

## Mädchen: In der Schule erfolgreich – im Beruf gebremst

Welche Faktoren beeinflussen die Berufs- oder Ausbildungswahl von Mädchen und jungen Frauen? Wie können pädagogische Institutionen, Eltern, Berufsberatung und Lehrbetriebe im Alltag darauf reagieren? Beiträge aus wissenschaftlicher Sicht und Handlungsansätze aus der Praxis zu folgenden Themen:

- Ausbildungs- und Berufssituation von Mädchen und Frauen
- Einstellungen und Erwartungen vor der Berufswahl
- Einfluss der Eltern auf die Wahl weiterführender Ausbildungen
- Laufbahnkonzepte in der Berufsberatung
- Herausforderung Migrationshintergrund
- Selektionskriterien von Ausbildungsbetrieben
- Chancen und Risiken von Zwischenlösungen

16+, ein Projekt im Rahmen des Lehrstellenbeschlusses

ISBN 3-908003-85-7

ACHTUNG GENDER.

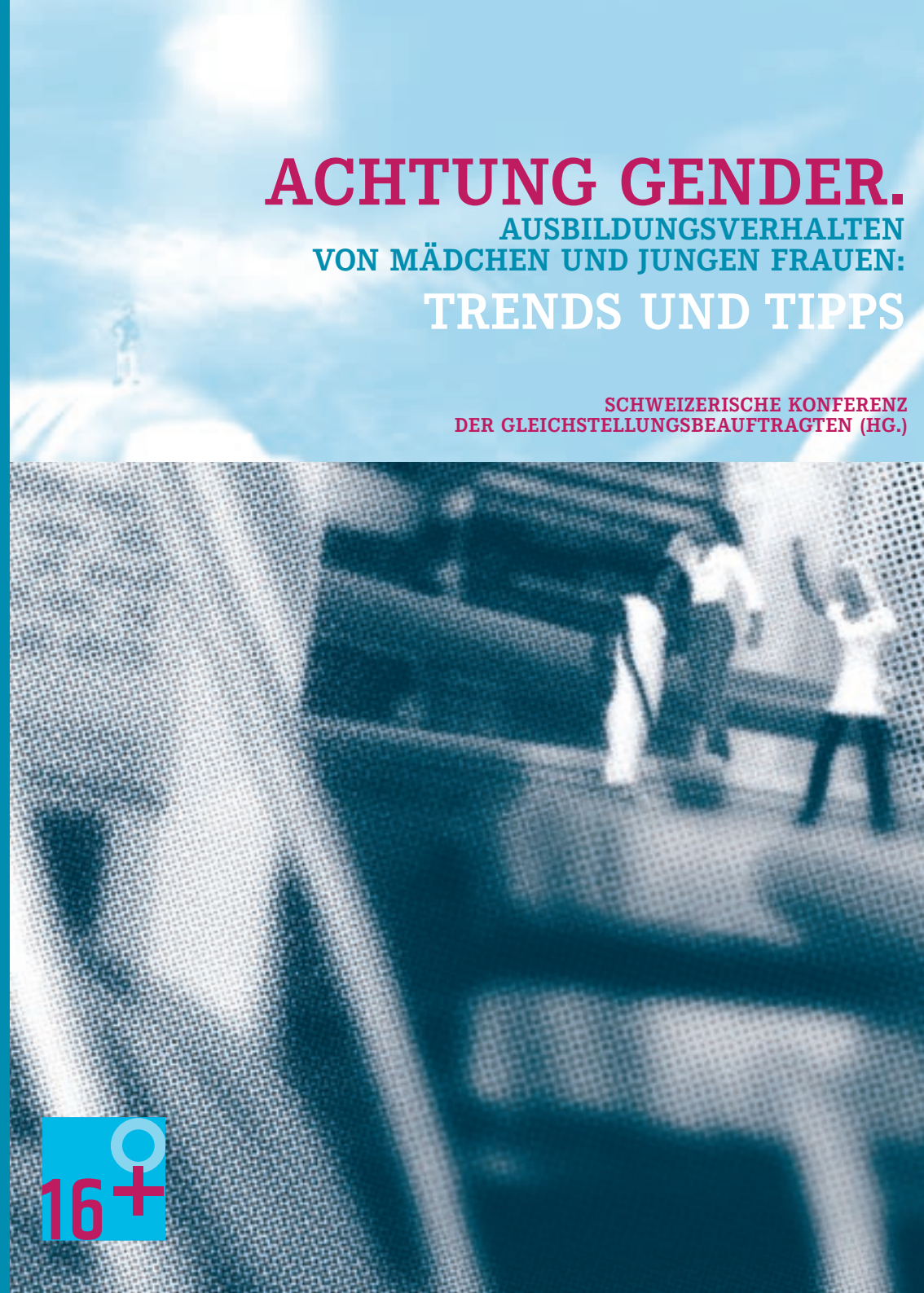
SCHWEIZERISCHE KONFERENZ  
DER GLEICHSTELLUNGSBEAUFTRAGTEN



# ACHTUNG GENDER.

## AUSBILDUNGSVERHALTEN VON MÄDCHEN UND JUNGEN FRAUEN: TRENDS UND TIPPS

SCHWEIZERISCHE KONFERENZ  
DER GLEICHSTELLUNGSBEAUFTRAGTEN (HG.)



# Die Situation junger Migrantinnen und Migranten beim Übergang Sek I/Sek II

SANDRA HUPKA  
BARBARA E. STALDER

## **Anna und Biljana oder die Suche nach einem Ausbildungsplatz**

Es ist Frühling 2000. In der ganzen Schweiz finden die Tests von PISA statt, der internationalen Leistungsmessungsstudie. Auch Anna und Biljana nehmen daran teil. Sie besuchen beide die 9. Klasse. Anna stammt aus einer Schweizer Mittelsstandsfamilie, ihre Eltern haben eine Berufsausbildung absolviert. Biljana ist im Alter von drei Jahren mit ihren Eltern aus Ex-Jugoslawien in die Schweiz eingewandert. Weder Vater noch Mutter haben nach der obligatorischen Schule eine weitere Ausbildung gemacht. Anna und Biljana erzielen beim PISA-Test genau das gleiche Ergebnis: Sie erreichen Kompetenzstufe 2 auf einer Skala von 1 bis 5 – gemäss PISA gerade genügend, damit sie für eine nachobligatorische Ausbildung gerüstet sind. Allerdings besucht Anna die Sekundarschule, während Biljana in die Realschule geht. Beide wissen sie um die Bedeutung einer weiterführenden Ausbildung, und beide möchten sie gerne eine kaufmännische Lehre machen.

Zwei Frauen mit identischen Leistungsvoraussetzungen für die weitere Bildungslaufbahn – was ist aus ihnen geworden?

Anna konnte mit etwas Glück und tatkräftiger Unterstützung der Eltern im Spätsommer 2000 eine KV-Lehre anfangen. Sie musste hart arbeiten, vor allem in der Berufsschule, hat auch Stütz- und privaten Nachhilfeunterricht genommen. Mit Erfolg: Im Frühsommer 2003 bestand sie die KV-Lehrabschlussprüfung.

Und Biljana? Sie hat schon während der 9. Klasse Dutzende von Bewerbungsschreiben abgefasst – und nur Absagen bekommen. Man hat ihr rasch zu verstehen gegeben, dass eine KV-Lehre nichts für eine Realschülerin sei. Sie besuchte anschliessend ein 10. Schuljahr, wie viele ihrer Klassenkameradinnen und -kameraden. Dort

legte man ihr nahe, ihre Ansprüche auf ein «realistisches» Mass herunterzuschrauben. Schliesslich begann sie sich schweren Herzens auf Lehrstellen für Verkäuferinnen zu bewerben. Ihre Eltern unterstützten sie zwar moralisch, waren aber bei der konkreten Lehrstellensuche keine grosse Hilfe: Es ist schwierig, bei der Lehrstellensuche zu helfen, wenn man die Sprache nicht beherrscht und die Lehrmeisterinnen und Lehrmeister nicht kennt. Als Biljana schliesslich eine Zusage bekam, hatte sie das Gefühl, froh sein zu müssen, überhaupt eine Lehrstelle zu erhalten. Manchmal fühlt sie sich unterfordert, vor allem bei den langen Schichten an der Kasse. Wenn man sie aber fragt, sagt sie, sie sei zufrieden. Sie denkt dabei womöglich an Kolleginnen, die auch nach zwei Jahren Lehrstellensuche nichts gefunden haben. Einige von ihnen verrichten jetzt Gelegenheitsarbeiten. Eine andere hat letztes Jahr ein Kind bekommen.

### Typische Probleme von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Vor drei Jahren wünschten sich Anna und Biljana dieselbe Ausbildung und hatten gemäss PISA auch ein vergleichbares Rüstzeug. Wie kommt es, dass Biljana heute als Verkäuferin arbeitet, während Anna eine KV-Lehre abgeschlossen hat? Sähe ihre Geschichte anders aus, wenn sie Männer wären? Spielt es eine Rolle, dass Biljana Ausländerin ist? Die Geschichte der beiden jungen Frauen zeigt deutlich, dass Migrantinnen bei der Lehrstellensuche nicht die gleichen Chancen haben wie ihre Schweizer Kolleginnen. Von den unterschiedlichen Ausbildungschancen junger Frauen und Männer mit oder ohne Migrationshintergrund soll im Folgenden die Rede sein.

### «Die» Migrantinnen und Migranten gibt es nicht

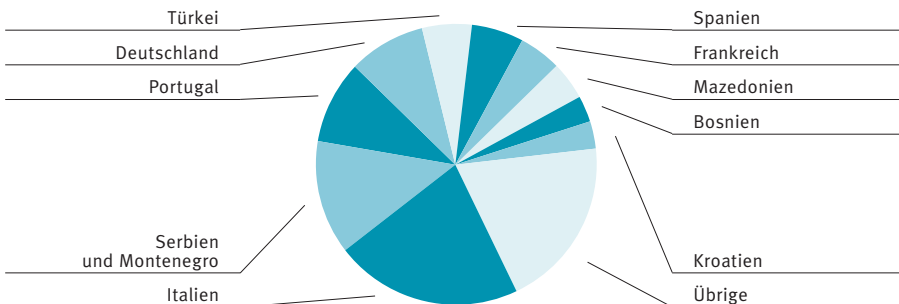
In der Schweiz leben 1,5 Millionen Ausländer und Ausländerinnen aus einer Vielzahl von Herkunftsländern (Abb. 1). Sie sind aus verschiedensten Gründen in die Schweiz gekommen, am häufigsten aber durch Familiennachzug (43%).

Ausländische Wohnbevölkerung nach Herkunftsland<sup>1</sup>

Abb. 1

Total 1'471'033

Quelle: imes 2004



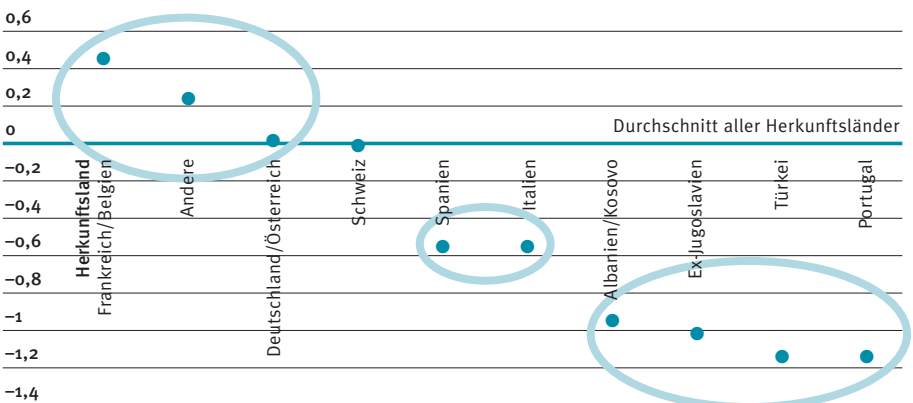
Die Herkunft aus verschiedenen Ländern geht meistens auch mit einer unterschiedlichen Positionierung und einem bestimmten gesellschaftlichen Ansehen einher (Abb. 2):

- Migrantinnen und Migranten aus Deutschland, Frankreich, Belgien, Österreich o.ä. – ungefähr ein Drittel der Eingewanderten – sind überdurchschnittlich hoch positioniert<sup>2</sup> und gesellschaftlich angesehen. Sie werden von Schweizerinnen und Schweizern eher positiv beurteilt und als recht ähnlich wahrgenommen. Ausserdem gelten sie als unauffällig und anpassungsfähig.
- Migrantinnen und Migranten aus Spanien und Italien – wiederum etwa ein Drittel der Eingewanderten – nehmen eine mittlere Position ein. Ihre soziale Stellung und ihr Ansehen haben sich in den vergangenen vierzig Jahren stark verbessert (Stolz 2001). Migrantinnen und Migranten aus Spanien und Italien zählten zur ersten grösseren Einwanderungsgruppe. In der Hochkonjunktur der siebziger Jahre waren die «Gastarbeiter» zwar als Arbeitskräfte willkommen, gesellschaftlich aber nicht akzeptiert – mehrere gescheiterte «Überfremdungsinitiativen» zeugen davon. Heute jedoch geniessen sie grosse Sympathie und weitherum Akzeptanz.
- Migrantinnen und Migranten aus dem ehemaligen Jugoslawien, der Türkei, Albanien/Kosovo und Portugal sind etwas später eingewandert. Wie früher die Migrantinnen und Migranten aus Spanien oder Italien sind sie sozial tief positioniert und gesellschaftlich schlecht akzeptiert (Stolz 2001).

## Sozialstatus nach Herkunftsland

Abb. 2

Mittlerer sozioökonomischer Status (z-standardisiert)



Quelle: Meyer 2003

1 [http://www.auslaender.ch/news\\_info/pressemitteilungen/auslaenderanteil\\_dezo3\\_d.asp](http://www.auslaender.ch/news_info/pressemitteilungen/auslaenderanteil_dezo3_d.asp)  
 2 gemessen an der Ausbildung und am Beruf

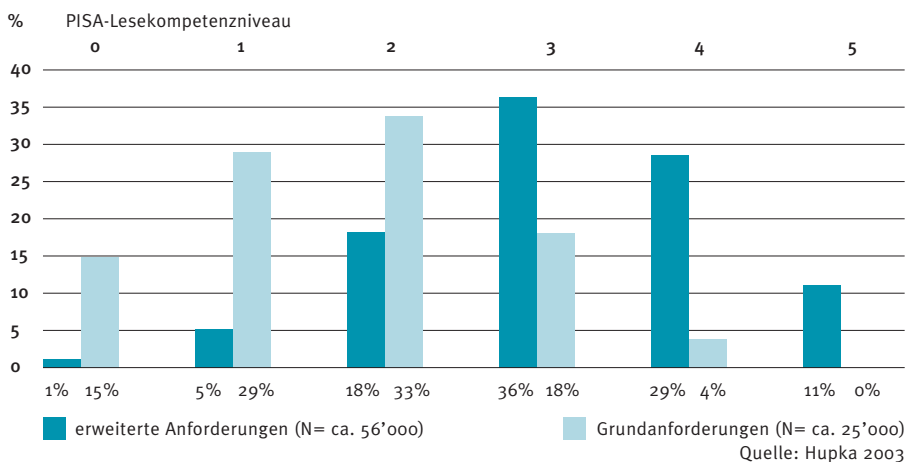
## Jugendliche mit Migrationshintergrund in der obligatorischen Schule

Die Bildungsbeteiligung ist ein wichtiger Indikator für die soziale Stellung und die Integration im Aufnahmeland. Sie ist aber vor allem auch bedeutsam für die Lebenschancen der hier heranwachsenden Generation. Die erste entscheidende Weichenstellung erfolgt nach der Primarschule, wenn entschieden wird, welchen Schultyp die Jugendlichen auf der Sekundarstufe I<sup>3</sup> besuchen können.

Auf den ersten Blick mag die Verteilung der Jugendlichen auf verschiedene Schultypen gerecht erscheinen, da vermeintlich nur erbrachte Leistungen und Fähigkeiten bewertet werden. Die Hinweise, dass die Realität diesem hehren Prinzip der leistungsgerechten Selektion nicht entspricht, sind wahrscheinlich so alt wie dieses Prinzip selbst. Vergleiche zwischen Jugendlichen aus Schulen mit unterschiedlichen Anforderungsniveaus machen dies deutlich: Der Besuch eines Schultyps mit Grundanforderungen lässt nur bedingt Aussagen über die tatsächliche Leistungsfähigkeit der Jugendlichen zu (Abb. 3). Besonders im mittleren Leistungsbereich gibt es sehr starke Überlappungen der Leistungen zwischen den Schultypen mit verschiedenen Anforderungsniveaus<sup>4</sup>.

Besucher Schultyp und Lesekompetenzen<sup>5</sup>

Abb. 3



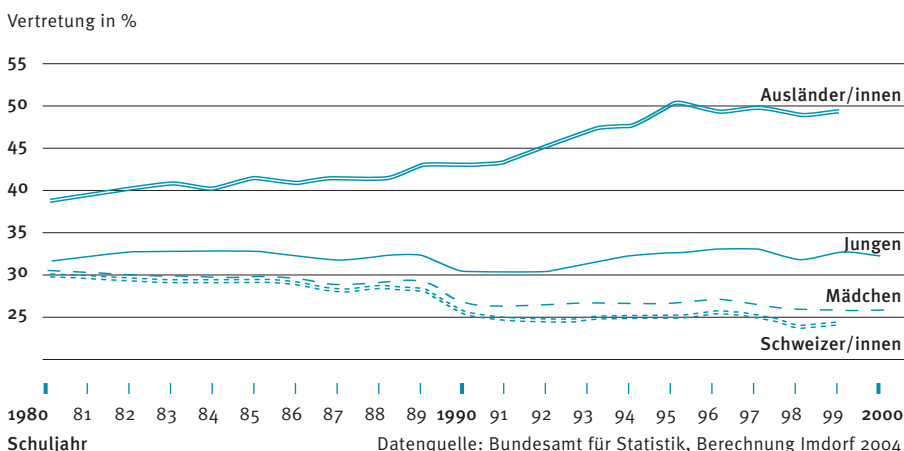
**Lesbeispiel Abbildung 3: 33% der Jugendlichen, die eine Schule mit Grundanforderungen besucht haben, erreichen Lesekompetenzniveau 2. Von den Jugendlichen, die eine Schule mit erweiterten Anforderungen besucht haben, erreichen 18% ebenfalls das Niveau 2.**

3 Die Bezeichnung der verschiedenen Sek-I-Schultypen ist in der Schweiz (zum Teil von Kanton zu Kanton) sehr unterschiedlich. Zur besseren Verständlichkeit wird von «Schulen mit Grundanforderungen» und «Schulen mit erweiterten Anforderungen» gesprochen, um die verschiedenen Schulniveaus zu unterscheiden. Wenn im Text von der «Realschule» die Rede ist, dient dies als Beispiel für Schulen mit Grundanforderungen. Mit dem Begriff «Sekundarschule» sind hingegen Schulen mit erweiterten Leistungsanforderungen gemeint.

Besonders betroffen von dieser Selektionspraxis sind Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (AMBÜHL-CHRISTEN ET AL. 2000; BFS 1997; IMDORF 2001). Dass sie häufiger als Einheimische Schulen mit Grundanforderungen besuchen, ist nicht neu (Abb. 4). Seit den achtziger Jahren hat diese Chancenungleichheit massiv zugenommen. Die Zahl ausländischer Jugendlicher in der Realschule ist stetig gestiegen, Schweizer Jugendliche hingegen besuchen die Realschule immer seltener. Im Jahr 2000 hat die Hälfte der ausländischen, aber nur ein Viertel der schweizerischen Jugendlichen einen Schultyp mit Grundanforderungen besucht.

Anteil Jugendlicher in Schultypen mit Grundanforderungen

Abb. 4



Lesebeispiel Abbildung 4: 1980 besuchten 30% aller Schweizer Neuntklässlerinnen und Neuntklässler eine Schule mit Grundanforderungen. Die übrigen 70% wurden in Schulen mit erweiterten oder gemischten Leistungsanforderungen unterrichtet.

Der Vergleich zwischen schweizerischen und ausländischen Jugendlichen verdeckt allerdings die massiven Unterschiede zwischen Jugendlichen verschiedener Herkunftsländer: Zum Beispiel haben Jugendliche aus dem ehemaligen Jugoslawien die höchsten Zuwachsraten bei Schulen mit Grundanforderungen. Jugendliche italienischer, türkischer und portugiesischer Herkunft konnten ihre Position auf der

- 4 Interessant wäre eine getrennte Darstellung für Frauen und Männer sowie für Einheimische und Migrantinnen und Migranten. Dies ist aufgrund der zu kleinen Stichprobengrösse jedoch nicht möglich.
- 5 Als standardisierten Leistungsindikator verwendet TREE die durch PISA gemessene Lesekompetenz. Die Lesekompetenz gilt als Basiskompetenz und korreliert hoch mit den Kompetenzen in Naturwissenschaften sowie Mathematik. Die Lesekompetenz eignet sich daher gut als Indikator für die Fähigkeiten der Jugendlichen, die sie sich bis zu diesem Zeitpunkt erarbeitet und angeeignet haben. (Zum Konzept der Lesekompetenz und der Kategorisierung der Kompetenzniveaus vgl. ausführlicher auch BFS & EDK, 2002; OECD/PISA, 2001). Ähnliche Befunde zu Leistungsüberschneidungen fanden auch KRONIG (2001) sowie KRONIG & ECKHART (2001).



Sekundarstufe I kaum verbessern: Sie besuchen heute ähnlich oft Schulen mit Grundanforderungen wie vor zwanzig Jahren (IMDORF 2001).

Gomolla et al. (2002) begründen die unterschiedliche Bildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund damit, dass diese oft als «schwierig» gelten: (Vermeintliche) kulturelle Differenzen sowie (tatsächliche oder antizipierte) Sprachprobleme werden schnell zu Stolpersteinen, so dass sie überdurchschnittlich oft Schultypen mit Grundanforderungen zugeteilt und an Sonderschulen überwiesen werden. Dabei fällt auf, dass ethnische Gruppierungen, die in den achtziger Jahren noch als «unproblematisch» galten, heute als «schwierig» eingestuft werden (zum Beispiel Kinder aus dem ehemaligen Jugoslawien). Die (oftmals gut gemeinte) Überweisungspraktik führt dazu, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufig in Ausbildungen abgedrängt werden, die ihrem Leistungspotenzial nicht entsprechen.

Hinzu kommt, dass der besuchte Sek-I-Schultyp zumeist als wichtiger Hinweis für erworbene Fähigkeiten wahrgenommen wird und eine Vorbedingung für bestimmte Ausbildungen darstellt. Viele Lehrbetriebe setzen für Lehren mit hohem Anforderungsniveau den Besuch einer Schule mit erweiterten Anforderungen voraus, obwohl die Jugendlichen in den Schultypen mit Grundanforderungen oder erweiterten Anforderungen zum Teil die gleichen Leistungen erbringen. Jugendliche mit Migrationshintergrund haben bei der Lehrstellensuche oftmals schon schlechtere Karten, weil sie nur einen Schultyp mit Grundanforderungen besucht haben. Ein Migrationshintergrund ist also in den meisten Fällen immer noch (oder mehr denn je?) eine schwer wiegende Hypothek, selbst wenn der Einfluss des Migrationsstatus je nach Herkunftsland, Aufenthaltsdauer oder familiärer Zusammensetzung stark variiert (HAEBERLIN ET AL. 2004b, 112; MOSER ET AL. 2003).

## **Umsetzung von Kompetenzen auf der Sekundarstufe II: Wie weiter nach der Schule?**

Setzt sich die systematische Benachteiligung von Jugendlichen (mit Migrationshintergrund bzw. von Realschülerinnen und -schülern) in der Volksschule beim Übergang in der Sekundarstufe II fort, oder werden die Karten dann neu gemischt? Viele Betriebe vertrauen der schulischen Notengebung nicht mehr und führen in eigener Regie Eignungstests durch<sup>6</sup>, zum Beispiel den Multi-check. Auch hat das vorherige Kennenlernen der Bewerberinnen und Bewerber, etwa in Form von Schnupperlehren, an Bedeutung gewonnen (STALDER 1999). So wäre es denkbar, dass durch die Vorauswahl anhand von Multi-check und Schnupperlehre auch jene Jugendlichen eine Chance bekommen, die nur einen Schultyp mit Grundanforderungen besuchten.

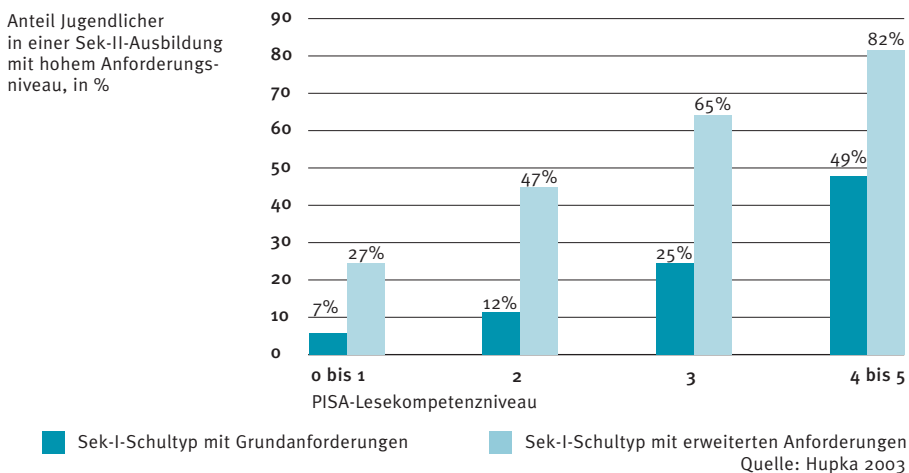
---

6 Grossunternehmen treffen aber meist auf Basis des besuchten Schultyps sowie der Noten eine Vorauswahl, bevor sie Jugendliche zum eigentlichen Auswahlverfahren einladen (vgl. IMDORF in diesem Band).

Erhielten die Jugendlichen an der Schnittstelle zur Sekundarstufe II wirklich eine Chance, müsste es denjenigen mit hohen Lesekompetenzen möglich sein, in anspruchsvolle Ausbildungen auf der Sekundarstufe II (Gymnasium oder Berufslehre mit hohem Anforderungsniveau) zu gelangen.

### Jugendliche in einer anspruchsvollen Sek-II- Ausbildung nach Lesekompetenzen und Schultyp (2 Jahre nach Schulaustritt)

Abb. 5



Lesebeispiel Abbildung 5: 12% der Schüler/innen mit Leseniveau 2, die eine Schule mit Grundanforderungen besucht haben, steigen in eine anspruchsvolle Sek-II-Ausbildung ein. Hingegen steigen 47% der Schüler/innen mit Leseniveau 2, die aus Schultypen mit erweiterten Anforderungen kommen, in eine anspruchsvolle Sek-II-Ausbildung ein.

Die Ergebnisse von TREE zeigen, dass dies nur sehr begrenzt der Fall ist. Hohe Lesekompetenzen sind keine Garantie, in eine anspruchsvolle Sek-II-Ausbildung (Abb. 5) einsteigen zu können. Dies gelingt den Jugendlichen am ehesten, wenn sie den passenden Schultyp besucht haben.

Migrantinnen und Migranten sind aber besonders oft an Schulen mit Grundanforderungen vertreten, haben also quasi den falschen Schultyp besucht. Es erstaunt daher nicht, dass sie häufig grosse Probleme haben, überhaupt eine Lehrstelle zu finden. Laut Zahlen des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie haben im April 2004 nur 42% der interessierten Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine Lehrstelle zugesichert bekommen. Bei schweizerischen Jugendlichen betrug der Anteil zum gleichen Zeitpunkt bereits 70% (LINK-INSTITUT 2004). Ausserdem sind Migrantinnen und Migranten meist nur auf ein eingeschränktes Berufsspektrum festgelegt (BEER 1996; BOOS-NÜNNING 1996; LEX 1997; MÜLLER 2001). Schliesslich handelt es sich da-

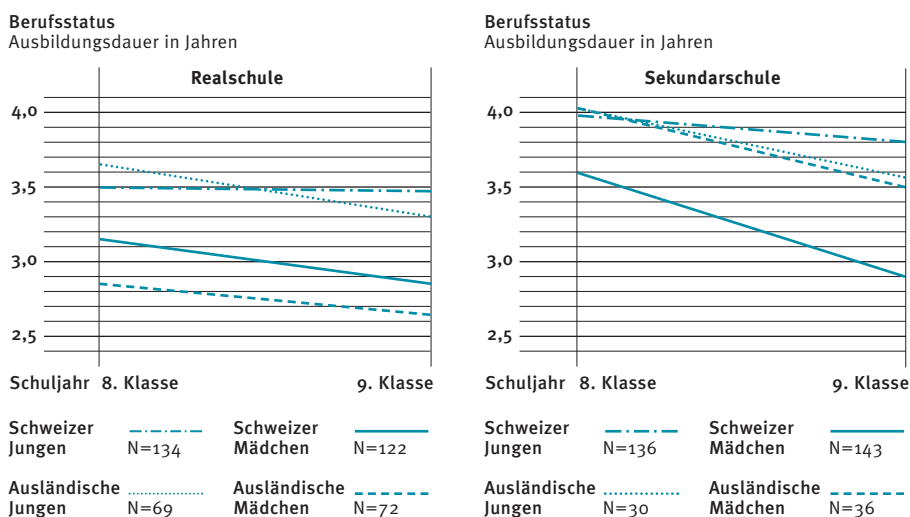


bei um Berufe, die mit einem höheren Risiko der Erwerbslosigkeit einhergehen und geringere Aufstiegs- und Verdienstmöglichkeiten bieten (HAEBERLIN ET AL. 2004b). Viele Jugendliche mit Migrationshintergrund sind also gezwungen, auf jene Berufe auszuweichen, die für einheimische Jugendliche eher unattraktiv sind. Dies widerspiegelt sich auch in den Berufsambitionen: Migrantinnen und Migranten verändern ihre Wünsche während des Berufswahlprozesses in hohem Mass und nehmen ihre Ansprüche zurück.

Und die Mädchen? Wenn sie die Realschule besuchen, haben sie oft geringere berufliche Aspirationen als ihre Kollegen – und korrigieren diese im Verlauf des Berufswahlprozesses noch weiter nach unten (HAEBERLIN ET AL. 2004a).

### Veränderung der beruflichen Ambitionen im 9. Schuljahr in Abhängigkeit des Schultyps

Abb. 6

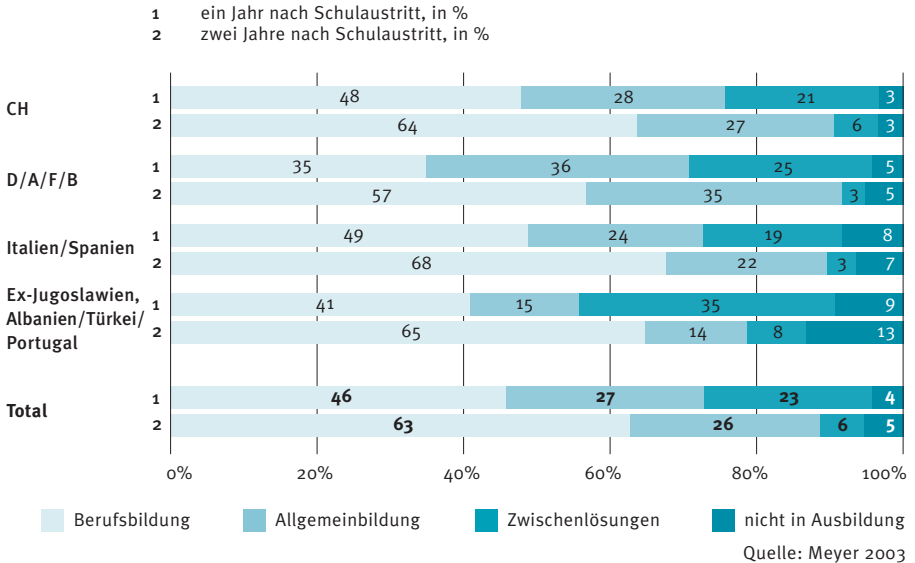


Quelle: Haeberlin et al. 2004a

Lesebeispiel Abbildung 6: Die Realschülerinnen ausländischer Herkunft hatten am Ende des 8. Schuljahrs Ambitionen auf Berufe mit einer durchschnittlichen Ausbildungsdauer von rund 2,8 Jahren.

Am Ende des 9. Schuljahrs hatten sich die Ambitionen noch weiter auf Ausbildungen mit durchschnittlich knapp 2,6 Jahren Dauer verringert.

Die besondere Rolle des Migrationshintergrundes der Jugendlichen beim Übergang von der obligatorischen Schule zur Sekundarstufe II bestätigen auch die Analysen von TREE. Bedeutsam für den Ausbildungsverlauf ist vor allem das Herkunftsland (Abb. 7).



Besonders schwierig ist der Übergang von der obligatorischen Schule in die Sekundarstufe II für Jugendliche aus der Türkei, aus Albanien/Kosovo, dem ehemaligen Jugoslawien sowie aus Portugal: Sie sind auch zwei Jahre nach ihrem Austritt aus der obligatorischen Schule deutlich häufiger ausbildungslos (8%) oder in Zwischenlösungen (13%).

Trotz der meist schlechteren Ausbildungssituation junger Migrantinnen und Migranten fällt ein Phänomen auf, das in der Literatur als Kompensationseffekt diskutiert wird: Vorangegangene Benachteiligungen in der Schule werden teilweise kompensiert, indem anspruchsvolle Berufsausbildungen gewählt werden. Jugendliche mit Migrationshintergrund haben oft einen enormen Bildungswillen (HAEBERLIN ET AL. 2004b), und ein kleiner Teil von ihnen kann diesen auch besser in eine Sek-II-Ausbildung mit hohem Anforderungsniveau umsetzen als einheimische Jugendliche<sup>7</sup> (HUPKA 2003, 45; HAEBERLIN ET AL. 2004b; MÜLLER 2001).

Die punktuelle Betrachtung einzelner Zeitpunkte verdeckt aber die Dynamik des Übergangsprozesses: So können Jugendliche zwar eine Lehre oder Schule beginnen. Sie können diese Ausbildung aber auch wieder abbrechen. Oder nach einem Zwi-

7 Anspruchsvolle Berufsbildung: CH-Jugendliche 25%; 2. Generation Ausländer/innen 34%; 1. Generation 15%  
 Berufsbildung mit tiefem Anforderungsniveau: CH-Jugendliche 16%; 2. Generation 13%; 1. Generation: 21%

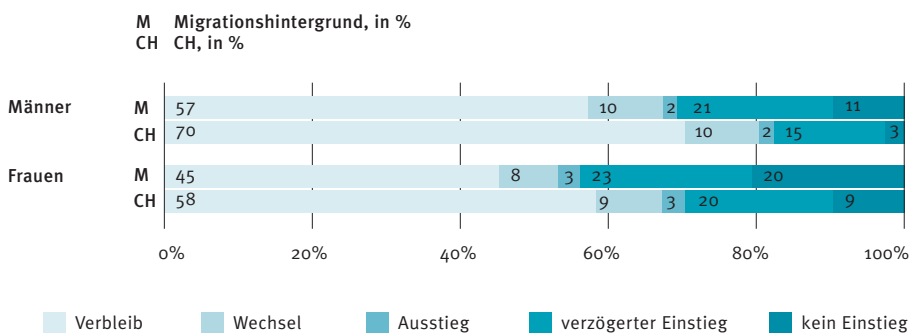
schenjahr den Einstieg in die Berufsbildung finden. Besonders interessant sind daher die Ausbildungsverläufe der Jugendlichen<sup>8</sup>. In der Schweiz steigen insgesamt zwei Drittel der Jugendlichen direkt nach der obligatorischen Schule in eine zertifizierende Ausbildung ein und verbleiben dort während der nächsten zwei Jahre (vgl. HUPKA 2003). Die anderen erleben diskontinuierliche Verläufe: 10% wechseln die Ausbildung, 3% brechen die Ausbildung ab, 18% steigen verzögert und 8% noch nicht in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung ein.

Vor allem junge Migrantinnen sind von solch diskontinuierlichen Verläufen betroffen<sup>9</sup>: Ein Fünftel von ihnen ist in den ersten beiden Jahren nach der obligatorischen Schulzeit in Zwischenlösungen oder ohne Ausbildung. Knapp ein Viertel steigt verzögert in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung ein (vgl. Abb 8). Ganz anders sieht es bei den jungen Schweizer Männern aus: Sie treten meist direkt eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung an und verbleiben dort.

Die ersten zwei Jahre nach der obligatorischen Schule<sup>10</sup>

Abb. 8

Wege nach der obligatorischen Schule 2000–2002



8 Folgende Verläufe werden unterschieden (ausführlich dokumentiert bei HUPKA 2003):  
*Verbleib:* Die Jugendlichen steigen direkt nach der obligatorischen Schule in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung ein und verbleiben dort.  
*Wechsel:* Die Jugendlichen steigen direkt nach der obligatorischen Schule in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung ein, berichten aber von einem Wechselereignis (Schul-, Betriebs- oder Lehrberufswechsel).  
*Ausstieg:* Die Jugendlichen steigen direkt nach der obligatorischen Schule in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung ein, brechen diese aber wieder ab.  
*Verzögerter Einstieg:* Die Jugendlichen beginnen nach der obligatorischen Schule eine Zwischenlösung oder sind ausbildungslos, steigen aber später in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung ein.  
*Kein Einstieg:* Die Jugendlichen befinden sich nach der obligatorischen Schule in einer Zwischenlösung oder sind ausbildungslos. Sie sind bis Ende des 2. Jahres nach Ende der obligatorischen Schulzeit (noch) nicht in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung eingestiegen.

9 Wünschenswert wären genauere Analysen, die das Geschlecht, das Herkunftsland sowie die Generationsfolge (Migrantin/Migrant oder Secondo/Seconda) berücksichtigen. Dies ist mit unseren Daten aber aufgrund der zu kleinen Stichprobengrösse nicht möglich.

Das Geschlecht und der Migrationshintergrund sind also wichtig für die Art und Weise, wie Jugendliche in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung gelangen. Nicht berücksichtigt sind in Abbildung 8 allerdings die grossen Unterschiede zwischen Migrantinnen verschiedener Herkunftsländer (vgl. Abb. 7). So ist zu erwarten, dass zum Beispiel Migrantinnen aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien noch sehr viel seltener direkt in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung einsteigen als Migrantinnen aus Italien.

Insgesamt gesehen haben vor allem weibliche, aber auch männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund beim Übergang von der obligatorischen Schule zur Sek-II schlechte Karten: Sie besuchen oft den «falschen» Schultyp, obwohl sie nicht immer schlechte Leistungen zeigen. Gleichwohl ist ihre Benachteiligung gegenüber Schweizer Jugendlichen frappierend: Selbst mit überdurchschnittlichen Leistungen können sie die erworbenen Qualifikationen nur selten in eine anspruchsvolle Sek-II-Ausbildung ummünzen.

### **Probleme beim Übergang oder die Schwierigkeit, Biljana zu heissen und eine Lehrstelle zu finden**

Der Übergang von der Schule in eine weiterführende Ausbildung ist auch für einheimische Jugendliche nicht immer einfach: Sie müssen sich für einen Weg entscheiden, der zu ihnen passt. Dabei ist wichtig, dass sie die Erwartungen und Anforderungen der Betriebe erfüllen, bei denen sie sich bewerben. Die Art und Weise, wie sich der Übergang vollzieht, hängt also nicht nur von den individuellen Wünschen und Fähigkeiten (z.B. Orientierungs- und Entscheidungsleistungen) ab, sondern ebenso von den Gegebenheiten des Schulsystems sowie des Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarktes (WAHLER/WITZEL 1996). Dies ist für alle Jugendlichen eine grosse Herausforderung. Für junge Frauen – und speziell für junge Migrantinnen – kommen allerdings erschwerende Faktoren hinzu (vgl. auch **IMDORF** in diesem Band).

Für Migrantinnen und Migranten ist häufig bereits die Informationssuche eine grosse Herausforderung, weil das Angebot riesig ist. Eltern wie Jugendliche müssen in der Lage sein, sich zu informieren und Entscheidungen zu treffen. Oftmals sind dabei Erfahrungen von Bekannten hilfreich<sup>11</sup>. Wer aber selbst eingewandert ist und vielleicht nur wenige Einheimische kennt, ist auf offizielle Informationen angewiesen.

---

10 Die hochgerechneten Zahlen unterliegen gewissen Schätzfehlern. Angaben bei Gruppen mit ungewichtet weniger als 50 Fällen sind schwer interpretierbar. In Abb. 8 trifft dies auf folgende Gruppen zu: Ausstieg/weiblich/Migrationshintergrund, Ausstieg/männlich/CH, Ausstieg/männlich/Migrationshintergrund, kein Einstieg/männlich/CH, kein Einstieg/männlich/Migrationshintergrund.

11 Oder auch die Hilfe von Lehrkräften. Bei ihnen stellt sich aber die Frage, ob sie über ausreichende Berufskennntnisse verfügen und wie viele Betriebe sie ansprechen können. Dies ist von Schule zu Schule und je nach regionalen Gegebenheiten (Stadt-Land-Unterschiede) zum Teil sehr unterschiedlich.

Häufig sind diese nur in der jeweiligen Landessprache erhältlich. Wenn Eltern die Sprache nicht oder nur schlecht beherrschen, sind Jugendliche trotz guten Willens ihrer Eltern schnell auf sich allein gestellt. Zudem enthalten Tipps von Bekannten immer auch Informationen und Wertungen, die in offiziellen Informationen nicht aufscheinen.

Auch zu Schnupperlehren und Lehrverhältnissen kommen Jugendliche häufig über die Nutzung informeller Netzwerke (**HAEBERLIN ET AL.** 2004b), dank Arbeitskollegen etwa oder Geschäftspartner der Eltern. Väter und Mütter mit Migrationshintergrund haben hingegen meist nur einen eingeschränkten Zugang zu solchen informellen Netzwerken und sind selten in Positionen, in denen sie ihren Kindern einen Platz vermitteln könnten. Dadurch verfügen sie über weniger Möglichkeiten zur Lehrstellensuche. Sie können zum Beispiel direkt bei den Betrieben nachfragen und schriftliche Bewerbungen einreichen. Aber gerade bei diesen Bewerbungsstrategien wirkt sich die Nationalität oft hinderlich aus (**KAUER** 1999).

Umso mehr sind Jugendliche mit Migrationshintergrund auf institutionelle Netzwerke (Vermittlungszentren wie RAVs oder die Lehrstellennachweise) angewiesen. Dort aber fehlt oft jener für informelle Netzwerke charakteristische Vertrauensvorschuss. Ausserdem mangelt es in institutionellen Netzwerken an der emotionalen Eingebundenheit der Vermittelnden, die sonst für Eltern bei der Lehrstellensuche kennzeichnend ist. Daher verwundert es nicht, dass es Betriebe gibt, die ihre Lehrstellen erst dann öffentlich ausschreiben oder institutionalisierte Vermittlungszentren in Anspruch nehmen, wenn sich aus dem informellen Netz nichts ergeben hat.

Erschwerend kommt hinzu, dass für Jugendliche mit Migrationshintergrund aufgrund des Schulniveaus auf der Sekundarstufe I in erster Linie Berufe mit mittlerem und einfachem Anforderungsniveau in Frage kommen. Aber gerade in diesen Berufsfeldern sind Diskriminierungen sowie Vorurteile häufiger als in Lehren mit hohem Anforderungsniveau. Jugendliche mit Migrationshintergrund stehen also vor der paradoxen Situation, dass sie aufgrund ihres Schulabschlusses meist nur stark eingeschränkte Wahlmöglichkeiten haben – und dass genau in den ihnen offen stehenden Berufen ihre Herkunft am stärksten zum Problem wird (**MEYER** 2003).

Ausserdem ist bekannt, dass die Noten bei der Lehrlingsselektion unterschiedlich gewertet werden (**HAEBERLIN ET AL.** 2004b). Das Problem der (vermuteten) Sprachdefizite ist für Jugendliche mit Migrationshintergrund oft eine Hürde, insbesondere wenn zusätzlich zur Hochsprache auch die perfekte Beherrschung der Mundart verlangt wird. Hinzu kommen Bedenken, dass der Kontakt mit Eltern, der besonders in Konfliktfällen nötig ist, wegen Sprachproblemen erschwert wird.

## Fazit

«Als ich in der Sek war, habe ich nicht gewusst, ob ich weiter zur Schule gehen oder eine Lehre machen soll. Mir hat dann mein Berufsberater gesagt, ich sei ja ein Italiener-Meitli, es lohne sich nicht, eine lange Ausbildung zu machen, ich würde sowieso bald heiraten. Ich habe schon damals geschmunzelt, aber letztendlich prägen solche Einstellungen doch.» (Natalie Avanzino)<sup>12</sup>

Dennoch hat Natalie Avanzino nach der Lehre ihre Matur nachgeholt und studiert. Beispiele dieser Art gibt es, aber sie sind rar. Der Sprung von der Realschule in eine zukunftssträchtige Ausbildung gelingt nur wenigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Sicher ist, dass diese oft an Hürden scheitern, die im Bildungssystem angelegt sind – und weniger an ihren mangelnden Fähigkeiten. Vielleicht am schwierigsten zu kompensieren ist das häufig fehlende «Vitamin B» – das informelle Netz, in dem Beziehungen den Zugang zu Informationen und Ausbildungsplätzen erleichtern.

Um Jugendliche mit Migrationshintergrund beim Übergang von der obligatorischen Schule in die Sekundarstufe II zu unterstützen, haben sich unter anderem folgende Massnahmen bewährt:

- intensives Coaching vor dem Einstieg und während der ersten Zeit der Ausbildung
- Mentoring und Begleitung
- enge Kooperation zwischen pädagogischen Institutionen, Betrieben und Eltern
- Aufarbeiten von Sprachdefiziten bei Spätmigrierten
- Zusammenarbeit mit Mediatorinnen und Mediatoren der Herkunftsländer

Um die Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund grundsätzlich zu verbessern, muss das Angebot an Ausbildungsplätzen ausgebaut werden. Zudem sollten Arbeits- und Ausbildungswelt Vorurteile und Zuschreibungen überdenken. Nur wenn potenzielle Ausbilderinnen und Ausbilder sich offen mit Bewerbungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auseinandersetzen, wenn sie die konkrete Leistung mehr gewichten als den besuchten Schultyp, werden Schritte hin zur Chancengleichheit möglich sein.

---

12 Interview mit Natalie Avanzino, Studentin, 33 Jahre, Secondo-Netzwerk. «Weltwoche» vom 13. 5. 2004, 40.

## Literaturverzeichnis

**AMBÜHL-CHRISTEN, ELISABETH/DA RIN, DENISE/NICOLET, MICHEL/NODARI, CLAUDIO** (2000): Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen auf der Sekundarstufe II. Schweizerische Konferenz der Erziehungsdirektoren (EDK), Bern.

**BEER, DAGMAR** (1996): Aspekte beruflicher und sozialer Förderung von ausländischen Jugendlichen. In: Kersten, Ralph/Kiesel, Doron/Sargut, Sener (Hg.): Ausbilden statt Ausgrenzen. Jugendliche ausländischer Herkunft in Schule, Ausbildung und Beruf. Frankfurt, Haag + Herchen, 11–30.

**BUNDESAMT FÜR STATISTIK** (Hg.) (1997): Integration – (k)eine Erfolgsgeschichte. Ausländische Kinder und Jugendliche im schweizerischen Bildungssystem. Bern, Bundesamt für Statistik.

**BOOS-NÜNNING, URSULA** (1996): Zur Beschäftigung von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Chancen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung. In: Kersten, Ralph/Kiesel, Doron/Sargut, Sener (Hg.): Ausbilden statt Ausgrenzen. Jugendliche ausländischer Herkunft in Schule, Ausbildung und Beruf. Frankfurt, Haag + Herchen.

**GOMOLLA, MECHTHILD/RADTKE, FRANK-OLAF** (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen, Leske + Budrich.

**HAEBERLIN, URS/IMDORF, CHRISTIAN/KRONIG, WINFRIED** (2004a): Schulqualifikation und Erfolg bei der Lehrstellensuche. Kurzbericht. Fribourg, Heilpädagogisches Institut der Universität Freiburg i.Ü.

**HAEBERLIN, URS/IMDORF, CHRISTIAN/KRONIG, WINFRIED** (2004b): Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern, Stuttgart, Wien, Haupt Verlag.

**HUPKA, SANDRA** (2003): Ausbildungssituation und Verläufe: Übersicht. In: Bundesamt für Statistik (Hg.): Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE. Neuenburg, BFS, 33–58.

**IMDORF, CHRISTIAN** (2001): Von der Schulbank in die Berufswelt. Ungleiche schulische und berufliche Integration von in- und ausländischen Jugendlichen auf den Sekundarstufen I und II. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 70, 256–267.



**IMDORF, CHRISTIAN** (2004): Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren. Theoretische Erörterungen und empirische Analysen am Beispiel der Deutschschweiz. Dissertation an der Philosophischen Fakultät der Universität Freiburg (CH) [Publikation in Vorbereitung].

**KAUER, T.** (1999): «Heiss mal Hakan und such eine Lehrstelle.» BIZBlitz, 3–7.

**KRONIG, WINFRIED** (2001): Probleme der Selektion in den Grundschuljahren. Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 23, 357–364.

**KRONIG, WINFRIED/ECKHART, MICHAEL** (2001): Erfolgreiche Förderung ist kein Schutz vor Selektion. Doppelpunkt, 3/2001, 6–11.

**LEX, TILLY** (1997): Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit, Band 3. Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellprogramms des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Weinheim, DJI-Verlag.

**LINK-INSTITUT** (2004): Lehrstellenbarometer April 2004. Ergebnisbericht zur Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen. Bern, BBT, 71.

**MARIAK, VOLKER/KLUGE, SUSAN** (1998): Zur Konstruktion des ordentlichen Menschen. Normierungen in Ausbildung und Beruf. Frankfurt am Main, Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung.

**MEYER, THOMAS** (2003): Jugendliche mit Migrationshintergrund. In: Bundesamt für Statistik (Hg.): Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE. Neuenburg, BFS, 111–118.

**MOSER, URS/KELLER, FLORIAN/TRESCH, SARAH** (2003): Schullaufbahn und Leistung. Bildungsvverlauf und Lernerfolg von Zürcher Schülerinnen und Schülern am Ende der 3. Volksschulklasse. Bern, h.e.p.

**MÜLLER, ROMANO** (2001): Die Situation der ausländischen Jugendlichen auf der Sekundarstufe II in der Schweizer Schule. Integration oder Benachteiligung? Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 23, 265–297.

**STALDER, BARBARA E.** (1999): Warum Lehrlinge ausbilden? Ausbildungsbereitschaft, Lehrstellenangebot und Bildungsreformen aus der Sicht von Lehrbetrieben des Kantons Bern. Bern, Amt für Bildungsforschung.

**STOLZ, JÖRG** (2001): Einstellungen zu Ausländern und Ausländerinnen. In: Hoffmann-Nowotny, Hans-Joachim (Hg.): Das Fremde in der Schweiz. Zürich, Seismo, 33–75.

**WAHLER, PETER/WITZEL, ANDREAS** (1996): Berufswahl – ein Vermittlungsprozess zwischen Biographie und Chancenstruktur. In: Schober, Karen/Gaworek, Maria (Hg.): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg, Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung IAB, 9–35.