

Ausbildung als Lebenslage

Das Ausbildungsverhältnis als Fokus jugendspezifischer Problemlagen^{*)}

Von Claus J. Tully und Peter Wahler

1. Jugend als Problem

1.1 Die öffentliche Thematisierung der Jugend

In den letzten Jahren sind eine Reihe von Phänomenen im Ausbildungsbereich in Erscheinung getreten, die es nahelegen, von einer Krise dieses gesellschaftlichen Teilbereichs zu sprechen. Wir meinen damit nicht nur die neuerdings wieder steigende Zahl jugendlicher Arbeitsloser ohne Berufsausbildung sowie qualifizierter Jugendlicher, die trotz ihrer Qualifizierung einen Arbeitsplatz suchen und dabei Enttäuschungen auf sich nehmen müssen. Die Arbeits- und Berufsnot Jugendlicher zeigt sich auch in ihren Wirkungen auf das gesamte Bildungssystem im Numerus clausus, der den Hochschulzugang mehr schlecht als recht regelt, in der verschärften Konkurrenz in den weiterführenden Schulen und im Streben nach einem qualifizierenden Hauptschulabschluß, der als Mindestbedingung für eine Berufsausbildung gehandelt wird. In Zusammenhang mit dieser Ausbildungs- und Berufsnot der Jugendlichen sind sicher auch jene Protestformen zu sehen, die in der letzten Zeit in mehreren europäischen Metropolen (Zürich, Londonderry, Berlin) Aufsehen erregt haben und in denen jugendlicher Protest, der Wunsch nach einem eigenbestimmten Leben und die Ablehnung überkommener beruflicher und gesellschaftlicher Wertvorstellungen wie Leistung, Wachstum, Konkurrenz u. ä. spontan aufsehenerregend artikuliert wurden.¹⁾

Die Diskussion um die Hintergründe und Ursachen dieses Jugendprotestes hat mittlerweile schon zu amtlichen Untersuchungen, Forschungsüberlegungen und Bewältigungsstrategien geführt.²⁾ Dabei ist für einen großen Teil der vor allem in den Medien geführten Diskussion um die Protestformen und die Hintergründe dieses Auftretens der Jugendlichen zu bemerken, daß die eingangs genannten Berufsstartprobleme, die Schwierigkeiten, einen Einstieg in den Beruf überhaupt noch zu finden unter den verschärften Bedingungen, die Konjunktur, Wirtschaft und Gesellschaftspolitik den Jugendlichen auferlegen, in den geläufigen Thematisierungen der Jugendprobleme in den Hintergrund getreten sind zu Lasten einer schlagzeilenträchtigen Aufmachung der Protestformen und des artikulierten Widerstands gegen die etablierten gesellschaftlichen Institutionen.³⁾

Wir gehen im folgenden davon aus, daß eine Klärung dieser Protestformen wie auch der Ausbildungs- und Berufsnot der Jugendlichen nicht unabhängig von den

^{*)} Diese Überlegungen entstanden im Rahmen der Projektarbeiten des SFB 101, Projektbereich B, am Deutschen Jugendinstitut, München.

¹⁾ Vgl. Haller 1981, Oltmanns 1980, Böhnisch u. a. 1980, zur Überblickorientierung s. weiter die Dokumente „Jugendunruhen und Reaktionen aus dem sozialistischen Zentrum“, deutsche Jugend 1981/H. 10.

²⁾ Vgl. Bundesminister für Familie, Jugend und Gesundheit (1981) und die Thesen der Schweizerischen Eidgenössischen „Kommission für Jugendfragen“ zu den Jugendunruhen 1980 (abgedruckt in: Unsere Jugend 1981/7, S. 291—303).

³⁾ Diese Thematisierungen werden in den „Materialien des DJI zur Jugenddebatte“ (1982) herausgearbeitet.

gesellschaftlichen Bedingungen vorgenommen werden kann, in denen sich diese Protestformen und Ausbildungskrisen ereignen. Die gemeinte Klärung kann sich allerdings ebensowenig auf eine Schilderung der Protestziele, der Ausbildungsnot und neuer jugendlicher Subkulturen erstrecken, wenn es darum geht, ursächliche Mechanismen und strukturelle Zusammenhänge gesellschaftlicher Krisenerscheinungen aufzuzeigen. Die Abklärung muß sich vielmehr auf eine theoretische Neubestimmung relevanter Probleme der Jugendphase beziehen und sieht sich damit vor die Aufgabe gestellt, an die Stelle vorschneller Parteinahme für die Jugend und deren Protest oder umgekehrt gegen diesen Protest vom Standpunkt friktionsfreien Funktionierens eine Reflexion über die Zusammenhänge treten zu lassen. Die beabsichtigte Reflexion bedeutet zugleich, daß zunächst einmal praktische Hilfestellungen und Parteinahmen ebenso unterbleiben wie gruppenspezifische Schuldzuweisungen.

1.2 Jugend in der Soziologie

Versucht man von diesen aktuellen gesellschaftspolitischen Problemstellungen ausgehend einen Blick auf die in der Soziologie angebotenen Erklärungsansätze zu werfen, so drängt sich die Frage auf, ob vorliegende Konzepte in der Lage sind, eine eigenständige Jugendphase und damit deren Lebenschancen, Handlungsmuster und Lebensentwürfe stringent zu interpretieren und zu begründen. Einerseits erscheinen junge Menschen bevorzugt als „Sonderfälle“, als gesellschaftliche Subjekte eines Lebensalters zwischen 14 und älter⁴⁾, zugleich wird in der Jugendsoziologie aber auch davon ausgegangen, daß es sich bei dem Phänomen der Jugend um eine neuzeitliche Erscheinung handelt⁵⁾ und der Prozeß der Verallgemeinerung dieses Status mit den immer komplexer werdenden sozialen Zusammenhängen moderner Industriegesellschaften in Verbindung steht (vgl. Neidhardt u. a. 1970).

Für die Begründungen einer sozialen Existenz von Jugend sind auch heute noch einige zentrale theoretische Zugänge bedeutsam, die schon die ältere Jugendsoziologie der 50er und 60er Jahre geprägt haben.

Zu nennen sind zum einen *tiefenpsychologische* und *identitätstheoretische Ansätze*, die ausgehend vom Zusammenhang von „Identität und Lebenszyklus“ (Erikson) grundlegende Muster jugendspezifischer Problemlagen und Verhaltenstendenzen zu analysieren und zu klären suchen. Ein weiteres konzeptionelles Raster liegt in den Ansätzen vor, die mit dem *Generationsbegriff* die besondere Stellung einer Altersgruppe im historischen Entwicklungsprozeß einer Gesellschaft und deren eigentümliche Sozialisationsbedingungen wie auch das bestimmende Verhältnis zu anderen Altersgruppen zu begründen suchen (Mannheim, Schelsky). Andere Konzepte sehen die Verhaltensmuster Jugendlicher als Produkt spezifischer Statusprobleme im Übergang von der Familie zur Erwachsenenwelt, wobei angenommen wird, daß diese Übergangssituation zu Verhaltensunsicherheiten und Rollenkonflikten führt, die dann durch spezifische Wertmuster und Gruppenbildungen bewältigt werden (Eisenstadt).

Da die hier genannten Ansätze und Theorierichtungen im einzelnen wiederholt und eingehend kritisiert worden sind (Griese 1977, van Onna 1976, Rosenmayr 1976), verzichten wir hier auf eine ausführliche Auseinandersetzung und geben nur skizzenartig an, welche theoretischen Defizite u. E. eine mögliche Neuorientierung der Jugendsoziologie nahelegen.

Tiefenpsychologisch-identitätstheoretische Konzepte bleiben u. E. zu sehr der Annahme einer autonomen, ontogenetischen Entwicklung verhaftet, die die Aus-

⁴⁾ Vgl. hierzu die empirischen Befunde der sog. „Shell-Studie '81“ sowie für den theoretischen Überblick Hornstein (1979, 1982).

⁵⁾ Siehe hierzu das Material bei Hornstein (1965) sowie zur historischen Herausbildung der Jugendphase Gillis (1980).

einandersetzung des Subjekts mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten präformiert und in der Psychodynamik bzw. Entwicklungslogik ihr umfassendes Erklärungsmuster findet.

Auch moderne identitätstheoretische Ansätze teilen diesen subjektorientierten Ausgangspunkt, wenn an die Stelle psychischer Entwicklungsprozesse die interaktive Formung der Identität tritt, diese aber festgesetzten Phasen folgt und gesellschaftliche Handlungsbedingungen damit nur als fördernde/einschränkende Bedingungen einer ideell postulierten Identität zur Sprache kommen⁶⁾.

Ähnlich liegen die Probleme bei der Verwendung des *Generationenbegriffs* als zentraler analytischer Kategorie. Insofern Jugend gewöhnlich durch das Lebensalter bestimmt wird, kommt eine weitere chronologische Analyseebene hinzu, die sich auf die Besonderheit einer historischen Epoche und ihre prägende Wirkung auf soziale Gruppen bezieht.

Unser Vorbehalt gilt nicht generell dem Anliegen, aus der Chronologie geschichtlicher Ereignisse die wesentlichen Kennzeichen einer Epoche herauszuarbeiten⁷⁾, zu bedenken ist allerdings, daß mit dem Generationsbegriff zusätzlich zum Lebensalter eine Erklärungsebene einbezogen wird, die tendenziell eher das Resultat als den Beginn einer Analyse markieren kann, will man nicht mit methodologischen Leerformeln wie der „Ungleichzeitigkeit des Gleichzeitigen“ operieren oder die Faktizität geschichtlicher Ereignisse als Begründung für unterschiedliche Verhaltensmuster heranziehen.

Abschließend noch ein Hinweis zu der häufig kritisierten funktional orientierten Jugendsoziologie und ihrem Konzept institutioneller Integration. Das problematische Konstruktionsprinzip, ein ungelöstes Funktionsproblem der Gesellschaft generell zu unterstellen, dem dann verschiedenste Phänomene als Lösung entsprechen, zeigt sich daran, daß die Altersgruppe Jugendlicher als Problembewältigung vorgestellt wird. In diesem theoretischen Kontext erscheint die Altersgruppe nicht als Produkt institutioneller „Zwangsorganisation“⁸⁾ (z. B. in der Schule), sondern als Ergebnis widersprüchlicher Verhaltensanforderungen, denen nun zur Identitätswahrung durch altersgemäßen Zusammenschluß begegnet wird.

Zu Beginn der 70er Jahre wurde mit dem *Schichtungsansatz* die im Vergleich zu früheren Perioden neuartige Form der Positionszuweisung in modernen industriellen Gesellschaften in den Mittelpunkt einer Analyse jugendlicher Verhaltensmuster gestellt (Neidhardt 1970, Kreutz 1971). Ausgangspunkt war, daß Berufe in komplexen Gesellschaften einer langen Vorbereitungszeit bedürfen und diese in Form differenzierter Ausbildungsgänge institutionalisiert werden muß, womit zugleich die

⁶⁾ Zwar lassen sich Prozesse jugendlicher Identifikation mit Persönlichkeiten aus Sport, Medien etc. schwerlich ohne einen Begriff persönlicher Identität klären. Es scheint uns jedoch sinnvoll, diesen lediglich als abstrakten Begriff subjektiver Handlungsfreiheit und Persönlichkeitsfindung festzuhalten, deren gesellschaftliche Rahmenbedingungen einer eigenständigen Analyse bedürfen und damit über die kulturell und materiell vorgeprägten Muster dieser Identität Auskunft geben.

⁷⁾ Trotz aller spekulativen Deutungen und mangelnder Datenbasis ist Schelskys berühmte Arbeit über die „skeptische Generation“, in der solche generationstypische Charaktere entwickelt werden, weit anregender und interessanter sowohl für die soziologische Theorie als auch für die öffentliche Diskussion gewesen als die von den Kritikern solcher „geschichtsphilosophischer Entwürfe“ favorisierten „streng repräsentativen“ Datensammlungen über Freizeitverhalten, Heiratsalter und politische Einstellungen Jugendlicher.

⁸⁾ Auf die „Erfindung und Institutionalisierung von Jugend als eine Form sozialer Kontrolle und als Teil eines Prozesses der Sozialdisziplinierung“ weist Trotha (1982, S. 258) hin. Auf welche Mechanismen diese „Erfindung“ zurückgeht, wird bei Trotha nicht deutlich.



Jugendphase als gesellschaftlicher Altersbereich gesetzt ist, in dem die Weichen für die „soziale Statuszuweisung“, d. h. die Platzierung gestellt werden. Die Probleme jugendlichen Verhaltens klären sich also diesem Ansatz zufolge in erster Linie aus der differenzierten, nur an Leistungserbringung gebundenen Positionszuweisung in „entschichteten“ modernen Gesellschaften.⁹⁾

Der „Schichtungsansatz“ stand im Mittelpunkt einer heftigen jugendsoziologischen Kontroverse, die durch die Kritik von *Lessing/Liebel* zu Beginn der 70er Jahre ausgelöst wurde. Beide Autoren greifen den eher legitimierenden als erklärenden Charakter der Schichtungstheorie in der Jugendsoziologie an und machen, von einer marxistischen Position aus argumentierend, den Begriff der Arbeiterjugend zum Kern ihrer theoretischen und v. a. praktischen Bemühungen.¹⁰⁾

Damit sind im Gefolge des sog. „Schichtungsansatzes“ schon grundlegende Bestimmungen der Jugendphase herausgearbeitet worden, die eine soziale Charakterisierung aufgrund der Ausbildungsprozesse erlauben, womit die rein biographische Bestimmung der Jugendphase eine gesellschaftliche Kennzeichnung erfährt. Zugleich ist kritisch anzumerken, daß der Ausbildungsprozeß unmittelbar als Statusindikator bzw. Statusproduzent betrachtet wird, die Positionszuweisung in das Beschäftigungssystem durch das Bildungssystem als gültig unterstellt wird. Gerade an diesem Punkt zeichnet sich jedoch aufgrund der aktuellen Entwicklungen ein Verhältnis ab, das die im Schichtungsmodell unterstellte Koppelung als Form sozialer Platzierung fragwürdig erscheinen läßt. Als Defizit bleibt aber anzumerken, daß die angegebene Konstitution der Jugend durch Ausbildung nicht systematisch mit der familialen Herkunft und Abhängigkeit auf der einen Seite, der jugendlichen Subkultur auf der anderen Seite vermittelt wurde.

1.3 Ausbildung als biographische und gesellschaftliche Station

1.3.1 Berufliche Sozialisation für Lohnarbeit

Unsere Überlegungen nehmen ihren Ausgangspunkt von der Feststellung, daß im Gegensatz zur landläufigen Betrachtung der Ausbildungs- und Berufsnot der Jugendlichen sowie des Protests dieser Gruppen weder altersspezifische Probleme der Jugend allein noch Anpassungsprobleme des Arbeitsmarkts oder Phänomene des Wertwandels als ausschließlich bestimmend angesehen werden können. Die gegenwärtig in mehreren europäischen Staaten auftretende „Ausbildungskrise“ (vgl. *CEDEFOP* 1981) – wie sie vordergründig in Sozialstatistiken identifizierbar ist – legt die Vermutung nahe, daß es sich um ein Phänomen handelt, das systematisch zum organisierten Ausbildungssektor in bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaften gehört. Es gilt also, den parallel auftretenden Jugendprotest seiner Zufälligkeit zu berauben und im Zusammenhang mit dem strukturell definierten Ausbildungsverhältnis zu untersuchen.

Wenn in berufssoziologischen, sozialpädagogischen, tagespolitischen wie auch sozialisationstheoretischen Konzepten (vgl. etwa *Beck/Brater/Daheim* 1980, *Brock/Vetter* 1981, *Kärtner/Lew/Wahler* 1981, *Grosskurth* 1979) darauf hingewiesen wird,

⁹⁾ Dieser Prozeß der Statuszuweisung kann auch als These des Statusverlusts formuliert werden, wie das beispielsweise bei *Kreutz* geschieht, der in diesem Zusammenhang Jugend als „eigene soziale Schicht“ umreißt (1974, S. 157).

¹⁰⁾ Eine sehr zutreffende Kritik an diesem Ansatz wurde von *Onna* in seiner Auseinandersetzung mit der Jugendsoziologie (1976) vorgelegt, der in seinen konzeptionellen Ausführungen auch auf den historisch belegbaren und theoretisch notwendigen Zusammenhang von Ausbildung und Jugendphase aufmerksam macht (S. 139 bzw. 144).

daß die Berufstätigkeit und noch mehr die Berufsausbildung quasi den Normalfall einer Integration ins Arbeitsleben und damit in eine Gesellschaft darstellen, deren Reproduktion auf dem Verkauf der Arbeitskraft beruht, so müssen die Umstände dieser Qualifizierung nicht nur als Chance für das Individuum, für die Möglichkeit seiner Berufskarriere betrachtet werden, sondern auch als gesellschaftliche Problemdimension sozialer Integration und das heißt zugleich als Mechanismen struktureller Plazierung.

Für diesen Verkauf der Arbeitskraft, der das Lohnarbeitsverhältnis charakterisiert¹¹⁾, werden durch die Qualifikation in der beruflichen Erstausbildung im Anschluß an die schulische Allgemeinbildung Bedingungen geschaffen, die dem Subjekt überhaupt diesen Verkauf ermöglichen und den Marktwert seiner Arbeitskraft bestimmen (vgl. Brater 1981). Gerade an diesem Punkt ist nun die Wirkung der Krise für den einzelnen am augenscheinlichsten: Der prinzipiell unterstellte Zusammenhang, daß eine vergleichsweise gut qualifizierte Arbeitskraft auf dem Markt nachgefragt wird und ihr Verkauf zugleich günstige Bedingungen für die individuelle Reproduktion schafft, wird infolge nachlassender Wirtschaftstätigkeit hinfällig. Dies hat nicht nur zur Folge, daß mit einer Entwertung der erworbenen Qualifikationen und damit geringerer Entlohnung auf dem Arbeitsmarkt gerechnet werden muß, sondern daß die Beschäftigung insgesamt für den einzelnen fraglich wird. Entscheidender gilt dies für Berufsanfänger und neu auf den Arbeitsmarkt tretende Personen.

Dieser subjektiv-biographische Stellenwert der Arbeitstätigkeit und die daran gebundene Existenzsicherungs-Strategie des Subjekts als Basis seiner privaten Lebensgestaltung muß bei den folgenden Überlegungen zum Ausbildungsverhältnis mitgedacht werden. Die zunehmende Arbeitslosigkeit markiert für das betroffene Subjekt einen Bruch in der Biographie, der z. B. den Jugendlichen in besonderer Weise trifft, da seine Zukunftsperspektive und Lebensplanung davon abhängig ist, daß der Eintritt ins Berufsleben erfolgreich vonstatten geht.¹²⁾ Dem „Einstieg“ in den Beruf kommt existenzielle Bedeutung zu, was etwa berufswahltheoretische Erwägungen (vgl. z. B. Tenfelde 1978; Lange 1975; Dibbern u. a. 1974) nur stark verkürzend zum Ausdruck bringen.

1.3.2 Das „Ausbildungsverhältnis“ als jugendsoziologisches Raster

Die bisher angestellten Überlegungen erlauben es, vom „Ausbildungsverhältnis“ als Merkmal der Jugend zu sprechen und dieses ins Zentrum der weiteren Diskussion zu stellen. Dabei setzen wir im Sinne jugendsoziologischer Tradition beim Prozeß des Erwachsenwerdens in der Ausbildung an.¹³⁾ Wenn Kreuzt (1976, S. 157) den

¹¹⁾ Hingewiesen werden kann an dieser Stelle auf die parallelen Überlegungen von Brock / Vetter (1982) zur „Arbeiterexistenz“, wo auf den labilen Charakter gesellschaftlicher Integration auf Grundlage des Lohnarbeits-Verhältnisses aufmerksam gemacht wird. Einerseits gilt Lohnarbeit als zentrale Basis materieller Reproduktion, gesellschaftlicher Zuschreibung von Lebensbedingungen und -chancen. Andererseits schließt sie eine permanente Labilität und Gefährdung der materiellen, sozialen und kulturellen Existenzsicherungen, des individuellen Bezugs auf die Gesellschaft und damit einer sinngebenden Existenzfindung ein.

Freisetzen aus dem Arbeitsprozeß — um eine aktuelle Erscheinungsform dieser Risiken herauszugreifen (vgl. dazu Tully 1982, 1982a) — stellen die materiellen Gratifikationen und sozialen Orientierungen zur Disposition und verweisen so auf eine Gefährdung der individuellen Existenz, der einerseits durch private Aktivitäten sowie auf der anderen Seite durch sozialstaatlich gesteuerte Maßnahmen zur Sicherung bzw. Wiederherstellung dieser Existenz entgegenzuwirken ist.

¹²⁾ Zum sogenannten „Berufsstart“ siehe vor allem Baethge u. a. 1978, die in ihrem Forschungsbericht die Problematik „unter den Bedingungen verschärfter Situationen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt“ herausarbeiten.

¹³⁾ Damit greifen wir die Hinweise von Rosenmayr (1976, S. 195) auf die gesellschaftliche Konstitution des Altersstatus bzw. der Altersgruppe auf.

Übergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen in ein Bedingungsverhältnis stellt, welches dadurch charakterisiert ist, daß der „Jugendliche seine Ausbildung vor allem erfolgreich“ abschließt, so ist auch der Ausgangspunkt unserer Argumentation gekennzeichnet. Im Unterschied zu der dortigen Argumentation, welche die „Lockerung der ökonomischen Abhängigkeit“ voranstellt, wollen wir Überlegungen zur Ausbildungsexistenz, die in jugendsoziologischen Beiträgen in der Regel implizit entwickelt sind (siehe etwa Neidhardt 1970), aufgreifen und mit *Alimentation als Existenzform des Ausbildungsverhältnisses* systematisch verknüpfen. Angesichts der aktuellen, oben angerissenen Problemlagen scheint ein solcher Versuch der Innovation jugendsoziologischer Forschung sinnvoll und notwendig.¹⁴⁾

Das Ausbildungsverhältnis wird im folgenden auf fünf Ebenen zu systematisieren versucht, wobei auf einige vor allem in der Forschung zur beruflichen Sozialisation entwickelte Überlegungen zurückgegriffen werden kann.

1. Die antizipatorische Qualität des Ausbildungsverhältnisses für künftige Berufstätigkeit ist der Sache und der gewählten Betrachtung entsprechend das Feld, in dem sich jugendliche Subjekte zunächst einer gesellschaftlichen Formung ihrer Fähigkeiten unterziehen müssen.
2. Die für das Ausbildungsverhältnis konstitutive Sukzessivität von Lernen und Arbeit korrespondiert in ihrer Dauer und Intensität der Hierarchie der Berufe im System gesellschaftlicher Arbeit, wobei diese Formung immanente Leistung des Bildungssystems ist, das eine Selektion per Wissen vornimmt.
3. Der damit angezeigten, selbst nicht reproduktionsfähigen Existenz, kommt insofern ein alimentierter Status zu. Dieser ist biographisch wie gesellschaftlich labil und mit spezifischen Risiken besetzt.
4. Dieser Form materieller Abhängigkeit, wie sie durch die Alimentation Jugendlicher in der Ausbildungsexistenz zum Ausdruck kommt, entspricht ein ideell-moralisches Moratorium, wie es exemplarisch als „Subkultur“ in jugendsoziologischen Abhandlungen zur Diskussion gestellt ist.
5. Die antizipatorische Funktion von Ausbildung wird schließlich mit dem Übergang vom Ausbildungs- ins Beschäftigungssystem einer Bewährung unterworfen, wobei die abhängige Autonomie des Ausbildungsverhältnisses in bezug auf Beschäftigung explizit wird. Und zwar so, daß Risiken des Beschäftigungssystems als biographische Station von gesellschaftlichem Zuschnitt erkennbar werden.

2. Zum Ausbildungsverhältnis

2.1 Die gesellschaftlich institutionalisierte Vorbereitungsphase auf künftige Berufstätigkeit

Das *Ausbildungsverhältnis* ist zunächst dadurch gekennzeichnet, daß Sozialisationsprozesse verallgemeinert, auf gesellschaftlich definierte Standards hin von öffentlichen Institutionen organisiert und vollzogen werden. Sozialisation meint hierbei die subjektive Aneignung von Kompetenz, die nach zwei Seiten hin auszudifferenzieren ist: zum einen bezieht sie sich auf Kenntnisse und Fertigkeiten, die die Voraussetzung für die „aktive Verwirklichung des Subjekts im Rahmen gesellschaftlicher Produktions- und Reproduktionsbedingungen“ (Heinz 1980) darstellen. Dieser instrumentellen Seite der Kompetenz, beruflich und gesellschaftlich brauch-

¹⁴⁾ So scheint uns der von Neidhardt 1970 gegebene Hinweis zur jugendsoziologischen Forschung heute noch stimmig, wenn er sagt, einer Fülle von empirischen Materialien steht ein Mangel an Theorie gegenüber; und d. h., daß wir über zu vieles zu wenig wissen (1970, S. 11). Um so mehr muß jugendsoziologische Forschung angesichts des zunehmenden Problemdrucks darum bemüht sein, ihre wissenschaftliche Handlungsfähigkeit gegenüber tagespolitischen Ereignissen zu wahren.

baren Qualifikationen, steht die Seite sozialer Orientierungen gegenüber, die sich auf Normen gesellschaftlichen Zusammenlebens, auf reale bzw. ideale Vorstellungen gesellschaftlicher Ordnung bezieht und sie zu einer Leitlinie persönlicher Lebensgestaltung erklärt.¹⁵⁾

Der konzeptionellen Breite der Sozialisation stehen Anforderungen gegenüber, die spezifiziert in der Etablierung der oben angemerkten sozial-definierten Standards in Bildungsinstitutionen ihren Niederschlag finden. Die Etablierung dieser Standards, so sehr sie im historischen Aufriß im Bildungswesen als Ergebnis unterschiedlicher politischer Zielvorstellungen und Auseinandersetzungen gesellschaftlicher Gruppen erscheint, verweist zunächst auf die steigenden Anforderungen an die Gesellschaftsmitglieder, die durch die Vermittlung von Wissensselementen in die Lage versetzt werden sollen, den Aufgaben moderner Arbeitsprozesse in den verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen zu genügen. In der Formulierung dieser Zielsetzung unterscheiden sich beispielsweise humanistische Bildungstheoretiker des 19. Jahrhunderts nur bedingt von ihren zeitgenössischen pädagogischen Kollegen, worauf u. a. *Dietrich* (1980, S. 347) aufmerksam macht.¹⁶⁾

Der Unterschied im Ausmaß des Wissens, das heutzutage als Material und Inhalt der Sozialisationsprozesse zur Verfügung steht, läßt allerdings heute das Ideal der humanistischen Allgemeinbildung utopisch erscheinen und die Spezialisierung in den Bildungsgängen zum allseits proklamierten Ziel institutioneller Ausbildung werden. Jenseits dieser Akzentverschiebung von Bildungskonzeptionen ist aber festzuhalten, daß allein aus dem Umfang institutionalisierter Bildungsprozesse in modernen Gesellschaften schon die Bedeutung ablesbar ist, die der sozialen und fachlichen Qualifizierung in modernen Industriegesellschaften zukommt.

Die historische Durchsetzung dieser Verallgemeinerung von Bildung geht nicht in erster Linie auf unmittelbare qualifikatorische Anforderungen der expandierenden industriellen Produktion gegen Ende des 19. Jahrhunderts zurück, sondern hierfür waren auch gesell-

¹⁵⁾ Hierzu gehören nicht nur die aus der Politik bekannten Grundwerte wie Freiheit, Leistung und Gerechtigkeit, sondern auch handlungsnähere Normen, die sich auf eine politisch-gesellschaftlich anerkannte Interaktions-Moral beziehen, z. B. Respektierung des Eigentums, Ausschluß physischer Gewalt in persönlichen Beziehungen etc., womit auch eine Verbindung zu den jeweils bestimmenden Prinzipien gesellschaftlicher Herrschaft im politischen System gegeben ist. Die Sozialisation moralischer Prinzipien steht seit geraumer Zeit im Anschluß an die Arbeiten von Kohlberg auch in der Bundesrepublik Deutschland im Zentrum mehrerer Forschungsarbeiten (vgl. Döbert / Nunner / Winkler 1975 und 1978, Lempert 1981 u. a.). Wir gehen hier diesem für die gesellschaftliche Konstitution der Jugendphase zentralen Sachverhalt nicht systematisch nach und greifen ihn lediglich am Ende des Beitrags noch einmal auf. Dies hat seinen Grund darin, daß die Behandlung dieses Gegenstandes eine ausführliche Auseinandersetzung mit den genannten Konzepten erfordern würde, insbesondere mit dem unterstellten Zusammenhang von moralischem Urteil und faktischem Handeln, der unseres Erachtens dem ambivalenten Verhältnis von Moral und Verhalten und dem legitimatorischen Charakter der Moral nicht ausreichend Rechnung trägt.

¹⁶⁾ Dietrich zitiert den „Preußischen Unterrichtsentwurf“ von 1819 von Süvern, der für die Volks- bzw. die Elementarschule folgende Unterrichtsgegenstände vorsah: „1. Religionslehre, 2. Sprachunterricht einschließlich des Lese-, Schreib- und Rechtschreibunterrichts sowie der Sprachlehre und Stilistik, 3. Rechen- und Geometrieunterricht, 4. Realien (Naturkunde, Erdkunde und Geschichte), 5. Gesang, 6. Leibesübungen, 7. Handarbeit.“ Dieser „Grundriß“, so Dietrich, wurde zur Gegenwart hin, differenziert, d. h. die Realien wurden „in drei Fächer unterteilt“, spezialisiert insofern für die Naturkunde die Fächer Biologie, Chemie, Physik entwickelt wurden und der genannte Grundriß wurde erweitert durch die neu hinzugekommenen Fächer: Arbeitslehre, Sexualkunde und Verkehrserziehung (vgl. ebd.).

schaftspolitische Notwendigkeiten und Überlegungen maßgebend, die sich auf die Voraussetzungen einer solchen Produktion wie auch auf die Erhaltung der staatlichen Organisation erstreckten: Hierzu gehört die Beseitigung des Analphabetismus ebenso wie die Vermittlung mathematischer Elementarkenntnisse, der Schutz eines wesentlichen Teils der nachwachsenden Bevölkerung vor den ruinierenden Folgen der Kinderarbeit ebenso wie ihre moralische Erziehung im größeren Maßstab, als dies die schon existierenden Sonntagsschulen vermochten. Die Einführung der allgemeinen Schulpflicht¹⁷⁾ (in Deutschland 2. Hälfte des 19. Jahrh.) verweist außerdem auf den Sachverhalt, daß damit ein Tatbestand geschaffen wurde, der nicht nur gegenüber den Unternehmern, sondern auch gegenüber der Familie in vielen Fällen erst noch per Sanktion durchgesetzt werden mußte, da besonders Arbeiterkinder als Lohnempfänger für den Familienunterhalt fast unentbehrlich waren. Damit übernahm die Volksschule die Aufgabe einer allgemeinen Industrieschulung und Staatsbürgerformung, die Schule trat „als Sozialisationsinstitution neben die Familie, die in ihrer ... Form und in der zunehmenden Trennung von Arbeits- und Produktionsfunktion immer weniger in der Lage war, die nunmehr notwendig werdenden Kenntnisse und Fertigkeiten zu übermitteln“ (vgl. *Strzelewicz* 1980, S. 357 f., ebenso 1966).

Im Kontext der Reformdebatte in der Bundesrepublik der 60er und 70er Jahre, die zwar mittlerweile schon Historie ist, wurde über 100 Jahre später noch einmal deutlich, in welchem Ausmaß gesellschaftliche Anforderungen, als Bildungsziele politisch reformuliert, den ursprünglichen Erziehungsprozeß in der Familie ablösen und neu organisieren.

Die Vorschulerziehung markiert hier den Punkt, an dem gesellschaftliche Anforderungen wie z. B. die Verlängerung der Ausbildungszeit und die Ausschöpfung von Begabungsreserven¹⁸⁾, in Widerspruch zu herkömmlichen Sozialisationspraktiken in der Familie geraten, von daher ein Teil dieser familiären Sozialisationsleistungen für ungenügend erklärt und zum gesellschaftlich bearbeitbaren Problembereich ausgewiesen wird.¹⁹⁾ Angesichts dieser historischen Tendenz mutet die in der Familiensoziologie geläufige These vom „Funktionsverlust der Familie“ (*Goode*) insofern eigenartig an, als die Institutionalisierung von öffentlichen Bildungsprozessen ja aufgrund gewandelter gesellschaftlicher Maßstäbe und Anforderungen zustande kam, denen die Familie nicht mehr genügen konnte. Dem Funktionsverlust der Familie entspricht somit, was auch in der Literatur konzediert wird, ein Funktionszuwachs sekundärer Sozialisationsinstitutionen, gerade um ein größeres Maß an Funktionalität im Bildungsprozeß zu gewährleisten.²⁰⁾

Im Hinblick auf die Bestimmung von Jugend muß zunächst festgestellt werden, daß die Etablierung eines wie immer ausgestalteten Bildungssystems die Konstitution einer Jugendphase im gesellschaftlichen Maßstab beinhaltet.²¹⁾ Dies gilt nicht nur

¹⁷⁾ Vgl. hierzu *Lundgren* (1980).

¹⁸⁾ Zu erinnern ist an dieser Stelle an die Bildungsdiskussion der 60er Jahre, an *Picht*, der eine „Bildungskatastrophe“ konstatierte und an die Bildungsökonomie (vgl. etwa *Hegelheimer* 1974), deren expliziter Ausgangspunkt die Verfügbarmachung hinreichender Qualifikationen für eine wachstumsorientierte Ökonomie war.

¹⁹⁾ Vgl. hierzu etwa *Redaktion b:e* (1973), *Flittner* (1967), *Flittner* (1974) und die dort zit. Literatur.

²⁰⁾ Die konfligierende Thematisierung der Erziehung in Familie und in sekundären Bildungsinstitutionen, die der These vom „Funktionsverlust der Familie“ zugrundeliegt, behauptet idealisierend die sozialen Bindungen in der *Primärgruppe* Familie als Muster gesellschaftlicher Interaktionsprozesse und kommt von diesem Blickpunkt aus zur Konstatierung eines Verlusts.

²¹⁾ Ob diese gesellschaftliche Ausbildung unter privater Regie oder in staatlichen Institutionen betrieben wird, ist u. E. nicht entscheidend für den Charakter des Ausbildungsverhältnisses. Mit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht ist gleichsam das Minimum öffentlich-rechtlicher Normierung auf diesem Gebiet gekennzeichnet, für den weiteren Gang der Dinge spielt nur noch die Notwendigkeit eines „anerkannten Abschlusses“ eine Rolle, nicht wo und wie er erworben wurde.

für den umfangreichen Teil an „Lebenszeit“, den die Betroffenen nun im Ausbildungssystem verbringen müssen, bevor sie in das „Arbeitsleben“ der Gesellschaft treten können und eine eigenständige ökonomische Existenz aufbauen müssen. Es gilt darüber hinaus auch für die inhaltliche und organisatorische Gestaltung dieser Lebensphase, die auf den reinen Erwerb kognitiver und moralischer Qualifikationen gemäß den gesellschaftlich formulierten Wissensbeständen zugeschnitten ist und die Altersgruppe als Interaktionsform dieses Lernens setzt.

Als zentrales Moment dieser Jugendphase ist aber ihre *perspektivische Ausrichtung* hervorzuheben, unter die nun die Biographie des Subjekts gestellt wird. Neben die Familie tritt nun als unabweisbares Erfordernis die Absolvierung einer Ausbildung, die die Voraussetzung jeder Berufstätigkeit darstellt. Damit wird der biographische Horizont einer Tätigkeit eröffnet, deren Mühen zwar jetzt zu leisten sind, sich aber erst in späteren Jahren, wenn überhaupt, lohnen. Ausbildung ist insofern Antizipation künftiger Existenzgrundlagen, wobei Antizipation auf die subjektive Sicht bezogen ist und wesentliche Momente der Unwägbarkeit notwendig miteinschließt.

2.2 Die systematische Trennung von Lernen und Arbeit und die immanente Struktur des Bildungssystems: Selektion

Mit der öffentlich-rechtlichen Institutionalisierung der Ausbildung ist eine *strukturelle Trennung von Lernen einerseits und Erwerbs- bzw. nützlicher Arbeit andererseits gegeben*. Indem das Schul- und Ausbildungswesen der Gestaltung durch öffentliche Regelungen unterliegt, ist damit gesetzt, daß allgemeine, politisch-kulturell definierte Standards dessen, was als wissenswert und nützlich im Rahmen der Gesellschaft angesehen wird, den Inhalt des Lernens bestimmen. Die Trennung von Ausbildung und im weitesten Sinne produktiver Arbeit befreit also zunächst das Lernen, die Aneignung und Vermittlung von Kenntnissen, von dem praktischen Zwang, Wissens-elemente jeweils im Hinblick auf ihre unmittelbare Anwendbarkeit zu betrachten und anzuerkennen. Mit dem Ausbildungswesen ist die Autonomie der Wissensvermittlung zumindest soweit realisiert und institutionalisiert, als dieses Lernen vorrangig seiner eigenen Systematik, dem regelhaften Aufbau der Wissens-elemente in den einzelnen Disziplinen der Wissenschaft gehorcht und damit die Logik des Unterrichtsprozesses in ihrer Differenz beispielsweise zu den praktischen Problemen der Logik des Produktionsprozesses definiert ist (vgl. Szaniawski 1972).

Auf der anderen Seite impliziert diese *institutionalisierte Trennung von Theorie und Praxis* eine Reihe von Problemen, die sich auf die immer wieder herzustellende Anpassung der Bildungsinhalte und Lernbedingungen an die Anforderungen der gesellschaftlichen Arbeitsbereiche beziehen. Die Abstimmung von Lehrplänen, Curricula, Ausbildungsordnungen und Studiengängen auf die sich verändernden Arbeitsbedingungen wird zum permanenten Problem und dadurch vorgeprägt und erschwert, daß es sich ja nicht um reine Aktualisierung des Kenntnisstandes handelt, die im Anschluß an Erkenntnisfortschritte vorzunehmen wäre, sondern immer auch um die Formulierung gesellschaftspolitischer Zielvorstellungen, die als präskriptive soziale Normen – wie oben angesprochen – einen integralen Bestandteil öffentlicher Sozialisationsprozesse darstellen und deren inhaltliche Orientierung allein deshalb den Gegenstand heftiger öffentlicher Kontroversen bildet.²²⁾

²²⁾ Vgl. in der Vergangenheit den Streit um die hessischen Rahmenrichtlinien, um die Konzeption der Sekundarstufe II, u. ä.

In dieser Trennung vom Berufs- und Erwerbsleben ist das Ausbildungsverhältnis aber nicht nur hinsichtlich seiner Bildungsinhalte und Qualifikationsdimensionen auf die Sphäre gesellschaftlicher Arbeit ausgerichtet, sondern auch in bezug auf seine immanente Struktur und Organisation, mit der es der gesellschaftlichen Hierarchie der Berufe korrespondiert. Die institutionalisierte Vorbereitung auf die Berufstätigkeit läuft nicht dem Prinzip gehorchend ab, allen Gesellschaftsmitgliedern möglichst viel Wissen zu vermitteln, sondern steht unter einer Einschränkung: Zwar gibt es ein allen Gesellschaftsmitgliedern zugestandenes Normalmaß an Kenntnissen, das mit der – historisch wechselnden – Länge des Hauptschulbesuchs fixiert ist, aber für die weitere Teilnahme an der Wissensvermittlung ist der Leistungsvergleich in der Altersgruppe entscheidend, nur die erfolgreiche Absolvierung vorangehender Qualifizierung gestattet eine Aneignung von „mehr Wissen“. Auf diese Weise gewinnt das Ausbildungssystem jene „Plazierungsfunktion“, von der die Schichtungssoziologie annimmt, daß sie der Hierarchie der Berufe im Beschäftigungssystem quasi funktional zugeordnet ist. Gegenüber einer solchen Annahme zur Verknüpfung des Ausbildungssystems mit der Sphäre gesellschaftlicher Arbeit muß allerdings zunächst auf die *Autonomie* des Ausbildungsverhältnisses hingewiesen werden:²³⁾ Kein gesellschaftlicher Bedarf diktiert Abiturienten-, Realschüler- und Hauptschülerzahlen, ihre Größenverhältnisse und Anteile ergeben sich aufgrund der Tatsache, daß das Wissen als Material eines Leistungsvergleichs fungiert, hinter dem die *Gaußsche* Normalverteilung als Maßstab der Wissensanteile waltet.²⁴⁾ Der institutionalisierte Leistungsvergleich in der Altersgruppe und die Verbindlichkeit von Ausbildungszertifikaten sind es also, die das Arrangement des Lernens entscheidend prägen (vgl. hierzu die Analyse von *Wellendorf* 1973).

Zugleich haftet dieser Organisation von Bildung ein nahezu unerschütterlicher legitimatorischer Ruf an, der Ausbildung als Möglichkeit subjektiver Entfaltung und Selektion damit als „Chancenzuweisung“ thematisiert, woraus sich infolge der staatlichen Institutionalisierung der Ausbildung und des Leistungsvergleichs in der Konkurrenz die „gerechte“ Plazierung in die „Leistungsgesellschaft“ quasi als notwendiges Resultat einstellt.

Dies als unabdingbare gesellschaftliche Aufgabe, als *Systemfunktion* theoretisiert zu haben, macht den zentralen Charakter theoretischer Bemühungen zum Bildungssystem wie auch zum Jugendalter aus, wobei die exemplarische Formulierung von *Schelsky* in seiner These von der „Schule als Zuteilungsapparatur sozialer Chancen“ (1967, S. 18) vorgelegt wurde.

Die schichtenspezifische Sozialisationsforschung hat den Sachverhalt, daß mit ungleichen Lernvoraussetzungen ausgestattete Individuen einem Leistungsvergleich unterworfen werden, der im wesentlichen die Eingangsbedingungen als Resultat der Ausbildung fixiert, ins Zentrum wissenschaftlicher und öffentlich-politischer Diskussionen gerückt. (Vgl. zuerst *Rolff* 1969, u. v. a.) Die daraus resultierende wissenschaftliche Kritik samt ihren pädagogischen Verbesserungsvorschlägen war jedoch größtenteils in ihrem theoretischen Aus-

²³⁾ Die Frage der Abhängigkeit vs. Unabhängigkeit von Bildungs- und Beschäftigungssystem bildet den Ausgangspunkt diverser bildungsökonomischer Beiträge der 70er Jahre; siehe hierzu die Referate und Diskussionen auf dem 19. Deutschen Soziologentag (*Matthes* [Hrsg.] 1979, S. 629–740). Zur „relativen Autonomie des Bildungssystems“ (*Bourdieu / Passeron* 1971) vgl. unter Punkt 2.5.

²⁴⁾ Die „Selektionsfunktion“ des Bildungssystems liegt nahezu allen theoretische Erörterungen von *Parsons* (1951) über *Fend* (1974) bis *Hurrelmann* (1975) als oft problematisierte, aber kaum stringent analysierte Selbstverständlichkeit zugrunde. Ein unvoreingenommener Blick auf das System der Chancengleichheit zeigt aber immerhin die gleichbleibenden Ursprünge der Ungleichheit auf, vgl. beispielsweise *Huberman* 1974.

gangspunkt, der Schichtungstheorie, so befangen, daß sie sich in einem Streit um eine gerechtere Chancenzuweisung, d. h. Selektion verlor.²⁵⁾

Die dargestellte selektive Struktur des Ausbildungsverhältnisses läßt erkennen, daß mit der „Plazierungsfunktion“ dieser Sozialisationsinstitutionen zum einen auf die Hierarchie der gesellschaftlichen Einkommens- und Berufsstruktur hin sozialisiert wird, zum anderen aber die Sozialisationsbedingungen beispielsweise der Familie (vgl. unten 2.3) einen nicht geringen Anteil zum Erfolg bzw. Mißerfolg schulischer „Positionszuweisung“ beitragen. Unter dieser Perspektive betrachtet muß man davon ausgehen, daß es so etwas wie „schichtenspezifische“ Formen der Jugendphase gibt²⁶⁾, die sich im wesentlichen durch die Position in der gesellschaftlichen Organisation des Ausbildungsverhältnisses einerseits und die Unterstützungsleistungen bzw. Grenzen der Familie und öffentlicher Institutionen andererseits charakterisieren lassen.

Von der Lebenslage der Jugendlichen her zeichnen sich diese Phasen – idealtypisch kontrastiert in einem Zwei-Klassen-Modell – einerseits dadurch aus, daß der „Schonraum“ schulischen Lernens und damit der zugestandene Wissenserwerb mit etwa 15 Jahren bereits beendet ist, die besondere Situation einer betrieblichen Lehre noch eine kurze Übergangsfrist ins Arbeitsleben darstellt, Berufsfindung, Ausbildung und damit die relative Unabhängigkeit einer gesellschaftlich zugestandenen Jugendphase aber etwa mit 18 Jahren abgeschlossen sind. Das durch den täglichen Arbeitsrhythmus gegebene Verhältnis von Arbeits- und Freizeit setzt dabei einer Teilnahme an der Jugendkultur wahrscheinlich noch engere, kompensatorische Grenzen als die finanziellen Gratifikationen während dieser Ausbildungszeit.²⁷⁾

Demgegenüber ist die Jugendphase in der Mittel- und Oberschicht in erster Linie durch den länger dauernden Schulbesuch gekennzeichnet und verlängert sich u. U. noch bis in ein anschließendes Studium hinein.²⁸⁾ Damit erweitert sich nicht nur der Freiraum, der gegenüber den vielfältigen Zwängen einer Arbeitstätigkeit besteht, sondern dieser Freiraum ermöglicht auch andere subjektive Wertpräferenzen und Handlungsmuster sowohl in bezug auf eigene Interessenartikulationen als auch gegenüber der Familie und den etablierten Institutionen. Die Tatsache, daß die längere Zugehörigkeit zum Ausbildungswesen hier im Gegensatz zur Arbeiterjugend kein frühzeitiges Einkommen ermöglicht, wird durch Unterstützungsleistungen vor

²⁵⁾ Die Auseinandersetzung bezog sich zum einen darauf, ob man die „mittelschicht-orientierten“ Maßstäbe der Schule gelten lassen könne, zum anderen, ob nicht die mangelnden (Sprach)fähigkeiten der Arbeiterkinder durch andere Qualitäten (soziales Verhalten) mehr als aufgewogen würden (vgl. hierzu zusammenfassend *Abraham / Sommerkorn*, in: *Hurrelmann* [Hrsg.] 1976).

²⁶⁾ Wir verwenden den Schichtbegriff hier nur als alltagssprachlich-deskriptiven Begriff, nicht auf eine Theorie gesellschaftlicher Schichten und Funktionsdifferenzierung bezogen.

²⁷⁾ Der unterschiedliche Charakter der Freizeitaktivitäten und kulturellen Interessen wurde in empirischen Untersuchungen des öfteren belegt, vgl. *Rosenmayr* u. a. 1966, aktuelle Aufmerksamkeit finden Fan-clubs von Fußballvereinen.

²⁸⁾ Die konzeptionelle Fassung der längeren Jugendphase im Konzept der „Postadoleszenz“ vermischt u. E. die Grundlagen jugendlicher Existenz. Die *Shell-Studie '81* unterscheidet zwar drei Ausgangslagen der Postadoleszenz (S. 101), spricht aber davon, daß sich mit der Postadoleszenz ein neues gesellschaftliches Regulativ in den Vordergrund schiebe. „Jungsein, Mündigsein entscheidet sich hier nach dem Kriterium der kompetenten Teilnahme an der Konsumtionsphäre, nicht vorrangig mehr nach Maßgabe von Arbeit/Nichtarbeit“ (S. 102). Der Auffassung widerspricht allerdings der kontrastierend zur Jugend zuvor entwickelte Begriff „Erwachsensein“, den der Autor (auf S. 100) einführt: „Erwachsensein wird für die Mehrheit an die Berechtigung und Fähigkeit zur wirtschaftlichen Reproduktion über lohnabhängige Arbeit geknüpft.“

allem der Familie in ihren praktischen Wirkungen wahrscheinlich mehr als ausgeglichen, so daß beispielsweise der Teilnahme an jugendlichen Kulturformen kaum Hindernisse entgegenstehen dürften.

Hinzukommt, als sehr wesentliches Moment dieser fortgesetzten Jugendphase, daß das verlängerte Ausbildungsverhältnis im Verein mit der gesicherten Reproduktion aufgrund der familiären und öffentlichen Alimentation die Basis für eine besondere „theoretische Orientierung“ schafft, die quasi als „Arbeitstugend des Ausbildungsverhältnisses“ sowohl persönliche Distanz als auch kritische Reflexion von gesellschaftlichen Anforderungen ermöglicht und damit Voraussetzung einer kompetenten Teilnahme an der Subkultur sowie eines auf Interesse beruhenden Engagements darstellt.²⁹⁾

Auf einen weiteren, für die gesellschaftliche Konstitution der Jugendphase wesentlichen Punkt soll an dieser Stelle nur kurz hingewiesen werden: Die *geschlechtsspezifische Zuschneidung*, die die Ausbildungs- und damit auch Lebensperspektiven von Mädchen in besonderer Weise betrifft. Während für den männlichen Jugendlichen Berufsperspektive und Familiengründung sich nicht ausschließen, beruflicher Erfolg eher als positive Bedingung einer Familiengründung betrachtet wird denn als Hindernis, sind bei weiblichen Jugendlichen die Akzente nicht so ausgeprägt auf die Berufsperspektive konzentriert und die Familie als konkurrierende Lebensperspektive noch immer im Bewußtsein gewärtig, was nicht zuletzt auf unterschiedliche Beschäftigungsmöglichkeiten zurückzuführen sein dürfte.³⁰⁾

Die dargestellten Strukturmomente des Ausbildungsverhältnisses haben Diskrepanzen zur Folge, die sich auf den Jugendlichen als Objekt dieser Ausbildung und als Subjekt seiner eigenen Lebensplanung beziehen. Die skizzierte Struktur des Bildungswesens führt ja nicht nur dazu, daß sie die Vermittlung des Wissens von der Anschaulichkeit praktischer Tätigkeit abschneidet, sondern der Stellenwert dieser langdauernden Lernphase wie auch ihr Bezug zur späteren Berufskarriere und Lebensgestaltung steht zum einen im Mittelpunkt aller subjektiven und objektiven Zielprojektionen, zum anderen aufgrund der Selektion immer wieder tendenziell in Frage.

Hieran knüpft sich u. E. ein Motivations- und Legitimationsproblem (letzteres jenseits eines expliziten gesellschaftspolitischen Zuschnitts), das – noch ungeachtet einer besonderen Ausbildungs- und Berufsnot – mit der Trennung von Ausbildung und Arbeit gesetzt ist und in der Regel nur noch in seiner schulpsychologischen Zurechtweisung und Betrachtung wissenschaftliches und öffentliches Interesse findet: der Jugendliche muß sich für das Lernen von Kenntnissen interessieren, ohne damit zugleich ständig die Frage nach dem späteren Nutzen dieses Wissens aufzuwerfen. Das heißt, die Nützlichkeit des Erlernten wird als geklärt unterstellt und zwar ohne Rücksicht auf die spezifische Anwendung dieses Wissens; es gilt einfach in der rein quantitativen Zuspitzung, daß mehr Wissen besser ist. Insofern erscheint es evident, daß dieses strukturell vordefinierte Motivations- bzw. Legitimationsproblem des Bildungswesens zwar ständig die Frage nach der subjektiven Relevanz des Wissens und des Aneignungsprozesses aufwirft, die „Lösung“ allerdings im Maße gesell-

²⁹⁾ Dies macht sich u. E. auch in dem die Öffentlichkeit immer wieder bewegenden Faktum geltend, daß ein großer Personenkreis der Jugendlichen, die politischen Protestbewegungen angehören, aus Elternhäusern der gehobenen Schichten stammt, was gern als abwehrende Kritik gegen den Protest ins Feld geführt wird.

³⁰⁾ Unverkennbar ist jedoch die Ablösung geschlechtsspezifischer Diskussionen um Puberät, Partnersuche etc., welche sich heute als weniger spannungsgeladen erweisen, zugunsten der Thematisierung des Ausbildungsganges und der Findung einer vom Geschlecht unabhängigen Existenzgrundlage. Vgl. dazu die „Brigitte-Untersuchung“ des DJI von Burger / Seidenspinner.

schaftlichen Ausschlusses von Bildungsprozessen gleich mitgeliefert wird. Die Ergebnisse der Berufswahlforschung geben u. a. auch Auskunft darüber, daß sich Berufswünsche im Verlauf der vorberuflichen Sozialisation auf jenen „schichtspezifischen“ Realismus zusammenkürzen, der von Ahnung über die Grenzen der Chancen kündigt, die da zugewiesen werden.³¹⁾

2.3 Die alimentierte Existenz in der Ausbildung

Das Ausbildungsverhältnis, wie es oben gedanklich in unseren Überlegungen eingeführt wurde und in der gesellschaftlich etablierten wie institutionell durchgesetzten Trennung von Arbeit und Lernen eine erste Abgrenzung erfuhr, gilt es nun in der Charakterisierung der besonderen Lebenssituation: *Ausbildung als Existenzform*, zu präzisieren.

Die Trennung von Lernen und Arbeit, die Trennung von Aneignung beruflicher Fähigkeiten und Fertigkeiten von deren künftigen Anwendung in Lohnarbeitsverhältnissen wirft die Frage nach den Bestimmungen der Ausbildungsexistenz auf. Offensichtlich muß die individuelle Reproduktion in der Ausbildung von einer Grundlage getragen sein, die sich von der gesellschaftlich durchgesetzten Existenzform der Lohnarbeit unterscheidet, zu deren Erreichen die Ausbildung ja erst angesetzt ist. Auf die besondere Situation Jugendlicher zugeschnitten lassen sich nun soziale Vorgaben identifizieren, die die „Ausbildungsexistenz“ zu charakterisieren erlauben.

Soweit der Eintritt in das gesellschaftlich vordefinierte Lohnarbeitsverhältnis nicht vollzogen ist, muß von einer *alimentierten Existenz* gesprochen werden. D. h., die Jugendlichen sind darauf verwiesen, daß ihre Existenz finanziell und materiell von anderen Personen bestritten wird, wobei die Unterstützungsleistungen der Familie als gesellschaftlich anerkannte Selbstverständlichkeit gelten. Neben die primäre Alimentation der Jugendlichen durch ihre Eltern treten an zweiter Stelle sozialpolitische³²⁾ Maßnahmen (BAFöG, Arbeitslosenhilfe etc.) im Sinne des Sozialstaatsgedankens, drittens sind schließlich betriebliche Vergütungen (Lehrgeld als Unterstützung zur Finanzierung des Lebensunterhalts Jugendlicher) zu nennen.

Im Sinne der skizzierten Rangfolge der Alimentation läßt sich mit Blick auf sozialpolitische Förderprogramme erkennen, daß diesen lediglich die Qualität von Beihilfen zukommt. Aktuelle Einsparungen in den ausbildungsrelevanten Teilen des Sozialhaushalts (Streichung bzw. Umstellung des BAFöG auf Darlehen, Kürzungen bei Kindergeld u. a. m.) machen deutlich, daß die öffentlichen Unterstützungen letztlich darauf setzen, daß familiäre Budgets für Alimentationszwecke disponibel sind. Bedenkt man, daß Restriktionen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt tendenziell eine Verlängerung der Ausbildung (Suche von Ausbildungsplätzen, Parkieren im Ausbildungssystem und Weiterqualifizierung) nach sich ziehen, so stellt sich zwingend auch die Frage nach der wechselseitigen Abhängigkeit von Ausbildung und Alimentation. In einer Reihe von Fällen dürfte die öffentlich gesetzte Fürsorgepflicht der Eltern auf materielle Schranken treffen, die nur durch Einsparungen in der Lebensführung und ebenso durch die Abkürzung der Ausbildungsdauer der Kinder (Verzicht auf Ausbildungsgänge) überwunden werden können.

³¹⁾ Faulstich / Faulstich (1976) weisen auf die Fragwürdigkeit der „Wahl“ bei steigender Jugendarbeitslosigkeit hin; zur „Berufswahl als Ideologie“ siehe weiter Heinz 1980, S. 512 ff. und die dort referierte Literatur. Daß die Beschränkung des Erwartungshorizonts als regelrechte Strategie der Betroffenen auftritt, wird in den Arbeiten der Bremer Studie „*Berufsfindung und Arbeitsmarkt*“ deutlich (vgl. hierzu Rettke, Wachtreitl, Witzel, 1983).

³²⁾ Hinweise auf Sozialpolitik und Jugend finden sich etwa bei Böhnisch (1982).

Die persönlich materielle Abhängigkeit der in Ausbildung befindlichen Subjekte gewinnt in diesem Zusammenhang eine reziproke und zunehmend bedeutsame moralische Verpflichtung gegenüber den Eltern. Anders gewendet: wo es Jugendlichen um Findung und Gestaltung eigener Lebensentwürfe geht, wo der Prozeß der Reifung als Person auf Durchsetzung von Eigenständigkeit setzt, grenzt die alimentierte Existenz eben dies ein. Unter Vermeidung eines Bruchs mit den Eltern oder des Verzichts auf die notwendige Alimentation rückt damit die Ausgestaltung von individuellen Freiräumen, die Partizipation Jugendlicher am Konsum (Kleider, Musik etc.), Etablierung eigenen Lebensraumes (Zimmer, Auszug aus dem Elternhaus) immer bis an die Grenzen der von den Erziehern tolerierten Formen. Der biographischen Entwicklung entsprechend macht sich eine fortschreitende Selbständigkeit der Person geltend, die begleitet ist von Auseinandersetzungen mit den gesellschaftlich vorgefundenen sozialen Rollen, die auch innerfamiliär als verbindlich unterstellt sind.³³⁾ Die Auseinandersetzung mit solchen „erwarteten Handlungsmustern und geforderten Leistungen der Erwachsenenwelt“ (Krappmann 1980, S. 446) dürfte nun allerdings fortschreitend überlagert werden von einem *Konformitätsdruck*, welcher u. a. dadurch erwächst, daß die Eltern dem Streben nach Autonomie dort widersprechen, wo von Jugendlichen gesellschaftliche Leistungsprinzipien (Schulleistungen, Noten etc.), die von den Eltern als soziale Plazierungs- und „Statuszuweisungsmechanismen“ anerkannt sind, vernachlässigt werden.

Die Ausbildungsexistenz mit der ihr eigenen Grundlage der Alimentation, verpflichtet also die Jugendlichen fortschreitend darauf, Lebensorientierungen der Eltern zu adaptieren oder Einschränkungen der elterlichen Alimentation und des familialen Interaktionsklimas in Kauf zu nehmen, was unter gegebenen Verhältnissen lediglich mit dem Übergang in die „alternativen Existenzformen“ (Aussteiger, alternative Lebensformen etc.) mit den ihnen eigenen Risiken realisierbar ist. Auf der Grundlage dieser Überlegungen lassen sich u. a. Familien- und Generationskonflikte in einen – gegenüber tradierten Auffassungen von Einstellungs- und Wertdiskrepanzen – veränderten Kontext stellen. Der relativen ideell-moralischen Unabhängigkeit der Heranwachsenden steht immer auch eine faktische Abhängigkeit auf Basis der elterlichen Alimentation entgegen, was seinen Ausdruck sowohl in gemeinsamen als auch konträren Orientierungen und Handlungsmustern zwischen Jugendlichen und ihren Eltern finden kann.³⁴⁾

2.4 Jugendliche Subkultur und Ausbildungsexistenz

Die jugendliche Subkultur stellt ein zentrales Thema in der Jugendsoziologie dar. Im Mittelpunkt so gelagerter Diskussionsbeiträge stehen in der Regel Fragen des „Abweichens“ von Werten und Formen gesellschaftlicher Kontrolle bzw. die Einordnung jugend-/subkultureller Orientierungen als „neue“ Normen und Werte, die

³³⁾ Dies klingt auch in der Postadoleszenzforschung an, was H u b e r (1980, S. 533) wie folgt formuliert: „Mit Postadoleszenz soll bezeichnet werden, daß Studenten einerseits die (in unseren Gesellschaften allgemein ständig verlängerte) Phase der Adoleszenz abgeschlossen haben, potentiell wie andere Jugendliche eine Erwachsenenrolle in jeglicher Hinsicht einnehmen können, andererseits aber in manchen Hinsichten (berufliche Festlegung, für andere folgenreiches, verantwortliches Handeln in einem Beruf, ökonomische Unabhängigkeit und, abnehmend, z. T. auch Familiengründung) davon abgeschnitten sind. Was daraus resultiert, wird immer wieder als Zwitterstatus beschrieben . . .“ (Vgl. die bei H u b e r referierte Literatur.) Dieser wird in der *Shell-Studie '81* einem größer werdenden Personenkreis zugeschrieben.

³⁴⁾ Vgl. hierzu die Untersuchung von O s w a l d (1980), der theoretisch sechs Typen der Verhaltensorientierung unterscheidet.

sowohl als Herausforderung für die etablierten Institutionen der Gesellschaft begriffen werden, wie auch als positives Indiz gesellschaftlichen Wandels gelten. Die nachfolgende Darstellung der „Subkultur“ orientiert sich am Begriff des Ausbildungsverhältnisses und der damit gesetzten alimentierten Existenz und sucht auf diese Weise, Kontroversen zu vermeiden, die dem Konzept einer bedingt geteilten „herrschenden“ Kultur inhärent sind. An die Stelle der fortschreitenden Verselbständigung der jugendlichen Subkultur in den theoretischen Betrachtungen³⁵⁾ soll eine Darstellung treten, die an die lebensalltäglichen Fragen und Probleme anknüpft und den Subkulturbegriff auf unsere Überlegungen zum Ausbildungsverhältnis bezieht.

Ausgangspunkt der Erörterungen zum Konzept der jugendlichen Subkultur ist die Ausformung spezifischer „Untergruppen“ in der Gesellschaft, innerhalb derer Erwartungen gelten, „die im Gegensatz zu den allgemein geteilten Erwartungen einer Kultur stehen“ (Scheuch/Kutsch 1975, S. 158). Der Differenzierung in der Gesellschaft folgend, existieren, so Scheuch/Kutsch weiter, „eine Fülle von Quasi-Gruppen mit eigenen Erwartungssystemen – seien es Zusatzerwartungen oder ‚abweichende‘ Normen“ (ebd., S. 159). Mit Konzepten der Teil-, Sub- und Gegenkulturen werden Unterschiede in den Handlungssystemen, Werten, Normen, Symbolen, Orientierungsmustern, Sozialbeziehungen etc. auf herrschende Wertvorstellungen bezogen und danach Personengruppen unterschieden, zu denen neben Jugendlichen auch Emigranten, Ausländer und ethnische Gruppen rechnen.

Der Jugend-Sub-Kultur (JSK) kommt innerhalb der Jugendsoziologie (vgl. u. a. Baake 1972, Brake 1981, Krenz 1974, Allerbeck/Rosenmayr 1976) ein zentraler und kontroverser Stellenwert zu, was Griese (1981, S. 5 f.) anmerkt, wobei es um folgende Fragen geht:

— „Hat die Jugend so etwas wie eine Teil- oder Subkultur? Läßt sich diese empirisch nachweisen? Was sind ihre Merkmale? Welche Funktion erfüllt sie? Handelt es sich um eine oder mehrere Subkultur(en)? Sind diese autonom oder von der Gesamtkultur abhängig? Der Begriff JSK bezieht sich auf Gesellungs- und Umgangsformen (Cliques, Banden, Szenen) und deren Werte, Normen und Verhaltensregeln etc., die die Jugendlichen von den Erwachsenen unterschieden, wobei ein Zusammenhang zwischen Abweichung von der Gesamtkultur und der Generationszugehörigkeit angenommen wird („Generationskonflikt“).“

— Dem Erkenntnisinteresse des Forschers folgend, stehen sich oft unter Außerachtlassen der Bezogenheit der ‚Sub‘-Kultur extreme Meinungen gegenüber: „Die Jugend verfügt über eine (relativ) autonome Eigenkultur, die (fast) alle Lebensbereiche umfaßt und sogar auf die Gesamtkultur zurückwirkt (JSK als dominante Teilkultur bzw. Puerilismus der Gesellschaft, vgl. Tenbruck 1962); man kann von einer eigenen JSK nicht sprechen, da jegliche Ansätze eigenständiger Symbol- und Lebenswelt von der Kommerz- und Konsumindustrie aufgegriffen werden (Werbung), um die Jugendlichen als Konsumenten integrieren und manipulieren zu können. Daneben findet sich noch die strikte Ablehnung der JSK-These, da diese nur vom Merkmal der Klassenzugehörigkeit ablenkt...“ (ebd.).

Teilt man die formale Begrifflichkeit der Subkulturkonzepte, welche darauf abstellen, daß solche „Teil“-Kulturen durch eigene Verhaltenskonfigurationen, Symbolgehalte, geteilte Werte und Kommunikationsinhalte charakterisiert sind, so folgt hieraus, daß deren Spezifität wesentlich auf die Lebenssituation Jugendlicher zu-

³⁵⁾ Nachdem „Parsons 1942 den Terminus ‚youth culture‘ zur Bezeichnung einer distinktiven, von der ‚adult culture‘ abgehobenen und zu ihr in einem gewissen Gegensatz stehenden Lebensform, einem Bündel von ‚Mustern und Verhaltensweisen‘ prägte, schließt sich, wie Lindner (1981, in: Brake, S. 171) weiter anmerkt, eine sehr breite Veränderung des Jugendkulturbegriffs an (vgl. die dort referierte Literatur), wobei Jugend gelegentlich vorrangig oder ausschließlich durch ihre kulturellen Besonderheiten charakterisiert wird.

rückzuführen ist. Wir können für die mit der Ausbildungsexistenz einhergehenden Gesellungsformen in Altersgruppen (Cliques, Banden, Freundeskreise, Peer-Groups) folgende Bestimmungen herausstellen: Sie entziehen sich

- a) einerseits der direkten Kontrolle durch Erwachsene (vgl. *Baake* 1972, S. 153), setzen sich weiter
- b) gezielt von der Erwachsenenkultur ab (vgl. *Zinnecker* 1981, S. 431) und betonen so schließlich
- c) eine der Ausbildungsexistenz adäquate Autonomie gegenüber der Erwachsenenwelt (die als „herrschende“ Kultur gilt).

Diese bedingte Autonomie setzt begrifflich Jugend als Moratorium voraus, wobei die Lebensphase des „noch-nicht-Erwachsenseins“ zur Bestreitung der eigenen Existenz (wie oben ausgeführt) auf Alimentation verwiesen ist. Insofern nun Ausbildung der Schaffung einer *künftigen* Existenz gilt, ist die Entwicklung der Person gekennzeichnet von Orientierungen und Wertmustern, die sowohl die *momentane alimentierte Lebenslage* als auch die perzipierte *Gestaltung künftigen eigenständigen Daseins* (u. a. Partnerwahl) einschließt. Versuche und Bestrebungen zur Ausgestaltung eines jugendbezogenen Lebensraumes sind visualisier- und erfahrbar in den durch Mode, Schlager vorgetragenen sowie in Begegnungsräumen (Disco, Jugendzentren) praktizierten Umgangsstilen, die es schließlich auch erlauben, subkulturelle Typen zu unterscheiden.³⁶⁾ In ihrer Absetzung von der Kultur der Erwachsenenwelt³⁷⁾ geben solche Ausdrucksformen die Folie für die Identifikation mit der biographisch zu durchlaufenden Lebenssituation ab. Auf die Spezifität der Ausbildung hebt auch *Baake* in Anlehnung an *Bell* ab, wenn er die striktere Bezogenheit der Ausbildung auf die „Gesamtgesellschaft“ unterscheidet von individuellen alltagspraktischen Orientierungen, die es den Jugendlichen erlauben, „im Rahmen ihrer Freizeit eigene Symbole (Kleidung, Mode, Gruppen-Code usw.) (zu) schaffen, in peer-groups Freundschaften (zu) schließen und Aktivitäten (zu) unternehmen. Nicht die Basis ihrer Existenz³⁸⁾, sondern nur bestimmte, als vorübergehend angesehene Verhaltensweisen in eigenen Erfahrungsbereichen sind von subkulturellen Ausprägungen betroffen . . .“ (*Baake*, S. 154 f.).

Die notwendige Orientierung für die Entfaltung der Persönlichkeitsstruktur, welche an der eigenen Lebenssituation ansetzt, wie sie von altersgleichen Jugendlichen geteilt wird und sich zugleich von der Erwachsenenwelt abhebt, führt zur Ausdifferenzierung eines besonderen Kulturbereichs, der als Subkultur thematisiert werden kann.³⁹⁾ Die dort geltenden kulturellen Normen weichen wohl von den gesamt-

³⁶⁾ Siehe hierzu auch *Zinnecker* (1981, S. 421—440 und die dort zitierte Literatur), der auf Fußball-Fans, Punks, Disco-Kulturen, religiöse Jugendsekten, Drogenkulturen, alternative Lebensformen, Hippies und Motorrocker etc. hinweist.

³⁷⁾ Vgl. hierzu auch *Clarke* u. a.: (1979), *Jugendkultur als Widerstand*. Die Erscheinungsformen der Subkultur weisen darauf hin, daß sie als Produkt der bürgerlichen Kultur und ihrer Öffentlichkeit, wie sie vor allem in den größeren Städten existiert, zu begreifen sind. Die Partizipation an diesen Lebensstilen ist demgegenüber für Jugendliche aus dem ländlichen Raum schon durch Zugangsprobleme erschwert.

³⁸⁾ Was heute durchaus nicht bruchlos gilt, wenn man die Versuche der „Alternativen“ hier mitdenkt.

³⁹⁾ *Zinnecker* (1981) fordert, die Jugendkultur, wie sie in jugendsoziologischen Beiträgen seit *Tenbruck* (1965), *Coleman* (1961) u. a. herausgestellt wird, in ihrer immanenten Logik aufzugreifen. In Anspielung auf die aktuelle Jugenddebatte unterscheidet *Zinnecker* drei von der Sozialwissenschaft erzeugte Bilder, die er als Sichtweisen (der klinische Blick, der polizeiliche Blick, der jugendschützerische Blick) zusammenfaßt (S. 425 f.) und darin eine „versteckt geführte Auseinandersetzung um Legitimität und Wirksamkeit gesellschaftlicher Kontrollphilosophien“ (ebd. S. 424) sieht.

gesellschaftlichen ab, was jedoch keineswegs als kulturelle Rebellion⁴⁰⁾ Jugendlicher gegen die Erwachsenenwelt zu deuten ist.⁴¹⁾

Die Entkoppelung von Lernen und Arbeit, von Ausbildung und Lohnarbeit qua Alimentation, findet ihren Niederschlag in einer wechselseitigen Perzeption und Absetzung gesellschaftlich verbindlicher Wert- und Orientierungsmuster. Die Ausbildungsexistenz bezieht sich, wenngleich mit unterscheidbarem Grad von Konkretheit, auf eine künftige und als gesellschaftlich weitgehend verbindlich anerkannte Lohnarbeiterexistenz. Insofern diese in der Lebenssituation Jugendlicher gedanklich und strukturell nur bedingt zu antizipieren ist, findet die Ausgestaltung der unmittelbaren Lebenssituation als „Verselbständigung“ gegenüber vorherrschenden und geteilten Werten statt. Subkulturellen Lebensformen ist qua Alimentation durch Familie ein instrumentelles (weil zukünftiges und nicht hinreichend perzeptionsfähiges) Verhältnis zur Arbeit eigen, innerhalb derer „die Suche nach Individualität im Bereich von Familie, Freizeit, kulturellen Ausdrucksformen“ (Böhnisch/Schefold 1980, S. 27) angelegt ist.

Die subkulturellen Lebensformen erweisen sich damit als Korrelat eines materiell und ideell-moralischen Moratoriums. Hinweise auf die Jugend als Moratorium finden sich in den meisten Beiträgen, die sich mit der Jugend und deren kulturellen Lebensformen beschäftigen (vgl. die oben angeführte Literatur). Explizit geteilt wird ein solches Konzept schließlich auch von der Adoleszenz-/Postadoleszenzforschung.⁴²⁾ Für letztere ist allerdings einschränkend anzumerken, daß sie sich durch forcierende Betonung moralischer Urteilsformen (auf Grundlage einer, in den frühen 70er Jahren innerhalb der Soziologie z. T. als fragwürdig diskutierten Motiviertheit-/Bedürfnishierarchie Maslowscher Prägung) in der vereinseitigenden Zurkenntnisnahme der ideell-moralischen Komponente dieses Moratoriums zu verstricken scheint. Das Konzept der Ausbildungsexistenz verfolgt insofern die Absicht, die ideelle Seite des Moratoriums samt den daran geknüpften Verhaltensformen Jugendlicher immer auch auf deren reale Lebensbedingungen zu beziehen, um das Risiko der kategorialen Emanzipation von diesen Lebenslagen gering zu halten.

2.5 Die abhängige Autonomie des Bildungswesens und die unsichere Beschäftigungswirkung des Ausbildungsverhältnisses

Wir hatten als wesentliche Kennzeichen des Ausbildungsverhältnisses zum einen die strukturelle Trennung von Lernen und Arbeiten angeführt, die den gesellschaftlichen Status der biographischen Station „Jugend“ erst ausprägt. Des weiteren wurde auf die selektive Organisation des Ausbildungsverhältnisses verwiesen, dessen unterschiedlich lange Bildungsgänge exemplarische Phasen der „Jugend“ konstituieren, die zugleich gesellschaftlichen Lebenslagen entsprechen, wie sie die Schicht- und Klassenstruktur der bürgerlichen Gesellschaft hervorbringt. Hinzuweisen bleibt nun abschließend auf den wichtigen Sachverhalt, daß die institutionelle Trennung von Ausbildung und Arbeit, von beruflicher Qualifikation und Tätigkeit über die dargestellte autonome „Selektionsfunktion“ des Bildungssystems hinausgreift, insofern

⁴⁰⁾ Schon ein Blick auf den beliebtesten Promoter jugendlicher Hitkultur in den öffentlichen Medien, Thomas Gottschalk, gibt darüber Aufschluß, daß die Pflege der Subkultur allenfalls der Plattenindustrie Dampf macht. Originalton Gottschalk: „Die Bude kracht, die Oma lacht, im Radio gibt's jetzt Pop nach acht!“ Zum Märchen von der rebellierenden Musikszene siehe auch den Artikel von Bruckmayer (1982): „Der große Rock-'n'-Roll-Schwindel.“

⁴¹⁾ Vgl. hierzu die Untersuchung von Oswald (1980), der in diesem Zusammenhang auch die amerikanische Literatur zur Subkultur referiert.

⁴²⁾ Vgl. Nunner-Winkler (1981), Inglehart (1976), *Shell-Studie Jugend '81*.



keine positionale Verkoppelung bzw. positive Garantie von Bildungsabschluß und sozialem Status in der Hierarchie gesellschaftlicher Lebenslagen existiert. Die Trennung von Arbeit und Lernen hat vielmehr zur Konsequenz, daß sich erworbene Qualifikationen und v. a. erreichte Abschlüsse erst noch auf dem Arbeitsmarkt als brauchbar erweisen müssen. Die vollzogene Qualifizierung in der Ausbildung ist also auf Nachfrage aus dem Beschäftigungssystem verwiesen, wenn sie sich für den einzelnen als nützliches Mittel zum Verkauf der Arbeitskraft bewähren soll. Damit ist ein prekäres Verhältnis konstituiert, steht doch die öffentlich institutionalisierte „Chancenzuweisung“ per Bildung unter dem Diktat privatwirtschaftlicher Brauchbarkeit der Qualifikation.⁴³⁾ Diese *abhängige Autonomie*⁴⁴⁾ des Ausbildungsverhältnisses sorgt für jenen Bruch in der „Koppelung“ von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem, an dem sich gegenwärtig die Arbeits- und Berufsnot der Jugendlichen in erster Linie festmacht und reicht in ihren sozialen Folgewirkungen weit über die immanenten Hürden des Bildungssystems hinaus. Während dort das Scheitern in den Stufen der *Selektion* zunächst „nur“ ein *Weniger* an Berufs- und Lebenschancen bedeutet, aber das Ausbildungsverhältnis in seiner Funktion der Vorbereitung auf die Berufstätigkeit nicht grundlegend tangierte, steht mit der Tatsache, daß der Eintritt ins Berufsleben überhaupt nicht mehr klappt, weil trotz Ausbildung keine Stellen vorhanden sind, das Ausbildungsverhältnis in seiner überlieferten Form selbst zur Disposition. Dies ist so zu verstehen, daß zunächst der gewohnte, historisch überkommene Zusammenhang von Bildungsabschluß und antizipierbarer Berufstätigkeit aufgelöst wird – für die letzten Jahre belegbar einerseits an der Tatsache, daß das Abitur nicht mehr ausschließlich den Berechtigungsausweis für ein Hochschulstudium darstellt, andererseits im Bereich beruflicher Bildung vielfach das Eingangsniveau über den einfachen Hauptschulabschluß gestiegen ist, Realschul- oder qualifizierter Abschluß in vielen Berufszweigen als Mindeststandard gelten.

Diese faktisch beobachtbare vertikale Substitution der Abschlüsse infolge des Mangels an Arbeitsstellen gibt der Ideologie von „höhere Ausbildung“ entspricht einer „größeren Berufschance“ partiell recht, beweist aber im Grunde nur, daß das Angebot an Arbeitsplätzen in diesem Fall die unabhängige Variable darstellt, jedenfalls was die Bildungsanstrengungen betrifft. Umgekehrt führt dieser Mechanismus der Substitution zu einem fortschreitenden und prinzipiellen Ausschluß Jugendlicher aus dem Beschäftigungsverhältnis und damit über längere Frist auch aus anderen gesellschaftlichen Partizipationsformen. Letzteres läßt sich aus Berichten zur Arbeitslosigkeit bereits rekonstruieren⁴⁵⁾ und liefert Hinweise dafür, in welchem Ausmaß

⁴³⁾ Dies gilt u. E. trotz der Tatsache, daß die öffentlichen Haushalte selbst in großem Maßstab als Nachfrager auf dem Arbeitsmarkt auftreten, was aber, wie die gegenwärtigen Staatsmaßnahmen zeigen, einen prosperierenden Zyklus, d. h. das erfolgreiche Geschäft der Privatwirtschaft voraussetzt.

⁴⁴⁾ Wir bevorzugen diesen Begriff gegenüber dem der „relativen Autonomie“ von Bourdieu / Passeron (1971), um die in kapitalistischen Gesellschaften gegebene Abhängigkeit der Qualifikation vom gelingenden Verkauf der Arbeitskraft am Arbeitsmarkt herauszustellen. Hinweise aus neueren Projekten zu Qualifikationskrisen (Drewek / Harney 1982), belegen zum einen die starke Zunahme höherer Bildungsabschlüsse, vor allem in den 70er Jahren gegenüber den vorausgegangenen Jahrzehnten und historisch früheren Phasen. Diese mehrfach belegte faktische Bildungsexpansion (vgl. Henniges / Tessaring 1977) sehen wir als Indiz für den umgreifenden Charakter des Ausbildungsverhältnisses und die dadurch konstituierte Jugendphase an, die allerdings an die vom System gesellschaftlicher Arbeit abgesteckten Grenzen stößt.

⁴⁵⁾ Vgl. Wacker (1976) und die derzeit noch nicht abgeschlossenen Projekte, die im Sammelband des 21. Deutschen Soziologentages (Matthes [Hrsg.] 1983) noch vorgelegt werden.

„unvollständige“ Ausbildungsverhältnisse, d. h. ohne nachfolgende Berufseingliederung, den Übergang vom Jugendstatus in die Existenzform eines Subproletariats mit seinen neuen Formen der Verelendung zur Folge haben können.

Hinzuweisen bleibt an dieser Stelle ferner auf einen ebenfalls historisch belegbaren Sachverhalt, der sich auf die Veränderung der immanenten Struktur des Ausbildungsverhältnisses bezieht und eine Verschiebung der Akzente in bezug auf die beiden zentralen Qualifikationsdimensionen beinhaltet: zu antizipieren wäre eine Entwicklung, wonach die Funktion der Schule nicht mehr vorrangig im instrumentellen Bereich der Qualifizierung angesiedelt wäre, sondern die sozial-moralische Ebene der Qualifikation verstärkt in den Vordergrund treten würde. Für ein Ausbildungswesen, das stärker an diesen Prinzipien orientiert wäre, würde beispielsweise eine mögliche Verlängerung der Schulzeit primär nicht unter dem Gesichtspunkt verbesserter Qualifizierung erfolgen, sondern in erster Linie wegen der „Ordnungsfunktion“, die der verlängerten Ausbildung im Hinblick auf die Lage einer Jugend zukäme, für die Arbeitslosigkeit zum normalen Lebensschicksal gehört.⁴⁰⁾ Dies würde einhergehen mit einer stärkeren Akzentuierung moralischer Qualifikationen und Tugenden im Curriculum, um Verhaltensweisen zu fördern, die die sozialen Folgekosten der damit einhergehenden Verelendung möglichst niedrig halten sollen.

3. Resümee und konzeptionelle Anregungen für die jugendsoziologische Forschung

Zwei das Ausbildungsverhältnis charakterisierende Momente sollen abschließend noch einmal näher beleuchtet werden.

1. Die Ablösung der auf Alimentation gründenden Existenz durch Eintritt in das Beschäftigungssystem.
2. Die damit einhergehende individuell wie gesellschaftlich bedeutsame Konstitution von Lebensperspektiven.

Die vom Beschäftigungssystem ausgehenden Überwälzungseffekte machen sich hierbei auf individueller Ebene als existentielle Verunsicherung geltend, die im gesellschaftlichen Durchschnitt unter der Voraussetzung der familialen Alimentation als Existenzgrundlage der in Ausbildung befindlichen Subjekte einerseits eine Schichtbindung reproduziert, wie sie noch in den Konzepten der Bildungsreform überwindbar schien, andererseits aber aufgrund der vertikalen Substitution für einen immer größer werdenden Personenkreis das Zertifikat der Unbrauchbarkeit ausstellt. Die Folgen für den einzelnen lassen sich im Kontrast zum „Normalfall“ jugendlicher Sozialisation verdeutlichen, die gleichsam unter der Prämisse steht, daß sich die in der Ausbildung erworbenen Qualifikationen und beruflichen Orientierungsmuster bewähren können und die antizipierte berufliche Karriere samt damit gekoppelter Lebensgestaltung zumindest potentiell im Bereich individueller Handlungsstrategien verbleiben soll. Die Arbeitslosigkeit stellt hier einen Bruch dar, der dieser Zukunftsorientierung der eigenen Lebensplanung allen Boden entzieht, damit die ökonomische und soziale *Ablösung vom Elternhaus erschwert oder verunmöglicht und den Jugendlichen zurückwirft auf den Status einer abhängigen Existenz, der gerade durch die absolvierte Ausbildung überwunden werden sollte.*

⁴⁰⁾ Vgl. hierzu die Überlegungen bei Olk / Leppin (1977, S. 227 und 258 f.) im Anschluß an Musgrove (1963).

Dem Prinzip der Entwicklung von Lebensperspektiven, die mit dem Eintritt in und dem Durchlaufen des Ausbildungsverhältnisses aufgebaut werden, sind nun mit Verweis auf die konkrete Ausbildungs- und Beschäftigungssituation entsprechende Relativierungen entgegenzustellen. Die Schwierigkeiten, überhaupt in ein Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnis eintreten zu können, erwirken eine striktere Verpflichtung auf die momentane Lebenssituation. Dieser Schwierigkeit korrespondiert die Fixierung auf den Status der Jugend und in vermutlich größerem Umfang eine instrumentelle Adaption gesellschaftlich vorfindlicher Verhaltensnormen.

Von der aktuellen Beschäftigungs- und Ausbildungssituation ausgehend, sinkt der Anteil jener Jugendlichen, die nach Durchlaufen eines Ausbildungsverhältnisses (in Schule und Betrieb oder bei Verzicht auf eine umfassende berufliche Qualifizierung) in ein Lohn-Arbeits-Verhältnis eintreten können. Dies geben u. a. jüngere Arbeitsmarkt-Daten wieder.⁴⁷⁾ Versuche, über Zusatzausbildung oder nach Umschulung in ein relativ sicheres Arbeitsverhältnis einzutreten, korrespondieren mit der faktischen Verunsicherung, die sich sozialstatistisch in der Verlängerung der Ausbildung niederschlägt.

Die Suche nach Ausbildungsstellen trägt hierzu ebenso bei wie der Verbleib in den schulischen Bildungsinstitutionen oder ein „parkierendes“ Hochschulstudium (warten auf präferiertes Studienfach, Promotion). Die vom Ausbildungs- und Arbeitsmarkt vorgegebenen Restriktionen verpflichten die Subjekte auf intermediäre Existenzformen wie sie für die Ausbildungsexistenz typisch sind. Insofern wir unter „Ausbildung“ die Lebensphase der Qualifizierung für künftige berufliche Betätigung fassen, einschließlich des Erhalts dieser Qualifizierung, sind die Suche nach Ausbildungsangeboten ebenso wie die Wahrnehmung von Ausbildungsgängen selbst und schließlich Um- und Weiterbildungsformen einzuschließen. Gemeinsames Merkmal der Ausbildungsexistenz in diesem Sinne ist die Schaffung und Erhaltung von Bedingungen für den Berufseintritt.⁴⁸⁾

Dem instrumentell-antizipatorischen Bezug auf den Beruf folgt, soweit die Arbeit als Existenzgrundlage und Basis der Lebensperspektive gilt, eine kritiklose Anpassung an Normen, worauf jüngst *Crusius/Wilke* (1981) in ihren Überlegungen zu Jugend und Gewerkschaftspolitik hinwiesen.

„War früher der Anreiz für Lernen eine positive Vorstellung von Erfolg im Beruf, so werden Lernanstrengungen heute eher als Vermeidungsstrategien von Jugendlichen und vor allem *von deren Eltern verlangt* bzw. getan: Das Wissen, daß ‚unten der Ofen aus ist‘, verlangt totale Unterwerfung unter aktuelle Leistungsnormen; man will auf alle Fälle vermeiden, zu den Betrogenen und Verlierern zu gehören“ (*Crusius/Wilke*, S. 188 f.; Herv. d. Verf.).

47) Anlässlich der 25-Jahr-Feier des Internationalen Bundes für Sozialarbeit im Juni 1982 wies der Präsident der BfA, Josef Stinagl, darauf hin, daß die Arbeitslosigkeit bei Jugendlichen im Vergleich zum Vorjahr um 55 % zugenommen habe. Einer drastisch reduzierten (um 43 000) Zahl offener Ausbildungsstellen (77 500) stünde eine steigende Zahl von Bewerbern (171 000) gegenüber. Auch wenn zusätzliche Ausbildungsplätze geschaffen werden sollten, so ist u. E. zu vermuten, daß eine Reihe von Ausbildungsverhältnissen in Berufszweigen abgeschlossen wird, die keine anschließende Beschäftigung bieten.

48) Man könnte hier auch die Frage aufwerfen, ob nicht über die vom Arbeitsmarkt zugewiesenen Restriktionen — die ja vorstellbare individuelle Karrieren durch Ausbildung und künftige Berufstätigkeit abschneiden — eine *Fixierung der Jugend auf sich erzeugt* wird, was die Proteste um die *Jugendzentren* widerspiegeln. Dafür spricht u. a. die gesellschaftliche verbindliche Logik, derzufolge der Übergang in die Alltagswelt des Erwachsenseins an die Einbringung und Honorierung individueller Leistungen geknüpft ist, für die seitens der Gesellschaft — zumindest aus der Sicht der Jugendlichen — ein Nichtbedarf erklärt ist.

Den hier skizzierten Verlaufsformen zur Akzeptanz von Leistungsnormen widerspricht allerdings, daß sich mit dem Sinken der Beschäftigungschancen gerade das Leistungsprinzip und der positiv unterstellte Zusammenhang von Qualifizierung und Beschäftigung als fraglich zu erkennen geben.

Klammert man die Betrachtung der fachspezifischen Qualifikationsbestände des Ausbildungsverhältnisses aus, so verweist dieser Anpassungsdruck auf Sozialisationsinhalte, die wir oben unter dem Gesichtspunkt moralischer Qualifikation kurz angesprochen haben und die für politische Sozialisationsprozesse bedeutsam sind. Wir wollen nachfolgend diese Dimension des Ausbildungsverhältnisses kurz aufgreifen, die in spezifischer und bevorzugt kontroverser Weise auch in der öffentlichen Jugenddebatte breiten Raum einnimmt.

Versucht man demgegenüber einmal unvoreingenommen die gesellschaftlichen und politischen Sozialisationseffekte des Ausbildungsverhältnisses gerade unter den gegenwärtigen Bedingungen zu klären, so scheint es uns notwendig, folgende Überlegungen zu berücksichtigen: In den Sozialwissenschaften wird seit langem davon ausgegangen, daß zentrale politische und gesellschaftliche Sozialisations- und Identifikationsprozesse sich auch auf den ökonomischen Erfolg der individuellen Arbeitstätigkeit beziehen und dabei entscheidende Bedeutung den politischen Maßnahmen zukommt, mit denen in sozialstaatlich organisierten Demokratien die ökonomischen Rahmenbedingungen eines funktionierenden Verkaufs der Arbeitskraft bereitgestellt und gewährleistet werden. Anders formuliert: Gelingt es dem politischen System, die ökonomischen Strukturdaten soweit zu steuern, daß Arbeitslosigkeit in größerem Umfang vermieden und damit beruflicher Erfolg für den einzelnen abschbar wird, dann stellt dies die Loyalität zu demokratischen Institutionen und Beteiligungsformen nicht in Frage.

Von dieser These ausgehend läßt sich ein kulturelles Grundmuster politischer Sozialisation für das Ausbildungsverhältnis skizzieren, das von dem fraglosen Nutzen einer persönlichen Qualifikation ausgeht und über den in den Bildungsinstitutionen erbrachten Leistungsnachweis ein bruchloses Verhältnis von Ausbildung und beruflicher Zukunftsperspektive herstellt. Mit dem Aufbau einer solchen auf die eigene Leistung bezogenen Berufs- und Lebensperspektive wird zugleich die politische Organisation und Institutionalisierung von Ausbildung als positive Bedingung dieser Lebensperspektive akzeptiert, womit sozialstaatliche Politik ihre Legitimation erhält. Die Bildungsprogramme der 60er und 70er Jahre gingen von dieser Annahme aus. In der gegenwärtigen Ausbildungs- und Arbeitsmarktkrise wird dieses Muster der Sozialisation nach zwei Seiten hin aufgelöst bzw. zerstört: Die oben dargestellte, nun wirksame abhängige Autonomie der Ausbildung macht zum einen die normale, an den Beruf gekoppelte Zukunftsperspektive unmöglich. Indem der Übergang in die Arbeitstätigkeit verwehrt wird, scheitert mit der Zukunfts- und Lebensperspektive zugleich auch die auf die persönliche, nun nicht mehr gefragte Leistung gegründete Identität. Zum anderen berührt dieses Scheitern aber auch die politische Sozialisation, weil die legitimatorische Zustimmung zu einem Sozialstaat, dessen Bildungsprozesse plötzlich keine (Berufs-)Chancen mehr eröffnen, schwächer ausfällt und für den Betroffenen bedeutungslos wird. Unter diesen Umständen verliert das auf die berufliche Zukunft gerichtete zentrale Orientierungsmuster des Ausbildungsverhältnisses seinen Sinn, der Jugendliche wird zurückgeworfen auf seine abhängige Identität, die in der Subkultur ihre zahlreichen Ausdrucksformen findet.

Dieser gesellschaftlich erzwungene Rückzug in die Jugendkultur steht aber unter mehreren Vorbehalten: Zum einen bleibt der institutionelle und existentielle Druck zur Absolvierung des Ausbildungsganges und der Berufssuche nach wie vor gültig,

weil schon die Teilnahme an der Jugendkultur, erst recht aber die Etablierung alternativer Lebenskonzepte in bezug auf Wohnen und Arbeiten ein Minimum an ökonomischer Eigenständigkeit voraussetzt. Auch mit dem vollständigen Ausstieg aus der normalen „Berufskarriere“ bleibt somit der Zwang zur Erwirtschaftung eines eigenen Einkommens bestehen, macht sich vielmehr so geltend, daß die Realisierung der angestrebten Lebensalternativen beispielsweise in Bezug auf Wohn- und Arbeitsformen mit großen persönlichen Einschränkungen betrieben wird, z. T. ein Leben unterhalb des offiziellen Existenzminimums in Kauf genommen wird. Dieser „Ausstieg“ gewinnt seine gesellschaftliche Brisanz jedoch erst dadurch, daß er sich mit einer praktischen Kritik an den Wertmustern und Normen jenes Sozialstaates verbindet, dem man die eigene Ausbildungsmisere und Perspektivlosigkeit zuschreibt und deshalb seinen Legitimationsmustern und Zielproklamationen keinen Glauben mehr schenkt.

Mit der Realisierung alternativer Lebensentwürfe, Reproduktionsformen und Arbeitsmodelle, in denen sich Kritik an sozialstaatlich organisierten Lebenslagen manifestiert (und z. T. auch in Form politischer Bewegungen artikuliert wird, vgl. Grüne, Hausbesetzer, Friedensbewegung), ist jedoch nur eine, in der Öffentlichkeit besonders beachtete Reaktionsweise jugendlicher auf die gegenwärtigen Krisenerscheinungen benannt. Gemäß den oben gemachten Ausführungen läßt sich ein Spektrum von Reaktionsformen denken, dessen andere Seite gleichsam durch den Normalfall jugendlicher Anpassung gekennzeichnet ist. Die dem Ausbildungsverhältnis immanenten Hindernisse und Übergangsschwierigkeiten erfahren dabei eine Bewältigung, die in erster Linie durch verstärkte persönliche Leistung und Konformität mit den schulischen und beruflichen Anforderungen charakterisiert werden kann.

Auch vor dem Hintergrund solcher Anpassungsbereitschaft ist aber zu bedenken, daß der subkulturelle Stellenwert von Freizeitverhalten und Ausdrucksformen in seiner identitätsstiftenden und kompensatorischen Funktion bestehen bleibt, ja sogar in seiner gegensätzlichen Orientierung zur herrschenden Kultur wahrscheinlich noch verstärkt wird. Als Indiz dafür mag auch der Solidarisierungs- und Sympathieeffekt gelten, der selbst von politisch Andersdenkenden und „unbeteiligten Jugendlichen“ den Protestaktionen von Hausbesetzern und Friedensinitiativen entgegengebracht wird, insbesondere dann, wenn diese Gruppen zum Objekt staatlicher Sanktionen und Ordnungsmaßnahmen gemacht werden (Nürnberg/Zürich).

Wir möchten es an dieser Stelle bei diesen skizzenhaften Andeutungen einer Interpretation der gegenwärtigen Jugendprobleme belassen und abschließend noch einige Schwerpunkte weiterer Forschungsarbeit benennen, die uns für die weitere Klärung dieser Problematik unabdingbar erscheinen.

- Diese Arbeiten müßten sich schwerpunktmäßig zunächst darauf konzentrieren, genauere und umfangreichere Daten zu den materiellen Lebensumständen jugendlicher in Erfahrung zu bringen, wobei der oben angesprochene Klassen- bzw. Schichtcharakter der Jugendphase als theoretischer Orientierungspunkt dienen könnte. Diese Lebensumstände würden dann nicht nur ein exakteres Bild der gegenwärtigen Ausbildungskrise zeichnen lassen, sondern auch den jeweiligen biographischen Hintergrund und damit den besonderen Charakter jugendlicher, d. h. alimentierter Existenz erhellen und beispielsweise die Bedeutung regionaler Unterschiede bei der Konstitution jugendlicher Lebenslagen herauszustellen erlauben.
- Ein weiterer Gesichtspunkt müßte u. E. in der Aufklärung der neuen Formen gesellschaftlicher Sozialisation liegen, die mit dem Ausbildungsverhältnis und seinen Reproduktionsrisiken verknüpft sind, wobei hier nicht nur institutionelle Reaktionsweisen und politische Bearbeitungsformen dieser Ausbildungskrise angesprochen sind, sondern auch Veränderungen, die die „Selbstsozialisation“ jugendlicher in Familie und Altersgruppen betreffen.

– Die Frage nach der Integration der Jugend in eine Gesellschaft, die der Jugend schwerwiegende Reproduktionshindernisse in den Weg legt, läßt auch eine historische Perspektive erkennen, zumal bei den gegenwärtigen Protest- und Lebensformen Jugendlicher Parallelen zur Jugendbewegung der Jahrhundertwende nicht zu übersehen sind. Daß die Geschichte der Jugend nicht zuletzt eine Geschichte ihrer Ausbildung, d. h. ihrer Sozialisation in öffentlichen Bildungsprozessen ist, wäre vielleicht ein Anlaß zu fragen, inwieweit sich frühere historische Krisen dieses Bildungssystems auf die Sozialisationsprozesse der Individuen, ihre politische und kulturelle Integration ausgewirkt haben und welche öffentlich-politischen wie privat-subjektiven Bewältigungsmechanismen hierbei zum Tragen kamen.

Erst auf dem Hintergrund einer solchen empiriegeleiteten und theoriebetonten Untersuchung wäre dann auch ein strukturelles Defizit bisheriger Jugendforschung zu überwinden, das darin besteht, daß sie sich entweder allzu sehr in die Rolle einer „Frühwarneinrichtung“ der Systemloyalität hat drängen lassen oder sich demgegenüber auf die sympathisierende Begleitforschung alternativer Kulturformen und Projekte zurückzog, an theoretischer und praktischer Autonomie wie auch an Erklärungskraft auf diese Weise aber eingebüßt hat. Der aktuelle gesellschaftliche Problemdruck fordert zur Überwindung dieses Defizits nachdrücklich auf.

Literaturverzeichnis

- Abrahams, F. F./Sommerkorn, I. N.: „Arbeitswelt, Familienstruktur und Sozialisation“; in: Hurrelmann, K. (Hrsg.): *Sozialisation und Lebenslauf*, Reinbek 1976, S. 70–88.
- Allerbeck, K./Rosenmayr, L. (Hrsg.): *Aufstand der Jugend? Neue Aspekte der Jugendsoziologie*, München 1971.
- Baake, D.: *Jugend und Subkultur*, München 1972.
- Baethge, M./Brumlop, E./Faulstich-Wieland, H./Gerlach, F.: *Ausbildungs- und Berufsstartprobleme von Jugendlichen unter den Bedingungen verschärfter Situationen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt*. Forschungsbericht des Soziologischen Forschungsinstituts, Göttingen 1978.
- Beck, U./Brater, M./Daheim, H. J.: *Soziologie der Arbeit und der Berufe — Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse*, Reinbek 1980.
- Böhnisch, L.: *Der Sozialstaat und seine Pädagogik*, Neuwied/Darmstadt 1982.
- Böhnisch, L./Münchmeier, R./Sander, E. (Hrsg.): *Abhauen oder bleiben*, München 1980.
- Böhnisch, L./Scheffold, W.: „Zugang zur jungen Generation finden“, in: Böhnisch u. a., a. a. O., S. 17–27.
- Bourdieu, P./Passeron, J. C.: *Die Illusion der Chancengleichheit*, Stuttgart 1971.
- Brake, M.: *Soziologie der jugendlichen Subkulturen* (Original: *The sociology of youth culture and youth subcultures* 1980), Frankfurt am Main 1981.
- Brater, M.: „Aufgaben beruflicher Weiterbildung — Zur Konzeption einer ‚subjektorientierten‘ Weiterbildung“, in: Weymann, A. (Hrsg.): *Handbuch für die Soziologie der Weiterbildung*, Darmstadt/Neuwied 1980, S. 66–101.
- Brock, D./Vetter, H.-R.: *Alltägliche Arbeiterexistenz*, Frankfurt am Main, New York 1982.
- Bruckmaier, K.: „Der große Rock-’n’-Roll-Schwindel“, in: *Süddeutsche Zeitung* 7/8. 8. 1982, S. 84.

- Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit: „Jugend in der Bundesrepublik heute — Aufbruch oder Verweigerung“ (vervielfältigtes Manuskript), Bonn, November 1981.
- CEDEFOP (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung) (Hrsg.): *Jugendarbeitslosigkeit und Berufsbildung*, Luxemburg 1981.
- Clarke, J./Cohen, Ph./Corrigan, P. u. a.: *Jugendkultur als Widerstand*, Frankfurt am Main 1979.
- Coleman, J. S.: *The Adolescent Society*, New York 1961.
- Crusius, R./Wilke, M.: *Jugend ohne Beruf — Gewerkschaft ohne Jugend?* Frankfurt am Main 1981.
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): *Die neue Jugenddebatte*, München 1982.
- Dibbern, H./Kaiser, F. J./Kell, A.: *Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung*, Bad Heilbrunn 1974.
- Dietrich, T.: Artikel „Schule (Inhalte)“, in: Roth, L. (1980), a. a. O., S. 346—352.
- Döbert, R./Nunner-Winkler, G.: *Adoleszenzkrise und Identitätsbildung*, Frankfurt am Main 1975.
- Döbert, R./Nunner-Winkler, G.: „Performanzbestimmte Aspekte des moralischen Bewußtseins“, in: Portele, G. (Hrsg.): *Sozialisation und Moral*, Weinheim 1978.
- Dokumente „Jugendunruhen: Reaktionen aus dem sozialistischen Zentrum“, in: deutsche Jugend, 29. Jg., 1981, Heft 10, S. 471—474.
- Drewiek, P./Harney, K.: „Relative Autonomie, Selektivität und Expansion im modernen Schulsystem“, in: Zeitschrift für Pädagogik 28. Jg., 1982, Heft 4, S. 599—608.
- Faulstich, P./Faulstich-Wieland, H.: „Berufswahl oder Berufswahlnot? Zur Lage der Schulabgänger“, in: Die Arbeitslehre 4/1976, S. 164—180.
- Fend, H.: *Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation*, Weinheim/Basel 1974.
- Flittner, A.: „Der Streit um die Vorschul-Erziehung“, in: Zeitschrift für Pädagogik, 13. Jg., 1967, Heft 6, S. 515—538.
- Flittner, A.: Artikel „Vorschulerziehung“, in: Wulf, C. (Hrsg.): *Wörterbuch der Erziehung*, S. 620—624, München 1974.
- Gillis, I. R.: *Geschichte der Jugend* (Original: Youth and History, 1974), Weinheim/Basel 1980.
- Gottschalch, W./Neumann-Schönwetter, M./Soukup, G.: *Sozialisationsforschung — Materialien, Probleme, Kritik*, Frankfurt am Main 1975.
- Griese, H. M.: Artikel: „Subkultur“, Manuskript für „Illustrierte Enzyklopädie des 20. Jahrhunderts“ (1982).
- Griese, H. M.: *Sozialwissenschaftliche Jugendtheorien*, Weinheim/Basel 1977.
- Groskurth, P. (Hrsg.): *Arbeit und Persönlichkeit: Berufliche Sozialisation in der arbeitsteiligen Gesellschaft*, Reinbek 1979.
- Haller, M. (Hrsg.): *Aussteigen oder Rebellieren*, Hamburg 1981.
- Hegelheimer, A. (Hrsg.): *Texte zur Bildungsökonomie*, Frankfurt am Main/Berlin/Wien 1975.
- Heinz, W. R.: „Berufliche Sozialisation“, in: Hurrelmann/Ulich, a. a. O., S. 499—520.
- Henniges, v. H./Tessaring, M.: *Bildungs- und Beschäftigungssystem*, Bonn 1977.
- Hornstein, W.: *Vom ‚Jungen Herrn‘ zum ‚Hoffnungsvollen Jüngling‘*, Heidelberg 1965.
- Hornstein, W.: „Jugend als Problem“, in: Zeitschrift für Pädagogik, 25. Jg., 1979, Heft 5, S. 670—696.
- Hornstein, W.: „Sozialwissenschaftliche Jugendforschung und gesellschaftliche Praxis“, in: Beck, U. (Hrsg.): *Soziologie und Praxis*, Sonderband 1 der Sozialen Welt, Göttingen 1982, S. 59—92.
- Huber, L.: „Sozialisation in der Hochschule“, in: Hurrelmann/Ulich, a. a. O., S. 521—550.

- Huberman, M.: „Lernen, Demokratisierung und Entschulung“, in: Unterrichtswissenschaft, 1974, Heft 1, S. 14—34.
- Hurrelmann, K. (Hrsg.): *Sozialisation und Lebenslauf — Empirie und Methodik sozialwissenschaftlicher Persönlichkeitsforschung*, Reinbek 1976.
- Hurrelmann, K./Ulich, D. (Hrsg.): *Handbuch der Sozialisationsforschung*, Weinheim/Basel 1980.
- Inglehart, R. D.: *The Silent Revolution*, Princeton 1977.
- Jaeger, A.: *Jugendliche in der Berufsentscheidung*, Weinheim 1973.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.): *Jugend '81: Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder* (sog. 'Shell-Studie '81'), Hamburg 1981.
- Kärtner, G./Leu, H.-R./Wahler, P.: „Die Entwicklung gesellschaftlich-politischer Handlungsfähigkeit in der Berufsausbildung“, in: *Soziale Welt*, Jg. 32, 1981, Heft 1, S. 57—85.
- Kärtner, G./Leu, H. R./Otto, E./Wahler, P. (Hrsg.): *Ausbildung und Arbeitsplatzrisiko Jugendlicher*. Workshop-Bericht aus der empirischen Forschung zur beruflichen Sozialisation, erscheint: München 1983.
- Krappmann, L.: „Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen“, in: *Hurrelmann/Ulich*, a. a. O., S. 43—46.
- Kreutz, H.: „Theorie der Jugend und soziale Schichtung“, in: *deutsche Jugend*, 1971, Heft 11, S. 500 ff.
- Kreutz, H.: *Soziologie der Jugend*, München 1974.
- Kreutz, H.: „Soziale Bedingungen der Sozialisation Jugendlicher in industriellen Gesellschaften“, in: *Hurrelmann, K.*, a. a. O., S. 151—185.
- Lange, E.: „Berufswahl als Entscheidungsprozeß“, in: *Lange, E./Büschges, G.: Aspekte der Berufswahl in der modernen Gesellschaft*, Frankfurt am Main 1975, S. 101—127.
- Lempert, W.: „Moralische Sozialisation durch den ‚heimlichen Lehrplan‘ des Betriebs“, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, 27. Jg., 1981, Heft 5, S. 723—738.
- Lenhardt, G.: *Berufliche Weiterbildung und Arbeitsteilung in der Industrieproduktion*, Frankfurt am Main 1974.
- Lessing, H./Liebel, M.: *Jugend in der Klassengesellschaft*, München 1974.
- Lindner, R.: „Jugendkultur und Subkultur als soziologische Konzepte“, (Nachwort), in: *Brake, M.*, a. a. O., S. 172—193.
- Lundgreen, P.: *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick*, Teil I: 1770—1918, Göttingen 1980.
- Matthes, J. (Hrsg.): *Sozialer Wandel in Westeuropa*, Frankfurt am Main/New York 1979.
- Matthes, J. (Hrsg.): *Krise der Arbeitsgesellschaft*, erscheint: Frankfurt am Main/New York 1983.
- Musgrove, F.: „Population Change and the Status of the Young“, in: *Sociological Review*, Bd. 11, 1963, S. 69—93.
- Neidhardt, F.: „Bezugspunkte einer soziologischen Theorie der Jugend“, in: *Neidhardt, F. u. a. (Hrsg.): Jugend im Spektrum der Wissenschaften*, München 1970.
- Nunner-Winkler, G.: „Berufsfindung und Sinnstiftung“, in: *KZfSS*, 33. Jg., 1981, Heft 1, S. 115—131.
- Olk, Th./Leppin, H.: „Jugend in der Massenarbeitslosigkeit — Aktivposten oder Restkategorie des Arbeitsmarktes“, in: *Projektgruppe Arbeitsmarktpolitik*, Claus Offe (Hrsg.): *Opfer des Arbeitsmarktes*, Neuwied 1977.
- Oltmanns, R.: *Du hast keine Chance, aber nutze sie. Eine Jugend steigt aus*, Reinbek 1980.
- Onna, B. v.: *Jugend und Vergesellschaftung*, Frankfurt am Main 1976.
- Oswald, H.: *Abdankung der Eltern*, Weinheim/Basel 1980.
- Parsons, T.: *The Social System*, New York 1951.
- Redaktion b:c: *Wider die falsche Vorschulerziehung*, Weinheim 1973.

- Rettke, U. / Wachtreitl, E. / Witzel, A.: „Bloß nicht auf der Straße liegen! — Ein zentraler Topos in Berufsfindungsstrategien von Haupt- und Realschülern“, in: Kärtner u. a. (Hrsg.), a. a. O., 1983.
- Rolff, H. G.: *Sozialisation und Auslese durch die Schule*, Heidelberg 1969.
- Rosenmayr, L./Köckeis, E./Kreutz, H.: *Kulturelle Interessen von Jugendlichen*, Wien/München 1966.
- Rosenmayr, L.: „Jugend als Faktor sozialen Wandels“, in: Neidhardt, F. u. a.: *Die junge Generation. Jugend und Gesellschaft in der Bundesrepublik*, Opladen 1970.
- Rosenmayr, L.: „Jugend“, in: König, R. (Hrsg.): *Handbuch der empirischen Sozialforschung*, Bd. 6, Stuttgart 1976.
- Roth, L. (Hrsg.): *Handlexikon zur Erziehungswissenschaft*, 2 Bde., Reinbek 1980.
- Schelsky, H.: *Die skeptische Generation. Eine Soziologie der Jugend*, Düsseldorf/Köln 1957.
- Schelsky, H.: *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*, Würzburg 1957.
- Scheuch, E., Kutsch, T.: *Grundbegriffe der Soziologie*, Stuttgart 1975.
- Seidenspinner, G., Burger, A.: „Brigitte“/DJI (Hrsg.): *Mädchen '82*, Hamburg 1982.
- Strzelewicz, W., Raapke, H., Schulenberg, W.: *Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein*, Stuttgart 1966.
- Strzelewicz, W.: „Schule“ (Sozialgeschichte), in: Roth, L., a. a. O., S. 357—360.
- Szaniawski, J.: *Die Humanisierung der Arbeit und die gesellschaftliche Funktion der Schule*, Weinheim/Basel 1972.
- Tenbruck, F. H.: *Jugend und Gesellschaft*, Freiburg 1962 (2. Aufl. 1965).
- Tenfelde, W. H.: *Berufliche Orientierung durch Berufswahlunterricht*, Paderborn 1978.
- Thesen der Schweizerischen Eidgenössischen „Kommission für Jugendfragen“, abgedruckt in: *Unsere Jugend*, 33. Jg., 1981, Heft 7, S. 291—303.
- Trotha, T. v.: „Zur Entstehung von Jugend“, in: *KZfSS*, Jg. 34, 1982, S. 254—277.
- Tully, C. J.: *Rationalisierungspraxis*, Frankfurt am Main/New York 1982.
- Tully, C. J.: „Das relative Privileg der Facharbeit — Arbeiterexistenzen und deren Reformulierung durch die Einführung von Akkordrichtsätzen“, Manuskript am SFB 101, Tp B3 (erscheint Frankfurt am Main 1983) München 1982a.
- Wacker, A.: „Arbeitslosigkeit als Sozialisationserfahrung“, in: Leithäuser, T., Heinz, W. R. (Hrsg.): *Produktion, Arbeit, Sozialisation*, Frankfurt am Main 1976, S. 146—170.
- Wellendorf, F.: *Schulische Sozialisation und Identität*, Weinheim/Basel 1973.
- Zinnecker, J.: „Jugendliche Subkulturen“, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, 27. Jg., 1981, Heft 3, S. 421—440.