbei geht es um die Situation der Jugendlichen zum Zeitpunkt des Übergangs. Zu den wichtigen Eigenschaften der Situation gehören die *Plan- und Kontrollierbarkeit*. Beim Übergang Schule-Beruf handelt es sich um ein erwartetes Ereignis. Das bedeutet, dass Jugendliche wissen, dass ihnen ein Übergang bevorsteht, und sie können sich folglich mit den Anforderungen auseinandersetzen.

Das *Timing*, zu dem der Übergang erfolgt, gilt ebenfalls als Merkmal der Situation. Entspricht der Zeitpunkt nicht dem üblichen, kann das zu einer Beeinträchtigung des Wohlbefindens führen, zumal mit dem Übergang

Schule-Beruf meist ein bestimmtes Alter verbunden wird. Obwohl heute unflexible Zeitpläne etwas aufgelockert werden und Laufbahnen öfters irreguläre Verläufe einnehmen, wird immer noch das Alter als Referenz genommen (Anderson et al., 2012; Schlossberg, 2011). Findet der Übergang nicht zu dem vorgesehenen Zeitpunkt statt, handelt es sich wie beschreiben um ein „Nicht-Ereignis“, da es nicht zum erwarteten Zeitpunkt gelingt.

Außerdem bedeutet der Übergang Schule-Beruf langanhaltende und keine vorübergehenden Veränderungen, bei dem kaum auf vorherige Erfahrungen zurückgegriffen werden kann.

Je nachdem, ob es andere Stressoren gibt oder nicht, wird sich das auf die Situation auswirken. Vollzieht sich der Übergang zu einem Zeitpunkt, zu dem wenig Stress durch zusätzliche äußere Faktoren besteht, kann von einer besseren Situation ausgegangen werden.

Individuen in Übergangssituationen stellen sich folgende Fragen: „Ist mein Übergang gut, schlecht oder neutral?“ und „Habe ich die nötigen Ressourcen, um den Übergang zu bewältigen?“ Dadurch kann dieselbe Übergangssituation in Abhängigkeit von der individuellen Einstellung unterschiedlich bewertet werden. Eine positive Einstellung gilt als günstige Voraussetzung. Welche Bedeutung der Übergang für das Individuum hat, ist deshalb zentral (Schlossberg, 2011; Anderson et al., 2012).

(2) Zum *Selbst* gehören persönliche und demografische Merkmale wie Geschlecht, sozioökonomischer Status, Ethnie, Identität, vergangene Erfahrungen und Selbstwirksamkeit (Anderson et al., 2012). Diese Merkmale wirken sich direkt darauf aus, wie Menschen das Leben wahrnehmen. Dabei gehen die Autoren davon aus, dass sich die Identität, die Frage: „Wer bin ich?“, während eines Übergangs verändert. Übertragen auf die Situation von Jugendlichen vor der Beendigung der Schullaufbahn ist diese Identitäts-Veränderung mit der Frage danach verbunden, „Wer will ich werden?“ (Anderson et al., 2012, S. 108). Fragen wie „Werde ich erfolgreich sein?“ und „Wie werde ich als Kollege/Kollegin, als Arbeitskraft sein?“ können auch in diesem Zusammenhang identitätsstiftend sein.

Jeder Mensch bringt unterschiedliche Voraussetzungen in die Übergangssituation mit. Es geht letztendlich darum, wie autonom Individuen den Übergang selbst gestalten und inwiefern sie daran glauben, dass sie die Situation kontrollieren können. Vergangene Erfahrungen können helfen, den Übergang zu meistern. Die Erinnerung an erleichternde Faktoren in ähnlichen Situationen wirkt sich positiv auf die Vorbereitung aus. Auch hier ist eine optimistische Einstellung nicht zu unterschätzen. Sollte der Übergang nicht gelingen, kann ein Optimist, der von einem vorübergehenden Zustand ausgeht, besser damit umgehen. Die Einstellung hat damit einen substantiellen Einfluss auf die Bewältigungsqualität einer Krise.

(3) Die vorhandene *Unterstützung* zum Zeitpunkt des Übergangs ist wichtig für das Wohlbefinden einer Person. Verfügt der/die Jugendliche über die nötige Unterstützung, erleichtert dies die Anpassung an die neue Situation. Unterstützungssysteme helfen Individuen, ihre Ressourcen zu mobilisieren durch das Teilen von Aufgaben, Bereitstellen von finanziellen und sachlichen Mitteln und Fähigkeiten (Schlossberg, 2011).

Die Familie unterstützt vor allem durch Zuwendung, Bestätigung, Förderung und ehrliche Rückmeldungen. Dem gegenüber liegt die Rolle der Freunde bei der lebenslangen Begleitung des Entwicklungs- und Reifungsprozesses. Sie helfen bei der Ablösung von der Familie und der Entwicklung von Individualität (Rubin, 1990). Eine Unterstützungsleistung kann aber auch von formeller Seite erfolgen, über die Schule oder Angebote der Bundesagentur für Arbeit (vgl. Kapitel 3.3.1).

Zur Vorbereitung des Übergangs ist es erforderlich festzustellen, inwiefern Jugendliche Unterstützung erhalten. Dabei spielt die Unterstützungs-wahrnehmung eine wesentliche Rolle. Sind Jugendliche der Überzeugung, über die erforderlichen Ressourcen zu verfügen, wirkt sich das positiv aus (Anderson et al., 2012).

(4) *Strategien*: Menschen, die flexibel unterschiedliche Strategien anwenden, können Übergänge besser bewältigen (Anderson et al., 2012; Schlossberg, 2011). Für den Übergang Schule-Beruf kann in diesem Kontext z. B. die aktive Informationssuche als Strategie gelten, welche die Aneignung von Wissen über Berufe, aber auch die Suche nach weiteren Explorationsmöglichkeiten sowie nach geeigneten unterstützenden Instanzen beinhaltet.

Das Modell von Schlossberg beschreibt zentrale Wirkfaktoren, die den Übergang Schule-Beruf abbilden. In den nächsten Kapiteln werden einige davon aufgegriffen und vertieft. Besonders die Rolle der Identität (vgl. Kapitel 3.1) und der Unterstützung (vgl. Kapitel 3.3) werden in Anbetracht des Migrationshintergrunds hervorgehoben.