

1. Gefährdete Jugendliche und verzögerte Berufsausbildungen

In Bildungs- und Berufslaufbahnen vergesellschafteten sich für Heranwachsende soziale Ungleichheiten (Bourdieu, 2007; Bourdieu und Passeron, 2007). Ebenso strukturieren bzw. (re)produzieren Jugendliche in ihren Bildungs- und Berufsverläufen selbst gesellschaftliche Positionierungen und Stratifikationen (Willis, 2012, 2013). Vor dem Hintergrund dieses dialektischen Verständnisses von Bildungs- und Reproduktionsprozessen untersucht das vorliegende Buch Werdegänge *und* Lebenswelten von Jugendlichen, denen aus Sicht «*der*» Erwachsenengesellschaft» (Luedtke und Wiezorek, 2016, S. 9) eine Gefährdung im Hinblick auf die berufliche und gesellschaftliche Integration zugeschrieben wird. Ziel ist, mehr darüber zu erfahren, wie diese sogenannten «gefährdete[n] Jugendliche[n]»¹ (Häfeli und Schellenberg, 2009, S. 15)

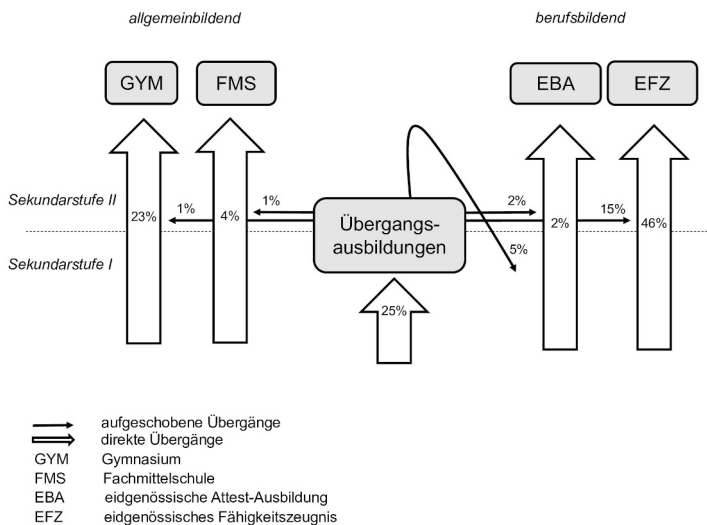
1 Im Unterschied zum deutschen Diskurs der *Ausbildungsunreife* und der *Ausbildungslosigkeit* (Granato, Krekel und Ulrich, 2016; Kohlrausch und Solga, 2012; Solga und Kohlrausch, 2013; Thielen, 2014a) ist in der Schweiz in Anlehnung an den englischsprachigen Diskurs der *at-risk youth* eher von gefährdeten Jugendlichen und von Risikofaktoren beim Übergang in die berufliche Grundbildung die Rede (Eidgenossenschaft, 2016). Als gefährdet gelten diese Jugendlichen insofern, als dass ihnen «Schwierigkeiten» beim «Einstieg in die Berufsbildung und in eine berufliche Erwerbstätigkeit» attestiert werden, die wiederum mit Verweis auf «prekäre familiäre Verhältnisse (z. B. ökonomischer, erzieherischer Art)», «schulische Probleme», die «Herkunft aus einem anderen Kulturkreis» sowie «körperliche und/oder psychische Behinderungen» erklärt werden (Häfeli und Schellenberg, 2009, S. 15f.). Wenn die Autor:innen in konzeptioneller

wider diese mächtige Voraussage eigene Werdegänge in und außerhalb formeller Bahnen entwerfen, voranbringen und verwirklichen.

Als Datengrundlage für dieses Forschungsvorhaben dienen Gespräche mit Jugendlichen, ebenso Beobachtungen ihrer Handlungen und Artikulationen in Ausbildung, Erwerb und Freizeit. Konkret begleitet, befragt und untersucht wurden zwischen 2015 und 2017 sechsunddreißig Jugendliche und junge Erwachsene in der Nordwestschweiz. Gemeinsam ist diesen Jugendlichen die Erfahrung eines sogenannten «verzögerte[n] Übertritts» (Düggeli, 2017, S. 164) in die berufliche Grundbildung. Will heißen: Ihre Bildungslaufbahn ist gekennzeichnet durch den Besuch einer Übergangsausbildung als Vorbedingung für die Einmündung in die Berufslehre. Absolviert wurden unterschiedliche Übergangsmaßnahmen: von sogenannten schulischen Brückenangeboten, auch «10. Schuljahr» genannt, über Arbeitsbeschäftigungsprogramme, sogenannte «Motivationssemester», bis hin zu Betriebspraktika und Vorlehren. Auf der Grundlage dieser vorberufsbildenden Ausbildung einerseits, verzögerten Berufsausbildung andererseits – je nachdem, welche Perspektive dazu eingenommen wird – weichen ihre Bildungsverläufe von der bildungspolitisch anvisierten Norm der «Sofortübertritte» (SKBF, 2018, S. 105) in die berufliche Grundbildung ab (SBFI, 2015). Auf der Grundlage dieser Abweichung wiederum gelten diese Jugendlichen – nunmehr aus einer sozialpolitischen Perspektive – als gefährdet im Hinblick auf ein «finanziell unabhängiges und selbstbestimmtes Erwachsenendasein» (Eidgenossenschaft, 2016) bzw. auf eine potenzielle «Sozialhilfeabhängigkeit» (Schmidlin, Kobelt, Caviezel, Clerc und Allemann, 2018, S. 1).

Hinsicht auch explizit hervorheben, wie diese zuvor genannten Risikofaktoren eine berufsbildende Laufbahn eines Jugendlichen keineswegs *bedingen*, wohl aber *gefährden*, so fördert ihr Gefährdungskonzept trotz besserer Absicht implizit eine deterministische Sichtweise. Sprich: Jugendliche sind deshalb gefährdet, weil sie Voraussetzungen dafür einbringen, und nicht, weil eine Gesellschaft, eine Schule, Betriebe und Ausbilder:innen ihnen eventuell auch auf der Grundlage dieser Voraussetzungen Schwierigkeiten beim Einstieg in die Berufslehre bereiten.

Abbildung 1: Übertrittsquoten in die Sekundarstufe II in der Schweiz



Eigene Darstellung; Quelle: Babel et al., 2016

Anmerkung: Die Schweizer Fachmittelschule entspricht in Deutschland dem beruflichen Gymnasium. Bei der eidgenössischen Attest-Ausbildung handelt es sich um eine zweijährige Berufslehre für sogenannte «schulschwache» Jugendliche. Das eidgenössische Fähigkeitszeugnis entspricht der drei- bis vierjährigen «Normlehre».

Quantitativ betrachtet stellen die untersuchten sechsunddreißig Jugendlichen mit ihren verzögerten Bildungsverläufen aber keineswegs eine Ausnahme dar. Mit dem Besuch einer Übergangsausbildung als konstituierendes Moment ihrer Gefährdungszuschreibung teilen sie die Erfahrung mit rund einem Viertel aller Abgänger:innen der Sekundarstufe I – etwa 20 000 von gesamthaft 80 000 pro Jahr (Preite, 2019; Sacchi und Meyer, 2016). In dieser Größenordnung ist die Normab-

weichung der verzögerten Berufsausbildung genauso ausgeprägt wie der mehrheitlich als Königsweg betrachtete Eintritt in das Gymnasium – in der Schweiz treten rund ein Viertel aller Jugendlichen nach Abschluss der Sekundarstufe I in das Gymnasium über (Babel, Laganà und Gaillard, 2016). Mag es demnach paradox erscheinen, verzögerte Berufsausbildungen als normabweichend zu analysieren, so darf nicht vergessen werden, wie *normabweichend* diese verzögerten Übertritte innerhalb des Bildungssystems kategorisiert und definiert bleiben².

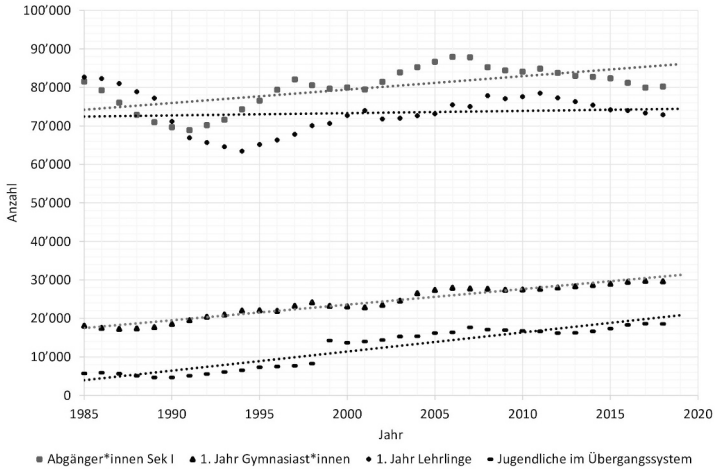
In der Wirtschafts- und Lehrstellenkrise der 1990er Jahre, im Rahmen einer parlamentarischen Soforthilfe, schweizweit ausgebaut, gelten Übergangsausbildungen in sozial- und bildungspolitischer Hinsicht nach wie vor als temporäre Überbrückungsmaßnahmen. Hiermit

-
- 2 In gewisser Hinsicht spiegelt sich diese Stellung auch in bildungswissenschaftlichen Definitionen von Übergangsausbildungen als «Wartebank» (Heinimann, 2006, S. 20), «Warteschlange» (Sacchi und Meyer, 2016, S. 10) bis hin zu «verlorene Jahre mit hohen individuellen und gesellschaftlichen Kosten» (Wolter und Jaik, 2016, S. 4) wider. Ebenso artikuliert sich die Stellung der Übergangsausbildungen auch in wiederkehrenden bildungspolitischen Vorstößen, die auf kantonaler Ebene – z. B. in Basel-Land, St. Gallen, Zürich usw. – das Angebot an Übergangsausbildungen zu reduzieren bzw. den Zugang dazu für Jugendliche *unattraktiver*, so die Bezeichnung, zu gestalten versuchen. Sinnbildlich könnte diesbezüglich auch die Interviewaussage eines Konrektors einer Deutschschweizer Übergangsausbildung herangezogen werden, der die Position der Übergangsausbildungen im kantonalen Bildungssystem wie folgt umschreibt: «Eigentlich dürfte es uns nicht geben ... also wir dürfen ja auch vom Kanton aus keine Werbung in den Schulen machen [gemeint ist die Sekundarschule]. Es ist also effektiv so, dass es uns eigentlich nicht geben dürfte. So kommen auch immer Vorwürfe bzw. Hinweise seitens des Gewerbeverbandes, dass Jugendliche bitte direkt und nicht über den Umweg der Übergangsausbildung in eine Berufslehre übertreten sollten; die Übergangsausbildung sei ja schließlich auch mit Kosten verbunden (Konrektor einer kantonalen Institution für Übergangsausbildung in der Deutschschweiz, Juli 2016). Am Beispiel dieser Aussage wird die Frage nach dem Grund von verzögerten Übertritten wie auch die Frage der bildungsinstitutionellen Berechtigung von Übergangsausbildungen ersichtlich. Mehr als andere Bildungsinstitutionen scheinen Übergangsausbildungen Rechenschaft darüber liefern zu müssen, wie sinnvoll ihre Bildungsausgaben Verwendung finden.

soll ein primär demografisch gedeutetes, sekundär jugendspezifisch verortetes Mismatching zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Lehrstellenmarkt ausgeglichen werden (SKBF, 2018, S. 119f.)³. Ungeklärt bleibt dabei, inwiefern der Ausbau des Übergangssystems zwischen der Sekundarstufe I und II nicht auch vor dem Hintergrund einer strukturellen und nicht nur konjunkturellen «Angebotsknappheit» (Meyer, 2009, S. 76) von Ausbildungsplätzen zu interpretieren wäre. Ländervergleichende Studien dualer, d. h. arbeitsmarktorientierter Berufsbildungssysteme zeigen diesbezüglich, wie sich das wachsende Phänomen der verzögerten Berufsbildungseintritte nur bedingt mit der gängigen These der jugendlichen Ausbildungsunreife erklären lässt (Kohlrausch und Solga, 2012; Sacchi und Meyer, 2016). Vielmehr weisen Längsschnittstudien auf einen direkten Zusammenhang zwischen einem seit den 1990er Jahren einsetzenden und fortbestehenden Lehrstellenunterangebot und dem damit einhergehenden Ausbau des Übergangssystems hin (Granato et al., 2016; Hupka-Brunner, Meyer, Stalder und Keller, 2011).

3 In einer bildungshistorischen Perspektive sei kurz angedeutet, dass Übergangsausbildungen kein reines Phänomen der 1990er Jahre sind. Die Lehrstellenkrise der 1990er Jahre war einzig der Startpunkt für das, was nach Niederberger und Achermann (2003, S. 18) als Zentralisierung der Übergangsausbildungen gedeutet werden kann, nämlich die Entwicklung der ursprünglich eher kommunalen und privat initiierten Berufswahlschulen und -klassen sowie Werkjahre hin zu kantonalen und eidgenössisch geregelten und getragenen Brückenangeboten, 10. Schuljahren, Integrations- und Berufswahlklassen sowie Motivationssemestern.

Abbildung 2: Entwicklung der Anzahl Jugendliche in der Sekundarstufe I und II seit 1985 bis 2018



Eigene Darstellung; Quelle: Bundesamt für Statistik, 2017a, 2017b, 2018, 2019, 2020

Anmerkung: Tatsächlich sank im Kontext eines wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Strukturwandels der 1990er Jahre die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe deutlich (Honegger und Rychnér, 1998): 1985 bildeten etwa 24 % – circa 75 000 – aller Betriebe Lehrlinge aus; 2001 waren es noch 16 % bzw. 57 000 Betriebe, also rund ein Drittel weniger (Schweri und Müller, 2007). Konkret schlug sich dies in einem Abbau von etwa 11 000 bzw. einem Sechstel aller Lehrstellen nieder (Büchel, Geiss und Hägi, 2022). Parallel dazu stieg die Jugendarbeitslosenquote Anfang der 1990er Jahre von 0,3 % auf 6 % an und blieb seitdem in der Größenordnung zwischen 2 % und 6 % – je nach wirtschaftlicher Lage und sozialpolitischen Reformen des Zugangs zur Arbeitslosenversicherung für Jugendliche – als strukturelle Sockeljugendarbeitslosigkeit bzw. Jugenderwerbslosigkeit bestehen (Weber, 2005).

Zum ersten Mal in der Geschichte der Schweizer Nachkriegszeit wurde also Anfang der 1990er Jahre eine Wirtschaftskrise nicht mehr wie bis dahin üblich durch die «Einschränkungen der Einstellung ausländischer Arbeitskräfte abgedeckt» (Büchel et al., 2022, S. 12), sondern betraf nunmehr auch Teile der Schweizer Bevölkerung, allen voran Jugendliche und junge Erwachsene. Zwar stabilisierte sich der Lehrstellenmarkt insbesondere ab Mitte der 2000er Jahre. Über die ganze Zeitspanne betrachtet, konnte der Lehrstellenabbau der 1990er Jahre aber trotz des sogenannten Lehrstellenmarketings⁴ sowie der Förderung und Subventionierung von Lehrbetriebsverbänden nie gänzlich kompensiert werden (Sagelsdorff, 2018). Nach wie vor bilden nur 50 000 bis 60 000 Betriebe in der Schweiz Lehrlinge aus (Golder et al., 2019). In der Abbildung verdeutlicht sich diese Entwicklung in den Scherenbewegungen zwischen der Anzahl Schulabgänger:innen der Sekundarstufe I im Vergleich zu den Lehrlingen im ersten Lehrjahr. Deutlich sichtbar ist ein Lehrstellenunterangebot sowohl in der Mitte der 1990er Jahre wie auch in der Mitte der 2000er Jahre. Über die gesamte Zeitspanne zeigt sich, wie konstant die Berufslehreintritte bleiben, obwohl eine demografische Zunahme von Schüler:innen der Sekundarstufe I sowie Anstieg von Jugendlichen in der Sekundarstufe II zu verzeichnen ist. Vor diesem Hintergrund überrascht es auch nicht, wie die Anzahl Jugendlicher im Übergangssystem konstant wächst. Mehr denn je ist es den Betrieben heute möglich, potenzielle Lehrlinge aus einem erweiterten Bewerber:innenpool im Rahmen eines knapp gehaltenen Lehrstellenangebots zu selektieren. Zur Verfügung stehen den Betrieben mehr Abgänger:innen der Sekundarstufe I sowie mehr Jugendliche im Übergangssystem. Eventuell ließe sich in Anbetracht dieses strukturellen Ungleichgewichts zwischen Betrieben und Jugendlichen auch die Persistenz von Diskriminierungsmechanismen bei der Lehrlingsauswahl im Bereich *gender*, *race* und *class* (Haeberlin, Kronig und Imdorf, 2005; Schwiter et al., 2014) verstehen.

Relativ unberührt von diesen wissenschaftlichen Infragestellungen verteidigen und behaupten Wirtschafts- und Berufsbildungsverbände zusammen mit dem Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) nach wie vor die These des sogenannten «Lehrstellenüberhang[s]» (SKBF, 2018, S. 119). Eine bedeutende Rolle in der Etablierung dieser These und der damit einhergehenden diskursiven Verschiebung von einer überwundenen Lehrstellenkrise hin zu einer gegenwärtig grassierenden Lehrlingskrise kommt dem sogenannten Lehrstellen- bzw. Nahtstellenbarometer zu. Hierbei handelt es sich um eine durch den Bund medial breit distribuierte und rezipierte Auftragsstudie. Diese wird im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (ehemals Bundesamt für Berufsbildung und Technologie) seit 1997 jährlich von privaten Markt- und Meinungsforschungsinstituten durchgeführt. Gezeichnet wird dabei das Bild von *ausbildungsunwilligen* und *berufsbildungsunreifen* Jugendlichen. Will heißen: Zumal Betriebe selbst zu Beginn des Ausbildungsjahres noch über etwa 2000 bis 7000 «offene Lehrstellen» (Golder et al., 2019, S. 41) anmelden, ist – so die Prämisse – davon auszugehen, dass potenziell alle Jugendlichen auch ohne Übergangsausbildung eine Lehrstelle hätten finden können, wenn sie zumindest bereit gewesen wären, sich auf gewisse Konzessionen in Rahmen der Berufswahl einzulassen.

Vorerst unabhängig von der wissenschaftlichen Überprüfung dieser Behauptung⁵ wird am Beispiel dieser These sichtbar, wie wichtig

4 Bei dem Lehrstellenmarketing handelt es sich um eidgenössisch lancierte Marketingkampagnen, die im Rahmen der Lehrstellenbeschlüsse I und II seit Ende der 1990er Jahre kontinuierlich ausgebaut wurden und heute in die Berufsbildungskampagne *berufsbildungsplus.ch* überführt wurden mit der Intention, über die Imagepflege der Schweizer Berufsbildung im In- und Ausland dieses Berufsbildungssystem als eine Verbundsaufgabe zu stabilisieren.

5 Beispielsweise könnte beim Nahtstellenbarometer – das wohlgerne nicht auf einer Vollerhebung, sondern auf einer Hochrechnung von etwa 1 % aller 200 000 Betriebe beruht – hinterfragt werden, inwiefern alle sogenannten offenen Lehrstellen tatsächlich auch für alle Jugendlichen offenstanden. Dies, zumal es sich bei diesen offenen Lehrstellen letzten Endes um Lehrstellen handelt, bei denen die Betriebe auch trotz Bewerbungen davon absahen, diese

in bildungs- und sozialpolitischer, aber auch in sozial- und berufspädagogischer Hinsicht die Beantwortung der Frage nach einem effektiven Lehrstellenüber- oder Lehrstellenunterangebot ist. Verhandelt wird das, was sich mit Bourdieu (1993, S. 107ff.) als das *Ringens um das Monopol der Deutungshoheit* umschreiben lässt; sprich der Kampf um symbolische Macht. Je nachdem, welche Deutung vorherrschend ist, öffnen sich damit auch unterschiedliche Möglichkeiten der Adressierung von Jugendlichen und Ausbildungsbetrieben (Frieling und Ulrich, 2013). Sind es beispielsweise die Betriebe, die mit einem ausgedünnten Lehrstellenangebot und einer rückläufigen Ausbildungsbereitschaft eine sinkende Übertrittsquote in der Berufsbildung verursachen, so könnte dies eine Reihe bildungs- und wirtschaftspolitischer Maßnahmen implizieren, die, wie beispielsweise in der abgelehnten Lehrstelleninitiative von 2003 geschehen, auf eine verfassungsrechtliche Verankerung einer Berufsausbildungsgarantie zielen (Dahmen, Bonvin und Beuret, 2017). Sind es dementsgegen die Jugendlichen, die diese Entwicklung bedingen, weil sie, wie Wolter und Jaik (2016, S. 4) behaupten, es als «Unentschlossene» vorziehen, *statt einer lieber keine Lehrstelle* anzutreten, so ändert sich der bildungspolitische und sozialpädagogische Handlungsspielraum, wie

zu besetzen. Interessant ist, dass gemäß Aussage der Betriebe diese Nicht-Vergabe einer Lehrstelle hauptsächlich – zu 70 % – auf der Grundlage einer «ungeeignete[n]» (Golder et al., 2019, S. 41), keineswegs aber ausbleibenden Bewerbungslage von Jugendlichen zustande kam. Ungenannt bleibt dabei aber, was genau die Betriebe als ungeeignet beurteilen: Ist es die Schulbildung, der besuchte Sek-I-Schultyp, das Bewerbungsschreiben, das Geschlecht, die soziale oder ethnische Herkunft? Ersichtlich wird somit, wie die Perspektive der Betriebe die Ergebnisse der Auftragsstudie dominiert. Als Anbieter von Lehrstellen müssen sie in einem arbeitsmarktorientierten Berufsbildungssystem keine Auskunft darüber geben, weshalb sie es vorziehen, eine vermeintlich ausgeschriebene Lehrstelle letztlich nicht zu vergeben. Ist es vor diesem Hintergrund weiterhin zulässig, von offenen Lehrstellen bzw. einem Lehrstellenüberhang zu sprechen, oder müssen wir die Situation nicht differenzierter betrachten und stattdessen, wie dies die TREE-Studien suggerieren (Hupka-Brunner et al., 2011; Meyer, 2009; Sacchi und Meyer, 2016), nicht eher von einem angespannten und knappen Lehrstellenmarkt insbesondere für sogenannte schulschwache Jugendliche ausgehen?

Jugendliche und auch deren Eltern im Rahmen beruflicher Orientierungen in der Schule, der Berufsberatung, der offenen Jugend- und Elternarbeit bis hin zum aktivierenden Sozialstaat (z. B. in Form des Case Managements⁶ oder den Invaliden-, Sozial- und Arbeitslosenversicherungen) dazu gebracht werden können, nicht-präferierte, nicht-lukrative und untergeordnete Bildungs- und Berufsverläufe einzuschlagen.

1.1 Forschungsstand: verzögerte Bildungsverläufe und Transitionsforschung

Die Erforschung des Aufkommens und Fortbestehens der Übergangsausbildungen bzw. verzögerter Bildungsverläufe neben den allgemein- und berufsbildenden Normwegen ist in der Schweiz in erster Linie eine auftragsgeleitete Angelegenheit seitens kantonaler und eidgenössischer Bildungsverwaltungen; umgekehrt ist die Ausdifferenzierung der Schweizer Transitionsforschung an diesen eidgenössischen und kantonalen Forschungsimpuls geknüpft (Stolz und Gonon, 2008). Vor diesem Hintergrund ist es vielleicht weiter nicht überraschend, dass Schweizer Studien zu Übergangsausbildungen maßgeblich von Bestrebungen geprägt sind, sowohl die tatsächliche Anzahl an Jugendlichen zu messen, die eine solche Übergangsausbildung besuchen,

6 Das *Case Management Berufsbildung* wurde 2006 von der eidgenössischen Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) in Zusammenhang mit der Zielvorgabe der 95 % Sek-II-Bildungsabschlüsse lanciert. Die Maßnahmen zielen auf Jugendliche, welche trotz Besuch oder Absolvierung einer Übergangsausbildung keine Lehrstelle finden. Diese Jugendlichen werden als mehrfachgefährdet eingestuft, was ihre Berufsintegration betrifft. In interinstitutionellen Arrangements zwischen dem Bildungs- und Sozialhilfesystem suchen Case Manager – in der Regel Sozialarbeiter:innen – fallspezifisch nach Lösungen, um diese Jugendlichen weiterhin berufsbildend zu integrieren. Hierzu gehören auch Überweisungen in Übergangsmaßnahmen wie zum Beispiel ein Motivationssemester. Im Großen und Ganzen lässt sich sagen: Je länger ein Jugendlicher ohne Ausbildungsplatz bleibt, umso individueller und sozialpädagogischer werden die bildungs- und sozialpolitischen Maßnahmen seitens der Kantone und des Bundes, um gegenzusteuern.

wie vor allem auch zu erklären, weshalb sie dies tun. Wie Pool Maag festhält (2016, S. 603), zielen beide Fragen – das Ausmaß wie auch die Erklärung – neben einer «Analyse der Chancengerechtigkeit» stets auch auf die Verheißung einer möglichen «Governance im Bildungssystem». Sinnbildlich dominieren im Forschungsstand demnach quantitative Studien, die mittels einer Vielzahl von Variablen (soziale Herkunft, Schulbildung, Geschlecht, Migrationsstatus, Wohnort, Lese- und Mathematikkompetenzen, Selbstwirksamkeit, Resilienz usw.) und methodisch stetig ausgereifterer Ansätze exakt diesen zwei Fragen nachzugehen versuchen (Bayard Walpen, 2013; Brahm, Euler und Steingruber, 2014; Glauser und Becker, 2016; Jaik und Wolter, 2019; Keller, 2014; Sacchi und Meyer, 2016).

Betrachten wir diese quantitativ-erklärenden Forschungstendenzen genauer, so lässt sich grob gesagt eine Entwicklung von eher objektivistisch-strukturalistischen Prämissen hin zu eher subjektivistisch-individualistischen Prämissen nachzeichnen. Will heißen: Wurden verzögerte Übergänge anfänglich als Produkt von strukturellen Bildungsungleichheiten untersucht (z. B. Haeberlin et al., 2005), so verschob sich der Fokus, je mehr sich die Verzögerungen als sozialer Tatbestand etabliert hatten, hin zu pädagogisch-psychologischen sowie bildungsökonomischen Ansätzen. Untersucht und betont werden nunmehr ein sogenanntes Wahlverhalten sowie psychologische Grundvoraussetzungen ebendieser Jugendlichen (z. B. Jaik und Wolter, 2019; Neuenschwander et al., 2012). Paradoxerweise, wenn auch nicht überraschend, vollzog sich in dieser Entwicklung – weg von struktureller Bildungsungleichheit hin zu psychologischen Merkmalen und Bildungspräferenzen – die Stärkung einer deterministischen Leseart. Denn übrig blieb so einzig die These der *unentschlossenen und entscheidungsunfähigen Jugendlichen* als scheinbar essentialistischer Charakterzug, wenn es darum geht zu (v)erklären, weshalb einzelne Jugendliche im Vergleich zu anderen mehr Mühe haben, eine Lehrstelle zu finden.

Neben diesem dominanten quantitativen Erklärungsstrang finden sich, wenn auch am Rande, qualitative Studien, die Gestaltungs- und Bewältigungserfahrungen erschwerter Bildungsübergänge in den

Blick nehmen (Heinimann, 2006; Kamm & Gebhardt, 2019; Kamm et al., 2019; Mey, 2015; Schaffner & Rein, 2012; Scherrer & Künzli, 2013). Diese Untersuchungen lassen sich im europäischen Kontext einer subjektorientierten Übergangsforschung verorten (Stauber, Pohl und Walther, 2007). Neben der Frage, wie Jugendliche Übergänge gestalten, wird unter einer dialektischen Perspektive ebenso berücksichtigt, in welchen praxeologischen und diskursiven Konstellationen dies geschieht (Cuconato und Walther, 2015). Walter und Pohl (2016) führen hierzu das Konzept des vergleichenden Übergangsregimes ein. Dieses aufgreifend ordnen Stolz und Gonon (2008) die Schweiz in Anlehnung an Deutschland dem erwerbsorientierten Regimetryp zu, welcher sich einerseits durch eine «Koppelung eines selektiven Schulsystems an ein standardisiertes Berufsbildungssystem» (Pohl und Walther, 2016, S. 126) und andererseits durch eine Defizitzuschreibung bei gescheiterten Übergängen auszeichnet.

Als ein Kernthema der subjektorientierten Übergangsforschung scheint sich die Verhandlung sogenannter «realistischer Berufsperspektiven» (Walther, 2014, S. 122) zwischen Jugendlichen und den Akteur:innen des Übergangsregimes – Berufsberatende, Lehrperson und Sozialarbeiter/innen – zu zeigen. Die realistische bzw. unrealistische Berufsperspektive wird verstanden als eine Dichotomie, vor deren Hintergrund «Jugendliche aus den unteren Bildungsgängen» und nur diese dazu bewogen werden, «ihre beruflichen und damit auch ihre Teilhabeansprüche abzusenken» (Walther, 2014, S. 122). Mit Bezug auf das theoretische Konzept des Cooling-out (Goffman, 1952) wird dabei sowohl untersucht, wie Jugendliche diese Abkühlungsprozesse einerseits internalisieren, und andererseits, wie sie sich diesen zu widersetzen versuchen (Mey, 2015; Walther, 2014), beispielsweise, indem sie die Übergangsausbildung in letzter Instanz abbrechen (Heinimann, 2006). Vermehrt wird dabei auch eine Genderperspektive verfolgt bzw. danach gefragt, wie in diesen Widersetzungspraktiken sogenannte Männlichkeits- und Weiblichkeitserwartungen mitwirken (Mey, 2015; Thielen, 2014a, 2014b).

Diese qualitativen Abkühlungsthesen finden nunmehr auch Nachhall in quantitativen Bildungsverlaufsstudien, die belegen, dass sich

die Spannweite der erreichbaren Ausbildungs- und Berufspositionen nach dem Besuch einer Übergangsausbildung verringert (Meyer & Sacchi, 2020; Sacchi & Meyer, 2016). Für den Schweizer Kontext äußert sich diese Reduktion der Ausbildungsspannweite exemplarisch anhand der eidgenössischen Berufsattest-Ausbildungen. Es handelt sich dabei um eine verkürzte, zweijährige Anlehre, die vor knapp zehn Jahren mit dem Ziel eingeführt wurde, sogenannten «schulschwachen» Jugendlichen den Direkteinstieg in die Berufsbildung zu ermöglichen. Entgegen der bildungspolitischen Intention kommen diese Berufsattest-Ausbildungen mehrheitlich aber erst nach der Absolvierung einer Übergangsausbildung zustande (Hofmann und Häfeli, 2015). Daher ist es fraglich, inwiefern die sogenannte Kompensations- bzw. Orientierungsfunktion der Übergangsausbildung nicht doch eher auf eine Aspirationsabkühlung anstatt – wie gemeinhin angenommen – auf einen Ausgleich schulischer Defizite zielt (Solga und Kohlrausch, 2013).

1.2 Theorie: Übergangsregime, Handlungsfähigkeit und Lebenswelten

Vor dem oben geschilderten Hintergrund wird vorgeschlagen, Bildungs- und Berufsverläufe von sogenannten gefährdeten Jugendlichen einerseits im Rahmen der theoretischen Kontextualisierung und Konzeptualisierung sogenannter *Übergangsregime* (Walther, 2006) zu untersuchen. Neben dem «Zusammenspiel sozioökonomischer und institutioneller Strukturen» (Pohl und Walther, 2016, S. 125) im Übergangsgeschehen öffnet sich in dieser Konzeption auch die Möglichkeit, diskursive Praktiken, sogenannte «Deutungsmuster» (ebd.), in die Analyse jugendlicher Bildungs- und Berufsverläufe miteinzubeziehen. Ersichtlich wird beispielsweise, wie es in erwerbszentrierten Übergangsregimen wie demjenigen der Schweiz, Österreich und Deutschland gleichzeitig dazu kommt, dass «Lebenslagen des Übergangs zu[nehmen], die nicht mehr durch den Normallebenslauf gedeckt sind, von Institutionen und Politik aber reaktiv als vom Normalen

abweichend, riskant, defizitär und/oder hilfsbedürftig klassifiziert und adressiert werden» (Pohl und Walther, 2016, S. 123). Trotz einer «Erosion von Normalarbeitsverhältnissen» (Wiezorek und Stark, 2011, S. 8) und trotz eines messbar höheren Durchschnittsalters von Berufslernenden im Vergleich zu Erstjahrgymnasiast:innen (17,2 Jahre bei Lehrlingen zu 15,8 bei Gymnasiast:innen; eigene Berechnungen; Quelle: Bundesamt für Statistik, 2020) wird nämlich bei als gefährdet klassifizierten Jugendlichen nach wie vor und eventuell mehr denn je an der traditionellen Normvorstellung eines direkten Einstiegs in die Berufsausbildung festgehalten. Ganz so, als ob eine ein- bis zweijährige vorberufliche Ausbildung bei diesen gefährdeten Jugendlichen, *und nur bei diesen*, automatisch Tür und Angel zu einer Inanspruchnahme sozialstaatlicher Hilfeleistung und Abhängigkeit führen würde.

Sichtbar könnte eventuell auch werden, wie die Gefährdungszuschreibung *per se* einer Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung bzw. der sozialen Ungleichheit dient (Stošić, 2017; Wiezorek, 2009). Ferner könnte deutlich werden, weshalb diese Gefährdungszuschreibung im Sinne einer «Reproduktionsstrategie» (Bourdieu, 2007) seitens der Akteure des Berufsbildungssystems (z. B. des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation, der Schweizerischen Berufsbildungsämter-Konferenz, der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), des Schweizerischen Gewerbeverbandes usw.) mit allen Mitteln und aller Macht zu etablieren, zu erhalten und zu erweitern ist. Auf dem Spiel steht mehr als die von der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung suggerierte Kostenfrage vorberuflicher Übergangsausbildungen (vgl. SKBF, 2018, S. 307ff.); auf dem Spiel steht die arbeitsmarktorientierte Berufsbildung, d. h. das Schweizer Berufsbildungssystem als *Gold-Standard* (vgl. Hoffman und Schwartz, 2015).

In dieser Hinsicht stellt das theoretische Konzept des Übergangeregimes das theoretische Fundament dar. Damit nun aber Werdegänge und Lebenswelten gemeinsam interpretiert werden können, braucht es neben dieser eher struktur- und diskurszentrierten Rahmung auch eine akteurszentrierte Konzeptualisierung jugendlicher Bildungs- und Berufslaufbahnen. Diesbezüglich beziehe sich die Untersuchung ne-

ben dem Konzept des Übergangsregimes auf die *bourdieusche* Perspektive des Werdegangs als einer «sozialen Laufbahn» (Staab und Vogel, 2014, S. 163). Gemeint ist damit, dass Werdegänge von Heranwachsenden nicht nur durch gegenwärtige Konstellation im Übergangsgeschehen bedingt, sondern zugleich in den *Deutungs-, Wahrnehmungs- und Bewertungsschemata*, sprich in der *Position und Disposition* der Jugendlichen selbst, präfiguriert sind (vgl. Bourdieu, 2007, S. 221ff.; Jurt, 2008). Jugendliche treten unterschiedlich in das Übergangsgeschehen bzw. in das Übergangsregime ein; ihre spezifische und einmalige Geschichte ist dabei stets Teil ihres Werdegangs. Ausgehend von dieser soziologischen und sozialisationstheoretischen Perspektive scheint es demnach möglich, den Blick hin zu den Akteur:innen und ihrer *Agency* (Emirbayer und Mische, 1998; Grundmann, 2010; Raitelhuber, 2011), sprich, auf ihre *Handlungsfähigkeiten* zu lenken.⁷

-
- 7 Sinnbildlich zeigt dies auch der Forschungsstand zu Übergangsausbildungen in der Schweiz. Wie bereits dargelegt (Forschungsstand: verzögerte Bildungsverläufe und Transitionsforschung) dominieren hierzu quantitative Studien, die mittels einer Vielzahl von Variablen die Frage fokussieren, warum diese Jugendlichen verzögert, d. h. via Übergangsausbildungen, in berufliche Grundbildungen übertreten. Da diese Studien auch der Frage nachgehen, in wessen Verantwortung das Phänomen der verzögerten Übertritte liegt – in der der Jugendlichen und deren Eltern, der Übergangsausbildungen oder der Betriebe –, überrascht es, dass die Perspektive der im Übergangssystem agierenden Akteur:innen kaum Platz findet. In erkenntnistheoretischer Hinsicht stellt sich die Frage, wie zulässig es ist, über diese Akteur:innen des Übergangssystems zu sprechen, ohne selbst mit ihnen gesprochen zu haben. Zwar wird in der Schweizer Transitionsforschung zunehmend versucht, mittels *mixed-methods*-Ansätzen qualitativ die Sichtweise der Jugendlichen miteinzubeziehen (Kamm et al., 2019). Dennoch bleiben die quantitativ-erklärenden Ansätze in der Schweizer Übergangsforschung dominant. Auch vor diesem Hintergrund vollzieht die vorliegende Untersuchung einen epistemologischen Bruch (vgl. Bourdieu, Chamboredon und Passeron, 2011) mit der dominanten Transitionsforschung. Radikal ist dieser Schritt, weil die direkt Betroffenen nun selbst berechtigt sind, über ihre Werdegänge und über ihre gesellschaftlichen Lagen zu sprechen. Dies macht verständlich, warum in der vorliegenden Monografie letztlich darauf verzichtet wurde, einen *mixed-methods*-Ansatz zu verfolgen. Diese Entscheidung rührt nicht nur aus pragmatischen Überlegungen, sondern

In Ergänzung zum Konzept der sozialen Laufbahn nach Bourdieu bedient sich die Untersuchung zusätzlich der sozialisations- und jugendtheoretischen Überlegungen der *Cultural Studies* (Clarke, Hall, Jefferson und Roberts, 1981; Lindner, 1981), insbesondere mit Blick auf die Theoretisierung der jugendlichen und jugendkulturellen Lebenswelten bei Willis (1981). Die konzeptionelle Nähe zwischen Bourdieu und Willis ist dabei insofern bemerkenswert, als dieser (Willis, 1977, S. 128) Bourdieu explizit zitiert, woraufhin ihn Letzterer dazu einlädt, in den *Actes de la Recherche en sciences social* zu publizieren (Laurens, 2000; Willis, 1978). Dennoch ist auch davon auszugehen, dass hier in zwei unterschiedlichen Kontexten – einem englischen und einem französischen – mit zwei unterschiedlichen Perspektiven – einem stärker ethnografischen gegenüber einem stärker bildungssoziologischen – an zwar ähnlichen, gleichwohl aber unterschiedlichen Fragestellungen und Erkenntnissen bezüglich der Reproduktion sozialer Ungleichheit in Momenten der Bildungsexpansion gearbeitet wurde. Der Verweis auf die *Cultural Studies* und Willis eignet sich hierbei ideal, um neben den sozialräumlich vertorten Werdegängen ebenso die lebensweltlichen, sprich die *peer-* und jugendkulturellen Rahmungen der sozialen Laufbahn miteinzubeziehen. Analog dem *bourdieuischen* Konzept des sozialen Raums bzw. seiner Weiterentwicklung als Feldtheorie ist bei Willis (1981, S. 236) stets der Gedanke einer «soziosymbolischen Homologie» zwischen jugendlichen Gesellschaftspositionen und jugendkulturellen Artikulierungen durchdringend. Und nur ein solches dialektisches Verständnis erlaubt es womöglich, Werdegänge *und* Lebenswelten entgegen einer deterministischen Perspektive als «vermittelt durch den Raum der Möglichkeiten, die offen stehen» (Jurt, 1995, S. 94), zu betrachten und zu deuten. Darüber hinaus bietet sich aber ebenso die Möglichkeit an, am Beispiel

nahm eine pragmatische Situation – das Ausbleiben von Interviewpartner:innen – als Ausgangslage, um sich in erkenntnistheoretischer Hinsicht von vielerlei Ballast zu befreien. Wie auch sollte es mittels positivistischer Ansätze erkenntnistheoretisch möglich sein, die gesellschaftliche Konstruktion des gefährdeten Jugendlichen als einen Moment der Ungleichheitsreproduktion zu analysieren, wenn in der positivistischen Prämisse nur der Zustand nicht aber der Ursprung dieser Verhältnisse untersucht wird?

der jugendlichen Perspektive Aussagen über «die Dynamik des sozialen Raums [zu] treffen» (Staab und Vogel, 2014, S. 163); will heißen: ausgehend von individuellen Jugendgeschichten hin zu den gesellschaftlichen Verhältnissen vorzudringen und umgekehrt.

1.3 Methodologie: Fallstudien als individuensoziologischer Ansatz

Auf der Basis dieser Ausgangslage postuliert und untersucht das vorliegende Buch folgende Forschungsfrage: *Wie erfahren, gestalten und behaupten gefährdete Jugendliche Werdegänge und Lebenswelten im Rahmen verzögerter Berufs- und Bildungslaufbahnen?*⁸ In methodischer Hinsicht ist diese

-
- 8 Es stellt sich die Frage, warum in der Untersuchung auf resilienztheoretische Ansätze verzichtet wurde, obwohl nach einem Umgang mit Gefährdungslagen gefragt wird. Nach Hutcheon und Lashewicz (2014) laufen resilienztheoretische Ansätze Gefahr, die Gefährdungszuschreibung zu essentialisieren, weil sie die gesellschaftliche Konstruktion der Gefährdung eher ausklammern. Das heißt, im Rahmen der Resilienztheorien wird nur bedingt darüber nachgedacht, wie es dazu kommt, dass zu einem bestimmten Zeitpunkt gewisse Jugendliche mehr als andere als gefährdet gelten und diese Zuschreibung in ihrer Vagheit einen Spielraum der Problematisierung bietet (vgl. Fußnote 1). Vor diesem Hintergrund kam das Konzept des Übergangsregimes zum Einsatz, um den verzögerten und damit gefährdeten Bildungsübergang als eine gesellschaftliche Konstruktion zu analysieren. Wenn weiter davon ausgegangen wird, dass in Resilienzansätzen hauptsächlich untersucht wird, wie sich Akteur:innen «trotz ungünstiger Bedingungen bzw. diffuser Lebensperspektiven positiv entwickeln» (Oser und Düggeli, 2008, S. 15) bzw. «welche Mechanismen [...] es Personen erlauben, sich trotz eines bestehenden Risikos positiv zu entwickeln» (ebd., S. 17), bleibt offen, was mit einer positiven Entwicklung gemeint ist: das Erlangen eines Ausbildungsplatzes, die Verwirklichung eines Ausbildungswunsches oder die Erhaltung einer persönlichen Integrität wider die Kräfte des Übergangsregimes? Sichtbar wird, wie in der Resilienztheorie durch Benennung von Risiko- und Schutzfaktoren sowie der Positivität einer Entwicklung eine normative Komponente mitschwingt. Welche Entwicklungen in der resilienztheoretischen Transitionsforschung als gelingend und welche als gefährdend beurteilt werden, wäre zu untersuchen.

Fragestellung in Anlehnung an eine *subjektorientierte Übergangsforschung* bearbeitet (Stauber, Pohl und Walther, 2007). Will heißen: Handlungen, Praktiken, Äußerungen und Deutungen von Subjekten stehen im Zentrum der Analyse. Neben der Perspektive der bereits genannten sechs- unddreißig Jugendlichen fließen in die Analyse dabei auch Perspektiven von gesamthaft siebzehn professionellen Erwachsenen ein, die als Lehrpersonen, (Kon-)Rektoren, Case Manager und Berufsberaterin im Übergangssystem tätig sind. Diese Perspektiven der professionellen Erwachsenen ergänzen, kontrastieren und rahmen die primär im Zentrum stehenden Analysen von Jugendlichen im Übergangsgeschehen.

In erkenntnistheoretischer Hinsicht wird ein *individuensoziologischer* Ansatz verfolgt (Bourdieu, 1997; Martuccelli und Singly, 2012). Ziel ist es, die soziale Wirklichkeit aus der Sicht der Betroffenen selbst zu rekonstruieren und rekonstituieren. Mögen «die gesellschaftlichen Akteure», wie Bourdieu (1997, S. 796) betont, «die Weisheit hinsichtlich dessen, was sie sind und was sie tun, nicht mit Löffeln gefressen» haben, so sind sie dennoch keine «Gelackmeierten», wie Willis (1981, S. 17) ergänzt; mehr noch: «sagen sie vielleicht nicht, was sie wissen, oder wissen [sie] vielleicht nicht, was sie sagen, meinen [sie doch] was sie tun – zumindest in der Logik ihrer Praxis» (Willis, 2013, S. 199). Demnach ist es *redlich*, *legitim* und *relevant*, ihre Sicht der Dinge ins Zentrum der Analyse zu stellen. Dies umso mehr, als im Rahmen der Gefährdungszuschreibung zwar sehr viel über, kaum aber mit diesen Jugendlichen gesprochen, geschweige denn ihnen zugehört wird, wenn es aus Perspektive der Erwachsenenengesellschaft darum geht, ihre Bildungs- und Berufsverläufe zu erklären (Koch und Bojanowski, 2013).

Abbildung 3: Sample

	Jugendliche (n=36)	Professionelle Erwachsene (n=17)
Akteur:innen	Schüler:innen in Übergangsausbildungen bzw. Teilnehmer:innen von Übergangsmaßnahmen (n=31) Abgänger:innen von Übergangsausbildungen bzw. Maßnahmen (n=5)	Lehrpersonen (n=4) Schulleitung (n=4) Case Management (n=2) Berufsberaterin (n=1) Gewerbeverband (n=1) Wissenschaftler:innen (n=3) Ehemalige Leiterin BBT (n=1) Regisseurin (n=1)
Methode	Themenzentrierte Einzel- und Gruppeninterviews (Schorn, 2000); E-Interviews (Bampton und Cowton, 2002); informelle Gespräche und Beobachtungen im Feld (Brockmann, 2011); dokumentarische Analysen von «naturally occuring data» (Silvermann, 2009, S. 55)	Themenzentrierte Einzelinterviews (Schorn, 2000); informelle Gespräche und Beobachtungen im Feld (Brockmann, 2011)

Eigene Darstellung

Anmerkung: Mit dem Forschungsvorhaben war ursprünglich geplant, die Rekrutierung von potenziellen Interviewkandidaten im Rahmen einer quantitativen Studie zu Bildungsübergängen in Basel-Stadt durchzuführen. Zumal sich aber nur zwei der knapp 500 mittels Fragebogen befragten Schüler:innen des Zentrums für Brückenangebote Basel-Stadt (ZBA) schriftlich bereit erklärten, an einem nachfolgenden Interview teilzunehmen, waren wir aufgefordert, nach alternativen Wegen zu suchen. In gewisser Hinsicht darf es dabei auch nicht überraschen, dass die Rücklaufquote bzw. die Zusagen zu einem Nachfolgeinterview im Rahmen dieser quantitativen Vollerhebung der Schüler:innen des ZBA gering ausfiel. Eine Erklärung könnte sein, dass die Frage nach der Teilnahme auf der letzten von zwölf Seiten des Fragebogens platziert war, den die Schüler:innen am letzten Vormittag vor dem Start der Sommerferien auszufüllen hatten. Aus diesem Missgeschick entstand aber auch die Möglichkeit, das Sample an Jugendlichen zu erwei-

tern. So konnten von nun an über den baselstädtischen Rahmen hinaus auch Schüler:innen sowie Abgänger:innen von Übergangsausbildungen eingeschlossen werden, die aus eher schulischen Übergangsausbildungen, wie zum Beispiel dem 10. Schuljahr und Brückenangeboten, oder aus eher sozialpädagogischen Übergangsmaßnahmen und Arbeitsbeschäftigungsprogrammen wie dem Motivationssemester oder dem Case Management stammen. So gesehen blieb die Erfahrung einer verzögerten Bildungs- und Berufslaufbahn seitens der Jugendlichen nach wie vor konstituierend für die Zusammensetzung des Samples. Dies war aber nicht mehr einzig an einen bildungsinstitutionellen Kontext zu knüpfen, sondern wurde um die Perspektive der im Übergangssystem bzw. im Übergangsgeschehen mitwirkenden und mitarbeitenden Erwachsenen ergänzt. Befragt wurden letztlich Schüler:innen von zwei Klassen in Brückenangeboten in den Kantonen Basel-Stadt und Aargau, Schüler:innen einer sogenannten Integrations- und Berufswahlklasse (einer Übergangsausbildung für junge Geflüchtete), Teilnehmer:innen von Motivationssemestern, sprich von sozialpädagogischen Übergangsmaßnahmen, Abgänger:innen von Übergangsausbildungen und Übergangsmaßnahmen, Lehrpersonen, Rektoren und Konrektoren von kantonalen und privaten Übergangsausbildungen, eine Berufsberaterin, ein Case Manager, der Leiter eines kantonalen Erziehungsdepartementes, der Leiter eines kantonalen Case Managements, die ehemalige Leiterin des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT), der Gewerbeverband Basel-Stadt, drei Bildungs- und Sozialwissenschaftler:innen sowie die Regisseurin Anna Thommen, die den mehrfach prämierten Dokumentarfilm «Neuland» über eine Berufs- und Integrationsklasse in Basel-Stadt produzierte. Ein Zufall war, dass mit Baba Uslender alias Granit Dervishaj auch ein Jugendlicher befragt wurde, der im Rahmen seines Werdegangs zentral mit der Frage des verzögerten Bildungs- und Berufswegs Erfahrungen gemacht hatte. Davon ausgehend gelang es, das Vorhaben weg von einer rein institutions- hin zu einer jugendzentrierten Perspektive zu führen.

Erhoben wurden diese akteurszentrierten Perspektiven auf der Basis unterschiedlicher methodischer Instrumente. Neben *Gesprächsmethoden* – konkret: themenzentriertes Einzel- bzw. Gruppeninterview (Schorn, 2000), E-Interview (Bampton und Cowton, 2002) – kamen auch *ethnografische Methoden* – konkret: Feldbesuche, Beobachtungen, informelle Gespräche (Brockmann, 2011) – sowie *dokumentarische Analysen* sogenannter «naturally occurring data» (Silverman, 2009, S. 55) – konkret: Aktivitäten von Jugendlichen in sozialen Medien sowie ihre Bewerbungsdossiers – zum Einsatz. Diese Datensammlung bildet die empirische Grundlage. Ihre Einzelteile, sprich die Artikelpublikationen, wurden als Fallstudien bzw. nach dem Fallstudienansatz konzipiert (Yin, 2012). Auf der Basis eines «fallanalytischen Vorgehens[s]» (Wiezorek, 2011, S. 90) zielten diese Artikelpublikationen mit ihren jeweiligen Subfragestellungen, theoretischen Schwerpunkten und inhaltlichen Themensetzungen auf eine «systematische Erforschung des (neuen) Gegenstandsbereichs» einerseits sowie auf die «fallbezogene[...] Reflexion und Diskussion (bestehender) theoretischer Wissensbestände» bzw. eine «Ausdifferenzierung von Wissensbeständen» andererseits.

Die in den jeweiligen Artikelpublikationen analysierten Fälle können als das gelesen werden, was Martuccelli und Singly (2012, S. 104ff.) *soziologische Porträts* nennen: Darstellung von Einzelperspektiven, die im Singulären beginnen, um davon ausgehend das Soziale zu erforschen. Es handelt sich also um *Einzelfallstudien*, die möglichst bestrebt sind, sich auf die «Einzigartigkeit einer Lebensgeschichte einzulassen», um diese «gleichzeitig in ihrer Einmaligkeit und in ihrer Allgemeinheit zu verstehen» (Bourdieu, 1997, S. 788). Voraussetzung dafür sind nach Martuccelli und Singly wie auch nach Bourdieu Kontextualisierungen und Theoretisierungen des Einzelfalls; d. h., es geht darum, im Einzelfall *mehr als einen Fall* zu rekonstruieren.

Dies geschah, indem die in den Publikationen analysierten Einzelfallstudien als Teil des Gesamtsamples mit Bezug und in Kontrast zu bestehenden theoretischen und empirischen Wissensbeständen ausgewertet wurden. Vor diesem Hintergrund können die nachfolgend besprochenen Fallbeispiele in erkenntnistheoretischer Hinsicht auch als eine Verdichtung eines theoretischen *Samplings* in Anlehnung an die

Grounded Theory Methodology (Charmaz, 2006)⁹ gelesen werden: Angefangen bei ersten Interviews mit Akteur:innen des Übergangssystems kristallisierten sich im Rahmen erster und niederschwelliger Auswertungen von Memos und Forschungstagebucheinträgen allmählich die Fälle heraus, die nachfolgend erhoben, erschlossen und ausgewertet wurden. Hierbei leitete der erkenntnistheoretische Gedanke, keine statistischen, sondern *analytische Generalisierbarkeiten* (vgl. Yin, 2012, S. 18) zu ermitteln, um gesellschaftliche Reproduktions- und Ungleichheitsdynamiken besser zu verstehen. So gesehen stehen die nachfolgend porträtierten Jugendlichen keinesfalls stellvertretend für die Gesamtheit aller Jugendlichen im Übergangssystem. Dennoch lässt sich am Beispiel von Einzelfällen (Wiezorek, 2020) eventuell mehr darüber erfahren, welchen gesellschaftlichen Kräften diese Jugendlichen im Übergangsgeschehen ausgesetzt sind. Mögen die Begegnungen mit den konkreten Einzelfällen im Forschungsprozess durchaus auch Zufälligkeiten bzw. einer *Serendipity* entspringen (Lindner, 2012), wurden die ausgewählten Fälle weder willkürlich noch zufällig ausgewertet. Forschungsleitend war in Anlehnung an Bourdieu (1993, S. 50) der Gedanke, am Beispiel dieser Fälle «empirische Gegenstände zu finden, auf die sich tatsächlich sehr allgemeine Probleme beziehen lassen».

9 Angemerkt sei diesbezüglich, dass die methodologische und methodische Praxis der Grounded Theory Methodology (GTM) im Rahmen dieser Untersuchung sehr undogmatisch, um nicht zu sagen eklektisch Anwendung fand. Will heißen: Erkenntnistheoretische Überlegungen der konstruktivistischen GTM nach Bryant und Charmaz (2007) waren insofern forschungsleitend, als versucht wurde, sowohl die Ergebnisse als auch die Theoretisierung dieser Ergebnisse aus der empirischen Datenerhebung und Datenauswertung zu rekonstruieren. In dieser Hinsicht wurde die GTM vielmehr als eine methodologische und methodische Alternative genutzt, um, wie Bryant und Charmaz (2007, S. 17) schreiben, einem Nachwuchswissenschaftler zu ermöglichen, fernab der im Feld dominierenden Theoretisierung eigene Überlegungen zu verfolgen: «GTM rightly appeals to novice researchers because it encourages them to develop their own theories rather than merely fine-tuning existing ones. They may become conceptual entrepreneurs themselves rather than just work for theoretical capitalists».

1.4 Zum Buch: ein kumulatives Dissertationsvorhaben

Im Folgenden wird die Entstehungsgeschichte der vorliegenden Monografie kurz erläutert. Dieses Buch beruht auf vier Artikeln, die zwischen 2016 und 2019 im Rahmen einer kumulativen Dissertation in fachspezifischen *peer-reviewed* Journals publiziert wurden. Zwei der vier Publikationen erschienen in thematischen Sonderheften: zum einen im *Swiss Journal of Sociology* (Preite, 2016), hier in einem migrations- und jugendsoziologischen Heft zur *new second generation*; zum anderen in der *Schweizerischen Zeitschrift für Bildungswissenschaften* (Preite, 2018a), hier in einer Ausgabe zur Frage der *digital literacy education* in der Schweiz. Die zwei übrigen Publikationen wurden als freie Beiträge veröffentlicht in der *Pädagogischen Korrespondenz* (Preite und Steinberg, 2019) und der *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* (Preite, 2019). Diese vier Publikationen bilden zusammen mit der Mantelschrift das textliche Fundament dieses Buches und erscheinen hier mit freundlicher Genehmigung der jeweiligen Zeitschriftenverlage in editierter Form.

In der Kapitelanordnung der Monografie spiegelt sich wider, wie sich die Untersuchung vom Lebensweltlichen hin zu den bildungsinstitutionellen Werdegängen der Jugendlichen bewegt. Bei der Erstellung der Monografie wurden die Zusammenhänge zwischen Werdegängen und Lebenswelten erst nach und nach entschlüsselt sowie theoretisch und methodologisch analysiert. Diese kumulative und bildungswissenschaftliche Abhandlung des Themas ermöglichte, die Geschichte der Jugendlichen multiperspektivisch zu erörtern. Sie erweiterte sich über unterschiedliche Fach- und Themenfelder hinweg: angefangen bei Jugend- und Bildungssoziologie sowie der Migrationssoziologie über die Medienpädagogik bis hin zur kritischen Pädagogik und Sozialisationsforschung. Hierbei zeigten sich (erkenntnis)theoretische Probleme, beispielsweise im Hinblick auf die disziplinäre Einbettung der Thematik und der Fälle sowie die Berücksichtigung methodischer und methodologischer Feldentwicklung je nach (Sub-)Disziplin.

Die jeweiligen Kapitel des Buches beginnen mit einer entsprechenden thematischen und fachlichen An- und Einordnung und dringen erst allmählich zum Gegenstand der Analyse, d. h. den Einzelfallgeschich-

ten, vor. Auch die Methode und Methodologie der Einzelfallanalysen bedurften einer ausführlichen Einbettung. In den Inhalt der Publikationen wurde jedoch nicht eingegriffen. Gearbeitet wurde hauptsächlich an der Anordnung und (Unter-)Titelsetzung. Als Einleitung zu den jeweiligen Kapiteln dienen Ausschnitte der Mantelschrift, die kontextualisiert und zueinander in Beziehung gesetzt werden. Diese Zusammenhänge werden nach der Lektüre der *Reprise*, d. h. des letzten Buchkapitels, evoziert. Auch wenn bis dahin zum Teil unklar bleibt, wie die Sachverhalte der Einzelfallgeschichten zusammenhängen, bitte ich die Leser:innen um Geduld und zum Eintauchen in die Geschichten.