

Hupka-Brunner, Sandra; Meyer, Thomas

Effekte von (bildungs-)institutionellen Rahmenbedingungen und familiären sowie individuellen Ressourcen im Jugendalter auf den weiteren schulischen und beruflichen Lebensverlauf. Befunde aus der TREE-Studie

Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 5, S. 703-720



Quellenangabe/ Reference:

Hupka-Brunner, Sandra; Meyer, Thomas: Effekte von (bildungs-)institutionellen Rahmenbedingungen und familiären sowie individuellen Ressourcen im Jugendalter auf den weiteren schulischen und beruflichen Lebensverlauf. Befunde aus der TREE-Studie - In: Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 5, S. 703-720 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-287825 - DOI: 10.25656/01:28782; 10.3262/ZP2105703

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-287825>

<https://doi.org/10.25656/01:28782>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 5

September/Oktober 2021

■ *Thementeil*

Langfristige Auswirkungen von personalen und sozialen Ressourcen sowie von strukturellen Merkmalen des Bildungswesens auf schulische und berufliche Übergänge und Entwicklungsverläufe

■ *Allgemeiner Teil*

Zusammenarbeit von Lehramtstudierenden im Tandempraktikum – mehr als Austausch und Aufteilung?

Bildungsgerechtigkeit als gesellschaftskritische Kategorie. Zur jüngsten Kontroverse in der Erziehungswissenschaft über Leistung und Gerechtigkeit im Bildungswesen

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Langfristige Auswirkungen von personalen und sozialen Ressourcen sowie von strukturellen Merkmalen des Bildungswesens auf schulische und berufliche Übergänge und Entwicklungsverläufe

Katharina Maag Merki/Fred Berger/Urs Grob

Langfristige Auswirkungen von personalen und sozialen Ressourcen sowie von strukturellen Merkmalen des Bildungswesens auf schulische und berufliche Übergänge und Entwicklungsverläufe.

Einführung in den Thementeil 671

*Michael Becker/Jürgen Baumert/Julia Tetzner/Jenny Wagner/
Kai Maaz/Olaf Köller*

Zum Zusammenspiel von Selbstwert, sozialer Herkunft und kognitiven Fähigkeiten für die Vorhersage des Bildungs- und Berufserfolgs im Erwachsenenalter

682

Sandra Hupka-Brunner/Thomas Meyer

Effekte von (bildungs-)institutionellen Rahmenbedingungen und familiären sowie individuellen Ressourcen im Jugendalter auf den weiteren schulischen und beruflichen Lebensverlauf: Befunde aus der TREE-Studie

703

Gwendolin J. Blossfeld/Pia N. Blossfeld/Hans-Peter Blossfeld

Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium und den zweiten Bildungsweg: Lesekompetenz im Erwachsenenalter und sozioökonomischer Status beim Berufseinstieg

721

Martin J. Tomasik/Laura A. Helbling/Urs Moser

Wirkungen frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung auf Lernverläufe in Mathematik und Deutsch während der Pflichtschulzeit

740

Allgemeiner Teil

Minh-Ly Do/Tina Hascher

Zusammenarbeit von Lehramtstudierenden im Tandempraktikum –
mehr als Austausch und Aufteilung? 760

Krassimir Stojanov

Bildungsgerechtigkeit als gesellschaftskritische Kategorie.
Zur jüngsten Kontroverse in der Erziehungswissenschaft über Leistung
und Gerechtigkeit im Bildungswesen 784

Besprechungen

Daniel Erdmann

Markus Rieger-Ladich/Anne Rohstock/Karin Amos (Hrsg.):
Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses
als soziale Praxis 803

Laura Burkhardt

Manfred Berger: Der Kindergarten im Nationalsozialismus.
„Drum beten wir deutschen Kinder: Den Führer erhalte uns Gott“. Ein Beitrag
zur Geschichte der öffentlichen Kleinkinder-/Kindergartenpädagogik
in den Jahren 1933 bis 1945 806

Milena Feldmann/Markus Rieger-Ladich

Carsten Büniger,/Agnieszka Czejkowska (Hrsg.): Political Correctness
und pädagogische Kritik (Jahrbuch für Pädagogik 2018)
Nina Degele: Political Correctness – Warum nicht alle alles sagen dürfen 809

Berno Hoffmann

Hans-Uwe Otto (Hrsg.): Soziale Arbeit im Kapitalismus.
Gesellschaftstheoretische Verortungen – Professionspolitische Positionen –
Politische Herausforderungen
Hans Thiersch: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – revisited.
Grundlagen und Perspektiven 812

Franz-Michael Konrad

Rainer Bolle/Katja Grundig de Vazquez (Hrsg.): Herbart und
der Herbartianismus in Jena 816

Erik Ode

Simone Austermann/Georg Cleppien/Katharina Vogel (Hrsg.):
Strukturen der Erziehungswissenschaft – Erziehungswissenschaftliche
Strukturen
Ulrich Binder/Wolfgang Meseth (Hrsg.):
Strukturwandel in der Erziehungswissenschaft. Theoretische Perspektiven
und Befunde 819

Wilfried Smidt

Nicole Biedinger (Hrsg.): Was Eltern und Fachkräfte bewegt.
Ein Überblick über die vorschulische Bildung in Deutschland 822

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 825
Impressum U3

Table of Contents

Topic: Long-Term Effects of Personal and Social Resources as well as Structural Characteristics of the Educational System on School and Vocational Transitions and Educational Trajectories

Katharina Maag Merki/Fred Berger/Urs Grob

Long-Term Effects of Personal and Social Resources as well as Structural Characteristics of the Educational System on School and Vocational Transitions and Educational Trajectories. An Introduction 671

*Michael Becker/Jürgen Baumert/Julia Tetzner/Jenny Wagner/
Kai Maaz/Olaf Köller*

On the Interplay of Self-Esteem, Social Background, and Intelligence in Predicting Educational Attainment and Occupational Success in Adulthood 682

Sandra Hupka-Brunner/Thomas Meyer

How Institutional Opportunities and Individual Resources Affect Adolescents' Educational and Occupational Trajectories: Findings from the Swiss TREE Study 703

Gwendolin J. Blossfeld/Pia N. Blossfeld/Hans-Peter Blossfeld

Higher Education Entry Certificate Obtained via the Traditional Academic Track and Institutions of Second-Chance Education. Adult Reading Literacy and Socioeconomic Status at Labor Market Entry 721

Martin J. Tomasik/Laura A. Helbling/Urs Moser

Effects of Early Childhood Interventions on Learning Trajectories in Mathematics and German during Compulsory Schooling 740

Articles

Minh-Ly Do/Tina Hascher

Student Teachers' Cooperation in Paired Field Placement: More Than Just Exchange and Division of Work? 760

Krassimir Stojanov

Educational Justice as a Category of Social Critique. About the Current Educationalist Controversy on Achievement and Justice 784

Book Reviews	803
New Books	825
Impressum	U3

Sandra Hupka-Brunner/Thomas Meyer

Effekte von (bildungs-)institutionellen Rahmenbedingungen und familiären sowie individuellen Ressourcen im Jugendalter auf den weiteren schulischen und beruflichen Lebensverlauf

Befunde aus der TREE-Studie

Zusammenfassung: Neben der von Helmut Fend ins Leben gerufenen Life-Studie gehört die Schweizer TREE-Studie (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben) zu den wenigen Studien, die Ausbildungs- und Berufsverläufe über mehrere Dekaden hinweg dokumentieren. Die vorliegende Synopsis diverser TREE-Analysen legt dar, wie (bildungs-)institutionelle Settings, sequentielle Pfadabhängigkeiten sowie personelle (v. a. kognitive) und familiäre Ressourcen sich langfristig auf die beobachteten Lebenswege auswirken. Deutlich wird, dass Jugendliche ihr Potential oft nur ungenügend zur Entfaltung bringen können, u. a. infolge der Stratifizierung des schweizerischen Bildungssystems, die oft einhergeht mit starken und sich kumulierenden Pfadabhängigkeiten. Zudem zeigt sich, in welchem Ausmaß und mit welchen Folgen Ausbildungs- und Erwerbsverläufe in der Schweiz ‚gedendert‘ sind.

Schlagnorte: Ausbildungs- und Erwerbsverläufe, Lebenslauftheorie, Ressourcen, Bildungssystem Schweiz, Gender

Dass dieses beginnende Leben gelingen möge, dieser Wunsch begleitet jedes kleine Kind, an dessen Bett diejenigen stehen, die es zur Welt gebracht haben und auf dem Lebensweg begleiten möchten. Freude und geheime Sorgen stehen als Begleiter dabei, aber auch der Wille zum Schutz und das Vertrauen auf die Kraft des erstaunlichen Wesens „Mensch“, das Leben zu meistern.
(Fend, Berger & Grob, 2009, S. 9)

1. Einleitung und Fragestellung

Nach wie vor gibt es sehr wenige Studien, die die Ausbildungs- und Erwerbsverläufe von jungen Menschen über einen langen Zeitraum hinweg beobachten. Helmut Fend war mit seiner bahnbrechenden Life-Studie im deutschen Sprachraum einer der ersten, der diese Lücke zu schließen versucht hat. Ähnliches gilt für die TREE-Studie (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben) mit Blick auf die Schweiz. Die vorliegende Synopsis von TREE-Ergebnissen knüpft direkt an das Eingangszitat an: Auf

der Basis einer langjährigen wissenschaftlichen Begleitung von Lebenswegen sollen diese nicht nur aufmerksam im Detail ausgeleuchtet werden: Es soll – und das ist ein wesentliches Ziel der vorliegenden Synopsis von TREE-Ergebnissen – auch und besonders nach langfristigen Gelingensbedingungen dieses ‚beginnenden Lebens‘ gefragt werden, seien sie individueller, familiär-sozialer oder institutioneller Natur.

Zum Publikationszeitpunkt des vorliegenden Beitrags war die erste TREE-Kohorte im Mittel 36 Jahre alt, und es lagen längsschnittliche Beobachtungsdaten zu deren Ausbildungs- und Erwerbsverläufen über einen Zeitraum von fast anderthalb Jahrzehnten vor.¹ Dies erlaubt es, nicht nur detailliert nachzuzeichnen, welche nachobligatorischen Bildungswege die beobachtete Kohorte beschritten hat. Es kann auch geprüft werden, inwiefern sich regional unterschiedliche (bildungs-)institutionelle Settings auf die beobachteten Ausbildungs- und Erwerbsverläufe auswirken. Des Weiteren interessiert die sequenzielle Pfadabhängigkeit der Verläufe, d. h. die Art und Weise, wie sich frühe(re) Verlaufsetappen und Transitionen auf spätere Lebenslagen auswirken. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den personellen (v. a. den kognitiven) sowie auf den familiären Ressourcen. Vor dem Hintergrund der ausgeprägten „Genderisierung“ (Kriesi & Imdorf, 2019; SKBF, 2018) von Ausbildungs- und Erwerbsverläufen in der Schweiz ist ferner das Geschlecht in fast allen in dieser Synopsis referierten Ergebnissen eine zentrale Analysedimension.

2. Theoretische Bezüge, institutioneller Kontext, Daten und Methoden

Die TREE-Studie ist multidisziplinär angelegt. Daraus ergibt sich die Herausforderung, verschiedene theoretische Perspektiven zu integrieren. Die übergeordnete theoretische Klammer, die verschiedene (disziplinäre) Theorien inhaltlich miteinander verbindet, bilden lebenslauftheoretische Konzeptionen (Bernardi, Huinink & Settersten, 2019; Blossfeld & von Maurice, 2011; Elder, 1994; Fend, Berger & Grob, 2009). Diese verstehen sich als „*a bridge between psychological and sociological perspectives and between individual development and social structure. Thus, the life course [theory] provides an excellent framework for studying education at the nexus of social pathways, developmental trajectories, and social change*“ (Blossfeld & von Maurice, 2011, S. 20). Bernardi et al. (2019) systematisieren diese Konzeptionen entlang ihrer Verflechtungen über die Zeit (z. B. wenn frühere Etappen spätere Verläufe beeinflussen), über verschiedene Lebensbereiche (z. B. wenn familiäre Ressourcen individuelle Entscheidungen prägen) sowie auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen (wenn z. B. institutionelle Rahmenbedingungen individuelle Ausbildungsverläufe als Opportunitätsstrukturen prägen). Aus diesem lebenslauftheoretischen Fokus ergibt sich auch die nachfolgende Darstellung der Ergebnisse, die sich an den Übergängen zwischen biografischen Etappen orientiert.

1 Alter 16 bis 30 Jahre; vgl. TREE, 2016; sowie Gomensoro & Meyer, 2017.

Das Längsschnittdesign von TREE über einen langen, mehrere Transitionsschwellen umfassenden Beobachtungszeitraum hinweg eröffnet vor diesem Hintergrund auch die Möglichkeit, mittels Analysen von Pfadabhängigkeiten über mehrere Bildungsetappen hinweg *Cumulative (Dis-)Advantage*-Ansätze empirisch fruchtbar zu machen (Becker & Reimer, 2010; Dannefer, 2003). Diese lenken den Blick auf Prozesse der sozialen Ungleichheit im Bildungssystem (Becker & Solga, 2012; Blossfeld, 2008).

Auf institutionell-struktureller Ebene muss außerdem die umfassende Selektions- resp. Allokations-Funktion von Bildungsinstitutionen in den Blick genommen werden (Fend, 1981; Gomolla & Radtke, 2007). Dieser kann auf der individuellen Ebene die Entwicklungsaufgabe der Ausbildungs- bzw. Berufsfindung gegenübergestellt werden (Havighurst, 1948/1972). Wie Fend et al. (2009) gehen auch wir von einem Ressourcenmodell² der Lebensbewältigung aus, bei dem altersspezifische Entwicklungsaufgaben vor dem Hintergrund sich wandelnder historischer und gesellschaftlicher Opportunitäten und Ressourcenlagen gelöst werden müssen.

Dabei fokussieren wir im Rahmen dieses Beitrags erstens auf (schulische) Leistungen, zweitens auf die individuellen und familiären Ressourcen, die die Lebensverläufe der Jugendlichen prägen, sowie drittens auf den Einfluss von (bildungs-)institutionellen Rahmenbedingungen. Dabei gilt es zu beachten, dass in Abhängigkeit des Kontexts nicht alle Ressourcen gleichermaßen wirksam werden können, und dass es Ressourcen gibt, die nur zu bestimmten Zeitpunkten ihre Wirkung entfalten (Jungbauer-Gans & Lang, 2019).³ Insofern gehen wir davon aus, dass der doppelte Blick auf Ressourcen und Kontexte ein vertieftes Verständnis der langfristigen Bildungs- und Erwerbsverläufe ermöglicht. In vielen Studien ist die institutionelle Variabilität meist nur in begrenztem Ausmaß berücksichtigt. TREE hingegen ist in der Lage, eine große Bandbreite institutioneller Variation abzubilden.

2.1 Bildungssystem der Schweiz im Überblick

Das schweizerische Bildungssystem ist gekennzeichnet durch eine föderale, kleinräumige Struktur, eine ausgeprägte horizontale und vertikale Stratifizierung ab der Sekundarstufe I, die Dominanz der dualen, marktförmig organisierten Berufsbildung sowie

-
- 2 Dabei beziehen wir uns sowohl auf familiäre Ressourcen, wie sie z. B. bei Bourdieu (1983) beschrieben werden, als auch auf personelle Ressourcen wie Kompetenzen, Motivation u. ä., die sich im Hinblick auf Ausbildungsverläufe als wichtig erwiesen haben (Fend et al., 2009). Die in der Schule erbrachten Leistungen sind dabei nicht nur als Spiegel vorhandener Kompetenzen zu sehen, sondern immer auch in starkem Maße Ausdruck sozialer Ressourcen (Glauser, 2010; Gomolla & Radtke, 2007; Hofstetter, 2017; Kronig, 2007).
- 3 So ist die Verwertbarkeit von bestehenden Ressourcen vom jeweiligen Kontext abhängig, weil dieser von verschiedenen Interessen und unterschiedlichen Machtpositionen geprägt wird. Daher spiegelt eine ungleiche Ressourcenausstattung zumeist bestehende soziale Ungleichheits- und Machtverhältnisse wider, die sich im unterschiedlichen Bildungserfolg verschiedener Gruppen niederschlagen (Becker & Solga, 2012).

durch eine Bildungsbeteiligungsquote auf Tertiärstufe, die insbesondere im Berufsbildungsbereich relativ tief ist (Meyer, 2016; Meyer & Sacchi, 2020).⁴ Hinzu kommen historisch-kulturell bedingte Unterschiede zwischen den Kantonen und Sprachregionen, die sich in variierenden Angebotsstrukturen niederschlagen (Hupka, 2003).⁵

In den meisten Kantonen werden die Schülerinnen und Schüler nach der Primarschule (mit ca. 12 Jahren) in zwei bis vier verschiedene Typen der Sekundarstufe I eingeteilt, die sich nach schulischem Leistungsniveau unterscheiden, wobei Ausmaß und Form der Leistungsdifferenzierung kantonal stark variieren.⁶ Ca. 30% aller Schülerinnen und Schüler werden dabei Schulformen zugeteilt, die lediglich so genannte ‚Grundanforderungen‘ stellen.⁷ Die Schüler*innen-Anteile dieses Typs variieren je nach Kanton zwischen rund 10 und über 40%.⁸ Auch wenn bildungspolitisch eine hohe Durchlässigkeit postuliert und angestrebt wird, bleibt die anfängliche Zuteilung zu den einzelnen Schultypen größtenteils irreversibel.⁹ Problematisch dabei ist, dass diese Zuteilung vom Anspruch her zwar leistungsorientiert erfolgen soll, de facto aber nach unsharpen, unzuverlässigen und kantonal unterschiedlichen Kriterien vorgenommen wird, die auch unter Kontrolle von Leistungskriterien hochgradig sozial selektiv sind (Felouzis, Charmillot & Fouquet-Chauprade, 2011; Kronig, 2007; Neuenschwander, Gerber, Frank & Rottermann, 2012). Darüber hinaus zeigen sich beträchtliche Schereneffekte zwischen den verschiedenen Schultypen bezüglich der Leistungsentwicklung (Angelone, Keller & Moser, 2013), die z. T. auf schulformspezifisch unterschiedliche Lernmilieus zurückgeführt werden (Maaz, Baumert & Trautwein, 2010). Dennoch überschneiden sich die schulformspezifischen Leistungs-Distributionskurven auch am Ende der Sekundarstufe I in hohem Maße (BFS/TREE, 2003), was als klarer Hinweis auf die hohe Unschärfe der Zuteilung auf Sekundarstufe I interpretiert werden kann (Kronig, 2007). Die obligatorische Schule endet nach der Sekundarstufe I. Mit Ausnahme der Kantone Genf und Tessin bestehen keine rechtlich einklagbaren Verpflichtungen bzw. Ansprüche auf den Besuch von weiterführenden Ausbildungen.

Zur Sekundarstufe II gehören einerseits allgemeinbildende, auf den späteren Besuch einer Hochschule ausgerichtete Ausbildungen wie das Gymnasium, das mit der gymnasialen Maturität¹⁰ abgeschlossen werden kann, oder Diplom- resp. Fachmittel-

4 Neben den Bologna-akkreditierten Fachhochschulen gehört in der Schweiz auch die so genannte Höhere Berufsbildung zur Tertiärstufe.

5 Siehe auch <https://bildungssystem.educa.ch/de> [04.05.2021].

6 Grundsätzlich unterscheidet man 1) getrennte Schulmodelle mit verschiedenen Schultypen oder Klassen, 2) kooperative Modelle mit Stammklassen und Leistungsdifferenzierung in bestimmten Fächern, 3) integrative Modelle. Siehe auch <https://bildungssystem.educa.ch/de/sekundarstufe-i-21> [04.05.2021].

7 Vergleichbar mit der Hauptschule in Deutschland.

8 Vgl. Bildungsindikatoren des Bundesamtes für Statistik (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule.assetdetail.15864784.html> [11.06.2021]).

9 Bei eher lückenhafter Datenlage ist von einer Schulformwechselquote auszugehen, die je nach Kanton zwischen ca. 5 und 15% variiert (Kanton Zürich, 2016, Neuenschwander, 2015).

10 Entspricht dem deutschen Abitur.

schulen. Die Berufsbildung, in der Schweiz auf Sekundarstufe II offiziell als ‚berufliche Grundbildung‘¹¹ bezeichnet, wird von 65 bis 70% aller Schulentlassenen durchlaufen, großmehrheitlich in ‚dualer‘ Form.¹² An deren Ende steht der Erwerb eines ‚Eidgenössischen Fähigkeitszeugnisses‘ (EFZ), das i. d. R. den Eintritt in den Arbeitsmarkt oder die Weiterqualifizierung auf Tertiärstufe ermöglicht. Anzumerken ist, dass der Lehrstellenmarkt in der für die beobachtete TREE-Kohorte relevanten Periode durch ein ausgeprägtes Ungleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage geprägt war (BBT, 2004; Meyrat, 2004).

EFZ-Absolventinnen und -Absolventen steht der Erwerb einer Berufsmaturität offen, die den Zugang zu den Fachhochschulen eröffnet. Daneben stehen ihnen Ausbildungsgänge im Bereich der höheren Berufsbildung offen (SBFI, 2018; SKBF, 2018). Der Anteil der Personen mit beruflicher Grundbildung, die einen Abschluss auf Tertiärstufe erwerben, stagniert derzeit bei rund einem Drittel (Meyer, 2016).

Jugendliche, denen kein direkter Einstieg in eine zertifizierende Ausbildung auf Sekundarstufe II gelingt, treten meist in so genannte Zwischenlösungen oder Brückenangebote¹³ über, die gemäß bildungspolitischer Intention bei schulischen Defiziten oder mangelnder Berufswahlreife unterstützend wirken sollen.

Die insgesamt ausgeprägte horizontale und vertikale Stratifikation des Bildungssystems setzt sich auch im Arbeitsmarkt fort (Kriesi & Imdorf, 2019).

2.2 Datengrundlagen und Methoden

Empirische Grundlage der vorliegenden Ergebnis-Synopsis bilden längsschnittliche Daten zu den Ausbildungs- und Lebensverläufen von 6 343 Jugendlichen in der Schweiz, die im Jahr 2000 aus der Schulpflicht entlassen worden sind. Die Beobachtung der ersten TREE-Kohorte ist als Follow-up-Studie der Schweizer Stichprobe von PISA 2000 konzipiert. Die Stichprobe ist national, sprachregional und z. T. auf Ebene einzelner Kantone repräsentativ. Zwischen 2001 und 2020 wurden insgesamt zehn Nachbefragungen der Kohorte durchgeführt. Auswertbare Daten liegen zurzeit bis und mit Welle 9/2014 vor. Nach 14 Erhebungsjahren lag die kumulierte Panel-Attrition bei 50%.¹⁴

Die in der vorliegenden Synopsis referierten Analyseergebnisse rekurren methodisch je nach Fragestellung auf event history analysis, optimal matching, propensity score matching, (logistischen oder multinomialen) Regressionen sowie Mehrebenen-Analysen. Genauere Angaben finden sich in den jeweiligen (zitierten) Publikationen.

11 Die berufliche Grundbildung dauert meist drei bis vier Jahre und wird in gut 200 Lehrberufen angeboten, die bezüglich schulischem Anspruchsniveaus außerordentlich heterogen sind.

12 I. d. R. vertraglich fixiertes, mit einem Lehrlingslohn entschädigtes Ausbildungsverhältnis bei einem Lehrbetrieb in einem Lehrberuf mit alternierenden Lernorten (60–80% der Ausbildungszeit praktische Ausbildung im Betrieb, übrige Zeit in der Berufsschule).

13 Vergleichbar mit dem so genannten Übergangssystem in Deutschland.

14 Vgl. auch www.tree.unibe.ch; sowie Gomensoro & Meyer, 2017, S. 214, Tab. 1.

3. Ausbildungs- und Erwerbsverläufe bis zum Ende des dritten Lebensjahrzehnts

3.1 Erster Übergang nach Entlassung aus der Schulpflicht

Betrachtet man nun, wie die 1. TREE-Kohorte *de facto* das eben skizzierte Bildungssystem durchläuft (Gomensoro et al., 2017), so zeigt sich, dass den meisten Jugendlichen der Einstieg in die Sekundarstufe II gelingt, vielen aber erst mit Verzögerung (vgl. Abb. 1).¹⁵ Rund zwei Drittel der Jugendlichen steigen in eine berufliche Grundbildung ein, wobei der Anteil in der Deutschschweiz deutlich höher ausfällt als in den anderen Landesteilen, und bei jungen Männern höher ist als bei jungen Frauen (Hupka, 2003). Rund 20 % der Kohorte besuchen im ersten nachobligatorischen Schuljahr (2001) eine Zwischenlösung, weitere ca. 4 % verfolgen *keinerlei* Ausbildungsaktivität (Sacchi, Hupka-Brunner, Stalder & Gangl, 2011).

Als Leistungsdaten am Ende der obligatorischen Schule liegen zum einen schulbezogene Angaben wie Noten und besuchte Schulform vor, zum anderen die curriculums-unabhängigen Leistungsmessungen von PISA (vgl. Adams & Wu, 2002). Für eine erfolgreiche Bewältigung des Übergangs in die Sekundarstufe II erweisen sich die PISA-Kompetenzen zwar durchaus von Bedeutung. Allerdings sind sie oftmals weniger entscheidend für einen erfolgreichen Übertritt als die Noten und die auf Sekundarstufe I besuchte Schulform (Hupka-Brunner et al., 2011; Sacchi & Meyer, 2016). So wirkt vor allem die Schulform stark prädeterninierend – auch wenn für PISA-Kompetenzen kontrolliert wird (Hupka, 2003). Dies gilt besonders mit Blick auf den Gymnasialbesuch¹⁶, aber auch für die berufliche Grundbildung, bei der die Betriebe oftmals im Sinne eines *signalings* (Spence, 1973) auf die besuchte Schulform als groben Leistungsindikator zurückgreifen und dabei Jugendliche aus anforderungsreicheren Schultypen den Vorzug geben (BBT, 2004). So bleibt für Abgängerinnen und Abgänger des Typs „Grundanforderungen“ die Chance, in anforderungsreichere Ausbildungen der Sekundarstufe II eintreten zu können, auch dann markant vermindert, wenn sie die dafür nötigen Leistungsvoraussetzungen erfüllen (BFS/TREE, 2003).¹⁷ Insgesamt zeigen die TREE-Analysen starke direkte und indirekte, z. T. über Schulform und Noten vermittelte Einflüsse der elterlichen Ressourcen auf die Einstiegschancen der Jugendlichen (Sacchi et al., 2011).

Zudem sind die Übertrittschancen der Jugendlichen auch in beträchtlichem Ausmaß von den regional stark variierenden (bildungs-)institutionellen Opportunitätsstrukturen abhängig: Es zeigen sich Effekte der kantonalen Organisation und Struktur der

15 Gewichtete Analysen; Verläufe, die von weniger als vier Kohortenprozent durchlaufen werden, sind nicht dargestellt.

16 Der Übertritt in ein Gymnasium setzt den Besuch einer Schulform des Typs ‚erweiterte Anforderungen‘ oder ‚Progymnasium‘ voraus. Der direkte Gymnasial-Übertritt aus Schulformen des Typs ‚Grundanforderungen‘ ist sowohl formal als auch faktisch so gut wie ausgeschlossen.

17 Zudem zeigt sich, dass die Selektion von Auszubildenden stark vom Geschlecht, Migrationsstatus sowie dem elterlichem sozio-ökonomischem Status abhängig ist (z. B. Imdorf, 2010).

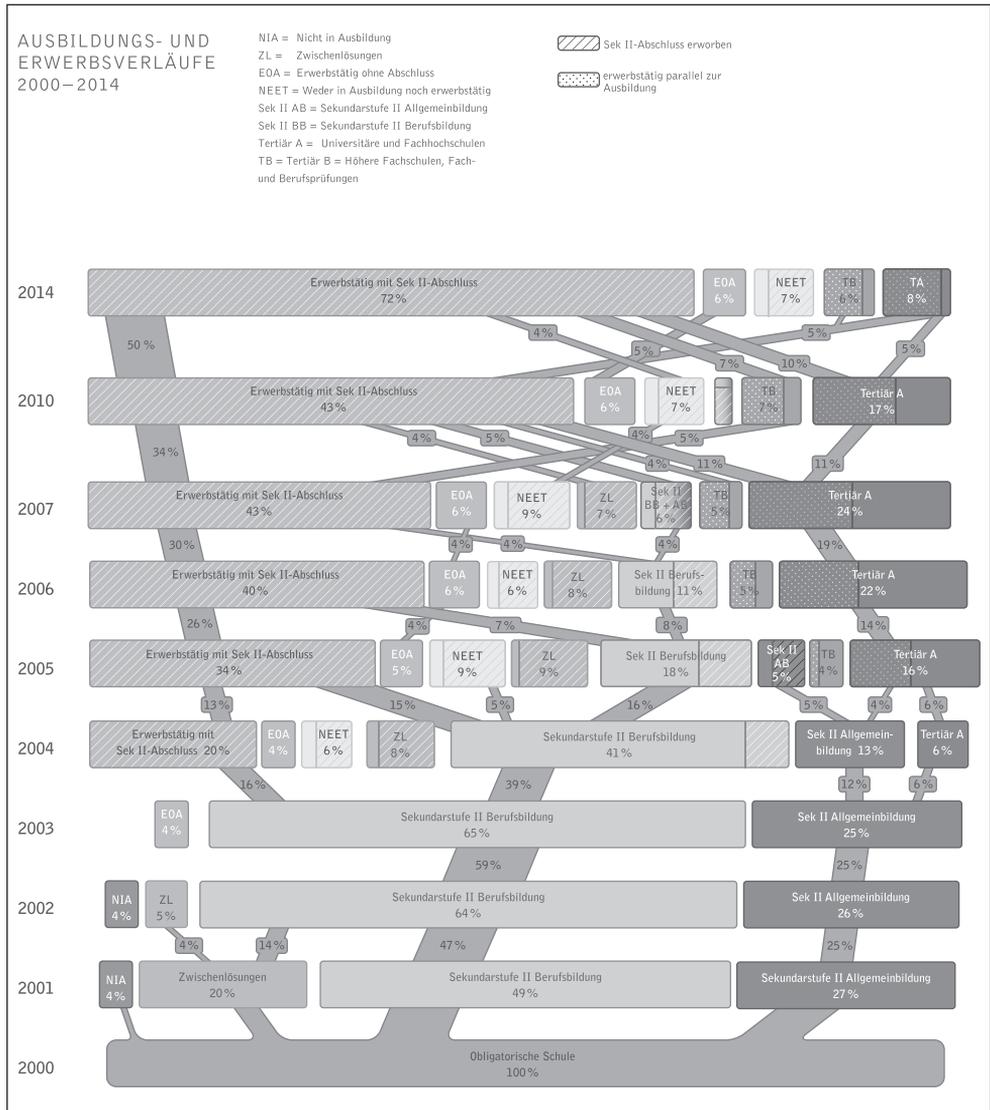


Abb. 1: Ausbildungs- und Erwerbsverläufe der 1. TREE-Kohorte, 2000-2014 (Durchschnittsalter 16–30)

Sekundarstufe I. Zum einen haben Jugendliche aus Schulformen mit geringen Leistungsanforderungen in Kantonen mit nicht-separierenden Schulmodellen bessere Einstiegschancen als Jugendliche aus Kantonen mit vorwiegend separierenden Modellen (Scharenberg, Wohlgenuth & Hupka-Brunner, 2017).¹⁸ Zum anderen spielt es eine Rolle, welchen Anteil Jugendlicher ein Kanton der Schulform ‚Grundanforderungen‘ zuweist. Je höher dieser ist, desto stärker schränkt dies *ceteris paribus* die Übergangschancen für Schülerinnen und Schüler dieser Schulform im entsprechenden Kanton ein (Hupka-Brunner et al., 2011; Sacchi & Meyer, 2016, Meyer & Sacchi, 2020). Auch die regionale Arbeitslosenquote erweist sich als erklärungskräftig für die Eintrittschancen der Jugendlichen (Hupka-Brunner, Gaupp, Geier, Lex & Stalder, 2011). Des Weiteren sind die Chancen eines direkten Eintritts in zertifizierende Ausbildungsprogramme auf Sekundarstufe II in städtischen Gebieten geringer als in ländlichen (Hupka, 2003; Sacchi et al., 2011).

Mittelfristig zeigt sich, dass der Besuch einer Zwischenlösung bessere Anschlusschancen verspricht als eine ‚Leerphase‘ ohne jegliche Ausbildungsaktivität, und dass die große Mehrheit der Absolventinnen und Absolventen einer Zwischenlösung später eine zertifizierende Ausbildung auf Sekundarstufe II aufnimmt (Hupka-Brunner et al., 2011). Insofern kann davon ausgegangen werden, dass Zwischenlösungen in der Schweiz ihren Anspruch des Brückenschlags einlösen, auch wenn sie die Chance eines Abschlusses der Sekundarstufe II im Vergleich zu einem Direkteintritt ohne Zwischenlösung *ceteris paribus* verringern (Hupka-Brunner et al., 2011; Sacchi & Meyer, 2016).

Die individuellen Chancen des Einstiegs in eine berufliche Grundbildung sind stark durch die betriebliche Lehrlingsselektion geprägt, die sich deutlich von den Auswahlverfahren vollzeitschulischer Ausbildungsprogramme unterscheidet (Hupka, Sacchi & Stalder, 2010). Hier zeigt sich, dass sich Lese- und Naturwissenschaftskompetenzen positiv auf den Besuch vollzeitschulischer Ausbildungen auswirken, aber nicht auf die Aufnahme einer dualen Berufsbildung, wo gute bis sehr gute Mathematikkompetenzen die Einstiegschancen der Jugendlichen erhöhen (ebd.). Zudem bestehen deutliche Unterschiede in der Art und Weise, wie Großunternehmen (Moser, 2004) resp. kleine und mittlere Unternehmen (KMU; Imdorf, 2007) ihre Auszubildenden auswählen. Buchholz, Imdorf, Hupka-Brunner & Blossfeld, (2012) konnten für die Schweiz nachzeichnen, dass in Kantonen mit einem grösseren Anteil an KMU die Einstiegschancen von leistungsschwachen Jugendlichen besser sind. Die Selektionsmechanismen der KMU orientieren sich weniger stark an schulischen Kriterien als diejenigen der Großunternehmen und eröffnen damit schulisch schwächeren Jugendlichen eine Chance. Gleichzeitig sind sie aber auch anfälliger für Diskriminierung und Benachteiligung von Jugendlichen aufgrund von Herkunftsmerkmalen wie z. B. dem Migrationshintergrund.

Als relevant erweist sich dabei auch das Verhältnis von schulischen und dualen Ausbildungen: Seibert, Hupka-Brunner & Imdorf (2009) konnten für Deutschland und die Schweiz aufzeigen, dass ausländische Jugendliche, insbesondere Männer, in stark dual

18 Allerdings zeigt sich auch eine starke Konfundation mit der Sprachregion, was auf die Bedeutung kulturell verschiedener Bildungsnormen und Lehrstellensituation hinweist.

geprägten Systemen auch unter Kontrolle der Schulabschlüsse schlechtere Ausbildungschancen hatten. In stärker vollzeitschulisch geprägten Systemen wird ihnen hingegen der Zugang zur Ausbildung häufig wegen ihrer im Vergleich zu den ‚Einheimischen‘ niedrigeren Schulabschlüsse verwehrt. Hinsichtlich der Geschlechterverteilung fällt zudem auf, dass junge Männer deutlich häufiger als junge Frauen in Berufsbildungen mit tiefem Anforderungsniveau eingestiegen sind (Hupka, 2003). Auffällig ist darüber hinaus die starke Segregation entlang der Fächer- bzw. Lehrberufswahl (Schwiter et al., 2014).

Im Gegensatz zur beruflichen Grundbildung ist der Einstieg in eine allgemeinbildende Ausbildung (Gymnasien, Fachmittelschulen) stärker standardisiert und an vorgängig erbrachte schulische Leistungen und Leistungsausweise geknüpft. Hier fällt auf, dass deutlich mehr Schülerinnen als Schüler in eine allgemein bildende Ausbildung einsteigen (Hupka, 2003).

Insgesamt zeigen die TREE-Ergebnisse zum Übergang in die Sekundarstufe II jenseits der Leistungsmerkmale deutliche direkte und indirekte Effekte der sozialen Herkunft sowie des bildungsinstitutionellen Settings. Die Ergebnisse verdeutlichen überdies, wie stark regional unterschiedliche Opportunitätsstrukturen und die familiären Ressourcen soziale Ungleichheiten im Ausbildungsverlauf der Jugendlichen verstärken.

3.2 *Verläufe, Diskontinuitäten und Ausbildungserfolg auf der Sekundarstufe II*

Fünf Jahre nach Verlassen der obligatorischen Schule befindet sich noch immer rund ein Fünftel der Kohorte in einer Sekundarstufe II-Ausbildung, sechs Jahre danach immer noch über 10 % (vgl. auch Abb. 1).¹⁹ Wie Keller, Hupka-Brunner & Meyer (2010) zeigen konnten, sind fast die Hälfte der Jugendlichen von diskontinuierlichen Ausbildungsverläufen auf der Sekundarstufe II betroffen.²⁰ Dabei erweist sich ein Abweichen von der Regelausbildungsdauer *per se* als Risikofaktor dafür, ohne Ausbildungsabschluss auf Sekundarstufe II zu bleiben (Glauser, 2010; Keller et al., 2010; Sacchi & Meyer, 2016). Dies betrifft rund 10 % der TREE-Kohorte. Weitere Risikofaktoren, ‚ausbildungslos‘ zu bleiben, sind Migrationshintergrund, schwache Schulnoten in der Unterrichtssprache sowie die Sprachregion, wobei in der französischsprachigen Schweiz ein höheres Risiko besteht, ohne Abschluss zu bleiben (Scharenberg, Rudin, Müller, Meyer & Hupka-Brunner, 2016). Diese sprachregionalen Unterschiede dürften nicht nur auf unterschiedliche Bildungspräferenzen von Eltern und Jugendlichen zurückzuführen sein, sondern auch auf unterschiedliche (bildungs-)institutionelle Opportunitätsstrukturen. Ein hoher Bildungsstand (nicht aber ein hoher Sozialstatus) der Eltern verringert dagegen das Risiko der Ausbildungslosigkeit (Scharenberg et al., 2016). Gleiches gilt auch für das PISA-Lesekompetenzniveau.

¹⁹ Die Mehrzahl der betroffenen Fälle hat zu diesem Zeitpunkt noch keinen (ersten) Abschluss der Sekundarstufe II.

²⁰ Vor allem der verzögerte Einstieg kommt bei jungen Frauen überproportional häufig vor.

Insgesamt zeigt sich, dass zwar die allermeisten Jugendlichen in eine Ausbildung auf Sekundarstufe II *einsteigen*, aber diese nicht zwingend auch *abschließen* können (Schmid, 2009). Glauser (2010) kann zeigen, dass vorgelagerte Diskontinuitäten sowie die Sprachregion wichtige Faktoren für Ausbildungslosigkeit sind.

Analysen von Samuel, Bergman & Hupka-Brunner (2013) legen nahe, dass der Einfluss der individuellen Ressourcen im Ausbildungsverlauf eher abnimmt, um dann in krisenhaften Situationen (wie z. B. drohende Lehrvertragsauflösungen) und beim Arbeitsmarkteintritt wieder an Bedeutung zu gewinnen. Zu ähnlichen Schlüssen kommen auch Gaupp, Hupka-Brunner & Geier (2016) in ihren Vergleichen bildungsbenachteiligter Schülerinnen und Schüler in Deutschland und der Schweiz.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die standardisierten Leistungsmaße kognitiver Kompetenzen (PISA) als durchaus bedeutsam für nachobligatorische Ausbildungsverläufe erweisen. In den meisten TREE-Analysen entfalten sie jenseits von Schulform und -Noten prädiktive Wirkung. So oder so muss berücksichtigt werden, dass sowohl Kompetenzen als auch die besuchte Schulform und Schulnoten in starkem Maße von den elterlichen Ressourcen geprägt sind. Eines der hervorstechendsten Ergebnisse zahlreicher TREE-Analysen ist zudem, in welchem Ausmaß die regional unterschiedlichen institutionellen Rahmenbedingungen die Bildungschancen der Jugendlichen beeinflussen. Schließlich wird deutlich, wie stark einzelne Etappen und Diskontinuitäten des Bildungsverlaufs die weiteren Ausbildungschancen prägen.

3.3 *Bildungsbeteiligung auf Tertiärstufe*

Wie Abbildung 1 zeigt, erfolgt der Einstieg in eine Ausbildung auf Tertiärstufe zumeist direkt im Anschluss an allgemeinbildende Ausbildungen und umfasst ca. ein Viertel der TREE-Kohorte. Übertritte aus der Berufsbildung in den Tertiär-Bereich erfolgen zeitlich so gestaffelt, dass sie i. d. R. in der Darstellung unter die Sichtbarkeitsgrenze von vier Kohortenprozent fallen.

Dieser Übergang braucht keineswegs linear zu sein, sondern kann über zeitweilige Phasen der Erwerbstätigkeit erfolgen. Ein großer Teil der Studierenden an Universitäten, Fach- und Pädagogischen Hochschulen gehen parallel zum Studium einer Erwerbstätigkeit nach. Im Fall der meisten Absolventinnen und Absolventen der höheren Berufsbildung verhält es sich eher umgekehrt: Sie befinden sich parallel zu einer in der Regel fast vollzeitlichen Erwerbstätigkeit berufsbegleitend in Ausbildung.

Eine multivariate Modellierung der Wahrscheinlichkeit eines Übertritts in universitäre, Fach- und Pädagogische Hochschulen (Scharenberg, Rudin et al., 2016) zeigt, dass familiäre Ressourcen wie der elterliche Status, die auf Sekundarstufe I besuchte Schulform sowie der Migrationshintergrund neben Leistungsmerkmalen auch an dieser Schwelle einen starken Einfluss ausüben. Beim Zugang zur höheren Berufsbildung ist der Einfluss dieser Faktoren weniger ausgeprägt.

Verschiedene Arbeiten befassen sich mit der Frage, in welchem Ausmaß der seit den 1990er Jahren geschaffene Hochschulzugang über die berufliche Grundbildung und die

Berufsmaturität zu einer Abschwächung oder gar Neutralisierung des Einflusses der sozialen Herkunft geführt habe. Die Ergebnisse dieser Arbeiten zeigen hoch konvergent, dass die Mechanismen der sozialen Selektivität im Vergleich zum Zugang zu den universitären Hochschulen über die gymnasiale Maturität zwar etwas abgeschwächt, aber nicht minder wirksam sind (Falter & Wendelspiess Chávez Juárez, 2016; Schmid & Gonon, 2016).

3.4 Arbeitsmarkt-, Outcomes‘ am Ende des dritten Lebensjahrzehnts

Die Arbeitsmarktsituation der beobachteten Kohorte im durchschnittlichen Alter von rund 30 Jahren kann insgesamt – vor allem auch im internationalen Vergleich – als außerordentlich günstig bezeichnet werden. Die Quote der Erwerbstätigkeit ist hoch, die Erwerbslosigkeit tief, und die Kohorte erzielt ein Medianeinkommen, das bereits das Niveau des Totals aller Beschäftigten in der Schweiz erreicht hat (Gomensoro et al., 2017). Dies ist nicht zuletzt dem Umstand geschuldet, dass der schweizerische Arbeitsmarkt seit der Jahrtausendwende relativ konstant durch eine sehr gute konjunkturelle Lage gekennzeichnet ist, die mit einer hohen Arbeitsmarktnachfrage auf allen Qualifikationsstufen, insbesondere jedoch auf Tertiärniveau, einhergeht.

Zahlreiche TREE-Analysen bestätigen, dass Bildung sich lohnt. Umgekehrt geht insbesondere das Fehlen eines nachobligatorischen Ausbildungsabschlusses mit erheblich erhöhten Risiken auf dem Arbeitsmarkt einher (Gomensoro et al., 2017). Die davon betroffene Gruppe von jungen Menschen (ca. 10% der beobachteten Kohorte) ist im Vergleich zu ihren ‚bildungszertifizierten‘ Altersgenossinnen und Altersgenossen weniger häufig erwerbstätig und deutlich häufiger prekär beschäftigt. Andererseits ist anzumerken, dass vier von fünf Personen ohne nachobligatorischen Ausbildungsabschluss im Alter von 30 Jahren erwerbstätig sind. Die längsschnittliche Perspektive legt überdies nahe, dass sich ein erheblicher Teil dieser Gruppe auch über mehrere Jahre hinweg betrachtet auf dem Arbeitsmarkt zu behaupten weiß (vgl. Abb. 1).

Am anderen Ende der Bildungspyramide, bei den Absolventinnen und Absolventen einer Ausbildung auf Tertiärstufe, springt neben der hohen Erwerbsbeteiligung vor allem der erhebliche Lohnvorteil gegenüber denjenigen ohne Tertiärabschluss ins Auge. Dieser weist auf eine beträchtliche Bildungsrendite für diejenigen hin, welche ihre Bildungslaufbahn auf Tertiärstufe fortsetzen (Gomensoro et al., 2017).

Personen, die einen Abschluss der beruflichen Grundbildung (auf Sekundarstufe II) als höchstes Zertifikat aufweisen, zeichnen sich im Vergleich zu Personen ohne Abschluss durch eine höhere Erwerbsbeteiligung und einen tieferen Anteil von prekär Beschäftigten aus. Bezüglich Durchschnittseinkommen unterscheiden sich die beiden Gruppen im Gesamtdurchschnitt dagegen nicht signifikant. Insgesamt geben die TREE-Ergebnisse einige Hinweise darauf, dass die Wirkung eines (Berufsbildungs-) Abschlusses der Sekundarstufe II auf den Arbeitsmarkterfolg nachgelassen bzw. sich auf die tertiäre Bildungsstufe verlagert hat (Gomensoro et al., 2017). TREE-Analysen zur beruflichen Mobilität von Absolventinnen und Absolventen beruflicher Grundbil-

dung zeigen darüber hinaus, dass diese gering ist und oft mit Lohneinbußen einhergeht (Buchs, Müller, & Buchmann, 2015; Mueller & Schweri, 2015). Außerdem ist der Zugang zu weiterführenden Ausbildungen auf der Tertiärstufe für einen beträchtlichen Teil der Berufslehraabsolventinnen und -absolventen deutlich erschwert, v. a. für solche mit einem geringen Volumen an berufsschulischem Unterricht (Meyer & Sacchi, 2020).

Ein weiterer bedeutsamer Befund unserer Analysen ist der „lange Schatten“, den weit(er) zurückliegende Übergänge im Bildungssystem auf die Arbeitsmarktsituation im Alter von 30 Jahren werfen. Insbesondere zwei frühe(re) Übergangsformen erhöhen ceteris paribus das Risiko, zu diesem biografischen Zeitpunkt aus dem Arbeitsmarkt ausgeschieden zu sein: Zum einen der Besuch von Schulformen mit geringem Anforderungsniveau auf der Sekundarstufe I, zum anderen der Besuch eines Brückenangebots oder einer anderen Form von Zwischenlösung am Übergang zwischen den Sekundarstufen I und II (Gomensoro et al., 2017).

Der mit Abstand bedeutsamste der Faktoren, welche die Erwerbssituation mit 30 Jahren beeinflussen, ist jedoch das Geschlecht – gekoppelt mit der Familiensituation. Die TREE-Befunde belegen in aller Deutlichkeit, in welchem Ausmaß und mit welcher Persistenz sich Erwerbslaufbahnen von Männern und Frauen nach wie vor unterscheiden. Zum einen zeigen sie, dass Frauen signifikant weniger verdienen als Männer. Der ‚wage gap‘, die Kluft zwischen Männer- und Frauenlöhnen, liegt bei der TREE-Kohorte im Alter von 30 Jahren bei rund einem Achtel des Durchschnittseinkommens (Gomensoro et al., 2017).

Bereits frühere TREE-Analysen stellten fest, dass Frauen schon beim Erwerbseinstieg, also i. d. R. lange vor einer späteren Familienphase, von bedeutsamen unerklärten Lohnnachteilen betroffen sind (vgl. etwa Bertschy, Walker, Baeriswyl & Marti, 2014). Dies ist auch dann der Fall, wenn sie die gleiche Ressourcenausstattung (familiäre Ressourcen, Kompetenzen, Bildungsabschlüsse) aufweisen wie die Männer (Combet & Oesch, 2019). Den jungen Frauen dieser Kohorte gelingt es also oftmals nicht, ihre im Schnitt höheren Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt zu „verwerten“. Zumindest teilweise kann dies durch die horizontale Segregation (unterschiedliche Fächer- bzw. Berufswahl) im Bildungssystem erklärt werden, die sich in vertikale Segregation (unterschiedliche Arbeitsmarktpositionen) übersetzt (Schwiter et al., 2014).

(Spätestens) mit der Geburt von Kindern öffnet sich auch bei der TREE-Kohorte die vielfach belegte ‚Gender-Schere‘ auch hinsichtlich des Beschäftigungsgrades: Während Männer mit Kindern fast ausnahmslos vollzeitlich erwerbstätig sind bzw. bleiben, scheiden rund ein Fünftel aller Frauen mit Kindern (zumindest vorübergehend) ganz aus dem Arbeitsmarkt aus (d. h. sind nicht erwerbstätig). Drei Viertel der erwerbstätigen Mütter arbeiten Teilzeit, in fast der Hälfte der Fälle mit einem Beschäftigungsgrad unter 50%, und zwar unabhängig vom erworbenen Bildungsabschluss (Schwiter et al., 2014).

4. Zusammenfassung und Fazit

Welches sind die Bedingungen dafür, „*dass dieses beginnende Leben gelingen möge*“? Die von Helmut Fend ins Leben gerufene LifE-Studie war im deutschsprachigen Forschungsraum eine der ersten, welche aufgrund längsschnittlicher Daten empirische Grundlagen zur Beantwortung dieser Frage bereitstellte. Die TREE-Studie ist zur Jahrtausendwende angetreten, für die Schweiz Ähnliches zu leisten. Es ist die erste national repräsentative prospektive Längsschnittstudie, welche die nachobligatorischen Ausbildungs- und Erwerbsverläufe einer Schulabgangskohorte detailliert nachzeichnet und deren Gelingensbedingungen analysiert. Der lange Beobachtungszeitraum (zwischen rund 16 und bislang 30 Jahren) erlaubt es dabei, bildungs- und berufsbiografische Verläufe über mehrere Etappen und Transitionen hinweg in einer lebenslauftheoretischen Perspektive zu untersuchen.

Die vorliegende Synopsis schöpft aus einem Fundus von über 200 wissenschaftlichen Publikationen, welche über die Jahre auf der Basis der TREE-Daten erschienen sind. Ein starker gemeinsamer Nenner vieler dieser Analysen besteht darin, das lebenslauftheoretische Spannungsfeld zwischen individuellen Ressourcen und institutionellen Rahmenbedingungen auszuloten, den Antagonismus von *structure* und *agency*, der den sozialwissenschaftlichen Diskurs grundlegend prägt. Eine zweite Gemeinsamkeit der referierten Befunde besteht darin, dass die meisten der Frage der sozialen Ungleichheit nachgehen und analysieren, wie diese Bildungs- und Erwerbsverläufe beeinflussen.

Unsere Synopsis zeigt vor diesem Hintergrund, dass Jugendliche in der Schweiz ihre individuellen (Leistungs-)Ressourcen oft nicht oder nur ungenügend zur Entfaltung bringen können. Das sowohl horizontal als auch vertikal hoch stratifizierte schweizerische Bildungssystem ist gekennzeichnet durch starke, oft irreversible und sich kumulierende Pfadabhängigkeiten. Dies betrifft insbesondere die nach „Anforderungsniveau“ separierten Schulformen auf Sekundarstufe I, die wenig durchlässig sind und in hohem Masse prädeternieren, welche Ausbildungsprogramme den Jugendlichen auf der Sekundarstufe II offenstehen. Die Stratifizierung der Sekundarstufe II verstärkt diese Pfadabhängigkeiten weiter.

Die geschilderten Pfadabhängigkeiten gehen, wie zahlreiche TREE-Ergebnisse zeigen, nicht nur mit einem bedenklichen Ausmaß sozialer Ungleichheit, sondern auch mit einem hohen Maß an Diskontinuitäten einher. Diese Diskontinuitäten stellen wiederum ihrerseits per se einen Risikofaktor für den Bildungserfolg und die Arbeitsmarktintegration dar. Trotzdem ist sicher nicht jeder ‚Umweg‘ a priori nachteilig.

Was die arbeitsmarktlichen ‚Outcomes‘ betrifft, so ist die Arbeitsmarktintegration der beobachteten TREE-Kohorte im Alter von durchschnittlich 30 Jahren auf allen Qualifikationsstufen und insbesondere im internationalen Vergleich außerordentlich hoch. Nichtsdestotrotz deuten sich in den diesbezüglichen TREE-Befunden einige Probleme an, die sich im Falle eines wirtschaftlichen Abschwungs, wie er sich z. B. derzeit angesichts der Corona-Pandemie abzeichnet, für die betroffenen Individuen verschärfen dürften. Zu nennen ist in diesem Zusammenhang insbesondere, dass sich das ‚Distinktionsniveau‘ beruflicher Qualifikationen von der Sekundarstufe II verstärkt auf die

tertiäre Bildungsstufe zu verlagern scheint. In der Folge sieht sich, so indizieren die entsprechenden TREE-Befunde, ein beträchtlicher Teil der Berufsbildungsabsolventinnen und -absolventen in stärkere Konkurrenz zu schwach- und unqualifizierten Erwerbstätigen gerückt. Dies äußert sich etwa in geringen oder fehlenden Lohnvorteilen und im geringen beruflichen Mobilitätspotenzial, das ihnen auf dem Arbeitsmarkt offensteht.

Der mit Abstand bedeutsamste der Faktoren, welche die Erwerbssituation im Alter von 30 Jahren beeinflussen, ist das Geschlecht – gekoppelt mit der Familiensituation. In Übereinstimmung mit zahlreichen anderen Forschungsergebnissen belegen die TREE-Befunde in aller Deutlichkeit, in welchem Ausmaß und mit welcher Persistenz sich Erwerbslaufbahnen von Männern und Frauen nach wie vor unterscheiden, vor allem hinsichtlich unerklärter Lohnunterschiede und Beschäftigungsgrad. Darüber hinaus belegen die TREE-Analysen für die Schweiz erstmals empirisch, dass diese Unterschiede nicht (allein) ein Ergebnis von geschlechtsspezifischen Erwerbslaufbahnen sind, sondern bereits beim Erwerbseinstieg nachweisbar sind. Dies ist umso irritierender, als die jungen Frauen der beobachteten TREE-Kohorte im Durchschnitt höhere Bildungsabschlüsse aufweisen als ihre männlichen Altersgenossen. Die Ergebnisse machen deutlich, dass es den Frauen auch in der jüngsten Vergangenheit oftmals weniger gut als den Männern gelingt bzw. ermöglicht wird, ihre formalen Bildungsnachweise auf dem Arbeitsmarkt zu verwerten.

Die Erfüllung des an jeder Wiege gehegten Wunsches, „*dass dieses beginnende Leben gelingen möge*“ bemisst sich, das sei hier zum Schluss auch in Übereinstimmung mit Fend et al. (2009) betont, selbstverständlich nicht nur an Einkommen und beruflichem Erfolg. Auch Zufriedenheit, Gesundheit, Wohlbefinden, soziale Integration und gesellschaftliche Teilhabe sind wichtige ‚Gelingensfaktoren‘, an denen die Erfüllung dieses Wunsches gemessen werden kann und soll. Auch dazu liegen Ergebnisse auf Basis der TREE-Daten vor, die in der vorliegenden Synopsis aus Platzgründen jedoch keinen Eingang gefunden haben (Burger & Samuel, 2016; Samuel, Bergman & Hupkabranner, 2013; Samuel & Burger, 2019).

Die Ergebnisse dieses Beitrags beziehen sich auf Jugendliche, die vor rund 20 Jahren aus der obligatorischen Schule entlassen wurden. Wie Jugendliche heutzutage die gleiche Entwicklungsaufgabe vor dem Hintergrund sich wandelnder gesellschaftlicher Opportunitäten lösen, kann mit den Daten der 2. TREE-Kohorte, die im Jahr 2016 aus der obligatorischen Schule entlassen wurde, untersucht werden. Hier bietet sich die einzigartige Möglichkeit, die Ausbildungs- und Erwerbsverläufe in zwei 16 Jahre auseinanderliegenden Zeiträumen zu untersuchen, zwischen denen sich sowohl die bildungsinstitutionellen als auch die arbeitsmarktlichen Rahmenbedingungen in der Schweiz verändert haben.

Literatur

- Adams, R., & Wu, M. (2002). *PISA 2000. Technical Report*. Paris: OECD.
- Angelone, D., Keller, F., & Moser, U. (2013). *Entwicklung schulischer Leistungen während der obligatorischen Schulzeit*. Zürich: Universität Zürich.
- BBT (Hrsg.) (2004). *Lehrstellenbarometer August 2004. Ergebnisbericht zur Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen*. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie.
- Becker, B., & Reimer, D. (2010). *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R., & Solga, H. (Hrsg.) (2012). *Soziologische Bildungsforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bernardi, L., Huinink, J., & Settersten, R.A. (2019). The life course cube: A tool for studying lives. *Advances in Life Course Research*, 41/100258.
- Bertschy, K., Walker, P., Baeriswyl, A., & Marti, M. (2014). Lohndiskriminierung beim Berufseinstieg. Eine quantitative Analyse für die Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 40(2), 279–305.
- BFS/TREE (Hrsg.) (2003). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Blossfeld, H.-P. (2008). Education as a lifelong process. A proposal for a national educational panel study (NEPS) in Germany. Bamberg: Faculty of Social and Economic Sciences.
- Blossfeld, H.-P., & von Maurice, J. (2011). Education as a lifelong process. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(2), 19–34.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (S. 183–198). Göttingen: Schwartz.
- Buchholz, S., Imdorf, C., Hupka-Brunner, S., & Blossfeld, H.-P. (2012). Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 64(4), 701–727.
- Buchs, H., Müller, B., & Buchmann, M. (2015). Qualifikationsnachfrage und Arbeitsmarkteintritt in der Schweiz. Arbeit im erlernten Beruf, Berufswechsel oder Arbeitslosigkeit. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 67, 709–736. doi:10.1007/s11577-015-0342-5
- Burger, K., & Samuel, R. (2016). The role of perceived stress and self-efficacy in young people's life satisfaction: A longitudinal study. *Journal of Youth Adolescence*, 39(1), 33–55.
- Combet, B., & Oesch, D. (2019). The gender wage gap opens long before motherhood. Panel evidence on early careers in Switzerland. *European Sociological Review*, 35(3), 332–345.
- Dannefer, D. (2003). Cumulative advantage/disadvantage and the life course: Cross-fertilizing age and social science theory. *The Journals of Gerontology*, 58(6), 327–337.
- Elder, G.H., Jr. (1994). Time, human agency, and social change: Perspectives on the life course. *Social Psychology Quarterly*, 57, 4–15.
- Falter, J.-M., & Wendelspiess Chávez Juárez, F. (2016). Fördert die Berufsmaturität Chancengleichheit in der Schweiz? In K. Scharenberg, S. Hupka-Brunner, T. Meyer, & M.M. Bergman (Hrsg.), *Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (2. Aufl., S. 183–207). Zürich: Seismo.
- Felouzis, G., Charmillot, S., & Fouquet-Chauprade, B. (2011). Schulische Ungleichheiten in der Schweiz und deren kantonale Variationen: der Beitrag der PISA-Studie 2003 *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 37(1), 33–55.
- Fend, H. (1981). *Theorie der Schule*. München/Wien/Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Fend, H., Berger, F., & Grob, U. (Hrsg.) (2009). *Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der Life-Studie*. Wiesbaden: VS.

- Gaupp, N., Hupka-Brunner, S., & Geier, B. (2016). Kontextsensitive Wirkung Bourdieu'scher Kapitalien auf Ausbildungs- und Erwerbschancen. In K. Scharenberg, S. Hupka-Brunner, T. Meyer, & M.M. Bergman (Hrsg.), *Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (2. Aufl., S. 75–97). Zürich: Seismo.
- Glauser, D. (2010). *Gering qualifiziert in den Arbeitsmarkt. Der Erwerb geringer Qualifikationen auf der Sekundarstufe II und deren Folgen beim Erwerbseintritt*. Bern: Universität Bern.
- Gomensoro, A., & Meyer, T. (2017). TREE (Transitions from education to employment): A Swiss multi-cohort survey. *Longitudinal and Life Course Studies*, 8(2), 209–224.
- Gomensoro, A., Meyer, T., Hupka-Brunner, S., Jann, B., Müller, B., Oesch, D., Rudin, M., & Scharenberg, K. (2017). *Erwerbssituation im Alter von dreißig Jahren*. Bern: TREE.
- Gomolla, M., & Radtke, F.-O. (2007). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen: Leske + Budrich.
- Havighurst, R.J. (1948/1972). *Developmental tasks and education*. (B. 2). New York: Longman.
- Hofstetter, D. (2017). *Die schulische Selektion als soziale Praxis*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hupka-Brunner, S., Gaupp, N., Geier, B., Lex, T., & Stalder, B. (2011). Chancen bildungsbenachteiligter Jugendlicher: Bildungsverläufe in der Schweiz und in Deutschland *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 31(1), 62–78.
- Hupka-Brunner, S., Meyer, T., Stalder, B.E., & Keller, A. (2011). PISA-Kompetenzen und Übergangswege: Ergebnisse aus der Schweizer TREE-Studie. In E.M. Krekel & T. Lex (Hrsg.), *Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung* (pp. 173–188). Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Hupka, S. (2003). Ausbildungssituation und Verläufe: Übersicht. In BFS/TREE (Hrsg.), *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE* (S. 33–58). Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Hupka, S., Sacchi, S., & Stalder, B. (2010). Soziale Herkunft und der Eintritt in die Sekundarstufe II in der Schweiz. Duale Berufsausbildungen und vollzeitschulische Ausbildungen im Vergleich. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 36(1), 11–31.
- Imdorf, C. (2007). *The hiring of trainees: Institutional discrimination based on nationality in Swiss enterprises*. Basel/Aix-en-Provence: University of Basel/LEST.
- Imdorf, C. (2010). Wie Ausbildungsbetriebe soziale Ungleichheit reproduzieren: Der Ausschluss von Migrant*innen bei der Lehrlingsselektion. In H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule* (S. 263–278). Wiesbaden: VS.
- Jungbauer-Gans, M., & Lang, S. (2019). Übergangschancen in ein Masterstudium von Bildungsinländern und Bildungsausländern im deutschen Hochschulsystem. In *Bildungs- und Berufsverläufe mit Bachelor und Master* (S. 157–189). Wiesbaden: Springer.
- Kanton Zürich. (2016). *Bildungsverläufe während der obligatorischen Schulzeit im Kanton Zürich*. Zürich: Kanton Zürich.
- Kanton Zürich. (2018). *Entwicklung der Berufsbildung im Kanton Zürich 2008–2017*. Zürich: Kanton Zürich.
- Keller, A., Hupka-Brunner, S., & Meyer, T. (2010). *Nachobligatorische Ausbildungsverläufe in der Schweiz: Die ersten sieben Jahre*. Basel: TREE.
- Kriesi, I., & Imdorf, C. (2019). Gender Segregation in Education. In R. Becker (Hrsg.), *Research handbook on sociology of education* (S. 193–212). Cheltenham: Elgar.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs*. Bern: Haupt.
- Maaz, K., Baumert, J., & Trautwein, U. (2010). Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In H. H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited*. (S. 69–102). Wiesbaden: VS.

- Meyer, T. (2016). *Bildungsgrenzen im Spiegel der Panel-Studie TREE*. Bern: TREE.
- Meyer, T., & Sacchi, S. (2020). Wie viel Schule braucht die Berufsbildung? Eintrittsdeterminanten und Wirkungen von Berufslehren mit geringem schulischem Anteil. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 2020 (Beiheft 1, 72), 105–134.
- Meyrat, M. (2004). *Lehrstellenbeschluss 2: Schlussbericht der Evaluation*. Bern: Bundesamt für Berufsbildung & Technologie.
- Moser, U. (2004). *Jugendliche zwischen Schule und Berufsbildung. Eine Evaluation bei Schweizer Grossunternehmen unter Berücksichtigung des internationalen Schulleistungsvergleichs PISA*. Bern: hep.
- Müller, B., & Schweri, J. (2015). How specific is apprenticeship training? Evidence from inter-firm and occupational mobility after graduation. *Oxford Economic Papers*, 67, 1057–1077. doi:10.1093/oeq/gpv040
- Neuenschwander, M.P. (2015). Schulformwechsel – Thesen zur Durchlässigkeit in der Sekundarstufe I. *Schulverwaltung*, 20(4), 110–112.
- Neuenschwander, M.P., Gerber, M., Frank, N., & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS.
- Sacchi, S., Hupka-Brunner, S., Stalder, B.E., & Gangl, M. (2011). Die Bedeutung von sozialer Herkunft und Migrationshintergrund für den Übertritt in anerkannte nachobligatorische Ausbildungen in der Schweiz. In M.M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer & B.E. Stalder (Hrsg.), *Transitionsprozesse im Jugendalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (S. 120–156). Zürich: Seismo.
- Sacchi, S., & Meyer, T. (2016). Übergangslösungen beim Eintritt in die Schweizer Berufsbildung: Brückenschlag oder Sackgasse? *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 42(1), 9–39.
- Samuel, R., Bergman, M.M., & Hupka-Brunner, S. (2013). The interplay between educational achievement, occupational success, and well-being. *Social Indicators Research*, 75–96.
- Samuel, R., & Burger, K. (2019). Negative life events, self-efficacy and social support: Risk and protective factors for school dropout intentions and dropout. *Journal of Educational Psychology*, 112(5), 973–986.
- SBFI (2018). *Berufsbildung in der Schweiz 2018. Fakten und Zahlen*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI).
- Scharenberg, K., Hupka-Brunner, S., Meyer, T., & Bergman, M.M. (Hrsg.) (2016). *Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (2. Auflage). Zürich: Seismo.
- Scharenberg, K., Rudin, M., Müller, B., Meyer, T., & Hupka-Brunner, S. (2016). Ausbildungs- und Erwerbsverläufe von der obligatorischen Schule ins junge Erwachsenenalter: die ersten zehn Jahre. In K. Scharenberg, S. Hupka-Brunner, T. Meyer & M.M. Bergman (Hrsg.), *Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (2. Aufl., S. 20–44). Zürich: Seismo.
- Scharenberg, K., Wohlgemuth, K., & Hupka-Brunner, S. (2017). Effekte der Selektion im schweizerischen Bildungssystem auf den Übergang in die postobligatorische Ausbildung. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 43, 63–87.
- Schmid, E. (2009). *Kritisches Lebensereignis „Lehrvertragsauflösung“*. Freiburg (CH): Universität Freiburg.
- Schmid, E., & Gonon, P. (2016). Übergang in eine Tertiärausbildung nach einer beruflichen Grundbildung. In K. Scharenberg, S. Hupka-Brunner, T. Meyer & M.M. Bergman (Hrsg.), *Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (2. Aufl., S. 208–230). Zürich: Seismo.
- Schwiter, K., Hupka-Brunner, S., Wehner, N., Huber, E., Kanji, D.S., Maihofer, A., & Bergman, M.M. (2014). Warum sind Pflegefachmänner und Elektrikerinnen nach wie vor selten? Geschlechtersegregation in Ausbildungs- und Berufsverläufen junger Erwachsener in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 40(3), 401–428.

- Seibert, H., Hupka-Brunner, S., & Imdorf, C. (2009). Wie Ausbildungssysteme Chancen verteilen. Berufsbildungschancen und ethnische Herkunft in Deutschland und der Schweiz unter Berücksichtigung des regionalen Verhältnisses von betrieblichen und schulischen Ausbildungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 61, 595–620. doi:10.1007/s11577-009-0084-3
- SKBF (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Spence, M. (1973). Job Market Signalling. *Quarterly Journal of Economics*, 87, 355–379.
- TREE = TRansitions from Education to Employment (2016). Cohort 1 – 2000–2014 [Dataset]. University of Bern. Distributed by FORS, Lausanne, 2016, version 1.0.0. <https://doi.org/10.23662/FORS-DS-816-5>

Abstract: Alongside the LifE study initiated by Helmut Fend, the Swiss TREE study (Transitions from Initial Education to Employment) is one of the few long-term panel studies collecting data on educational and occupational trajectories over several decades. This synopsis of various TREE analyses shows how (educational) institutional settings, sequential path dependencies as well as personal (especially cognitive) and family resources affect observed life trajectories in the long run. The results highlight that young people are often unable to realize their full potential, partly as a result of the stratification of the Swiss education system, which seems to foster strong and cumulative path dependencies. They also emphasise the extent and the consequences of the strong gendering of Switzerland's education and employment trajectories.

Keywords: Education and Employment Pathways, Life Course Theory, Resources, Education System Switzerland, Gender

Anschrift der Autor_innen

Dr. Sandra Hupka-Brunner, TREE – Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben,
Institut für Soziologie der Uni Bern,
Fabrikstr. 8, 3012 Bern/Schweiz
E-Mail: sandra.hupka@soz.unibe.ch

Dr. Thomas Meyer, TREE – Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben,
Institut für Soziologie der Uni Bern,
Fabrikstr. 8, 3012 Bern/Schweiz
E-Mail: thomas.meyer@soz.unibe.ch