

*Ohne Schulabschluss – und was dann?*

**Bildungs- und Berufseinstiegsbiografien  
westdeutscher Jugendlicher ohne Schulabschluss,  
geboren zwischen 1930 und 1971**

*Heike Solga*

Working Paper 2/2002

Selbständige Nachwuchsgruppe „Ausbildungslosigkeit:  
Bedingungen und Folgen mangelnder Berufsausbildung“  
*Independent Research Group “Lack of Training:  
Employment and Life Chances of the Less Educated”*

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung  
Lentzeallee 94 • D-14195 Berlin  
[www.mpib-berlin.mpg.de](http://www.mpib-berlin.mpg.de)

Zitationsvorschlag:

Solga, Heike (2002). Ohne Schulabschluss – und was dann? Bildungs- und Berufseinstiegsbiografien westdeutscher Jugendlicher ohne Schulabschluss, geboren zwischen 1930 und 1971.

Selbständige Nachwuchsgruppe „Ausbildungslosigkeit: Bedingungen und Folgen mangelnder Berufsausbildung“ Working Paper 2/2002.

Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

## *Ohne Schulabschluss – und was dann?*

### **Bildungs- und Berufseinstiegsbiografien westdeutscher Jugendlicher ohne Schulabschluss, geboren zwischen 1930 und 1971**

© 2002 Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin

#### **Zusammenfassung**

„Die Institutionalisierung des Lebenslaufs bedeutet (notwendige) Entlastung; sie gibt der Lebensführung ein festes Gerüst vor und setzt Kriterien dafür, was erreichbar ist und was nicht. Sie bedeutet aber auch – wie jede Herausbildung von Institutionen – eine Einschränkung individueller Handlungsspielräume“ (Kohli 1985). Die Institutionalisierung des Lebensverlaufs wird damit zum einen als ein Konstrukt sozialer Sicherheit gesehen – im Sinne eines strukturell-geprägten und normativ definierten Ablaufprogramms mit „verlässlichen, sozial einklagbaren individuellen Kontinuitätsansprüchen“ (ebd.), das biographische Perspektiven und Langfristigkeit ermöglicht. Zum anderen stellen moderne Lebenslauf-Institutionen (wie das Bildungs- und Ausbildungssystem) auch Wissensstrukturen über regelhafte Übergänge (Mayer und Müller 1989), Definitionen von Machbarkeit und Bilanzierungskriterien für die Leistungsbewertung des Einzelnen zur Verfügung. Letzteres birgt die Gefahr in sich, soziale Benachteiligungen durch *abweichendes* Verhalten zu legitimieren.

Der Beitrag thematisiert diese Gefahr am Beispiel der Jugendlichen ohne Schulabschluss. Die Institutionalisierung von *Maßnahmekarrieren* schuf ein institutionelles Korsett, das kaum Diskontinuität im Sinne eines *Entweichens* zulässt. Zudem stellen sie keine alternativen *Übergangspfade* dar. Vielmehr führen sie zu sozial segmentierten und mittels individueller Defizite legitimierten (*nicht berufsreif, nicht ausbildungsreif, nicht beschäftigungsfähig*) Kanalisierungen jenseits der Normalbiographie. Insofern produzieren sie systemische Sackgassen und institutionalisierte Übergangs-/Ausgrenzungsrisiken (Stauber und Walther 1999). Im Falle dieser Jugendlichen bedeutet die Institutionalisierung von Lebensverläufen daher eine widersprüchliche Verknüpfung von sozialer Integration – als ständige Versuche, sie doch noch für die *Normalbiographie* fit zu machen – und sozialem Ausschluss.

## *Ohne Schulabschluss – und was dann?*

### **Bildungs- und Berufseinstiegsbiografien westdeutscher Jugendlicher ohne Schulabschluss, geboren zwischen 1930 und 1971**

#### **1. Einleitung: *Wir haben es versucht, sie haben es nicht geschafft***

In seinen Texten zur Institutionalisierung des Lebenslaufs hat sich Martin Kohli – wenn auch nicht explizit – so doch implizit zu den Lebensläufen von Personen ohne Schulabschluss und ihren historischen bzw. zukünftigen Veränderungen geäußert.

In seinem 1985 erschienenen Text „Die Institutionalisierung des Lebenslaufs“ spricht er von einer „Ausgliederung von *Problemgruppen*“ (Kohli 1985: 23), für die eine Vergesellschaftung wohl nicht mehr über eine kontinuierliche Erwerbstätigkeit zu realisieren sei.

In seinem 1990 veröffentlichten Text „Lebenslauf und Lebensalter als gesellschaftliche Konstruktionen“ erwartet er, dass „es zu [keiner weiteren, H.S.] Homogenisierung der Lebensläufe kommt“ (Kohli 1990: 28), da für Personen ohne „Marktmacht“ – wozu wir sicherlich Personen ohne Schulabschluss zählen dürfen – ein „Rückfall in eine situative Lebensform, die mit Individualität im Sinn der Möglichkeit zu eigenständiger Wahl wenig zu tun hat,“ und der Verlust an verlässlichen Kontinuitätsansprüchen (Kohli 1990: 29) zu befürchten sei.

In seinem 1994 publizierten Beitrag „Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie“ konstatiert er „deutliche Erosionstendenzen an den Rändern“ (Kohli 1994: 231). Und auch hier ist anzunehmen, dass er wohl die Lebensläufe von Personen ohne Schulabschluss mit im Blick hatte, denn wer von uns würde nicht an sie denken, wenn er bzw. sie hört: „Für viele verlängert sich die Übergangsphase in den Beruf zu einem *dauerhaften Provisorium*, das aus einer Sukzession verschiedener Tätigkeiten im formellen und informellen Arbeitsmarkt und einer Kombination verschiedener Einkommensquellen besteht“ (Kohli 1994: 229).

Man kann diese Prognosen bzw. Gegenwartsbeschreibungen in zwei sehr unterschiedlichen Lesarten interpretieren. Eine Lesart wäre die, dass bestimmte Personen – so z.B. Personen ohne Schulabschluss – aus der *Normalbiographie* bzw. dem chronologisch standardisierten Normallebenslauf *ausscheren*, weil sie diesen nicht erfüllen können. All jene, die diese Normalbiographie bzw. das normativ definierte und institutionalisierte Ablaufprogramm (Kohli

1985) erfüllen können, werden mit „verlässlichen, sozial eintragbaren individuellen Kontinuitätsansprüchen“, mit biographischen Perspektiven und Langfristigkeit belohnt (Kohli 1985: 24). All jene, die dieses *Ablaufprogramm* nicht erfüllen (wollen oder können), werden mit größerer Unsicherheit sanktioniert. Ihnen wird diese Sicherheit entzogen. Das zugrunde liegende Denkschema ist also eines von Sicherheit und Verlust an Sicherheit.

In der zweiten Lesart wären nicht – wie in der ersten Interpretation – Individuen und ihre *persönlichen* Merkmale (z.B. im Hinblick auf Humankapitalressourcen) die erklärende Größe und ihre *Abweichung von der Normalbiografie* das zu erklärende Problem. Vielmehr wäre der institutionalisierte Lebenslauf selbst die erklärende Größe und die Konstituierung von *Problemgruppen*, wie z.B. die der Jugendlichen ohne Schulabschluss, das zu erklärende Phänomen. Damit verändert sich auch das Interpretationsmuster hinsichtlich der *Institutionalisierung des Lebenslaufs*. In dieser Interpretation geht es nun um Sicherheitssicherung für die quasi *Erfolgreichen* und Legitimation von Unsicherheit, sprich von sozialer Benachteiligung der *Erfolglosen*.

Ich möchte in diesem Beitrag zeigen, dass diese letzte Sichtweise – zumindest in Bezug auf Jugendliche ohne Schulabschluss – die Angemessene ist. Meine Hauptthese ist daher, dass die Gruppe der Jugendlichen ohne Schulabschluss eine *neue* soziale Kategorie darstellt. Ihre soziale Relevanz als *Problemgruppe* erhielt sie in den letzten 50 Jahren erst mit der Bildungsexpansion und der Ablösung des Lebenslaufmusters *Schule – Erwerbstätigkeit – Altersruhestand* durch das Muster *Schule – Ausbildung – Vollzeitwerbstätigkeit – Rente*, d.h. durch den Einschub einer eigenständigen Übergangsphase ins Erwerbs- und Erwachsenenleben sowie das Festhalten an der kontinuierlicher Vollzeitwerbstätigkeit als normativem Standard und Basis der Sicherungssysteme. Ich werde zeigen, dass auch ihre Lebensläufe durch diese Institutionen standardisiert und sequenzialisiert werden. Doch vom Bildungssystem – einer zentralen Institution moderner Lebensläufe – produziert und zugleich unzureichend mit Ressourcen ausgestattet, werden für *sie* mit diesen Institutionen Punkte des *Scheiterns* konstituiert. Von daher bleibt trotz ihrer Integration in die modernen Lebenslaufinstitutionen (Schule, Berufsausbildung, Erwerbssystem) eine Polarität von Normalität und Abweichung erhalten bzw. wird diese erst geschaffen. Zugespitzt lässt sich formulieren: Das Durchlaufen dieser Institutionen definiert für sie Normalisierungspflichten, an deren Erfüllung sie gemessen werden. Bei Misserfolg werden aus ihnen *deviante Individuen*, die – wie Goffman (1974: 175f.)

es formuliert hat – „dem Anschein nach freiwillig und offen den sozialen Platz, der ihnen gewährt wird, zu akzeptieren verweigern ... [und, H.S.] anscheinend die vorhandenen Gelegenheiten für das Emporkommen in den verschiedenen bewährten Startbahnen der Gesellschaft (nicht benutzen).“ Mit einer solchen *just world hypothesis* – wir haben es versucht, sie haben es nicht geschafft – werden ungleiche Startbedingungen und institutionelle Kanalisierungen ignoriert, wird Erfolg und Misserfolg einer scheinbaren Objektivierung zugänglich gemacht, wird ihre Benachteiligung und die Privilegierung der *Erfolgreichen* legitimierbar. Denn sowohl im Hinblick auf normative, wertbezogene Normalität als auch im Hinblick auf deskriptiv-statistische Normalität stellen die Lebenslauf-Institutionen (wie Schule, Ausbildung, Beruf) Wissensstrukturen über regelhafte Übergänge, Definitionen von Machbarkeit und Bilanzierungskriterien für die Leistungsbewertung des Einzelnen zur Verfügung (vgl. auch Mayer und Müller 1989). Damit werden *Abweichungen* jedoch durch diese Institutionen und ihre formalen Regelungen konstituiert und nicht durch die *abweichenden* Individuen, denn v.a. Erstere – und nicht die Individuen – bieten Möglichkeiten der Stereotypisierung sozialem Verhalten auf Basis normativer Erwartungen.

Im Folgenden möchte ich nun zeigen, wie sich die Grobstruktur der wichtigsten Lebensereignisse dieser Jugendlichen in den letzten 50 Jahren verändert hat. In dieser historischen Betrachtung wird deutlich, dass sich ihre Lebensläufe in widersprüchlicher Weise zwischen sozialer Integration – als ständige Versuche, sie doch noch für die *Normalbiographie* fit zu machen – und sozialem Ausschluss bewegen.

Bevor wir die Stationen der *Normalbiographie* Schule – Ausbildung – kontinuierlicher Erwerbstätigkeit passieren, seien noch zwei kurze Vorbemerkungen vorangestellt:

*Erstens*: Natürlich beginnt auch ihr Lebenslauf mit der Geburt – und diese findet, wie empirische Untersuchungen zeigen (z.B. Solga 2002a; Willand 1987), in einem eher ungünstigen sozialen Umfeld statt. Sicherlich zu global, aber der Kürze der Zeit angemessen formuliert, ist festzuhalten, dass ihre Familien sich u.a. durch einen hohen Anteil unvollständiger Familien auszeichnen, ihre Väter häufig(er) arbeitslos sind, das Bildungsniveau ihrer Eltern eher gering ist, und eine hohe Kinderzahl sowie ein niedriges Einkommen diese Situation oft erheblich erschweren.

*Zweitens:* Die Datenlage für diese Personengruppe ist miserabel. Um die Grobstruktur ihrer Lebensläufe im historischen Vergleich nachzeichnen zu können, werden die Daten der Deutschen Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (MPIfB) verwendet.<sup>1</sup> Hieran nahmen allerdings kaum Sonderschüler teil. Zudem werde ich nur Personen *deutscher Herkunft* betrachten – da die Datenlage für Personen mit Migrationshintergrund noch schlechter ausfällt. In meinem Kapitel zum neuen Bildungsbericht habe ich jedoch versucht, für die letzten 20 Jahre ihre Situation so weit wie möglich mit dem vorhandenen Datenmaterial darzustellen (Solga 2002a). Hervorzuheben ist an dieser Stelle dennoch, dass sie v.a. auf Grund ethnischer Diskriminierungsprozesse im deutschen Bildungssystem (Gomolla und Radtke 2002) eine signifikante Teilpopulation der Gruppe gering qualifizierter Personen darstellen. So ist zum Beispiel ihre Misserfolgsquote im Schulsystem – gemessen am Anteil der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss – mit knapp 20 Prozent heute mehr als doppelt so hoch wie die deutscher Schulabgänger. Zudem stellen sie in den alten Bundesländern 50 Prozent der jungen Erwachsenen *ohne* anerkannten Ausbildungsabschluss (BIBB/EMNID 1999).

## 2. Ihr zweifaches Scheitern in der Schule

Die amtliche Statistik weist aus, dass 1965 etwas 20 Prozent der Jugendlichen die allgemeinbildende Schule ohne einen Schulabschluss (d.h. weder mit einem qualifizierten noch einfachen Hauptschulabschluss) verließen. Seit Beginn der 1980er Jahre gehen nur noch 10 Prozent aller Schulabgänger und Schulabgängerinnen ohne einen Hauptschulabschluss ab. Bei

---

<sup>1</sup> Verwendet werden die Daten der Studie „Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel“ des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (Leitung der Studie: Karl Ulrich Mayer) für die Geburtsjahrgänge 1929-31, 1939-41, 1949-51, 1954-56 und 1959-61. Überdies werden die Daten der Studie „Ausbildungs- und Berufsverläufe der in Westdeutschland“ für die Geburtsjahrgänge 1964 und 1971 verwendet. Diese Studie wurde gemeinsam durch das MPIfB und das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) durchgeführt. Letzteres erhielt dafür auch Mittel des Europäischen Sozialfonds. Weitere Informationen zu den Studien sind in Wagner (1996), Hillmert und Kröhnert (2001) und unter [www.mpib-berlin.mpg.de](http://www.mpib-berlin.mpg.de) zu finden. Diese Datenquellen sind gemeint, wenn im Text von *Deutscher Lebensverlaufsstudie* die Rede ist.

den Mädchen beträgt dieser Anteil heute 7 Prozent, bei den Jungen 12 Prozent.<sup>2</sup> Doch nicht nur sie sind *Außenseiter* des deutschen Schulsystems geworden. Auch der Anteil der Schulabgänger mit *Hauptschulabschluss* hat sich drastisch verringert. 1965 betrug er 60 Prozent, heute nur noch 26 Prozent.

Früher wie heute haben Jugendlichen ohne Schulabschluss (in den alten Bundesländern<sup>3</sup>) mehrheitlich eine Sonder- oder Hauptschule besucht. Seit den 1970er Jahren kommen sie zu etwa 40 Prozent von einer Sonderschule und zu ca. 50 Prozent von einer Hauptschule. Für Jugendliche, die eine *Sonderschule* besuchen, ist bereits mit dem Übergang in diesen Schultyp klar, dass sie es schwer haben werden, die Schule (wenigstens) mit einem Hauptschulabschluss zu verlassen. Wie Abbildung 1 zeigt, haben sich ihre Erfolgchancen historisch nicht wesentlich verändert. In den 1970er Jahren wie auch heute werden ca. 80 Prozent der Sonderschüler ohne einen Hauptschulabschluss entlassen. Die *Mißerfolgsquote* der Hauptschule hat sich in diesem Zeitraum zwar verringert – von 22 auf 13 Prozent. Dennoch angesichts des Wandels in der sozialen Bedeutung der Hauptschule (sie wird heute nur noch von 21 Prozent eines Altersjahrganges besucht) machen auch diese Hauptschüler (ohne Schulabschluss), ähnlich wie die Sonderschüler, erste Erfahrungen einer *institutionellen Aussonderung*.

-- Hier Abbildung 1 --

Angesichts des Schrumpfens der Hauptschule und ihrer sozialen *Entmischung* (Solga und Wagner 2001) hätte man einen *Anstieg* der Nicht-Abschlussquote erwartet. Die Tatsache, dass dem nicht so ist, belegt eindrucksvoll die Macht institutioneller Regeln und Verfahren. D.h. die relativ geringe Veränderung der Nicht-Abschlussquote bei einer in diesem Zeitraum jedoch sehr stark veränderten Schülerpopulation auf diesen beiden Schultypen – sei es durch ihr Schrumpfen wie bei der Hauptschule oder ihren Ausbau wie bei der Sonderschule – legt die neo-institutionelle Erklärung nahe, dass die formalen Regelungen und Verfahren im

---

<sup>2</sup> Im Folgenden wird generell die männliche Form verwendet. Wenn nicht explizit ausgewiesen, sind Mädchen bzw. Frauen in die Betrachtung einbegriffen.

<sup>3</sup> In den neuen Bundesländern kommen sie in größerem Umfang auch von Schulen mit mehreren Bildungsgängen, da die Hauptschule in einigen Neuen Bundesländern nicht eingeführt wurde. Detailliertere Informationen finden sich in Solga (2002a).

deutschen Schulsystem relativ unabhängig von den konkreten Positionsträgern in der Schule, d.h. den jeweiligen Schülern und Lehrern, operieren (vgl. Kerckhoff et al. 2001). Von daher ist ihr Schulbesuch eher als ein Statuszuweisungs- und weniger als ein Statuserwerbsprozess zu charakterisieren (Mayer und Blossfeld 1990: 304).

-- Hier Abbildung 2 --

Dieser Zuweisungsprozess dauert heute jedoch gerade für sie deutlich länger als früher (s. Abbildung 2). In den Geburtskohorten 1929-1931 (kurz 1930), 1939-1941 und 1949-1951 (kurz 1940/50) haben 50 Prozent der Personen ohne Schulabschluss die Schule bis zu einem Alter von 14 Jahren und 4 Monaten verlassen. In der 1964/71 Kohorte hingegen besuchten 50 Prozent von ihnen die Schule auch noch in einem Alter von 16 ½ Jahren und älter. Die Differenz der Mediane des Alters bei Schulende beträgt damit 28 Monate bzw. mehr als zwei Jahre. In keiner anderen Bildungsgruppe ist dieser Anstieg des Alters bei Schulende so hoch (bei den Abiturienten sind es drei Monate, bei jenen mit Mittlerer Reife vier Monate und bei jenen mit einem Hauptschulabschluss anderthalb Jahre). Damit besuchen sie paradoxerweise – abgesehen von den Abiturienten (hier beträgt der Median des Alters bei Schulende in allen vier Kohorten ca. 19 ½ Jahre) – die Schule heute (gemessen am Median) etwa genauso lange wie Schulentlassene mit einer Mittleren Reife und sogar 10 Monate – also ein Schuljahr – länger als Jugendliche, die mit einem Hauptschulabschluss die Schule verlassen. Zudem sehen wir, dass die Varianz nach oben bei ihnen am Größten ist, d.h. 25 Prozent besuchen in den Geburtskohorten 1964/71 die Schule auch noch mit 17 ½ Jahren und älter. Diese Verlängerung ihrer Schulzeit hat (mindestens) drei Ursachen: (1) die generelle Verlängerung der Schulzeit auf Haupt- und Sonderschulen um ein Jahr, (2) die erhöhte gesellschaftliche Bildungsnorm und die sich daraus auch für sie ergebende Pflicht, es wenigstens mehrfach versucht zu haben, den Abschluss doch noch zu schaffen, und (3) ihre geringen Chancen auf dem Ausbildungsmarkt, die sie mangels anderer Alternativen länger auf der Schule verbleiben lassen. Letzteres zeigt z.B. die gemeinsame Untersuchung zur Situation nicht vermittelter Ausbildungsstellenbewerber der Bundesanstalt für Arbeit und des Bundesinstituts für Berufsbildung im Jahr 2001 (BA/BIBB 2002). Sie weist aus, dass 41 Prozent der bei den Arbeitsämtern vorstellig gewordenen *Ausbildungssuchenden*, die keinen Schulabschluss vorweisen können, in dem Jahr, wo sie eigentlich mit einer Ausbildung beginnen wollten, nun weiterhin eine allgemeinbildende Schule der Sekundarstufe I besuchen (der Anteil bei den erfolglos geblie-



benen Ausbildungssuchenden mit einem Haupt- oder höheren Schulabschluss liegt, einschließlich des Schulbesuchs in der Sekundarstufe II, unter oder bei 10 Prozent).

Damit definiert sich heute ihr erstes Scheitern auf dem Weg in die *Normalbiographie* in zweifacher Weise: durch den fehlenden Schulabschluss *und* ihren deutlich längeren Schulbesuch. Im Unterschied zu früher *verfehlen* sie dabei nicht nur den gesellschaftlichen Bildungsstandard. Zum einen war ihr früherer Abstand zum standarderfüllenden Hauptschulabschluss deutlich geringer als ihr heutiger Abstand zur Bildungsnorm einer Mittleren Reife. Zum anderen werden ihre schlechteren Schulleistungen heute eher als früher als *individuelles Versagen* interpretiert, da die Öffnung der höheren Bildungsinstitutionen generell mit besseren Bildungschancen gleichgesetzt wird. Darüber hinaus führt in neuer Qualität ihr signifikant höheres Alter beim Verlassen der Schule (auch im Vergleich zu ihren Altersgenossen mit einem Hauptschul- und teilweise Realschulabschluss) – im Sinne von: solange auf der Schule und doch nicht geschafft bzw. haben wohl die zur Verfügung gestellte Zeit nicht wirklich sinnvoll genutzt (Kohli 1985: 15) – vermehrt zu altersbasierten Selbst- und Fremdtypisierungsprozessen mit negativer Bilanz (Kohli 1985: 15). Für sie hebt sich damit die von Kohli (1985: 19) konstatierte Widersprüchlichkeit zwischen dem Alter als einem „noch verbleibenden askriptiven Merkmal“ und der „Orientierung an erworbenen statt an zugeschriebenen Merkmalen“ in modernen Gesellschaften auf. Denn für heutige Schulentlassene ohne Abschluss trägt das Alter beim Verlassen der Schule mit *dieser Typisierung* deutlich den Charakter eines *erworbenes* Merkmals – zumindest insofern, als diese Typisierung zu einer *individualisierten* Attribution von *Zeitvergeudung, Unfähigkeit und Verspätung* zur Verfügung steht.

### 3. Die neue Qualität des Scheiterns in der Ausbildung

Nach dem Verlassen der Schule wird von diesen Jugendlichen nun genauso wie von den Jugendlichen mit einem Schulabschluss erwartet, dass sie ihr Leben teleologisch ordnen, d.h. „auf einen bestimmten biographischen Fluchtpunkt hin organisieren“ (Kohli 1994: 221) – nämlich das Einmünden in eine unbefristete Vollzeitwerbstätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt. Der Weg dahin hat sich in den letzten 50 Jahren jedoch verändert. Begründet mit den Weg in die Bildungs- und Wissensgesellschaft gilt es, sich stärker als früher zunächst auf ein *qualifiziertes* Berufsleben *vorzubereiten*.

-- Hier Abbildung 3 --

Dies hat zu einem *Einschub* einer berufsvorbereitenden und -bildenden Übergangsphase zwischen Schule und Erwerbstätigkeit für alle Bildungsgruppen geführt. Der Weg ins Berufsbildungssystem, der früher vor allem von Personen mit Abitur und Mittlerer Reife und Männern mit Hauptschulabschluss beschränkt wurde, stellt heute selbst für Schulentlassene ohne Schulabschluss – Frauen wie Männern – die Normalität dar. Wie aus Abbildung 3 deutlich wird, hat sich auch bei ihnen der Anteil an Personen mit einem Eintritt ins berufliche Bildungssystem erhöht: bei den Frauen von 31 auf 84 Prozent, bei den Männern von 76 auf 92 Prozent. Damit haben nur 16 Prozent der Frauen ohne Schulabschluss und acht Prozent der schulabschlusslosen Männer in den Geburtsjahrgängen 1964 und 1971 *nie* den Fuß ins berufliche Bildungssystem gesetzt.<sup>4</sup> Zudem zeigen Auswertungen (hier nicht dargestellt), dass auch sie – wie in allen anderen Bildungsgruppen – mehrheitlich diesen Übergang innerhalb von zwei bis drei Monaten nach dem *dann doch* Verlassen der Schule (sprich nach den Ferien) vollziehen.

Doch sind sie damit schon *über Los* gegangen bzw. in der *Normalbiografie* angekommen? Die Antwort ist in dreifacher Hinsicht *Nein*. *Erstens*: Im Vergleich zu den anderen Bildungsgruppen bedeutet ihr Übergang ins berufliche Bildungssystem weit seltener die Aufnahme einer *regulären* Ausbildung. Zwar stellt der fehlende Schulabschluss an sich *kein* Ausschlusskriterium für eine reguläre Berufsausbildung dar, da es keine formale Eingangsvoraussetzung bzgl. der schulischen Vorbildung und auch keinen objektiven Maßstab für *Ausbildungsfähigkeit* gibt. Dennoch mit dem *amtlichen Stempel des Defizitären* versehen (nämlich ohne Schulabschluss zu sein und von einer Haupt-, wenn nicht gar Sonderschule zu kommen), haben sie weit weniger Chancen auf dem *Ausbildungsmarkt* und für ein Einmünden in eine reguläre Ausbildung.

Landen sie bei der Berufsberatung der Arbeitsämter, wird ihnen zuerst erneut vermittelt, dass sie derzeit weder für eine reguläre Ausbildung noch für eine Beschäftigung geeignet sind. Ihre Übergangsschwierigkeiten werden v.a. als *individuelle Leistungs- und Motivationsdefizite* definiert. Sie werden als Personen charakterisiert, „die nicht behindert sind, die aber

---

<sup>4</sup> Bzw. bis zum Zeitpunkt des Interviews, siehe Angaben in Abbildung 3.

dennoch Handikaps mitbringen, seien es *individuelle* Beeinträchtigungen: lernbeeinträchtigte Jugendliche, z.B. ohne Hauptschul-Abschluss, Sonderschulabgänger, mit schwerwiegenden Bildungsdefiziten; psychischen und physischen Handikaps [oder, H.S.] soziale Benachteiligungen: sozial benachteiligte Jugendliche, z.B. verhaltensgestört, drogenkranke/-abhängige Jugendliche, Straftentlassene/-gefangene, Jugendliche mit Migrationshintergrund, alleinerziehende junge Frauen“ (BIBB 2002: 1). Berechtigt durch diese Definition, werden sie in ein „Parallelsystem ergänzender Angebote“ (Braun 2002: 768) kanalisiert und haben damit die höchste Übergangsquote in diese durch das SGB III geregelten *Maßnahmen* (Lappe et al. 1996). Mehr noch, um an diesen Maßnahmen teilnehmen zu können, müssen sie ihren fehlenden Schulabschluss als ein „Zeichen ihrer Unfähigkeit“ (Castel 2000: 411) für eine gleichberechtigte Beteiligung am Ausbildungsmarkt vorweisen und sich damit quasi einem Prozess der Selbststigmatisierung aussetzen.

Ziel der dort für sie definierten Maßnahmen ist es nun, sie ausbildungs- und beschäftigungsreif zu machen. Von den Berufsberatungen werden ihnen daher häufig nur Qualifizierungsmaßnahmen angeboten, die die Versäumnisse der Schulzeit wettmachen sollen. Sie landen zunächst in so genannten *Trainingsprogrammen*<sup>5</sup>, d.h. Maßnahmen zur Leistungs- und Eignungsfeststellung bzw. im *Profiling*, in Maßnahmen zur beruflichen Orientierung und Berufswahlentscheidung oder in Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung insbesondere in schulischer Form (wie z.B. im Berufsvorbereitungsjahr oder in berufsvorbereitenden Förderlehrgängen der Arbeitsverwaltung).

Von daher verwundert es nicht, dass mit der Geburtskohorte 1955 – d.h. seit dem Ausbau berufsvorbereitender Maßnahmen Anfang/Mitte der 1970er Jahre – ca. 30 Prozent der *schulabschlusslosen* Personen, die (mindestens) eine berufliche Bildungsepisode vorweisen können, zunächst bzw. ausschließlich in eine solche berufsvorbereitende Maßnahme einmünden bzw. in berufsbildende Schulen, wobei ihr Besuch vordergründig dem Ziel des Nachholens von Schulabschlüssen dient (eigene Berechnungen auf Basis der Deutschen Lebensverlaufsstudie). Bei jenen mit Hauptschulabschluss oder Mittlerer Reife waren es nur 10 bis 15 Prozent. Zugleich ist anzumerken, dass die jeweils *restlichen* Jugendlichen, die ins berufliche

---

<sup>5</sup> So auch z.B. gemäß Artikel 3 des Sofortprogramms der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit vom 25.11.1998.

Bildungssystem einmündeten, zwar eine Berufsausbildung begonnen haben – jedoch keinesfalls alle im dualen System bzw. in einer regulären Ausbildung an einer (Berufs-)Fachschule. Unter ihnen befinden sich auch jene in staatlich geförderten schulischen, über- und außerbetriebliche Ausbildungen.

Von innen betrachtet beeinflussen diese segmentierenden *Gatekeeping*-Prozesse des schulischen und beruflichen Bildungssystems damit auch ihre Lernumgebung sowie gesellschaftliche Wahrnehmung (vgl. auch Behrens und Rabe-Kleeberg 2000: 109). Die Tatsache, dass z.B. im Jahr 2000/2001 69 Prozent der Schüler im BVJ Personen ohne Schulabschluss<sup>6</sup> waren, bedeutet zugleich, dass diese Jugendlichen hier – ähnlich wie an *ihrer* Haupt- bzw. Sonderschulen für Lernbehinderte – wieder *unter sich* sind. Also auch hier fehlen positive Vorbilder durch Mitschüler. Darüber hinaus wird mit der Fortsetzung ihrer „institutionellen Ausgliederung“ (Marquart 1975: 1) weniger ein positives Signal ihrer Lernbereitschaft ausgesendet, als vielmehr die „Gefahr einer andauernden Stigmatisierung“ (Friebel et al. 2000: 35) und einer Fortschreibung ihrer *Negativkarriere* erhöht. Ferner sind Abbrüche dieser häufig schulischen Form vorprogrammiert. Es wird erwartet, dass diese Jugendlichen den Schulabschluss in einem Jahr nachholen – und dies mit jenen Lerninhalten und Werten, „an denen viele dieser Jugendlichen bereits in der Grund- und Hauptschule gescheitert sind“ (Schober-Gottwald 1976: 183).<sup>7</sup>

In ihrer Studie zu den Übergangsmustern von 2.323 18- bis 25-jährigen Frauen und Männern konnte Tilly Lex (1997: 232-234) dementsprechend feststellen, dass nur 30 Prozent der an diesen *Maßnahmen* teilnehmenden jungen Erwachsenen im Anschluss den Übergang in eine stabile Ausbildung oder Beschäftigung bewerkstelligten. Über die Hälfte (55 Prozent) der interviewten jungen Erwachsenen haben hingegen 3 bis 6 *Maßnahme*-Stationen durchlaufen. Ähnliches zeigen erste Ergebnisse zum Jugendsofortprogramm JUMP (Dietrich 2001: 18).

---

<sup>6</sup> Männer hatten infolge ihres höheren Anteils unter den Jugendlichen ohne Schulabschluss einen höheren Anteil im BVJ (62 Prozent) sowie BGJ (69 Prozent).

<sup>7</sup> Zu ergänzen ist, dass sich mit dem Ausbau des Berufsvorbereitungs- und Berufsgrundbildungsjahres seit Mitte der 1970er Jahre zwar der Anteil nachgeholter Schulabschlüsse erhöht hat. Dennoch können nur ca. 25 Prozent der Personen, die die Schule ohne einen Schulabschluss verlassen haben, einen Schulabschluss (zumeist den Haupt- oder Realschulabschluss) *nachholen* (eigene Berechnungen mit den Daten der Deutschen Lebensverlaufsstudie).

Von den 16- bis 18-jährigen JUMP-Teilnehmern waren ca. ein Drittel im Anschluss an JUMP wieder in einer *Maßnahme* und mehr als 20 Prozent waren erneut arbeitslos. Bei den 24- bis 25-Jährigen wurden mehr als 40 Prozent nach Abschluss der JUMP-Maßnahme erneut in die Arbeitslosigkeit entlassen. Doch auch von diesen bereits Mitzwanzigern befinden ca. 20 Prozent nach Abschluss der JUMP-Maßnahme in einer weiteren *Maßnahme*.

Für diese jungen Erwachsenen – darunter befinden sich insbesondere jene ohne Schulabschluss – gibt es damit bereits vor dem 25. Lebensjahr Anzeichen einer sich verfestigenden *Arbeitslosigkeits-Maßnahme-Karriere*, in der sie von Station zu Station weitergeschoben werden, und in der sie von Station zu Station mehr lernen müssen, dass es eher um ihr Unterkommen, als um ihr Ankommen in der *Normalität* geht (Lex 1997; vgl. auch Braun 2002). Viele dieser Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen definieren diese *Stationen* daher auch häufig nicht als Arbeit, sondern fühlen sich stigmatisiert und nehmen ihre berufsbezogenen Ansprüche und Motivationen zurück (Stauber und Walther 1999: 21). Die „Anpassung an das aktuell Mögliche wird zu ihrem dominanten Interpretationsmuster der Alltagsbewältigung“ (Stauber und Walther 1999: 55; vgl. auch Boudon 1986: 173; Tepperman und Djao 1990: 56).

Deutlich wird, dass diese institutionellen *Sonderbedingungen* der Berufsvorbereitung Grundideen des *Normalisierungsprinzips* beinhalten, das für Menschen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen ab Mitte der 1970er Jahre in der Bundesrepublik etabliert wurde. So zielen diese Maßnahme einerseits darauf ab, alle Jugendlichen in die berufliche Bildung einzubeziehen und ihnen andererseits „institutionelle Rahmenbedingungen zu schaffen, die *individuelle Normalisierungsprozesse* ermöglichen sollen“ (Waldschmidt 1998: 17, Hervorhebung von H.S.) – sprich eine Anpassung *ihrerseits* an die herrschende Norm einer Berufsausbildung. Doch damit haben sie *ihre* Normalisierungspflicht und ihre ständigen Versuche, doch noch für die *Normalbiographie* fit werden, unter widersprüchlichen institutionellen Rahmenbedingungen zu erfüllen. Sie bedeuten sowohl soziale Diskriminierung und Ausschluss als auch soziale Integration und Teilhabe, so dass diese Jugendlichen Gefahr laufen, wie Bourdieu und seine Kollegen (1997: 527) es formuliert haben, zu „intern Ausgegrenzten“ zu werden (vgl. auch Stauber und Walther 2000).

Diese Jugendlichen setzt die erhöhte Beteiligung im beruflichen Bildungssystem unter einen Normalisierungsdruck bzw. -zwang. In vielen Fällen führt sie eher zu erneutem Versagen,

dass als ein *individuelles* Versagen interpretiert und gewertet wird und weitere Demotivierungsprozesse zur Folge hat (vgl. Heinz 1995, 1996). So verwundert es nicht, dass die deutlich geringere Quote von Schulabgänger ohne Schulabschluss in *regulären* Ausbildungsverhältnissen nicht nur das Ergebnis von Fremd-, sondern auch Selbstselektionsprozessen sind. Einer EMNID-Untersuchung von 20- bis 24-jährigen Jugendlichen im Jahr 1990 zufolge haben sich 70 Prozent der Sonderschulabsolventen und 67 Prozent der Hauptschüler ohne Abschluss, die ohne Ausbildungsabschluss waren, nie um eine Ausbildung beworben (Beinke 1992). Viele dieser Jugendlichen sehen sich chancenlos, sind schulmüde und wollen, wenn sie die Schule verlassen, Geld verdienen. So gaben von den im Oktober 2001 nicht vermittelten Ausbildungsstellensuchenden ohne Schulabschluss auf die Frage *Warum machen Sie zur Zeit keine Lehre?* 49 Prozent an, dass ihre schulische Vorbildung nicht oder noch nicht ausreichend sei, und 14 Prozent, dass sie keine Chancen sahen, sich erfolgreich zu bewerben (BA/BIBB 2002) – die entsprechenden Prozentzahlen für *alle* nicht vermittelten Personen betragen 16 bzw. 6 Prozent.

-- Hier Abbildung 4 --

Kommen wir nun zum zweiten *Nein* – es bezieht sich auf den Ausbildungserfolg. Abbildung 4 kann entnommen werden, dass sich der Anteil der *männlichen* schulabschlusslosen Personen, die im Alter von 25 Jahren keinen anerkannten Ausbildungsabschluss vorweisen konnten, in den letzten 50 Jahren etwas verringert hat. Für die 1930er Geburtskohorte lag dieser Anteil bei 37 Prozent, in den beiden jüngeren Geburtskohorten 1964/71 bei 27 Prozent. Doch trotz der Abnahme dieses Anteils hat sich ihr relativer Abstand zu den Männern, die die Schule mit einem Hauptschulabschluss verlassen haben, erhöht. In der 1930er Kohorte hatten sie ein etwa anderthalb mal so hohes Risiko wie Abgänger mit Hauptschulabschluss, ohne Ausbildungsabschluss zu bleiben. In den Geburtskohorten 1964/71 jedoch ein 5 ½-mal so hohes. Für *weibliche* Schulabgänger ohne Schulabschluss zeichnet sich mit der generell angestiegenen Bildungsbeteiligung von jungen Frauen ein anderes Bild. Absolut betrachtet sank bei ihnen der Anteil der Ausbildungsabschlusslosen von gut 80 Prozent auf ca. 32 Prozent. Zudem hat sich ihr relativer Abstand zu den Schulabgängerinnen mit einem Hauptschulabschluss nur unwesentlich erhöht (von 1.8 auf 2.1). Letzteres widerspiegelt jedoch den bekannten Sachverhalt, dass Mädchen mit einem Hauptschulabschluss deutlich schlechtere

Ausbildungschancen haben als Jungen mit einem Hauptschulabschluss – und ist damit nicht Ausdruck eines *Erfolgs* der schulabschlusslosen Frauen.<sup>8</sup>

Eine weitere Auswertung zeigt zudem generell, dass in der 1964/71er Kohorte jene Personen ohne Schulabschluss, die in ihrer ersten Ausbildungsepisode in eine *berufsvorbereitende* Maßnahme einmündeten, langfristig deutlich häufiger ohne Ausbildungsabschluss blieben als schulabschlusslose Personen, deren erste Ausbildungsepisode eine Berufsausbildung (einschließlich über- und außerbetrieblich) gewesen ist. Erstere blieben zu ca. 38 Prozent ohne Ausbildungsabschluss, Letztere nur zu 14 Prozent. Diese kontinuierliche Folge schulischer und beruflicher Misserfolge wird von ihnen und ihrer Umwelt – hatten sie doch scheinbar *so viele Chancen*<sup>9</sup> – häufig als eine Serie persönlicher Niederlagen interpretiert und setzt sich schließlich auch im Selbstkonzept der Betroffenen fest (Heinz 1996: 152).

Schließlich kann ein drittes *Nein* auf die Frage, ob sie mit ihrer fast vollständigen Beteiligung im beruflichen Bildungssystem schon *über Los* gegangen bzw. in der *Normalbiografie* angekommen sind, hinsichtlich ihrer Ausbildungsberufe formuliert werden. Selbst jene von ihnen, die einen Ausbildungsabschluss vorweisen können, tragen in ihrer zukünftigen Erwerbskarriere ein deutlich höheres Arbeitslosigkeitsrisiko als Ausgebildete, die mit einem Hauptschul- oder höheren Schulabschluss die Schule verlassen haben (Reinberg und Walwei 2000: 33). Eine Ursache dafür ist, dass ihnen nur die so genannten Behindertenberufe sowie ein sehr kleines Segment an Ausbildungsberufen im Handwerk, in der Landwirtschaft sowie Hauswirtschaft im städtischen Bereich offen stehen. Diese Berufe gehören jedoch heute mehrheitlich zu den besonders beschäftigungsinstabilen, den schrumpfenden und stärker von Arbeitslosigkeit bedrohten Berufen (Solga 2002a). Zudem absolvieren sie ihre Ausbildung hauptsächlich in Kleinbetrieben mit einer deutlich geringeren Übernahmequote oder

---

<sup>8</sup> Dies relativiert die generelle Formulierung von Hackett et al. (2001: 123), dass „die Jugendlichen ohne Schulabschluss nicht immer das Schlusslicht bilden und ihre Ausbildungschancen und Arbeitslosigkeitsrisiken sich nicht wesentlich von denen der Hauptschüler unterscheiden.“ Dies gilt nur für Frauen ohne Schulabschluss.

<sup>9</sup> Fast 50 Prozent der Schulentlassenen ohne Schulabschluss der 1964/71-Kohorte hatten zwei und mehr berufliche bzw. berufsvorbereitende Bildungsepisoden (eigene Berechnungen auf Basis der Deutschen Lebensverlaufsstudie).

außerbetrieblich, so dass sie deutlich mehr Schwierigkeiten haben, an der nächsten *Schwelle* – beim Übergang in eine Beschäftigung – zu scheitern.

Diese Befunde verdeutlichen, dass ihre fast vollständige (teilweise ungewollten) Integration ins berufliche Bildungssystem in der Regel nicht zu einer gleichberechtigten Teilnahme führt. Abgesehen von den 12 Prozent, die nie im beruflichen Bildungssystem waren, nahmen 7 Prozent nur an berufs- und ausbildungsvorbereitenden *Maßnahmen* teil; 25 Prozent können Maßnahme-Ausbildungskarrieren vorweisen und 56 Prozent waren teils erfolgreich, teils erfolglos in berufsschulischer, betrieblicher, außer- bzw. überbetrieblichen Ausbildungen (eigene Berechnungen aus Basis der Deutschen Lebensverlaufsstudie, Geburtskohorten 1964/71). Doch für viele von ihnen glättet weder die Maßnahmekarriere noch ihre Ausbildung in den zumeist eher minderwertigen Berufen, wie im Folgenden gezeigt wird, den Übergang ins Erwerbsleben – und dies obgleich oder gerade weil sie vielfältige, aber gemessen am Standard *gescheiterte* Bemühungen im Qualifikationserwerb nachweisen können. Insofern bleibt für die Mehrheit von ihnen die *Normalbiografie* immer noch das unerreichte Ziel.

#### 4. Das zunehmende Scheitern beim Erwerbseinstieg

Wie gestaltet sich nun der Arbeitsmarkteinstieg und die Erwerbsbiografien dieser Jugendlichen (bis zum 25. Lebensjahr)? Gibt es wenigstens ein *verspätetes* Ankommen in der Normalbiografie? Abbildung 5 zeigt die Perzentile des Alters beim Berufseinstieg. Ein Vergleich der Mediane (d.h. des Alters, zu dem 50 Prozent ihre erste 6-monatige Erwerbstätigkeit aufgenommen haben) über die Kohorten hinweg verdeutlicht, dass der Arbeitsmarkteinstieg für Schulabgänger ohne Schulabschluss heute deutlich später stattfindet als früher. Während in der 1930er Kohorte für die ersten 50 Prozent der Erwerbseinstieg bis zu einem Alter von 16 Jahren und 5 Monaten stattfand, dauerte er in der 1964/1971er Kohorte bis zu einem Alter von 20 Jahren und 7 Monaten (bei der 1964 Kohorte: 20 Jahre und 5 Monate, bei der 1971 Kohorte: 20 Jahre und 9 Monate). Das ist im Kohortenvergleich ein Unterschied von 50 Monaten, also über 4 Jahren (zur Erinnerung, der Unterschied im Median des Alters bei Schülern betrug 28 Monate).

-- Hier Abbildung 5 --



Auch im Vergleich zu Schulabgängern mit Hauptschulabschluss findet der Erwerbseinstieg von Schulabgängern ohne Schulabschluss heute deutlich später statt – und dies, obgleich Letztere weit häufiger eine reguläre, 2 ½ bis 3-jährige Ausbildung vor ihrer ersten Berufstätigkeit absolvieren. Statt mit 20 Jahren und 7 Monaten begann von den Schulabgängern *mit* einem Hauptschulabschluss (der Geburtskohorten 1964/1971) die Hälfte ihren ersten Job bereits bis zu einem Alter von 19 Jahren und 2 Monat. Das ist ein Unterschied von 17 Monate, also fast anderthalb Jahre früher. Dieser Unterschied zwischen jenen ohne und mit Hauptschulabschluss existiert allerdings erst ab den Geburtsjahrgängen 1964 und 1971. In der 1930er und 1940/1950er Kohorte hatten sie ihren Arbeitsmarkteinstieg in der Regel noch ein halbes Jahr *vor* den Schulabgängern mit Hauptschulabschluss, in der 1955/1960er Kohorte geschah dies etwa zeitgleich. Zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen ohne Schulabschluss besteht in der Kohorte 1964/71 bezüglich des Einstiegsalters kaum ein Unterschied. Männer haben eine erste 6-monatige Erwerbstätigkeit i.d.R. sechs Monate früher als Frauen. Die Unterschiede *innerhalb* der Geschlechtergruppen zwischen Jugendlichen *mit* und *ohne* Hauptschulabschluss fallen hingegen deutlich größer aus. Männern mit einem Hauptschulabschluss stiegen ein Jahr früher ein als jene ohne einen Schulabschluss; Frauen mit einem Hauptschulabschluss sogar zwei Jahre (dies geschieht jedoch häufiger als bei Männern mit einem Hauptschulabschluss ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung, siehe Abbildung 4).

-- Hier Abbildung 6 --

In Anbetracht ihrer Beteiligung an Berufsvorbereitung und -bildung sowie ihrem – milde formuliert – *verspäteten* Erwerbseinstieg zeigt sich für Personen ohne Schulabschluss folgendes *kumulative Bild*: In der 1964/71er Kohorte waren 16 Prozent der *Männer* ohne Schulabschluss zwischen dem Verlassen der Schule und dem 25. Lebensjahr mehr als 12 Monate arbeitslos, d.h. sie waren weder erwerbstätig noch in Schule, Berufsvorbereitung, Ausbildung oder beim Wehrdienst. Dieser Anteil hat sich über die Kohorten hinweg erhöht. In den beiden älteren Kohorten waren es vergleichsweise nur 6 und 11 Prozent (die 1930er Kohorte sei hier wegen der unmittelbaren Nachkriegswirren aus dem Vergleich ausgenommen). Damit ist ihr Arbeitslosigkeitsrisiko heute deutlich höher als das der anderen Bildungsgruppen. Bei den *Frauen* hat die Nichterwerbstätigkeit zwar über die Kohorten hinweg (wie auch bei Frauen mit einem Hauptschulabschluss) abgenommen, ist aber mit 28 Prozent der Frauen

ohne Schulabschluss immer noch sehr hoch (wiederum *teilen* Frauen mit Hauptschulabschluss das gleiche Schicksal wie sie).

-- Hier Abbildung 7 --

Im Ergebnis waren 25 Prozent der schulabschlusslosen Männer wie Frauen der jüngsten Kohorte seit dem Verlassen der Schule bis zum 25. Lebensjahr (was in der Regel eine Zeitdauer von ca. 6 bis 7 Jahren bedeutet) *weniger* als 2 Jahre erwerbstätig. Dieser Anteil hat sich im Kohortenvergleich deutlich erhöht (bei den Männern von 5 auf 26 Prozent, bei den Frauen von 11 auf 25 Prozent). Auch im Vergleich zu jenen mit einem Hauptschulabschluss ist er überproportional angestiegen. Zudem ist zu beobachten, dass sich der Anteil derjenigen, die bis zum Zeitpunkt des Interviews (siehe Angaben in Abbildung 3) noch nie erwerbstätig waren, gleichfalls stark erhöht hat. In der Kohorte 1964/71 hatten sowohl bei den Männern wie Frauen ohne Schulabschluss immerhin ca. 13 Prozent noch *nie* eine mindestens 6-monatige Erwerbstätigkeit (bei den Personen mit Hauptschulabschluss und Mittlerer Reife waren es nur 4 Prozent). In der 1955/1960er Kohorte (mit vergleichbaren Alter zum Interview) waren es hingegen kaum Männer und vergleichsweise nur 7 Prozent Frauen.

-- Hier Abbildung 8 --

Bleibt letztlich zu fragen, wo sie eine Beschäftigung finden. Mit der deutlich geringeren Erfolgsquote in der Ausbildung steht Jugendlichen ohne Schulabschluss faktisch nur das Arbeitsmarktsegment der Hilfs- und Anlernertätigkeiten zur Verfügung. Ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung werden früher wie heute 70 Prozent und mehr der Schulabgänger ohne Schulabschluss nur als un- und angelernte Arbeiter eingestellt (s. Abbildung 8). Überdies darf nicht vergessen werden, dass diese Jugendlichen – auf Grund der Schrumpfung dieses Arbeitsmarktsegments und der generellen Arbeitsplatzknappheit – heute stärker als früher selbst um diese Arbeitsplätzen noch mit formal besser Qualifizierten konkurrieren. Ein Ausdruck dafür sind ihre (in Abbildung 6 und 7 berichteten) höheren Nichterwerbstätigkeitszeiten.

Im Unterschied dazu konnte die große Mehrheit diejenigen mit einer abgeschlossenen Ausbildung in eine qualifizierte Beschäftigung einmünden. Schulentlassene *mit* einem Hauptschulabschluss, die keinen Ausbildungsabschluss bis zum 25. Lebensjahr vorweisen können, haben weitgehend die *gleichen* Schwierigkeiten wie jene ohne einen Schulabschluss, eine qua-

lifizierte Beschäftigung zu finden. Dieser Vergleich unterstreicht, dass in allen Kohorten der Ausbildungsabschluss für die Berufschancen entscheidender ist als der Schulabschluss, auch wenn sich der Abstand zu denjenigen, die die allgemeinbildende Schule mit einem Schulabschluss verlassen, hinsichtlich des *Arbeitslosigkeitsrisikos* längst nicht vollständig aufholen lässt (siehe Analyse dazu von Reinberg und Walwei 2000).

Zugleich ist daran zu erinnern, dass der Zugang zu *regulären* Ausbildungen durch den Schulabschluss bestimmt wird und dieser Zugang den Jugendlichen ohne Schulabschluss deutlich seltener gelingt als jenen mit einem Hauptschulabschluss. Damit setzt sich für eine größere Zahl von ihnen ihre bereits im Schulsystem nachteilig wirkende soziale Herkunftssituation im Ausbildungssystem und letztlich im Erwerbssystem bruchlos fort. Ob mit oder ohne Ausbildungsabschluss haben sie auf Grund ihrer geringeren Ausbildungsabschlagsquote und ihrer eher beschäftigungsinstabilen Ausbildungsberufe ein deutlich höheres Risiko *diskontinuierlicher* Erwerbskarrieren, bestehend aus einfacher Beschäftigung und perforierter Arbeitslosigkeit, oder einer generellen Ausgrenzung aus dem Arbeitsmarkt. Die Normalbiografie bleibt weiterhin für viele eine *unerfüllte Pflicht*.

## 5. Die Rückkehr zur *Normalbiographie* zwischen *Hoffnung* und *Pflicht*

Die präsentierten Befunde zeigen, dass auch Jugendliche ohne Schulabschluss in immer stärkerem Maße an den in Deutschland *linear* konzipierten und hochgradig institutionalisierten Bildungs- und Qualifizierungslaufbahnen teilnehmen. Diese Teilnahme stattet auch ihre Lebensverläufe von der Schule ins Erwerbsleben mit einer gewissen Linearität, Kontinuität, Sequenzialität und Biographizität aus. Mit der Etablierung eines an der *Normalbiografie* ausgerichteten *Parallelsystems* sind auch ihre Lebensverläufe das Resultat einer solchen – wenn auch nur normativ gesetzten – *Normalbiographie* und ihrer *linearen* Übergänge. Für viele von ihnen hat jedoch diese Institutionalisierung von *Maßnahmekarrieren* ein institutionelles Korsett geschaffen, das kaum ein *Entweichen* zulässt. Zudem erhöht sich die Konkurrenzfähigkeit dieser Jugendlichen durch diese Sondermaßnahmen nur wenig, da sie nicht *alternative* Übergangspfade darstellen, sondern letztlich zu sozial segmentierten und mittels individueller Defizite legitimierten (*nicht berufsreif, nicht ausbildungsreif, nicht beschäftigungsfähig*) Kanalisierungen jenseits der *Normalbiographie* führen (Wiethold 1981: 720; Willand 1987: 62). Mit

ihrer Integration in die zahlreicheren segmentierten Stufen der *Normalbiografie* (Mayer und Müller 1989: 158) haben die systemischen Sackgassen und institutionalisierten Übergangs-/Ausgrenzungsrisiken für sie zugenommen (Stauber und Walther 1999: 3, 56). Sie definieren für sie neue *Normalisierungspflichten*, ohne sie gleichzeitig mit den entsprechenden Ressourcen für ihre Bewältigung ausstatten zu können. Als Folge verschärft sich die Benachteiligung dieser Jugendlichen „jeweils an den Schnittstellen, an denen der Übergang in andere gesellschaftliche Teilsysteme erzwungen wird“ (Hiller 1996: 23) – und zwar insbesondere dann, wenn sie mehr als das Schulsystem einer Marktlogik folgen, der entsprechend die *erworbenen* Schulabschlüsse (bzw. Nichtabschlüsse) ein wesentliches Kriterium der dort stattfindenden Ausleseprozesse darstellen. Die Ausführungen haben jedoch gezeigt, dass, auch wenn die Legitimation ihrer Benachteiligung über *ihr Bildungsversagen* als ein so genanntes individuell erworbenes Merkmal erfolgt, Bildungsversagen wesentlich auch ein *institutionell definiertes und damit sozial konstituiertes* Merkmal ist – das heißt, ein Merkmal von Bildungssystemen darstellt (vgl. auch Allmendinger 1999; Allmendinger und Leibfried 2002). Erst sie erlauben die soziale Konstruktion von *Ungelernten* und *Qualifizierten*. Betrachtet man *geringe Bildung* in dieser Weise und berücksichtigt damit zugleich den *Zuschreibungscharakter* so genannter erworbener Merkmale von Personen, so wird deutlich, dass die mit ihrer Integration ins Berufsbildungssystem definierten *Normalisierungspflichten* letztlich eine Individualisierung struktureller Probleme darstellen und unter den angespannten Arbeitsmarktbedingungen die Exklusivität derer absichern sollen, „die im *mainstream* von Schule und Erwerbssystem schwimmen bzw. bereits integriert sind“ (Stauber und Walther 1999: 26; vgl. auch Mayer 1987, 1991).

Ihre *Integration* in das berufliche Bildungssystem stellt für viele von ihnen eine Verlängerung ihrer *institutionellen Aussonderung* in der Schule dar. Sie konstituiert damit eine *individuelle Konstanz* in ihrem Lebenslauf (Weymann et al. 1980: 85), die durch die für sie vorgesehenen *Kanäle* oder die „spezifische Routen des Scheiterns“ hergestellt wird (Stauber und Walther 1999: 50; vgl. auch Weymann et al. 1980: 77; Stauber et al. 1999: 8). Mit ihrer Verpflichtung auf die *Normalbiografie*, bestehend aus Schule – Ausbildung – kontinuierlicher Vollzeiterwerbstätigkeit, wird das Modell der *Kumulation* im Lebensverlauf verallgemeinert und somit das Modell der *Kompensation* im späteren Lebensverlauf, das fast allen *Aktivierungsmaßnahmen* für gering qualifizierte Jugendliche zugrunde liegt, von vornherein verneint. Zudem

fürte diese Verallgemeinerung historisch gesehen zu *längeren Aufenthalten* ihrerseits in den einzelnen Durchlaufstationen – Schule, Berufsschule, Arbeitsamtsmaßnahmen –, die auf Grund ihrer dennoch fehlenden Schul- und überproportional häufig fehlenden Ausbildungsabschlüsse eine zusätzliche Dimension ihres Scheiterns im Bildungs- und Ausbildungssystem definieren. Für viele der heutigen jungen Erwachsenen ohne Schulabschluss gestaltet sich daher der Berufseinstieg, ausgerichtet auf den Pfad der *Normalbiografie*, als ein Wechselspiel von *feedback-loops* des Scheiterns und *cooling-out* Prozessen. Insofern ist es auch fragwürdig, inwieweit diese Jugendlichen wenigstens – wenn auch nicht *angekommen in der Normalbiografie* – mit den notwendigen *capabilities* als Freiheitsgrade für eine sinnvolle und eigenbestimmte Lebensgestaltung ausgestattet wurden/werden (Sen 1995).

Dieses pessimistische Bild ist sicherlich in zweierlei Hinsicht etwas überzeichnet. Erstens ist natürlich anzuerkennen, dass einer signifikanten Anzahl von ihnen die *Rückkehr in die Normalbiografie* gelingt – nämlich jenen, die mit und ohne Nachholen ihres Schulabschlusses in eine etwas höherwertige Ausbildung einmünden können und auf deren Basis an einem relativ kontinuierlichen Erwerbsleben teilhaben können. Das sind aber – soweit man es aus den Erwerbsbiografien bis zum 25. Lebensjahr prognostizieren kann<sup>10</sup> – von den Personen der Geburtsjahrgänge 1964/71 weniger als 40 Prozent. In Rechnung zu stellen ist dabei jedoch, dass hier nur von Personen westdeutscher Herkunft berichtet wurde und auch Schulentlassene von Sonderschulen deutlich unterrepräsentiert waren. Die bekannten Befunde zu den Übergangsmustern von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und von Sonderschulentlassenen legen nahe, dass sie es deutlich schwerer haben, als die hier betrachteten Personen (vgl. Solga 2002a). Insofern könnte in umgekehrter Weise argumentiert werden, dass in diesen Ausführungen das Bild *unterzeichnet* wurde bzw. die Schwierigkeiten von Jugendlichen ohne Schulabschluss unterschätzt wurden.

Zweitens habe ich hier den Lebensverlauf nur als institutionalisiertes Ablaufprogramm betrachtet. Die „Eigenbeiträge und Widerstandsmöglichkeiten des Subjekts“ (Kohli 1985: 20) habe ich nicht berücksichtigt. Die *Normalbiografie* und ihre Übergänge wurden damit als

---

<sup>10</sup> Gemessen über die Indikatoren: abgeschlossene Berufsausbildung bis zum Alter von 25 Jahren, zwischen dem Verlassen der Schule und dem 25. Lebensjahr länger als ein Jahr erwerbstätig *und* weniger als 7 Monate arbeitslos.

*Selbstverständlichkeiten* und das Handeln gering qualifizierter Personen als *Vollzug* institutioneller Vorgaben behandelt. Doch für die Klärung der Frage, ob mit der Institutionalisierung des Lebenslaufs gesellschaftlich nicht nur eine Konstruktion sozialer Sicherheit sondern zugleich auch eine Legitimation sozialer Ausgrenzung bereitgestellt wird, sollte hier vor allem gezeigt werden, dass ihre *Abweichungen von der Normalbiografie* durch die Lebenslauf-Institutionen selbst produziert werden und damit ihr Verhalten und ihre Biografien als die *zu erklärende* Größe (und weniger als die *erklärende* Größe) zu behandeln sind. Fasst man die Befunde aus dieser Perspektive zusammen, so lässt sich m.M.n. abschließend festhalten: Die Institutionalisierung des Lebenslaufs definiert für diese Jugendlichen Normalisierungspflichten, ohne dass ihre konkreten Beteiligungsmöglichkeiten in diesem institutionellen Ablaufprogramm sie mit den notwendigen Ressourcen ausstatten. Zugleich werden mit der Nichterfüllung dieser Pflichten *Abweichungen* definierbar, die eine Individualisierung ihrer Probleme zu lassen bzw. ermöglichen.

## Literatur

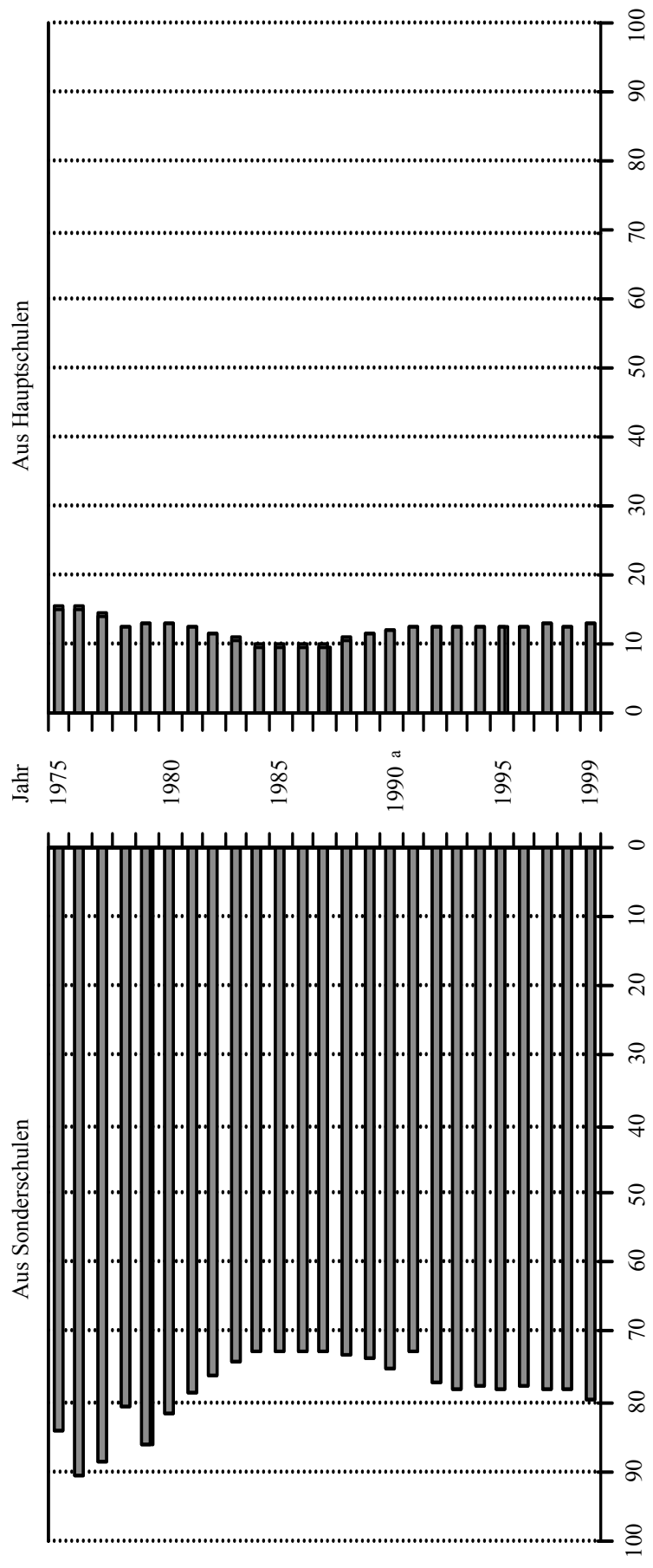
- Allmendinger, Jutta, 1999: Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik, *Soziale Welt* 50: 35-50.
- Allmendinger, Jutta und Stephan Leibfried, 2002: Bildungsarmut im Sozialstaat. S. 287-316 in: Günter Burkart und Jürgen Wolf (Hrsg.): *Lebenszeiten. Erkundungen zur Soziologie der Generationen*. Opladen.
- BA/BIBB, 2002: Grundzählungen der Befragung von Bewerberinnen und Bewerbern nach Ausbildungsstellen differenziert nach Geschlecht und Schulabschluss, online: [http://www.bibb.de/forum/projekte/erste\\_schwell/6\\_2002/geschlecht\\_schule.pdf](http://www.bibb.de/forum/projekte/erste_schwell/6_2002/geschlecht_schule.pdf), download: 17.09.2002.
- Behrens, Johann und Ursula Rabe-Kleeberg, 2000: Gatekeeping im Lebensverlauf. S. 101-135 in: Erika M. Hoerning (Hg.): *Biographische Sozialisation*. Stuttgart.
- Beinke, Lothar, 1992: Chancen Lernbehinderter in der Berufsausbildung, *Arbeit und Sozialpolitik* 11/12: 50-54.
- BIBB, 2002: Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung, online: <http://www.bibb.de/aufgaben/arbfeld/benachteiligt/benachteiligt2.htm>, download: 17.09.2002.
- BIBB/EMNID, 1999: Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BIBB/EMNID-Untersuchung. Bonn.
- Boudon, Raymond, 1986: The Logic of Relative Frustration. S. 171-196 in: Jon Elster (Hg.): *Rational Choice*. Oxford.
- Bourdieu, Pierre et al., 1997: *Das Elend der Welt*. Konstanz.
- Braun, Frank, 2002: Jugendarbeitslosigkeit und Benachteiligtenförderung. S. 761-774 in: Rudolf Tippelt (Hg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Opladen.
- Castel, Robert, 2000: *Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit*. Konstanz.
- Dietrich, Hans, 2001: JUMP, das Jugendsofortprogramm. Unterschiede in den Förderjahren 1999 und 2000 und der Verbleib der Teilnehmer nach Maßnahmeende. IAB-Werkstattbericht 3/26.2.2001. Nürnberg.
- Dietrich, Hans und Thomas Rothe, 2001: Bekanntheitsgrad und Bewertung des Sofortprogramms zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit. IAB-Werkstattbericht 13/26.11.2001. Nürnberg.
- Friebel, Harry, Heinrich Epskamp, Brigitte Knobloch, Stefanie Montag und Stephan Toth, 2000: *Bildungsbeteiligung: Chancen und Risiken*. Opladen.
- Goffman, Erving, 1974: *Stigma: Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität*. Frankfurt a.M.
- Gomolla, Mechthild und Frank-Olaf Radtke, 2002: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenzen in der Schule. Opladen.
- Hacket, Anne, Josef Preißler und Wolfgang Ludwig-Mayerhofer, 2001: Am unteren Ende der Bildungsgesellschaft. S. 97-130 in: Eva Barlösius und Wolfgang Ludwig-Mayerhofer (Hrsg.): *Die Armut der Gesellschaft*. Opladen.
- Heinz, Walter R., 1995: *Arbeit, Beruf und Lebenslauf*. Weinheim.
- Heinz, Walter R., 1996: Soziale Benachteiligung und berufliche Förderung Jugendlicher im regionalen und internationalen Vergleich, *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 92: 151-161.
- Hiller, Gotthilf Gerhard, 1996: Chancen stiften statt ausgrenzen, *Berufliche Rehabilitation* 10: 22-43.

- Hillert, Steffen und Steffen Kröhnert, 2001: Vergleich der Lebensverlaufsstudie 64/71-West mit Erhebungen des Mikrozensus auf Basis ausgewählter Randverteilungen, Arbeitspapier Nr.1 des Projekts „Ausbildungs- und Berufsverläufe der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Westdeutschland“. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin.
- Kerckhoff, Alan C., Lorraine Bell Haney und Elizabeth Glennie, 2001: System Effects on Educational Achievement: A British-American Comparison, *Social Science Research* 30: 497-528.
- Kohli, Martin, 1985: Die Institutionalisierung des Lebenslaufs, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37: 1-29.
- Kohli, Martin, 1990: Lebenslauf und Lebensalter als gesellschaftliche Konstruktionen: Elemente zu einem interkulturellen Vergleich. S. 11-32 in: Georg Ewert, Martin Kohli und H. K. Müller (Hrsg.): *Im Lauf der Zeit. Ethnographische Studien zur gesellschaftlichen Konstruktion von Lebensaltern*. Saarbrücken.
- Kohli, Martin, 1994: Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie. S. 219-244 in: Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernheim (Hrsg.): *Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften*. Frankfurt a.M.
- Lappe, Lothar, Christine Preiß und Erich Raab, 1996: Fehlstart in den Beruf? Die Schwierigkeiten von Jugendlichen beim Einstieg ins Arbeitsleben, *DJI Bulletin* 38: 8-11.
- Lex, Tilly, 1997: *Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung*. München.
- Marquart, Regine, 1975: Sonderschule – und was dann? Zur Situation von Sonderschülern auf dem Arbeitsmarkt und im Beruf. Frankfurt a.M..
- Mayer, Karl Ulrich, 1987: Lebenslaufforschung. S. 51-73 in: Wolfgang Voges (Hg.): *Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung*. Opladen.
- Mayer, Karl Ulrich, 1991: Soziale Ungleichheit und die Differenzierung von Lebensverläufen. S. 667-687 in: Wolfgang Zapf (Hg.): *Die Modernisierung moderner Gesellschaften*. Frankfurt a.M.
- Mayer, Karl Ulrich und Hans-Peter Blossfeld, 1990: Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf, S. 297-318 in: Peter A. Berger und Stefan Hradil. (Hrsg.): *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*. Göttingen.
- Mayer, Karl Ulrich und Walter Müller, 1989: Lebensverläufe im Wohlfahrtsstaat. S. 41-60 in: Ansgar Weymann (Hg.): *Handlungsspielräume*. Stuttgart.
- Reinberg, Alexander und Ulrich Walwei, 2000: Qualifizierungspotenziale von „Nicht-formal-Qualifizierten“. IAB Werkstattbericht Nr. 10/15.11.2000. Nürnberg.
- Schober-Gottwald, Karin, 1976: Jugendliche ohne Berufsausbildung, *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 9: 174-196.
- Sen, Amartya, 1995: *Inequality Reexamined*. New York.
- Solga, Heike, 2002a: Jugendliche ohne Schulabschluss und ihre Wege in den Arbeitsmarkt. In: Kai U. Schnabel, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky und Karl Ulrich Mayer (Hrsg.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick*. Reinbek (im Erscheinen).
- Solga, Heike, 2002b: „Ausbildungslosigkeit“ als soziales Stigma in Bildungsgesellschaften, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 54: 159-178.
- Solga, Heike und Sandra Wagner, 2001: Paradoxie der Bildungsexpansion: Die doppelte Benachteiligung von Hauptschülern, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 4: 107-127.



- Stauber, Barbara und Andreas Walther, 2000: Avoiding Misleading Trajectories: Transition Dilemmas of Young Adults in Europe, online: <http://www.nuff.ox.ac.uk/projects/UWWCLUS/>.
- Stauber, Barbara und Andreas Walther, 1999: Institutionelle Risiken sozialer Ausgrenzung im deutschen Übergangssystem. Nationaler Bericht für Deutschland zum TSER-Projekt „Misleading Trajectories“, online: <http://www.iris-egris.de/pdfs/tser-bericht-deutschland.pdf>.
- Stauber, Barbara, Andreas Walther und Sabine Schneider, 1999: Institutionelle Risiken sozialer Ausgrenzung im deutschen Übergangssystem. Zusammenfassung. Zusammenfassung des Nationalen Berichtes für Deutschland zum TSER-Projekt „Misleading Trajectories“, <http://www.iris-egris.de/pdfs/tserkurz.pdf>.
- Tepperman, Lorne und Angela Djao, 1990: Choices and Chances. New York.
- Weymann, Ansgar, Wilhelm Mader, Ingeborg Dieterich und Wilhelm Dahms, 1980: Der Hauptschulabschluß in der Weiterbildung. Paderborn.
- Wiethold, Franziska, 1981: Sinn und Unsinn von Berufsvorbereitungsmaßnahmen, WSI Mitteilungen 12: 717-726.
- Willand, Hartmut, 1987: Zur Ausbildungs- und Beschäftigungssituation Jugendlicher mit niedrigem schulischen Qualifikationsniveau, Didaktik der Berufs- und Arbeitswelt 6: 43-67.
- Waldschmidt, Anne, 1998: Flexible Normalisierung oder stabile Ausgrenzung, Soziale Probleme 9: 3-25.

**Abbildung 1: Anteil der Schulentlassenen ohne Schulabschluss von Sonder- bzw. Hauptschulen, 1975 bis 1999<sup>1</sup>**



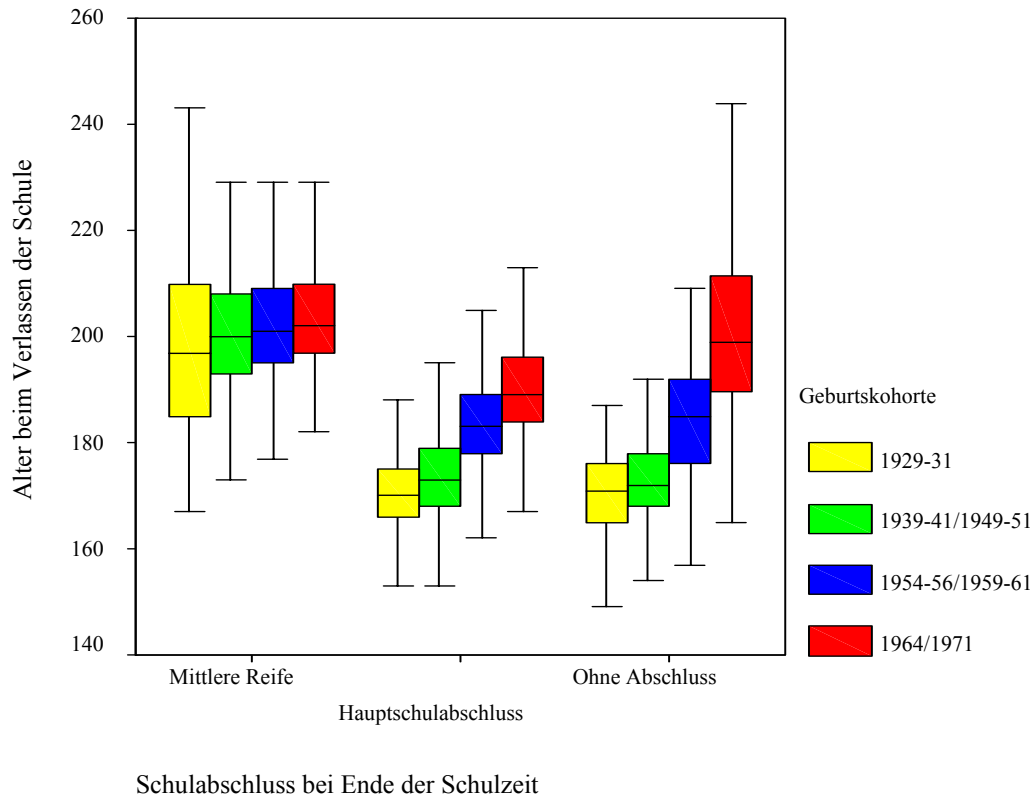
<sup>1</sup> Bis 1989: früheres Bundesgebiet, ab 1991: Deutschland.

<sup>a</sup> Ohne Sachsen-Anhalt und Thüringen.

Quelle: Solga 2002a, Abbildung 16.5.

**Abbildung 2: Alter beim Verlassen der allgemeinbildenden Schule – nach erreichtem Schulabschluss**

(Alter in Monaten, nur Personen westdeutscher Herkunft)



**Erläuterung zu BOXPLOTS:**

**Mittelstrich (im Rechteck):** 50 % - Perzentil (Median)

Unterer Strich: 5 % - Perzentil

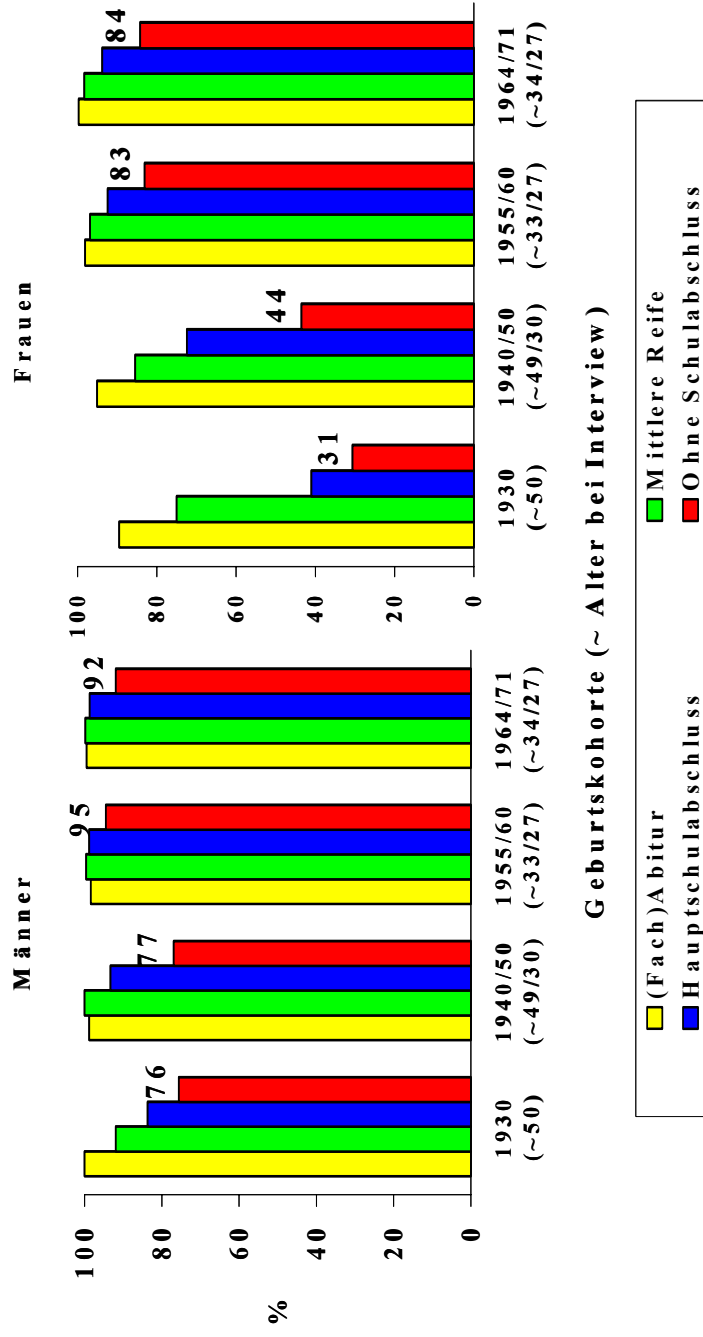
Untere Rechteckseite: 25 % - Perzentil

Obere Rechteckseite: 75 % - Perzentil

Oberer Strich: 95 % - Perzentil

Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIfB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.

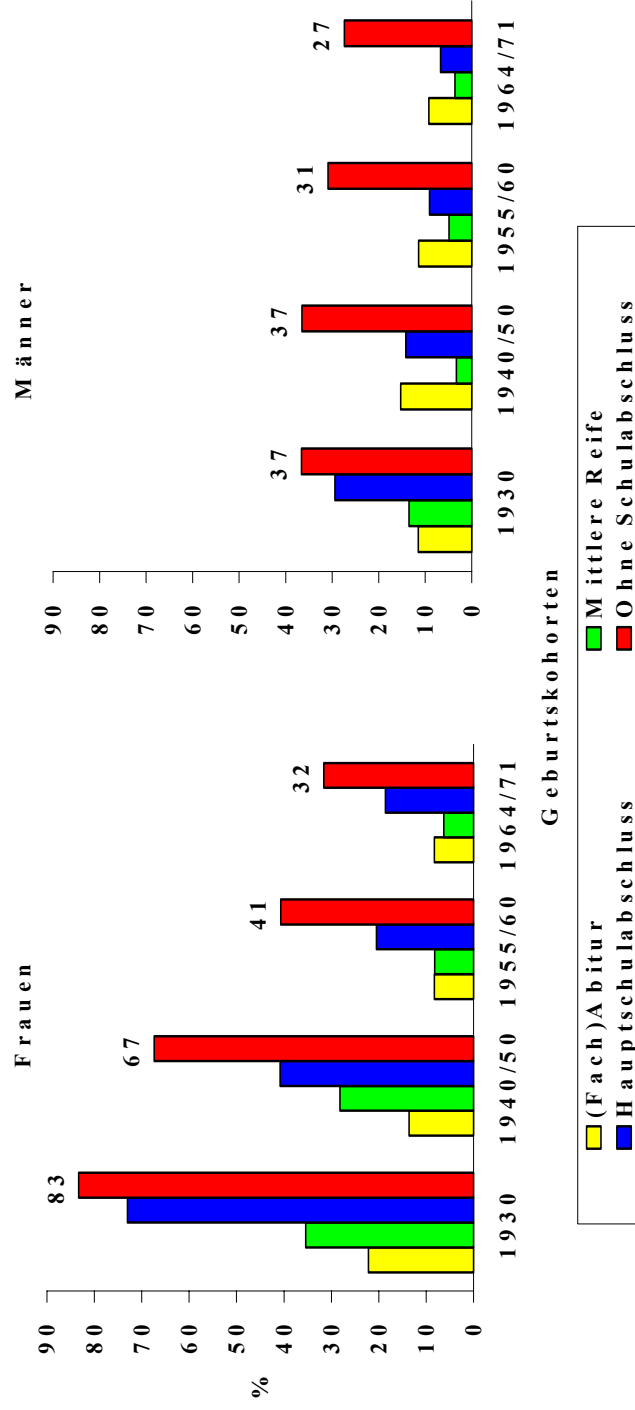
**Abbildung 3: Anteil der Personen, die jemals ins berufliche Bildungssystem eingetreten sind – nach erreichtem Schulabschluss**  
(in Prozent, nur Personen westdeutscher Herkunft)



Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIFB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.

**Abbildung 4: Anteil der Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung bis zum Alter von 25 Jahren – nach erreichtem Schulabschluss**

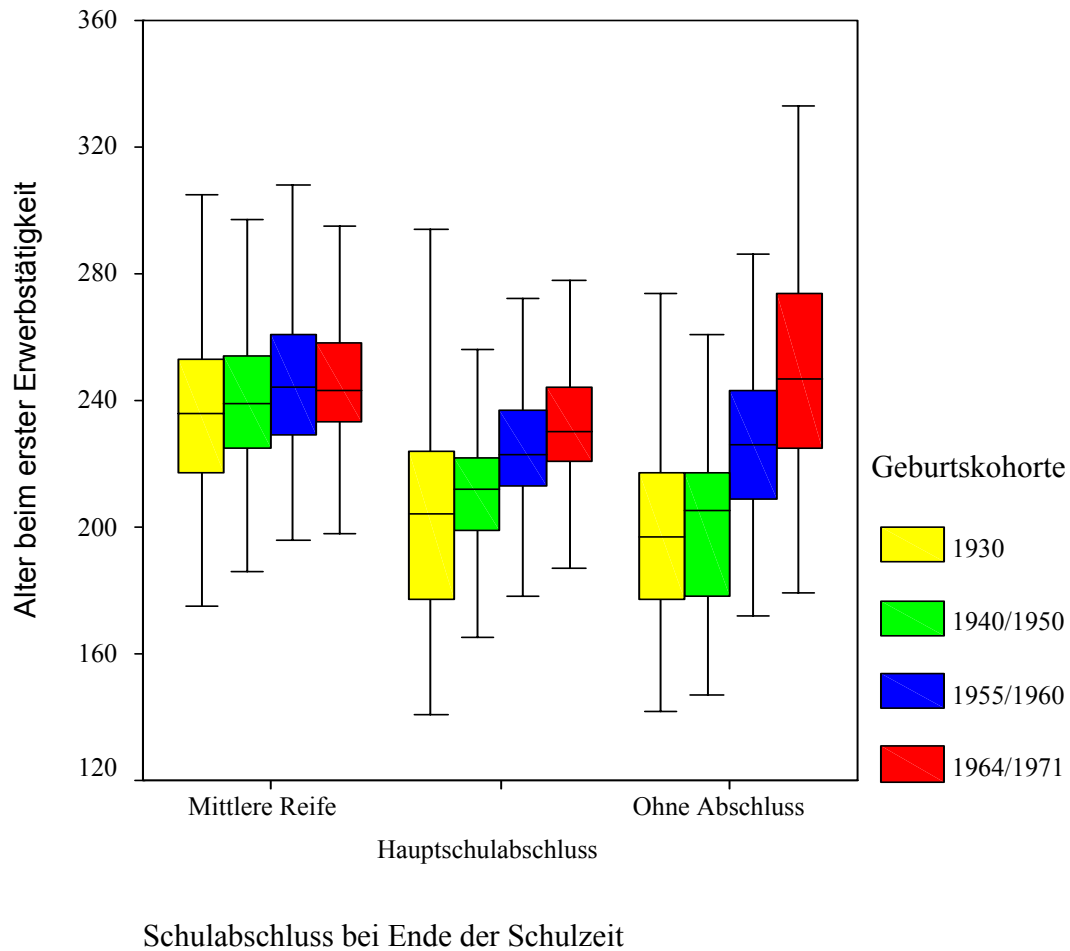
(in Prozent, nur Personen westdeutscher Herkunft)



Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIfB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.

**Abbildung 5: Alter bei erster (mind. 6-monatiger) Erwerbstätigkeit – nach erreichtem Schulabschluss**

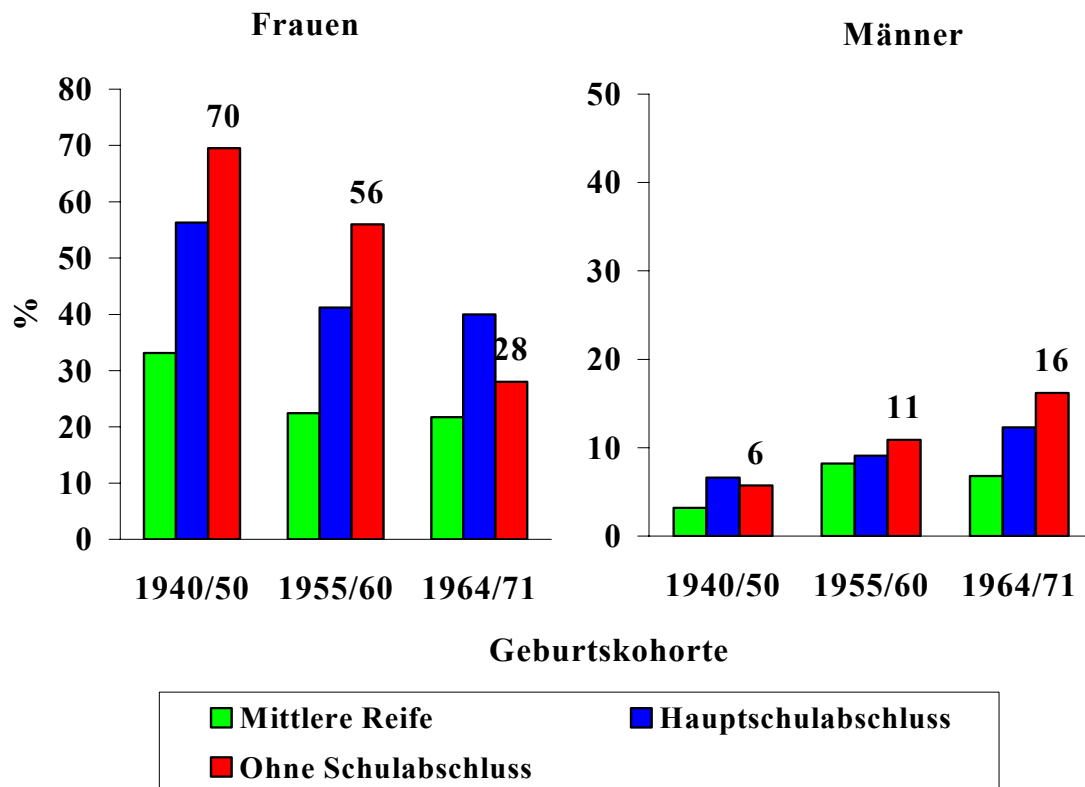
(Alter in Monaten, nur Personen westdeutscher Herkunft)



Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIfB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.



**Abbildung 6:** Anteil der Personen, die bis zum 25. Lebensjahr mehr als 1 Jahr **nicht erwerbstätig\*** waren – nach erreichtem Schulabschluss  
(in Prozent, nur Personen westdeutscher Herkunft)



**Berechnung: Aufsummierte Monate zwischen Schulabschluss und dem 25. Lebensjahr**

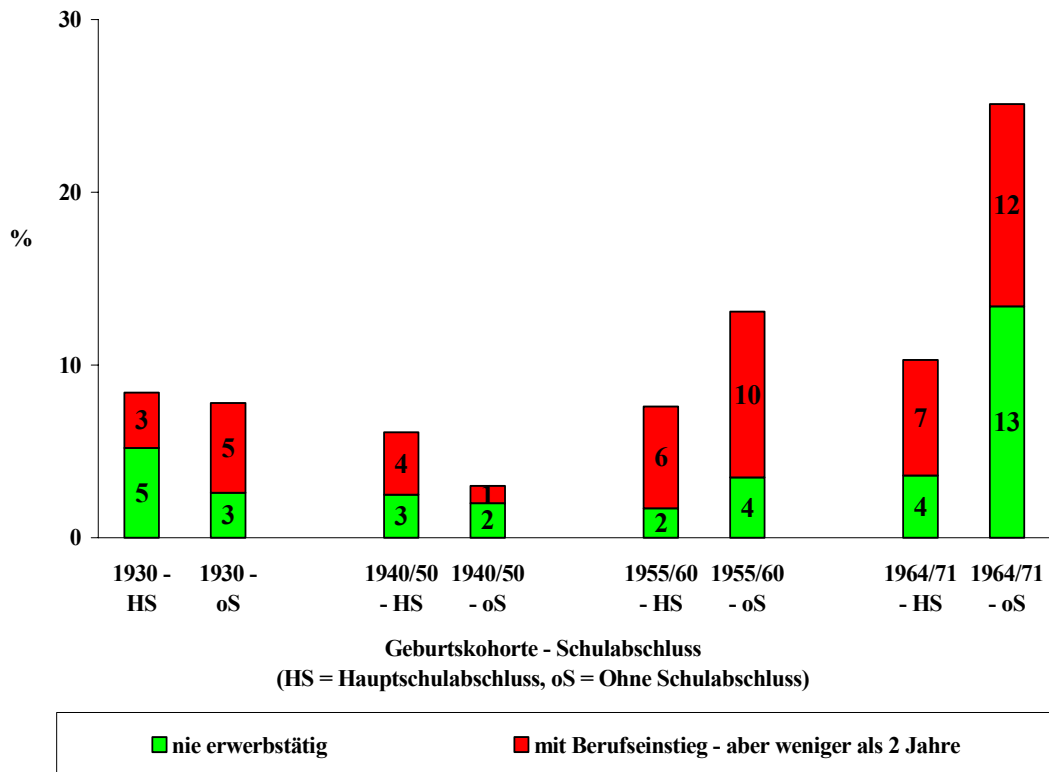
**\* Ohne Vollzeit-Ausbildungen/Schule, BVJ/BGJ u.ä, Wehrdienst**

Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIfB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.



**Abbildung 7: Anteil der Personen, die bis zum 25. Lebensjahr weniger als 2 Jahre erwerbstätig waren – nach erreichtem Schulabschluss**

(in Prozent, nur Personen westdeutscher Herkunft)

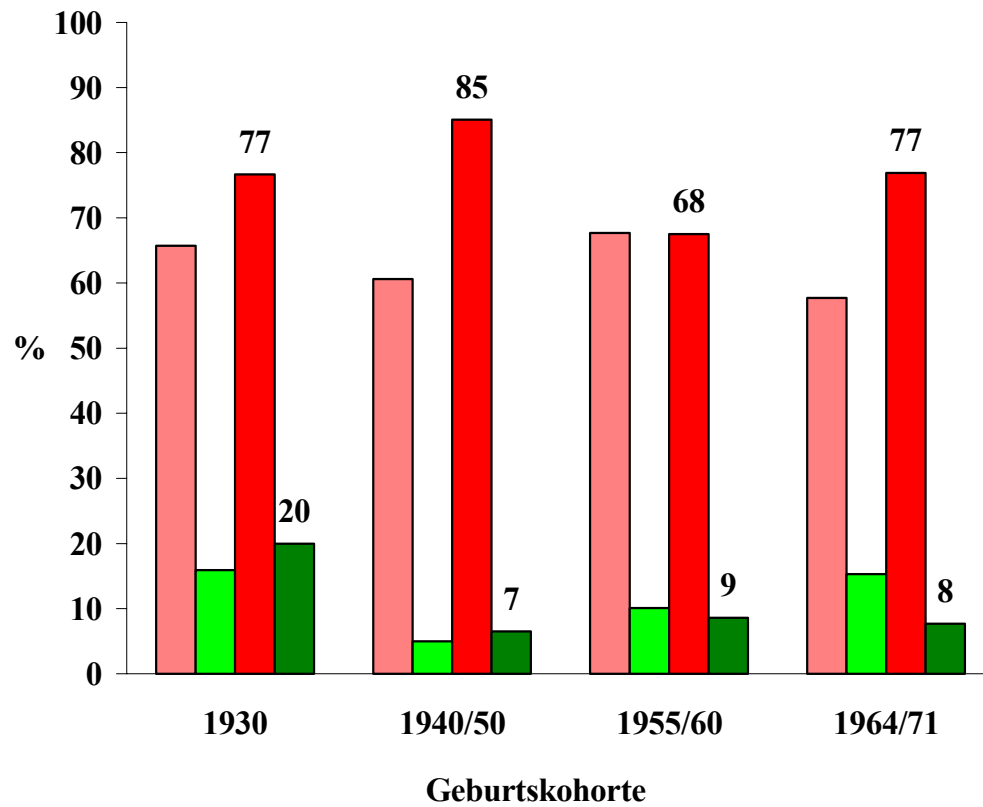


Berechnung: Aufsummierte Monate zwischen dem Verlassen der Schule und dem 25. Lebensjahr

Anmerkung: „nie erwerbstätig“ bedeutet bis zum *Interviewzeitpunkt* nie erwerbstätig (siehe Abbildung 3).

Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIfB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.

**Abbildung 8:** Anteil der Personen mit erster (mind. 6-monatiger) Beschäftigung auf einem un-/angelernten Arbeitsplatz – nach erreichtem Schul- und Ausbildungsabschluss  
(in Prozent, nur Personen westdeutscher Herkunft)



Quelle: Eigene Berechnungen, Deutsche Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, MPIfB-IAB-Kohortenstudie 1964/1971.

## Selbstständige Nachwuchsgruppe

### „Ausbildungslosigkeit: Bedingungen und Folgen mangelnder Berufsausbildung“

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin (Leiterin: Dr. Heike Solga)

## Veröffentlichungen der Mitglieder (nur thematisch relevante, alphabetische Ordnung)

### *Zeitschriftenbeiträge*

- Powell, Justin/Sandra Wagner (2002). Zur Entwicklung der Überrepräsentanz Migrantenjugendlicher an Sonderschulen in der Bundesrepublik Deutschland. *Gemeinsam Leben. Zeitschrift für integrative Erziehung* 10 (2): 66-71.
- Solga, Heike (2002). "Stigmatization by negative selection": Explaining less-educated persons' decreasing employment opportunities. *European Sociological Review* 18 (2): 159-178.
- Solga, Heike (2002). „Ausbildungslosigkeit“ als soziales Stigma in Bildungsgesellschaften. Ein soziologischer Erklärungsbeitrag für die wachsenden Arbeitsmarktprobleme von Personen ohne Ausbildungsabschluss. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 54 (3): 476-505.
- Solga, Heike (2001). Jugendliche ohne Berufsausbildung – die neue Qualität eines alten Problems. *Gewerkschaftliche Monatshefte* 52 (1): 41-48.
- Solga, Heike (2001). Longitudinal Surveys and the Study of Occupational Mobility: Panel and Retrospective Design in Comparison. *Quality & Quantity* 35 (3): 291-309.
- Solga, Heike/Sandra Wagner (2001). Paradoxie der Bildungsexpansion: Die doppelte Benachteiligung von Hauptschülern. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 4 (1): 107-127.
- Solga, Heike/Dirk Konietzka (2000). Das Berufsprinzip des deutschen Arbeitsmarktes: Ein geschlechtsneutraler Allokationsmechanismus? *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* 26 (1): 111-147.
- Solga, Heike/Heike Trappe (2000). Die Duale Ausbildung: Ambivalenzen veränderter Übergangsbioographien. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 96 (2): 244-260.
- Solga, Heike/Dirk Konietzka (1999). Occupational Matching and Social Stratification. Theoretical insights and empirical observations taken from a German-German comparison. *European Sociological Review* 15 (1): 25-47.

### **Buchbeiträge**

- Powell, Justin (im Erscheinen). Euthanasia; Eugenics; Special Needs; Stigma. In T. Fitzpatrick, et al: *International Encyclopedia of Social Policy*. London: Routledge.
- Powell, Justin (im Erscheinen). Vergleich von Klassifikationssystemen des sonderpädagogischen Förderbedarfs in der Bundesrepublik Deutschland und den Vereinigten Staa-

- ten (1920-2000). In: G. Cloerkes (Ed.), *Wie wird man behindert?* Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.
- Schupp, Jürgen/Heike Solga (eds.) (2000). *Niedrig entlohnt = niedrig qualifiziert? Chancen und Risiken eines Niedriglohnsektors in Deutschland*. Documentation (CD-ROM) of the conference, at the Max Planck Institute for Human Development, May 11-12, 2000. Berlin: German Institute for Economic Research (DIW).
- Solga, Heike (im Erscheinen). Jugendliche ohne Schulabschluss und ihre Wege in den Arbeitsmarkt. In: Kai U. Schnabel/Jürgen Baumert/Achim Leschinsky/Karl Ulrich Mayer (eds.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick*. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Solga, Heike (im Erscheinen). *Ausbildungslose und die Radikalisierung ihrer sozialen Ausgrenzung*. In: Heinz Bude/Andreas Willisch (eds.), *Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige*. Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlag.
- Solga, Heike/Sandra Wagner (im Erscheinen). Die Bildungsexpansion und ihre Konsequenzen für das soziale Kapital der Hauptschule. In: Beate Kraus (ed.), *Titel-Kämpfe. Bildungssoziologische Beiträge*. Weinheim: Juventa.
- Solga, Heike (2000). Konsequenzen eines Niedriglohnsektors für die berufliche Ausbildung in Deutschland. In: J. Schupp/H. Solga (eds.), *Niedrig entlohnt = niedrig qualifiziert? Chancen und Risiken eines Niedriglohnsektors in Deutschland*. Documentation of the conference, at the Max Planck Institute for Human Development, May 11-12, 2000. Berlin: German Economic Research Institute. (<http://www.mpib-berlin.mpg.de/dok/en/institut/full/index/Papers/Solga.pdf>)
- Wagner, Sandra/Justin Powell (im Erscheinen). Ethnisch-kulturelle Ungleichheit im deutschen Bildungssystem – Zur Überrepräsentanz Migrantenjugendlicher auf Sonderschulen. In: G. Cloerkes (ed.). *Wie wird man behindert?* Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.

### **Working paper**

(online unter <http://www.mpib-berlin.mpg.de/de/forschung/nwg/arbeitsberichte.htm>)

- Powell, Justin (2000). *Staatliche Forschungsförderung der Sozialwissenschaften: die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) und die amerikanische National Science Foundation (NSF) im Vergleich*. Independent Research Group working paper 3/2000. Berlin: Max Planck Institute for Human Development.
- Powell, Justin/Sandra Wagner (2001). *Daten und Fakten zu Migrantenjugendlichen an Sonderschulen in der Bundesrepublik Deutschland*. Independent Research Group working paper 1/2001. Berlin: Max Planck Institute for Human Development.

- Solga, Heike (2002). *Ohne Schulabschluss – und was dann? Bildungs- und Berufseinstiegsbiografien westdeutscher Jugendlicher ohne Schulabschluss, geboren zwischen 1930 und 1971*. Independent Research Group Working Paper 2/2002. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Solga, Heike (2002). *„Ausbildungslosigkeit“ in Bildungsgesellschaften: Die wachsenden Arbeitsmarktprobleme von Ungelernten aus soziologischer Sicht*. Independent Research Group Working Paper 1/2002. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Solga, Heike (2000). *Displacement or selection? Two explanations for the increasing vulnerability of less-educated persons*. Independent Research Group Working Paper 2/2000. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Solga, Heike/Sandra Wagner (2000). *Beiwerk der Bildungsexpansion: Die soziale Entmischung der Hauptschule*. Independent Research Group Working Paper 1/2000. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

### **Relevante Buchbesprechungen**

- Powell, Justin (2002). Buchbesprechung von Priestley, M. (ed.) „Disability and the Life Course. Global Perspectives“. *Disability & Society* 17 (5): 587-589.
- Powell, Justin (2002). Buchbesprechung von Priestley, M. (ed.) „Disability and the Life Course. Global Perspectives“. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 54 (2): 397-398.
- Solga, Heike (im Erscheinen). Buchbesprechung von Berger/Konietzka (eds.) „Die Erwerbsgesellschaft: Neue Ungleichheiten und Unsicherheiten“, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*.
- Solga, Heike (2000). Buchbesprechung von Gallie/White/Cheng/Tomlinson „Restructuring the Employment Relationship“. *European Societies* 2 (3): 366-369.
- Solga, Heike (2000). Buchbesprechung von Lang/Mayer/Scherrer (eds.) „Jobwunder USA – Modell für Deutschland?“. *European Societies* 2 (2): 227-230.

### **Diplomarbeiten:**

- Maaz, Kai (2001). *Konsequenzen von Ausbildungslosigkeit in unterschiedlichen Gesellschaftssystemen. Berufszugangschancen von Jugendlichen ohne Berufsausbildung in der DDR und der BRD in den 80er Jahren*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.

Stand: 14.10.2002