

Jörg Flecker / Brigitte Schels / Veronika Wöhrer (Hg.)

# Junge Menschen gehen ihren Weg

Längsschnittanalysen über Jugendliche  
nach der Neuen Mittelschule

**Vienna University Press**



**V&R**

unipress



**unipress**



Jörg Flecker / Brigitte Schels /  
Veronika Wöhrer (Hg.)

# Junge Menschen gehen ihren Weg

Längsschnittanalysen über Jugendliche  
nach der Neuen Mittelschule

Mit 15 Abbildungen


V&R unipress

Vienna University Press





universität  
wien



 Bundesministerium  
Arbeit und Wirtschaft

 Bundesministerium  
Bildung, Wissenschaft  
und Forschung

 Bildungsdirektion |   
Wien

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<https://dnb.de> abrufbar.

**Veröffentlichungen der Vienna University Press  
erscheinen bei V&R unipress.**

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung des Instituts für Soziologie der Universität Wien. Das  
Forschungsprojekt »Wege in die Zukunft« wird unterstützt aus Mitteln der Arbeiterkammer Wien  
(AK Wien), des Bundesministeriums für Arbeit und Wirtschaft (BMAW), des Bundesministeriums  
für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) und des Wiener ArbeitnehmerInnen  
Förderungsfonds (WAFF). Es wurde durchgeführt mit organisatorischer Unterstützung durch die  
Bildungsdirektion für Wien.

© 2023 Brill | V&R unipress, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen, ein Imprint der Brill-Gruppe  
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd,  
Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien,  
Österreich)

Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh,  
Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau und V&R unipress.  
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen  
schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: © Dean Drobot/Shutterstock  
Druck und Bindung: CPI books GmbH, Birkstraße 10, D-25917 Leck  
Printed in the EU.

**Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | [www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)**

ISBN 978-3-8470-1510-9

## Inhalt

Vorwort . . . . .	7
-------------------	---

### Teil I – Grundlagen

Jörg Flecker / Brigitte Schels / Veronika Wöhrer Jugendliche gehen ihren Weg – theoretische Perspektiven und institutioneller Rahmen . . . . .	11
--	----

Veronika Wöhrer / Susanne Vogl / Brigitte Schels / Barbara Mataloni / Paul Malschinger / Franz Astleithner Methodische Grundlagen und Forschungsdesign der Panelstudie . . . . .	29
--	----

### Teil II – Bildungswege

Raphaela Kogler / Susanne Vogl / Franz Astleithner Übergänge, Entscheidungen und Verlaufsmuster: Bildungs- und Berufsorientierungen Jugendlicher . . . . .	59
--	----

Ona Valls / Jörg Flecker Soziale Ungleichheit im Bildungsverlauf: Wer profitiert von der Durchlässigkeit des Bildungssystems? . . . . .	79
---	----

Teresa Petrik »Du bist halt so der kleine Fisch im großen Teich«: Bildungs- und Berufsaspirationen Jugendlicher vor dem Hintergrund familiärer Prekarität . . . . .	103
--	-----

Rojin Bagheri / Brigitte Schels Soziale Unterschiede in der Lehrer_innenempfehlung und deren Bedeutung für den weiteren Bildungsweg nach der NMS . . . . .	129
--	-----

**Teil III – Geschlecht**

Paul Malschinger / Brigitte Schels

Zukunftsorientierungen von Mädchen und Jungen nach Abschluss der  
NMS . . . . . 153

Veronika Wöhrer

»Mich sehen eigentlich fast viele wie einen Jungen.«  
Geschlechtsuntypische Berufswünsche von Jugendlichen . . . . . 173

Sophie Augustin / Marie Chahrouf

Trans\*identität im Jugendalter – Bewusstwerdungs- und  
Anerkennungsprozesse einer Jugendlichen in Wien. Eine  
interpretativ-rekonstruktive Längsschnittuntersuchung über drei  
Jahre . . . . . 195**Teil IV – Handlungsfähigkeit und Partizipation**

Teresa Petrik / Simeon Hassemer

»Ich bin ja selbst ein Ausländer«: Jugendliche und politische  
Subjektivität . . . . . 221

Barbara Mataloni

Freizeit als Terrain für die Hervorbringung von Kontrollüberzeugung und  
Wohlbefinden im Jugendalter . . . . . 241

Franz Astleithner / Susanne Vogl / Brigitte Schels / Raphaela Kogler

Hohe Ziele in einem herausfordernden Umfeld? – Bildungsaspirationen  
von Migrant\_innen und deren Umsetzung im Vergleich . . . . . 261**Teil V – Schlussfolgerungen und Ausblick**

Jörg Flecker / Brigitte Schels / Veronika Wöhrer

(Bildungs-)Wege nach der Neuen Mittelschule . . . . . 287

Kurzbiografien der Autor\_innen des Bandes . . . . . 303

## Vorwort

Wenn von Jugendlichen die Rede ist, die eine Neue Mittelschule – heute: Mittelschule – besuchen, denken viele zuerst an einen hohen Migrationsanteil, soziale Problemlagen und fehlende Perspektiven. So berechtigt der Blick auf Schwierigkeiten und Benachteiligungen der Schüler\_innen aus einer Förderperspektive ist, so einseitig und unangemessen sind diese Assoziationen zugleich als Beschreibung für eine in sich heterogene Gruppe von Jugendlichen.

In der breit angelegten Studie »Wege in die Zukunft« wurden junge Menschen aus Wiener Neuen Mittelschulen in den Jahren 2017 und 2018 in den Abschlussklassen befragt und danach vier Jahre lang auf ihrem weiteren Weg begleitet. Damit konnten erstmals umfassende Einblicke in die Zukunftsvorstellungen und Bildungs- und Berufswünsche Jugendlicher am Ende der Neuen Mittelschule und in ihre tatsächlichen Bildungsverläufe, ihre Berufswahl, ihre Freizeitaktivitäten und viele weitere Aspekte dieser Lebensphase gewonnen werden. Sie zeigen eine große Vielfalt an Lebenssituationen und häufig erfolgreiche Bildungskarrieren bei einer gleichzeitig hartnäckigen Reproduktion sozialer Ungleichheit.

Das Forschungsprojekt verwendete ein Mixed-Methods-Design mit qualitativen und quantitativen Befragungen und war als Längsschnittstudie konzipiert, das heißt, es wurden dieselben jungen Menschen in jährlichem Abstand mehrfach befragt. Die Autor\_innen des vorliegenden Bandes nützen diese Anlage der Untersuchung und fokussieren insbesondere auf Übergänge und Veränderungen im Zeitverlauf nach Ende der Neuen Mittelschule. Damit wird ein detailreicher Blick auf eine Lebensphase dieser jungen Menschen möglich, in der sich für ihre weiteren Wege sehr viel entscheidet. Sichtbar werden die wahrgenommenen Möglichkeiten und die individuellen Entscheidungen und Bemühungen ebenso wie die strukturellen Bedingungen, die sowohl Ressourcen als auch Barrieren enthalten.

Die Studie »Wege in die Zukunft« wurde 2016 als gemeinsames Forschungsprojekt am Institut für Soziologie der Universität Wien unter der Leitung von Jörg Flecker gestartet. Von Beginn an erhielten wir Unterstützung von unseren Kooperationspartner\_innen, der Wiener Bildungsdirektion, der Arbeiterkam-



mer Wien, dem Wiener Arbeitnehmer\_innen Förderungsfonds, dem Bundesministerium für Arbeit und dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Im weiteren Verlauf entwickelte sich das Projekt zu einer Kooperation zwischen dem Institut für Soziologie und dem Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien. Die Karrierewege beteiligter Forscherinnen führten auch zur Zusammenarbeit mit der Universität Stuttgart und der Universität Erlangen-Nürnberg.

Allen Kooperationspartner\_innen, allen Projektmitarbeiter\_innen und allen an den Erhebungen beteiligten Studierenden danken wir herzlich für die Unterstützung. Ein besonderer Dank geht an Irene Rieder für die organisatorische Betreuung des Forschungsprojekts und dieses Publikationsvorhabens.

Jörg Flecker, Brigitte Schels, Veronika Wöhrer

## Teil I – Grundlagen



Jörg Flecker / Brigitte Schels / Veronika Wöhrer

## Jugendliche gehen ihren Weg – theoretische Perspektiven und institutioneller Rahmen

### 1. Einleitung

Am Übergang in das Erwachsenenalter sind junge Menschen mit einer Reihe von Herausforderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen konfrontiert. Mit ihren Entwicklungsschritten und Entscheidungen stellen sie zentrale Weichen für ihre soziale Integration im Lebensverlauf. Es geht in dieser Phase meist um vieles zugleich: Bildung und Berufswahl, ökonomische Eigenständigkeit, Partnerschaft und Familiengründung sowie politische und soziale Teilhabe. Diese Schritte hängen unter anderem von sozialer Herkunft, Geschlecht, Ethnizität und individuellen Reifungsprozessen ab und sind zugleich institutionell strukturiert, so dass kritische Entscheidungszeitpunkte für Weichenstellungen bestehen, darunter der Übergang nach der obligatorischen allgemeinbildenden Schulzeit, der Sekundarstufe I.

Die Jugend- und Übergangsforschung stellt sich, vereinfacht gesprochen, die Frage, wie die Werdegänge von jungen Menschen aussehen und wie sie sozial strukturiert sind. Das Forschungsprojekt »Wege in die Zukunft« schließt hier an und stellt junge Menschen in den Mittelpunkt des Interesses, die im Jahr 2017 die letzte Klasse einer Neuen Mittelschule (NMS) in Wien besucht haben.<sup>1</sup> NMS werden in der Nachfolge der früheren Hauptschulen mehrheitlich von Jugendlichen besucht, deren Noten nicht den notwendigen Voraussetzungen für die allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) entsprechen oder die aus anderen Gründen nicht diesen Bildungsweg beschreiten. Während die AHS nach acht Jahren mit einer Berechtigung zum Universitätsstudium endet (Matura), dauert die NMS nur vier Jahre und bereitet Jugendliche auch für eine nachfolgende Berufsausbildung vor. Es handelt sich damit um junge Menschen, bei denen aufgrund ihrer sozialen Herkunft und bisherigen Schullaufbahn oftmals ver-

---

<sup>1</sup> Mit dem Schuljahr 2020/21 wurde die Neue Mittelschule in Mittelschule umbenannt. Da die Kohorte, die an der Längsschnittstudie teilnahm, diese Schule vor der Umbenennung verlassen hat, sprechen wir in diesem Band einheitlich von Neuer Mittelschule (NMS).

mutet wird, dass sie eine benachteiligte Gruppe sind, die im Vergleich zu jener der Jugendlichen in den allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) im Übergang in das Erwachsenenalter vor größeren Herausforderungen steht. Die ersten Befunde aus dem Projekt, die wir in einem früheren Sammelband (Flecker et al. 2020) veröffentlicht haben, zeigten auf, dass die Gruppe der NMS-Schüler\_innen sowohl in ihrer sozialen Zusammensetzung als auch hinsichtlich Aspirationen und Plänen für die Zukunft weit heterogener ist als vermutet.

Die jungen Menschen, die wir im Projekt über fast fünf Jahre begleitet haben, sind zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieses Buches in einem ersten Abschnitt ihrer damaligen Zukunft angekommen und haben zugleich noch viel Zukunft vor sich. Es ist Zeit, auf den Weg zu blicken, den die Jugendlichen nach dem letzten Schuljahr in der NMS zurückgelegt haben. Die in diesem Sammelband angelegte Längsschnittperspektive ist ein fruchtbarer Weg, um Erkenntnisse über das Zusammenspiel von sozialer Herkunft, Kontextbedingungen, institutionalisierten Rahmenbedingungen – insbesondere im Bildungssystem – und altersbedingten Entwicklungsprozessen in den Wegen von Jugendlichen ab der NMS aufzuzeigen (siehe auch Buchmann und Steinhoff 2017; Berngruber und Gaupp 2022). Die Studie »Wege in die Zukunft« schließt an aktuelle Jugendforschung an, die Weichenstellungen an kritischen Phasen im Bildungsverlauf in den Blick nimmt (z. B. Blossfeld und Von Maurice 2011; Scharenberg et al. 2014; Demanet und Van Houtte 2019), wie etwa nach der 8. Jahrgangsstufe der NMS, deren Konsequenzen sich bis in das Erwachsenenalter erstrecken. In der Längsschnittperspektive ergeben sich unterschiedliche Blickwinkel auf die Übergangphase. Zum einen stellt sich die Frage, welche Bedingungen den Übergang nach der NMS prägen und so zur (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit beitragen. Zum anderen ermöglicht der Blick auf Verlaufsmuster und Prozesse über mehrere Jahre, die Entwicklung kumulativer Vorteile und Nachteile oder Möglichkeiten des Ausgleichs und der Bewältigung von Nachteilen zu erkennen (Vuolo et al. 2014; Buchmann und Steinhoff 2017).

Thematisch war die Untersuchung nicht als spezialisierte Studie angelegt, die beispielsweise ausschließlich in die Bildungs- oder Übergangsforschung einzuordnen wäre. Vielmehr ging es uns um eine ganzheitliche Perspektive, die es ermöglichte, das Zusammenwirken und die Widersprüche verschiedener gesellschaftlicher Sphären – von der Familie über das Bildungssystem und die Jugendkultur bis zum Arbeitsmarkt – im Leben und im Lebensverlauf einzelner Personen zu analysieren. Dabei wurde eine qualitative mit einer quantitativen Paneluntersuchung verschränkt. Das Mixed-Methods-Design der Studie erlaubt es in besonderer Weise, dem Anspruch dieser dichten Lebensphase, in der Herausforderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen zusammentreffen, gerecht zu werden und die Phänomene sowohl in der Breite und ihrer Verteilung als auch in der Tiefe zu analysieren. Ziel war, sowohl die Wirkungen der struk-

tuellen Bedingungen auf das Leben junger Menschen aufzuzeigen als auch die Erfahrungen, Relevanzsetzungen und Entscheidungen einzubeziehen, die auf eine Reproduktion des Bisherigen oder aber auf eine Abweichung davon und eventuell dessen Veränderung hinauslaufen.

In diesem Kapitel sollen der thematische und theoretische Rahmen der Studie abgesteckt und die ihren Teiluntersuchungen gemeinsamen Fragestellungen aufgezeigt werden. Es enthält grundlegende und das gesamte Projekt betreffende Überlegungen und Vorklärungen, während in den einzelnen Beiträgen im Hauptteil des Bandes die empirischen Ergebnisse und weitere spezifische Perspektiven und theoretische Zugänge vorgestellt werden.

Eine Ausgangsüberlegung der Untersuchung lautete, dass die Jugendlichen von gesellschaftlichen Positionen in ihr Leben starten, die von der Klassenlage, Milieuzugehörigkeit und gegebenenfalls Migrationsgeschichte ihrer Herkunftsfamilie bestimmt sind. Insofern nicht jede Ausgangsposition mit gleicher Wahrscheinlichkeit zu bestimmten Endpositionen führt, wirkt sich die soziale Herkunft stark auf die möglichen Wege aus, die junge Menschen in ihrem Leben einschlagen und einschlagen können. Die Wege werden zudem vom Geschlecht der Personen beeinflusst, insofern die gesellschaftliche Geschlechterordnung auf die Entscheidungen der Jugendlichen und ihrer Eltern sowie auf die sich ihnen bietenden Möglichkeiten wirkt. Doch bei aller Bedeutung, die Strukturen gesellschaftlicher Ungleichheit haben, wurden Jugendliche in unserer Untersuchung auch als aktiv Handelnde konzipiert, die an ihrer Identität arbeiten, Ziele formulieren und erreichen wollen und unter Optionen auswählen.

## 2. Institutionalisierte Übergänge

Lebensverläufe werden zunächst meist als Abfolge von Phasen gesehen, zwischen denen institutionalisierte Übergänge bestehen, etwa am Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II oder im Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem. An diesen Schwellen entwickeln sich pfadabhängig unterschiedliche Muster im Übergang von der Schule in den Beruf. Das österreichische Bildungssystem gehört zu jenen in Europa, die eine frühe Trennung der Kinder vorsehen (Heisig and Solga 2015), da bereits am Ende der vierjährigen Volksschule im Alter von etwa 10 Jahren die Schüler\_innen auf die allgemeinbildende Schule (AHS), also das Gymnasium mit Matura, und die NMS aufgeteilt werden. Rund 60 % der Schüler\_innen der 5. Jahrgangsstufe in Österreich besuchten im Schuljahr 2017/18 eine NMS, in Wien waren es 43 % (Statistik Austria 2021a). Zentrale Voraussetzung für den Übertritt in die AHS sind die Schulleistungen der Kinder am Ende der Volksschulzeit. Es ist bekannt, dass die frühe Trennung zu Bildungsungleichheit beiträgt, weil Schüler\_innen aus benachtei-

ligten sozialen Positionen weniger Zeit zur Verfügung haben, um ihre Nachteile zu kompensieren (Hanushek und Woessmann 2006) und Vorteile aus der heterogenen sozialen Zusammensetzung der Schulklassen zu ziehen (Reichelt et al. 2019). Für Österreich wurden insgesamt hartnäckige Bildungsungleichheiten nach Klassenlage festgestellt (Bruneforth et al. 2012; Herzog-Punzenberger 2017; BMBWF 2021). Zudem konnte gezeigt werden, dass sich intergenerationell verfestigte Bildungsklassen herausbilden mit Lehrabschlüssen einerseits und Hochschulbildung andererseits (Moosbrugger und Bacher 2018).

Am Übergang von der NMS zur Sekundarstufe II, wenn das Gros der Jugendlichen 14 Jahre alt ist, existieren unterschiedliche Anschlussmöglichkeiten auf allgemeinbildende oder berufsbildende Schulzweige. An dieser Schwelle ist das Bildungssystem insofern durchlässig, als nach der Sekundarstufe I, also nach Beendigung der NMS, ein Umstieg in maturaführende Schulen möglich ist und der Weg aus der NMS also nicht notwendigerweise in die (duale) Berufsausbildung führt. Schüler\_innen mit guten Noten können auf die Oberstufe einer allgemeinbildenden höheren Schule (AHS-O) oder in berufsbildende höhere Schulen (BHS) wechseln, um nach vier oder fünf weiteren Schuljahren mit der Matura eine Hochschulzugangsberechtigung zu erwerben. Umgekehrt kann nach der Unterstufe der AHS ebenfalls eine Berufsausbildung gewählt werden. Die Statistiken zeigen für Wien, dass sich in der 9. Schulstufe 38 % der Schüler\_innen in der Oberstufe der AHS befinden und 62 % in einer berufsbildenden mittleren oder höheren Schule bzw. in einer dualen Berufsausbildung (Statistik Austria 2019). Durchlässigkeit bedeutet aber nicht, dass die ungleichheitsverstärkende Wirkung der Mehrgliedrigkeit des Bildungssystems und der frühen Trennung damit kompensiert würden. Forschungsergebnisse in Deutschland zeigen eher, dass bei insgesamt seltener Mobilität zwischen den Bildungspfaden eher Kinder bzw. Jugendliche zum akademischen Bildungspfad »aufsteigen«, deren Eltern höhere Abschlüsse haben (Biewen und Tapalaga 2017; Blossfeld 2018).

In den berufsausbildenden Zweigen haben Schüler\_innen mit sehr guten schulischen Leistungen die Möglichkeit, eine berufsbildende höhere Schule (BHS) zu besuchen, in der sie i. d. R. nach fünf weiteren Jahren einen beruflichen Abschluss in Kombination mit der Matura erwerben. Eine grundlegende berufliche Ausbildung ohne Matura gibt es auf den i. d. R. dreijährigen berufsbildenden mittleren Schulen (BMS). Der Zugang zu BMS ist ebenfalls an gute Noten geknüpft. Zusätzlich gibt es sowohl an BHS wie auch an BMS je nach Standort mitunter noch weitere Auswahlverfahren, da die Anzahl der Schulplätze begrenzt ist. Berufliche Schulen gibt es für verschiedene Berufsfelder, von denen viele, z. B. Technik, Handel, Tourismus, Mode, Wirtschaft und Landwirtschaft, sowohl im mittleren als auch im höheren Bereich angeboten werden. Ein Wechsel von einer BHS auf die BMS ist daher möglich, umgekehrt faktisch schwieriger. Jugendliche, die sich für einen raschen Eintritt in den Arbeitsmarkt über eine Lehre als

Facharbeiter\_innen interessieren, besuchen im Anschluss an die NMS i. d. R. zunächst die einjährige Polytechnische Schule, da eine Lehre erst ab dem Alter von 15 Jahren möglich ist. Die Lehrausbildung, auch duale Ausbildung genannt, kombiniert eine Ausbildung am Arbeitsplatz im Betrieb mit allgemeiner Bildung an Berufsschulen. Für einen Lehrplatz müssen sich die Jugendlichen bei den Betrieben bewerben.

Seit 2017 gibt es in Österreich die »Ausbildungspflicht«, die besagt, dass jeder junge Mensch unter 18 in Österreich eine Schule oder Ausbildung besuchen muss. Für die nicht unerhebliche Anzahl an Jugendlichen, die nach dem Ende der neunjährigen Schulpflicht aber keinen Schul- oder Ausbildungsplatz finden (Steiner et al. 2016: 79 schätzten die Anzahl auf jährlich 16.000) besteht also nicht (mehr) die Möglichkeit, direkt als Hilfsarbeitskraft in den Arbeitsmarkt einzusteigen. Stattdessen werden im Rahmen der »AusBildung bis 18« unterschiedliche Maßnahmen angeboten, die zu einer weiteren Bildungs- oder Ausbildungsinstitution führen sollen. In diesen Maßnahmen werden junge Menschen auf unterschiedliche Arten unterstützt und auf die Lehrstellensuche oder die Berufstätigkeit vorbereitet. In der wissenschaftlichen Analyse wird die konzeptuelle Veränderung von der »Ausbildungsgarantie« zur »Ausbildungspflicht« auch durchaus kritisch gesehen (z. B. Atzmüller und Knecht 2016) und auf die Kritikpunkte teilnehmender Jugendlicher verwiesen (Wintersteller et al. 2022).

Damit verfügt Österreich – ähnlich wie Deutschland oder die Schweiz – über ein ausgeprägtes Berufsbildungssystem, in dem die Berufsbildungsabschlüsse eng mit den späteren Möglichkeiten am Arbeitsmarkt verknüpft sind. Obwohl damit Vorteile etwa mit Blick auf Erwerbseinstieg und berufliche Passung verbunden sind, bestehen auch Grenzen der beruflichen Mobilität über das Erwerbsleben (Bol et al. 2019), so dass die frühen Bildungsentscheidungen und die Berufswahl zentrale Weichenstellungen sind.

Vor diesem Hintergrund herrschen in der Gesellschaft bestimmte Vorstellungen von einem erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf vor, aus denen sich Anforderungen an junge Menschen ableiten. Die Normalvorstellung von einem Übergang nach der NMS entspannt sich über eine lineare sequentielle Abfolge entweder über die AHS in die akademische Bildung oder über den beruflichen Zweig in den Arbeitsmarkt. Im Vordergrund steht die Zuweisung von beruflichen Statuspositionen, weshalb das österreichische Übergangsregime auch als erwerbszentriertes System bezeichnet wird. Die Jugend wird als Vorbereitungsphase auf das Erwerbsleben verstanden und weniger – etwa im Vergleich zu anderen europäischen Ländern – als Phase der Orientierung und des Ausprobierens (Walther 2006; siehe Kazepov et al. 2020 für einen Überblick). Dies betrifft insbesondere Schulabgänger\_innen von der NMS. Anders als Jugendliche in der AHS, bei denen Fragen der Berufswahl erst zu einem späteren Zeitpunkt anstehen, brauchen Schüler\_innen der NMS vielfach eine berufliche



Orientierung für den nächsten Übergang, bei dem sie sich mit überwiegender Mehrheit für berufsbildende Schulen oder Lehrausbildungen entscheiden.

Prozesse der Entstandardisierung und der Individualisierung haben jedoch dazu geführt, dass lineare Abfolgen im Übergang von der Schule in den Beruf seltener geworden sind, während die Anzahl der Übergänge und ihre Dauer zugenommen haben. Jugendliche orientieren sich nach einer Entscheidung um, wechseln die Ausbildung und/oder den Schulzweig oder nehmen Freiwilligendienste oder »gap years« wahr. Damit sind sowohl Vor- als auch Nachteile verbunden. So sind die Möglichkeiten für die Jugendlichen vielseitiger geworden und erweitern ihren Spielraum, enge Pfade zu verlassen. Doch erleben sie auch zunehmend Unsicherheiten und vielfältige Anforderungen. Sie sind gefordert, sich in der Fülle von Möglichkeiten zu orientieren, Entscheidungen aktiv zu treffen und mitzuwirken (Olk 1985; Holstein und Gubrium 2000; Walther und Stauber 2007). Abhängig von ihrer sozialen Herkunft sind die Jugendlichen auch in unterschiedlichem Maße mit Vor- und Nachteilen konfrontiert, wenn sie je nach finanzieller Ausstattung der Herkunftsfamilie und Unterstützungspotential der Eltern die Unsicherheiten mehr oder weniger abfedern können.

Die Diskussion zur Entstandardisierung der Jugendphase geht dabei über den Übergang von der Schule in den Beruf hinaus. Die Lebensbereiche des Konsums, der Intimität, der Erwerbstätigkeit, der politischen Partizipation etc. weisen keine synchronen Jugendphasen mehr auf, d. h., der Übergang in die Selbständigkeit und damit ins Erwachsenenalter erfolgt in manchen Bereichen viel früher als in anderen, wird in einzelnen Bereichen immer früher erreicht, in anderen weiter hinausgeschoben. Es ist auch nicht gesichert, dass Übergänge nicht wieder zurückgenommen werden, also die einmal erreichte Selbständigkeit etwa in wirtschaftlicher Hinsicht und beim Wohnen wieder aufgegeben werden muss (Pohl et al. 2011).

### 3. Jugendphase und soziale Ungleichheit

Kinder werden in Familien hineingeboren, die bestimmte Positionen im sozialen Raum im Sinne von Pierre Bourdieu (1987) einnehmen. Kinder und Jugendliche beginnen also ihren Lebensverlauf an einer bestimmten sozialen Position, und nicht jeder Lebensverlauf ist für sie gleich möglich und nicht jede spätere Position gleichermaßen erreichbar. Es gibt so etwas wie einen »objektiven Möglichkeitsraum«, der die Handlungsmöglichkeiten und Handlungsbeschränkungen aufgrund einer privilegierten oder nicht-privilegierten Klassenlage umschreibt (Riegel 2007: 249). Der Möglichkeitsraum wird etwa in der Regelmäßigkeit erkennbar, mit der es zu einer »Vererbung von Bildung« kommt, also eine be-

stimmte soziale Herkunft stark die Wahrscheinlichkeit von Bildungsabschlüssen bestimmt.

In diesem Zusammenhang geht es nicht nur um Bildungsungleichheit. Vielmehr steht das Bildungssystem im Fokus der Bourdieu'schen Theorie sozialer Ungleichheit, weil es die Klassenunterschiede gerade durch sein Prinzip der formalen Gleichheit fortschreibt. Indem es die kulturelle Ungleichheit von Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen sozialen Klassen ignoriert, schreibt es im Ergebnis diese Ungleichheit fort, gerade wenn es die Schüler\_innen gleich behandelt (Bourdieu 2018: 23). Zugleich trägt das Bildungssystem zur Legitimierung der sozialen Ungleichheit bei, indem es die gesellschaftlich bedingten Unterschiede der Fähigkeiten als individuelle Begabungsunterschiede erscheinen lässt und so die Reproduktion von Ungleichheit dem Anschein nach mit Chancengleichheit und Leistungsprinzip in Einklang bringt.

In den Analysen der Bildungsverläufe der Jugendlichen aus NMS in Wien interessieren wir uns daher für das Ausmaß der Reproduktion sozialer Ungleichheit innerhalb dieser Gruppe von Jugendlichen. Dem Weg in die NMS zugrunde lag die frühe Trennung der Kinder im Alter von etwa 10 Jahren in diejenigen, die eine AHS besuchten, und jene, die die Sekundarstufe I in der NMS absolvierten. Die untersuchte Gruppe wurde also schon durch eine Auslese gebildet. Sie wies aber eine größere innere Heterogenität auf als erwartet (Flecker et al. 2020). Insofern lohnt es sich, die Reproduktion sozialer Ungleichheit nicht nur im Vergleich mit der eher sozial privilegierten Gruppe der Gymnasiast\_innen, sondern auch unter den ehemaligen Schüler\_innen der NMS zu untersuchen. Dies erlaubt es zudem, die Frage zu stellen, ob die frühe Trennung, die durchaus nach sozialen Kriterien erfolgt, eventuell bei den Übergängen nach der NMS kompensiert wird, d.h. sozusagen zweite Chancen genützt werden können.

Konzipieren wir Jugendliche nicht nur als den strukturellen Bedingungen der Gesellschaft ausgeliefert, sondern auch als aktiv Handelnde, dann rückt ihre Handlungsfähigkeit ins Blickfeld. Es gilt also zu berücksichtigen, wie Jugendliche versuchen, im Rahmen der für sie »subjektiv erkennbaren Handlungsmöglichkeiten, über ihre Lebensbedingungen zu verfügen und diese zu erweitern« (Riegel 2007: 249). Dieser »subjektive Möglichkeitsraum« bleibt freilich an die soziale Position rückgebunden, insofern er durch das Denkbare und Undenkbare, das Erwünschte und Unerwünschte, das als erreichbar oder unerreichbar Wahrgenommene bestimmt wird. Diese mentalen Barrieren des Habitus wirken nach Bourdieu (2012) auf die Wahrnehmung jener Möglichkeiten, die jemand für sein oder ihr Leben als relevant ansieht, ohne dies aber zu determinieren. Wir können annehmen, dass heute vielfältige Einflüsse über die Herkunftsfamilie hinaus zum Wandel des subjektiven Möglichkeitsraumes beitragen.

Der subjektive Möglichkeitsraum ist insofern von großer Bedeutung, als gerade an den Übergängen in der Jugendphase Prozesse der »Selbstexklusion«

wirksam werden können. Bourdieu spricht in diesem Zusammenhang von einer Verzichtleistung, wenn talentierte Jugendliche aus niedrigeren sozialen Klassen Bildungs- und Berufsalternativen mit höherem Status nicht in Betracht ziehen, weil sie diese nicht als angemessen für sich wahrnehmen (Bourdieu 1997). Die Jugendlichen erlernen und übernehmen, so die Annahme, im Prozess der familiären Sozialisation und sozialen Interaktion in ihrem engen sozialen Umfeld bereits früh soziale Schranken in der Berufswelt, die sich im selektiven Schulsystem weiter verfestigen, wenn die Jugendlichen je nach Schulzweigen über die Lehrer\_innen und Lehrpläne, Berufsberater\_innen und Mitschüler\_innen mit selektiven Informationen und Erwartungen konfrontiert werden. Der Ausschluss von Berufsalternativen seitens der Jugendlichen perpetuiert in der Folge soziale Ungleichheiten (z. B. Hanson 1994).

In einem weiteren Literaturstrang wird eine Selbstexklusion als Resultat von Zuschreibungsprozessen im Schulsystem thematisiert, in dem schulische Leistungen und Bildungsabschlüsse als unabdingbare Normalitätsanforderungen in der Leistungsgesellschaft transportiert werden (z. B. Solga 2004, 2005). So wird auch die NMS mit der steigenden Zahl von Maturant\_innen wiederholt als »Restschule« diskutiert, in der viele Jugendliche den Anforderungen an Ausbildung und Arbeitswelt nicht genügen würden. Es sind vor allem die leistungsschwächeren Schüler\_innen, die im Schulalltag die Diskrepanz zwischen ihren Noten und den Anforderungen erleben, insbesondere wenn sie mit dem Ende der Schulzeit Pläne für den nächsten Schritt konkretisieren müssen. Während die schulisch besseren Jugendlichen nach der NMS zu höheren Schulzweigen anschließen können, erfahren die Jugendlichen mit schlechten Noten ihr Scheitern an beschränkten Zugangsmöglichkeiten zu Ausbildungszweigen. Nach Solga (ebd.) besteht die Gefahr, dass die Jugendlichen ihre Misserfolge als persönliche Defizite interpretieren und das Versagen in ihr Selbstkonzept übernehmen. In der Konsequenz schrauben sie ihre Aspirationen und Bildungsanstrengungen zurück, um sich vor weiteren Misserfolgen zu schützen.

Ob sich Prozesse der Selbstexklusion beobachten lassen und für welche Gruppen unter den Abgänger\_innen der NMS, ist eine empirische Frage. Die im Projekt »Wege in die Zukunft« untersuchte Gruppe der Jugendlichen aus NMS in Wien erwies sich anhand der Daten der ersten Welle als vielfältiger, als man hätte annehmen können. Sowohl das Bildungsniveau der Eltern als auch deren Berufe streuen erheblich: 18 % der Mütter und der Väter hatten eine Hochschule abgeschlossen, 33 % der Väter und 24 % der Mütter eine Lehre. Sowohl 17 % der Väter als auch der Mütter arbeiteten in einem Beruf, der komplexe Problemlösung und Entscheidungsfindung erfordert. Zwar sind zwei Drittel der befragten Schüler\_innen in Österreich geboren, doch haben ebenfalls zwei Drittel Eltern oder Großeltern, die in einem anderen Land geboren wurden. Hohe Bildungs-

aspirationen waren am Ende der NMS weit verbreitet; die Jugendlichen hatten aus der frühen Trennung in AHS und NMS im Alter von 10 Jahren und ihrer Zuteilung zur NMS nicht den Schluss gezogen, dass ihnen Matura und Studium verwehrt seien. Als idealistische Bildungsaspiration gaben 45 % einen Hochschulabschluss an; von den Mädchen\* sogar 51 % (Astleithner et al. 2020). Dies deutet zwar auf eine begrenzte Selbstselektion hin, doch auch in dieser Gruppe trugen hohe Bildungsabschlüsse der Eltern und ein »Migrationshintergrund« zu höheren Bildungsaspirationen der Jugendlichen bei. Insbesondere das aus der Migrationsforschung bekannte Phänomen der höheren Bildungs- und Berufsaspirationen migrantischer Familien für ihre Kinder (Becker und Gresch 2016) spricht gegen die Annahme einer einheitlichen Ausprägung des subjektiven Möglichkeitsraums nach Klassenlage.

An der Schnittstelle von Soziologie und Sozialpsychologie wird in diesem Sinne thematisiert, dass Handlungsfähigkeit nicht umfassend sozialstrukturell vorgegeben ist, sondern von Jugendlichen erworben, d.h. auch auf- und abgebaut, werden kann. Sie wird oft vereinfachend als Persönlichkeitsmerkmal interpretiert, hat jedoch breitere Bezugspunkte. Handlungsfähigkeit umfasst subjektive Aspekte des Handelns, wie den Willen, das eigene Leben anzupacken, die Fähigkeit, die Zukunft zu planen, und das Gefühl der Selbstwirksamkeit. Jugendliche entwickeln dies in Interaktion mit objektiven sozialen Strukturen und anderen sozialen Akteur\_innen. Handlungsfähigkeit kann damit sowohl ein Mechanismus der Reproduktion von Ungleichheit und der Akkumulation von Vor- und Nachteilen sein als auch eine Erklärung dafür, warum manche Jugendlichen in bestimmten Situationen erwartungswidrig handeln bzw. sich besser stellen können, als anzunehmen wäre (Hitlin und Kirkpatrick 2015). Eine solche Vorgehensweise, die Jugendliche als aktiv Handelnde in den Blick nimmt, erlaubt es auch, eine Defizitperspektive zu vermeiden (Yildiz 2014). Die Ergebnisse der ersten Welle der Erhebung für das Projekt »Wege in die Zukunft« zeigten beispielsweise in sehr unterschiedlichem Ausmaß aktives Handeln in Entscheidungssituationen und verschiedene Bewältigungsstrategien von kritischen Ereignissen, wie etwa Krankheit oder Tod naher Angehöriger (Flecker et al. 2020).

In der Analyse von Lebensverläufen spielen kritische Ereignisse oder Wendepunkte eine wichtige Rolle. Sie strukturieren die Lebensphase und können dem Leben an bestimmten Punkten auch eine andere Richtung geben (Elder et al. 2006). Kritische Momente im Leben konstituieren die Identitätskonstruktionen und Selbstkonzepte der jungen Menschen mit (Thomson und Holland 2015). Bereits in der ersten Welle der Untersuchung »Wege in die Zukunft« berichteten die Jugendlichen von einer Vielzahl kritischer Ereignisse, die teilweise als kritische Momente in ihrem Leben eingestuft werden können. So hatten in der letzten Klasse der NMS, also im Alter von 14 oder 15 Jahren, bereits 40 %

den Tod einer nahestehenden Person, 25 % eine schwere Erkrankung einer nahestehenden Person, etwas mehr als 20 % Mobbing und knapp 19 % die Trennung der Eltern erlebt (Mataloni et al. 2020). Unter dem Gesichtspunkt sozialer Ungleichheit ist relevant, dass ein Teil der Jugendlichen eine Kumulation von belastenden Ereignissen berichtete. Auch ist nicht gleich verteilt, welche Art von Ereignissen im Leben vorkam. So berichteten Jugendliche aus Familien mit finanziellen Problemen häufiger über Ereignisse, welche die Aufmerksamkeit für die Schule beeinträchtigten. Jugendliche aus Haushalten mit Erwerbsarbeitslosigkeit hatten im Durchschnitt mehr belastende Ereignisse erlebt als andere.

#### 4. Geschlecht

Geschlecht ist eine der wichtigsten Strukturkategorien unserer Gesellschaft (Aulenbacher 2021), d. h. Geschlecht wird in den Sozialwissenschaften nicht als individuelles Merkmal verstanden, sondern als ein Bestandteil gesellschaftlicher Ordnungen. Das bedeutet unter anderem, dass es keinen gesellschaftlichen Bereich gibt, in dem Geschlecht gar keine Rolle spielt und dass gesellschaftliche Machtverhältnisse und Hierarchien durch Geschlecht (mit-)strukturiert werden. Dementsprechend spielt Geschlecht auch in der Jugend, in Bildungsinstitutionen, am Arbeitsmarkt und in Übergangssituationen eine wichtige Rolle.

Wir folgen in unseren Analysen einem sozialkonstruktivistischen Verständnis von Geschlecht, d. h., wir gehen mit West und Zimmerman (1987) bzw. mit Gildemeister und Wetterer (2002) davon aus, dass Geschlecht etwas ist, das sozial hergestellt wird. Candace West und Don H. Zimmerman (1987) entwickelten den Ansatz des »doing gender«, in dem sie betonen, dass Geschlechtszugehörigkeit und Geschlechtsidentität keine »natürlichen« Ausgangspunkte für menschliches Handeln sind, sondern sozial zugeschrieben und in fortlaufenden interaktiven Prozessen erzeugt und reproduziert werden. Geschlecht wird also als eine sehr wirkmächtige Konstruktion begriffen, die prinzipiell etwas Auszuhandelndes ist und daher auch historischen Wandlungsprozessen unterliegt. West und Zimmermann betonen, dass Geschlecht nicht nicht-ge-tan werden kann. D. h. wir sind auch in Interaktionen, die eigentlich vordergründig nichts mit Geschlecht zu tun haben, nie als geschlechtslose Wesen beteiligt, sondern schreiben uns mehrheitlich selbst ein Geschlecht zu und werden von anderen geschlechtlich zugeordnet. Dementsprechend sind Prozesse des Heranwachsenden, der Identitätsfindung, der Bildung, des Übergangs, der Berufswahl, der Berufsausübung etc. immer auch mit Geschlecht verknüpft – oder anders gesagt, ein doing student, doing transition oder doing occupation wird immer auch gleichzeitig ein doing gender sein.

Mit Fenstermaker und West (1995) können wir ergänzen, dass dabei aber nie *nur* Geschlecht mitverhandelt wird, sondern dass es *race*, *class* und *gender* sind, die hier alle gemeinsam mitreproduziert werden. Deshalb ist auch die Frage, *welches* Mädchen<sup>2</sup>, *welcher* Junge\* oder *welche* non-binary Person gerade eine Bildungs- oder Berufsentscheidung trifft, relevant. Gerade die Kombination aus sozialer Herkunft, ethnischer Zugehörigkeit und Geschlecht (mitunter auch Religionszugehörigkeit, Alter oder sexueller Orientierung) ist es, die Zugänge ermöglicht oder erschwert. Christine Riegel (2018: 224f.) verweist dabei auf Stereotype wie »bildungsferne Familien«, »unterdrückte muslimische Mädchen« oder »gewaltbereite, radikalisierte Jungen mit Migrationshintergrund«, die gerade in Bildungs- und Sozialarbeitskontexten immer wieder reproduziert werden und die Zu- und Übergänge junger Menschen mitstrukturieren.

In der Kindheit und Jugend werden Vorstellungen von Geschlecht erlernt und erprobt, so dass schon Kleinkinder Vorstellungen von Geschlecht und Geschlechternormen haben (vgl. u. a. Kubandt 2016).

Das in unserer Gesellschaft vorherrschende Verständnis von Geschlecht – von der Geschlechterdifferenz, von Geschlechternormen und von Geschlechterstereotypen – wird auch an Kinder weitergegeben. Dies geschieht in der Familie, über Medien, aber auch in Bildungsinstitutionen, ist jedoch kein passiver Prozess: So betont unter anderem Hagemann-White (1984), dass Kinder und Jugendliche sich als Akteur\_innen ihrer eigenen Lebenswelt gesellschaftliche Strukturen und damit auch Geschlecht in seiner dominanten Form aneignen. In der konstruktivistischen Sozialisationsforschung wird ebenfalls davon ausgegangen, dass Kinder und Jugendliche in der Aneignung von gesellschaftlichen Normen einen Spielraum haben (vgl. Tervooren 2006; Paseka 2007; Arztmann et al. 2017) und Geschlecht nicht nur entlang von normativen Vorstellungen, sondern spielerisch und auch in bewusstem Gegensatz dazu erprobt wird. In den Beiträgen in diesem Sammelband wird die soziale Wirkmächtigkeit von Geschlechterkonstruktionen beim Übergang nach der NMS deutlich, es werden aber auch ambivalente Aneignungen und subversive Verschiebungen von Geschlechterbildern gezeigt.

In der Forschung zu Geschlecht am Übergang wird meist auf die unterschiedliche Verteilung von Jungen\* und Mädchen\* in Schulen und Lehrberufen sowie auf geschlechtstypische Berufswahlen verwiesen (u. a. Beicht und Walden 2015, 2019; Imdorf 2005). Dabei fällt auf, dass mehr Mädchen\* maturaführende Schulen besuchen und abschließen, während mehr Jungen\* in Polytechnischen

---

2 In diesem Text sowie im Beitrag von Wöhrer in diesem Band werden pauschale geschlechtliche Zuordnungen wie »Frauen« oder »Männer« mit einem Stern versehen, um zu zeigen, dass diese pauschalen Zuordnungen zu einem von zwei Geschlechtern nicht für alle damit gemeinten Personen passend sind.

Schulen und Lehrberufen zu finden sind (Statistik Austria 2021: 25). Innerhalb der berufsausbildenden Schulen und Lehrberufe wird stark geschlechtstypisch gewählt, d.h. Mädchen\* stellen mehr als 75 % der Schüler\_innen in wirtschaftsberuflichen, sozialberuflichen und pädagogischen Schulen, Jungen\* 73 % in technisch gewerblichen Schulen (vgl. Statistik Austria 2021: 31). Auch bei den Lehrberufen gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede: Während bei Mädchen\* Einzelhandel, Bürokauffrau und Frisörin die drei mit Abstand beliebtesten Lehrberufe sind, wählen Jungen\* mehrheitlich Metalltechnik, Elektrotechnik und Kraftfahrzeugtechnik (Wirtschaftskammer 2022). Es gibt mehrere Theorien zu diesen geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Interessen und Berufsfeldern, wobei zumeist geschlechtsspezifische Sozialisationsprozesse, sekundäre Herkunftseffekte sowie geschlechtsstereotype Zuschreibungen zu Berufsfeldern als Erklärungen herangezogen werden (Beicht und Walden 2019).

## 5. Aufbau des Bandes

Dieser Band ist in vier Teile gegliedert. Nach dem kurzen Abriss über den theoretischen Zugang des Projekts in diesem Kapitel folgt die Darstellung des Forschungsdesigns und der verwendeten Methoden. Dabei werden im Einzelnen die Erhebungsmethoden des qualitativen Panels und die Fragebogenerhebung des quantitativen Panels über die Wellen hinweg beschrieben.

Im zweiten Teil des Bandes sind vier Beiträge zum Thema »Bildungswege« versammelt. *Raphaella Kogler, Susanne Vogl und Franz Astleithner* analysieren mit Daten aus drei Wellen des qualitativen Panels, wie sich die Bildungs- und Berufsorientierungen der Jugendlichen im Zeitverlauf verändern. Sie arbeiten unterschiedliche Typen von Verlaufsmustern an diesen wichtigen Übergängen heraus. Auf Basis von vier Wellen des quantitativen Panels untersuchen *Ona Valls und Jörg Flecker* im zweiten Beitrag dieses Teils die Bildungs- bzw. Ausbildungsverläufe der Jugendlichen. Sie gehen der Frage nach, wie sich die Durchlässigkeit des Bildungssystems am Ende der Pflichtschulzeit auf die Bildungsungleichheit auswirkt und ob sie zu einer Korrektur der Benachteiligungen durch die frühe Trennung nach der Primarstufe geeignet ist. Im dritten Beitrag dieses Teils greift *Teresa Petrik* das Thema »soziale Ungleichheit« auf. Anhand einer ausgewählten jungen Frau stellt sie auf Basis der qualitativen Interviews mehrerer Wellen dar, wie Klasse, elterliche Erwerbsbiografien und Geschlecht Bildungsaspirationen prägen und Bildungswege beeinflussen. *Rojin Bagheri und Brigitte Schels* behandeln im vierten Beitrag die Frage, wie soziale Herkunft und das Feld der Schule zusammenwirken, um Privilegien und Benachteiligungen fortzuschreiben. Sie fokussieren dabei mittels Längsschnittdaten aus dem

quantitativen Panel auf Empfehlungen sowie Er- und Entmutigungen von Lehrer\_innen und deren Auswirkungen auf den weiteren Bildungsweg.

Der dritte Teil des Bandes enthält Analysen zum Thema »Geschlecht«. Der erste Beitrag von *Paul Malschinger und Brigitte Schels* ist den Zukunftsorientierungen von Jungen\* und Mädchen\* sowie deren Veränderungen im Zeitverlauf gewidmet. Dabei wird die Frage nach der Stabilität der Zukunftsvorstellungen ebenso beantwortet wie jene nach den Geschlechterunterschieden und dem Einfluss der Bildungsinstitutionen. Im zweiten Beitrag dieses Teils analysiert *Veronika Wöhrer* geschlechtsuntypische Berufswünsche von Jugendlichen. Auf der Basis der qualitativen Interviews aus der ersten und zweiten Welle werden zunächst Ausbildungs- und Berufswünsche dargestellt und im Anschluss die Erzählungen jener Jugendlichen, die geschlechtsuntypische Berufe wählen möchten, im Hinblick auf die Entstehung dieser Berufswünsche tiefergehend ausgewertet. Im dritten Beitrag dieses Teils stellen *Sophie Augustin und Marie Chahrouh* anhand eines Fallbeispiels den Wandel der Geschlechtsidentität einer jugendlichen Person dar. Auf Basis der qualitativen Interviews aus drei Wellen war es möglich, den Wandel von männlich über non-binary zu weiblich zu rekonstruieren und zu zeigen, welche Dimensionen beim Wandel der Geschlechtsidentität eine Rolle spielen.

Im vierten Teil des Bandes geht es um Fragen der Handlungsfähigkeit und Partizipation. Im ersten Beitrag fokussieren *Teresa Petrik und Simeon Hassemer* biographische Voraussetzungen für politische Subjektivitäten und welche Rolle Identitäten, Erfahrungen und soziales Umfeld dabei spielen, und analysieren dafür die Interviews von zwei Jugendlichen im Verlauf von vier Wellen. Im zweiten Beitrag dieses Teils geht *Barbara Mataloni* der Frage nach, wie Jugendliche durch Freizeitaktivitäten ihren Handlungsraum erweitern können. Mittels Daten aus dem quantitativen Panel analysiert sie das Freizeitverhalten der Jugendlichen sowie die Entwicklung von Kontrollüberzeugung und Wohlbefinden. Der dritte Beitrag dieses Teils von *Brigitte Schels, Franz Astleithner, Susanne Vogl und Raphaela Kogler* stellt Analysen der Bildungsaspirationen und tatsächlichen Bildungswege von Jugendlichen vor, die selbst oder deren Eltern nicht in Österreich geboren wurden. Sie zeigen dabei die Vielfalt in dieser Untergruppe von Jugendlichen auf.

Im letzten Teil des Bandes fassen *Jörg Flecker, Brigitte Schels und Veronika Wöhrer* die Beiträge zusammen und ziehen Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen der Studie.



## 6. Literatur

- Arztmann, Doris, Wintersteller, Teresa und Wöhrer, Veronika (2017): »Ich bin drei Bub.« Staging Gender in der Mittelschule, in: Veronika Wöhrer, Doris Arztmann, Teresa Wintersteller, Doris Harrasser und Karin Schneider, *Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsdingen*, Wiesbaden: Springer VS, S. 281–302.
- Astleithner, Franz, Vogl, Susanne und Mataloni, Barbara (2020): Wege in die Zukunft: Lebenssituation Jugendlicher am Ende der Neuen Mittelschule, in: Jörg Flecker, Veronika Wöhrer und Irene Rieder (Hrsg.), *Wege in die Zukunft. Lebenssituationen Jugendlicher am Ende der Neuen Mittelschule*, Göttingen: V&R unipress, Vienna University Press, S. 119–146.
- Atzmüller, Roland und Knecht, Alban (2016): Neoliberale Transformation der österreichischen Beschäftigungspolitik für Jugendliche, in: *SWS-Rundschau*, Bd. 1, Nr. 56, S. 112–132.
- Aulenbacher, Brigitte (2021): Geschlecht als Strukturkategorie: Über den inneren Zusammenhang von moderner Gesellschaft und Geschlechterverhältnis, in: Sylvia Marlene Wilz (Hrsg.), *Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen*, 3. Aufl., Wiesbaden: Springer VS, S. 141–169, [https://doi.org/10.1007/978-3-658-22183-6\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-658-22183-6_5).
- Becker, Birgit und Gresch, Cornelia (2016): Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund, in: Claudia Diehl, Christian Hunkler und Cornelia Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf*, S. 73–115, Wiesbaden: Springer VS.
- Beicht, Ursula und Walden, Günther (2015): Unterschiedliche Berufsinteressen als Einflussfaktor für die Einmündungschancen in betriebliche Ausbildung? Ein Vergleich zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, in: *Journal for Labour Market Research*, Bd. 48, Nr. 4, S. 325–346, doi:10.1007/s12651-015-0193-6.
- Beicht, Ursula und Walden, Günther (2019): *Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung*, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Nr. 198, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Berngruber, Anne und Gaupp, Nora (Hrsg.) (2022): *Erwachsenwerden heute: Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen*, Stuttgart: Kohlhammer.
- Biewen, Martin und Tapalaga, Madalina (2017): Life-cycle educational choices in a system with early tracking and ›second chance‹ options, in: *Economics of Education Review*, Bd. 56, S. 80–94.
- Blossfeld, Hans-Peter und von Maurice, Jutta (2011): 2 Education as a lifelong process, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Bd. 14, Nr. S2, S. 19–34, doi:10.1007/s11618-011-0179-2.
- Blossfeld, Hans Peter, Blossfeld, Gwendolin J. und Blossfeld, Pia Nicoletta (2019): Soziale Ungleichheiten und Bildungsentscheidungen im Lebensverlauf. Die Perspektive der Bildungssoziologie, in: *Journal for educational research online*, Bd. 11, Nr. 1, S. 16–30.
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2021): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2021*, Wien 2021.

- Bol, Thijs, Ciocca Eller, Christina, Van De Werfhorst, Herman G. und DiPrete, Thomas A. (2019): School-to-work linkages, educational mismatches, and labor market outcomes, in: *American Sociological Review*, Bd. 84, Nr. 2, S. 275–307.
- Bourdieu, Pierre (1997/2001): *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bruneforth, Michael, Weber, Christoph und Bacher, Johann (2012): Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich, in: Barbara Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012*, Band 2, Graz: Leykam, S. 189–229.
- Buchmann, Marlis und Steinhoff, Annekatrin (2017): Social Inequality, Life Course Transitions, and Adolescent Development: Introduction to the Special Issue, in: *Journal of Youth and Adolescence*, Bd. 46, Nr. 10, S. 2083–2090, doi:10.1007/s10964-017-0740-2.
- Demanet, Jannick und Van Houtte, Mieke (2019): *Resisting Education: A Cross-National Study on Systems and School Effects (International Study of City Youth Education, 2, Band 2)*, Wiesbaden: Springer.
- Elder, Glen H., Kirkpatrick Johnson, Monica und Crosnoe, Robert (2006): The Emergence and Development of Life Course Theory, in: Jeylan T. Mortimer und Michael J. Shanahan (Hrsg.), *Handbook of the Life Course*, S. 3–19, New York: Springer.
- Fenstermaker, Sarah und West, Candace (1995): Doing Difference, in: *Gender and Society*, Bd. 9, Nr 1, S. 8–37, doi:10.1177/089124395009001002.
- Flecker, Jörg, Wöhrer, Veronika und Rieder, Irene (2020): Jugendliche am Ende der NMS: Heterogenität, soziale Ungleichheit und Agency, in: Jörg Flecker, Veronika Wöhrer und Irene Rieder (Hrsg.), *Wege in die Zukunft: Lebenssituationen Jugendlicher am Ende der Neuen Mittelschule*, Wien: V&R unipress, Vienna University Press, S. 305–328.
- Flecker, Jörg, Wöhrer, Veronika und Rieder, Irene (Hrsg.) (2020): *Wege in die Zukunft – Lebenssituationen Jugendlicher am Ende der Neuen Mittelschule*, Göttingen: V&R unipress, Vienna University Press.
- Hageman-White, Carol (1984): *Sozialisation: Weiblich-Männlich? Alltag und Biographie von Mädchen*, Opladen: Leske und Budrich.
- Hanushek, Eric A. und Wößmann, Ludger (2006): Does educational tracking affect performance and inequality? Differences-in-differences evidence across countries, in: *The Economic Journal*, Bd. 116, Nr. 510, S. C63–C76.
- Hanson, Sandra L. (1994): Lost Talent: Unrealized Educational Aspirations and Expectations among U.S. Youths, in: *Sociology of Education*, Bd. 67, Nr. 3, S. 159–183, <https://doi.org/10.2307/2112789>.
- Heisig, Jan Paul und Solga, Heike (2015): Secondary education systems and the general skills of less-and intermediate-educated adults: A comparison of 18 countries, in: *Sociology of Education*, Bd. 88, Nr. 3, S. 202–225.
- Herzog-Punzenberger, Barbara (2017): *Selektion in der Bildungslaufbahn. Policy Brief*, 6, Wien: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien.
- Hitlin, Steven und Kirkpatrick Johnson, Monica (2015): Reconceptualizing agency within the life course: The power of looking ahead, in: *American Journal of Sociology*, Bd. 120 Nr. 5, S. 1429–1472.
- Holstein, James A. und Gubrium, Jaber F. (2000): *Constructing the life course*, Washington, DC: Rowman & Littlefield.