

Jugendberufshilfe in der (re-)transformierten Arbeitsgesellschaft

Formulierung einer erweiterten Ziel- und Wirkungsperspektive

**Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades (Dr. phil.)
an der Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Universität Bielefeld**

**vorgelegt von
Dipl. Päd. Ulrike Voigtsberger**

Gutachter: Prof. Dr.Dr. h.c. mult. Hans-Uwe Otto, Universität
Bielefeld
Prof. Dr. Holger Ziegler, Universität Bielefeld

Bielefeld im Februar 2011

Inhalt

EINLEITUNG	4
------------------	---

Teil I

KRISE UND WANDEL DER ARBEITSGESELLSCHAFT	11
--	----

1.1	Die Bedeutung des Wertes ‚Arbeit‘ im Wandel	13
1.2	Arbeit in der Arbeitsgesellschaft	26
1.2.1	Struktur der traditionellen Arbeitsgesellschaft	26
1.2.2	Zur Krise der Arbeitsgesellschaft – Strukturwandel und Indizien.....	40
1.2.3	Das Verschwinden des Normalarbeitsverhältnisses	53
1.2.4	Zukunft der Arbeitsgesellschaft – Visionen und Zukunftsszenarien	63
1.3	Die aktuelle Antwort der Sozialpolitik.....	76
1.3.1	Aktuelle Sozialpolitik entlang des Arbeitsmarktes	77
1.3.2	Jugendberufshilfe in der Krise der Arbeitsgesellschaft.....	85
1.3.3	Probleme und Benachteiligungen von Jugendlichen am Arbeitsmarkt	89

Teil II

JUGEND UND ARBEIT	103
-------------------------	-----

2.1	Jugend im 20. Jahrhundert.....	103
2.1.1	Lebensphase Jugend	103
2.1.2	Strukturwandel der Jugendphase	110
2.1.3	Wertewandel – zum Arbeitsverständnis von Jugendlichen.....	121
2.2	Jugend zwischen Transition und Moratorium	127
2.3	Jugend am Arbeitsmarkt.....	134
2.3.1	Zur Situation von Jugendlichen beim Zugang zum Arbeitsmarkt.....	135
2.4	Forschungsleitende Fragestellung.....	140

Teil III

METHODISCHER ZUGANG DER STUDIE..... 143

3.1	Forschungslogisches Vorgehen in der Feldphase.....	144
3.1.1	Die Auswahl der Befragten	144
3.1.2	Zugang zum Feld	150
3.1.3	Intervieworte und Interviewkontexte.....	151
3.2	Datenerhebung	153
3.2.1	Theoretische Grundlegung der Erhebungsmethode	153
3.2.2	Erhebung der Interviews	158
3.3	Auswertung der Ergebnisse	163
3.3.1	Auswertung des Materials - theoretische Grundlegung.....	164
3.3.2	Auswertung des Materials - Vorgehensweise	166

Teil IV

JUGENDLICHE ZWISCHEN LEBENSKONZEPT UND

LEBENSREALITÄT 171

4.1	Zum Zusammenhang des Zugangs zu (Erwerbs-)Arbeit und dem Umgang mit Diskontinuitäten	172
4.1.2	Integration von Arbeit <i>und</i> Diskontinuität im Lebensentwurf ..	173
4.1.2	Assimilation des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzept .	182
4.2	Jugendliche Lebensentwürfe als Aushandlungsleistung zwischen Lebenskonzept und Lebensrealität	192
4.2.1	Gegenüberstellung und kontrastierender Vergleich der prospektiven Lebensentwürfe	194
4.2.2	Die Aushandlungsleistung der Jugendlichen in einer (re-)transformierten Arbeitsgesellschaft.....	221

Teil V	
EINE ERWEITERTE ZIEL- UND WIRKUNGSPERSPEKTIVE FÜR EINE ZUKUNFTSORIENTIERTE JUGENDBERUFSHILFE	228
5.1. Von der Perspektive Employability zu einer Perspektive auf Capabilities	229
5.2. Konkretisierung einer erweiterten Ziel- und Wirkungsperspektive für eine zukunftsorientierte Jugendberufshilfe im 21. Jahrhundert	246
LITERATUR.....	250
ANHANG	262

EINLEITUNG

Die Jugendberufshilfe steht seit dem Beginn der Diskussion um den Wandel der Arbeitsgesellschaft vor einem ‚Orientierungsdilemma‘ (Galuske 1993) und wurde in den 1990er Jahren und über die Jahrtausendwende hinweg vor diesem Hintergrund intensiv diskutiert.

Die Frage ‚Integration wohin?‘ blieb in dieser Diskussion jedoch weiterhin unbeantwortet. Und so zeigen auch die aktuellen Analysen arbeitsmarktpolitischer Entwicklungen, dass sich trotz diverser Visionen und Utopien hinsichtlich der Ausgestaltungen der Arbeitsgesellschaft keine Option abzeichnet, welche auf eine Erweiterung des Verständnisses von Arbeit im Sinne einer gesellschaftlich anerkannten und vor allem existenzsichernden Alternative neben der Erwerbsarbeit hindeutet.

Wie demgegenüber jedoch die Ziel- und Wirkungsperspektiven der – bisher weitestgehend ausschließlich auf *Employability* fokussierten – Jugendberufshilfe trotz oder gerade aufgrund dieser Entwicklungen erweitert werden können bzw. müssen, um auch der Lebensrealität jener Jugendlichen entsprechen zu können, die am Arbeitsmarkt benachteiligt sind, stellt das Ziel der vorliegenden Arbeit dar. Im Verständnis des Capability Ansatzes wird in der Konsequenz dieser Arbeit eine erweiterte Zielperspektive, die auf die Ermöglichung eines *guten Lebens* – well being – abzielt, formuliert. Diese schließt die Perspektive *Employability* neben anderen durchaus mit ein, in ihrer programmatischen Wendung setzt diese jedoch an die konkreten Lebensräume und -chancen der Kinder und Jugendlichen an.

Diesem theoretischen Perspektivenwechsel nähert sich die Untersuchung, in dem sie zunächst an der Entwicklung der Arbeitsgesellschaft ansetzt. Die Industriegesellschaft war erfolgreich, weil und solange die Gesellschaft im Ganzen, wie die persönliche Biografie der Menschen, um die Erwerbsarbeit herum organisiert werden konnte. Die Erwerbsarbeit war der Anker, an dem Lebensstandard und soziale Sicherheit, Markt- und Sozialeinkommen festgemacht waren. Erwerbsarbeit gab der Gesellschaft Struktur und dem Leben der Menschen Themen und Rhythmus. Die Jugend war Vorbereitung auf den Beruf, das Alter Ausruhen von des Lebens Müh und Arbeit. Sozial anerkannt und abgesichert war, wer Erwerbsarbeit hatte – oder einen Ehemann, der Erwerbsarbeit hatte. Die männliche berufliche Normalbiografie brachte Sicherheit und Perspektive in das Leben nicht nur der Männer und schuf so auch eine wichtige Grundlage für die Art und Weise der sozialen Integration – die bürgerliche Familie.

Solange die ökonomischen, kulturellen und gesellschaftlichen Voraussetzungen gegeben waren, war diese Architektur der Industriegesellschaft in sich stimmig und für alle Beteiligten erfolgreich – eine Gesellschaft der sozialen Integration. Diese Integration erfolgte über Erwerbsarbeit, Familie, aber auch durch Politik. Ein wachsender Sozialstaat versprach allen, die nicht oder nicht mehr im Erwerbsleben stehen, einen entsprechenden Lebensstandard. Dieser bedachte in erster Linie Kranke, Alte oder Familienangehörige. Langzeitarbeitslose waren in einer prosperierenden Volkswirtschaft eher unbekannte Wesen. Gleichwohl hatte diese Gesellschaft der sozialen Integration bereits Anfang der 1970er Jahre ihren Zenit erreicht und bald darauf überschritten. Steigende Zahlen von Langzeitarbeitslosen insbesondere von jungen Menschen können dabei als zentraler

Indikator für eine Veränderung der Erwerbsarbeitsgesellschaft gelten. Mit der Identifizierung der Krise der Arbeitsgesellschaft wurden verschiedene Perspektiven zu deren Transformation diskutiert, die vom ‚Ende der Arbeit‘ bis hin zum Festhalten an der traditionellen Normalarbeitsbiografie reichten. Der breiten Diskussion zum Trotz zeigte sich jedoch – und zeigt sich auch aktuell entlang gegenwärtiger sozialpolitischer Entwicklungen –, dass es bislang nicht gelungen ist, eine hinreichend existenzsichernde Alternative zur Erwerbsarbeit zu entwickeln.

Im Kontext dieser Entwicklungen steht auch das Handlungsfeld der Jugendberufshilfe seit den 1990er Jahren vor einem *Orientierungsdilemma* (Galuske 1993). Im Zuge der Veränderungen der Arbeitsgesellschaft entwickelte sich eine Diskussion um die Ziel- und Wirkungsperspektiven der Jugendberufshilfe. Nicht nur die enorme Anzahl von HauptschulabgängerInnen bzw. Jugendlichen, die vorzeitig die Schule verlassen und somit quasi automatisch in die Jugendberufshilfe geleitet werden, sondern auch unter qualitativen Aspekten die belegbar erfolglose Arbeit in diesen Maßnahmen – nur ein geringer Teil der Jugendlichen bekommt die Chance, in den ersten Arbeitsmarkt integriert zu werden – macht das erziehungswissenschaftliche, arbeitsmarkt- und sozialpolitische Dilemma deutlich, in der sich für einen beträchtlichen Teil der nachwachsenden Generation die negativen gesellschaftlichen Bedingungen darstellen. In dieser Diskussion zeichnen sich zum Beginn des neuen Jahrtausend dabei zwei Linien ab: Zum einen jene Vertreter, die sich vom Konzept Erwerbsarbeit verabschieden und als Zielperspektive die Vorbereitung auf ein *Leben ohne Arbeit* formulieren und zum andere jene, die ungeachtet der Entwicklungen, im Verständnis einer sich abzeichnenden aktivierenden Sozialpolitik, an der ausschließlichen Zielperspektive *Employability* festhalten.

Deutlich zeigt sich, dass (Erwerbs-)Arbeit nach wie vor ein zentrales Moment in dem gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzept sowie der subjektiven Lebensentwürfe der Jugendlichen darstellt. Dennoch bleibt die Perspektive Erwerbsarbeit, insbesondere für benachteiligte Jugendliche, häufig eine unerreichbare oder durch erhebliche Schwierigkeiten gekennzeichnete Option im Übergang in ihrer Lebensrealität. Wie Jugendliche diese veränderte Realität – die ‚Normalität‘ von Diskontinuitäten – in ihre Lebensentwürfe integrieren, wird in der vorliegenden Untersuchung als analytische Ausgangsfrage für eine empirisch und theoretisch informierte Neuformulierung der Ziel- und Wirkungsperspektive einer zukunftsorientierten Jugendberufshilfe bearbeitet.

Zum Aufbau der Arbeit

In *Teil I* dieser Arbeit geht es darum, die Entwicklung der Arbeitsgesellschaft von der Antike bis hin zur Diskussion um die Krise des Normalarbeitsverhältnisses in den 1990er Jahren zu skizzieren. Fokussiert wird dabei auf die Bedeutung, welche der *Arbeit* für die Ausgestaltung und Strukturierung sowohl für die Gesellschaft als auch für die individuelle Lebensperspektive zugeschrieben wird. Abschließend werden in diesem Kapitel aktuelle Antworten der Sozialpolitik insbesondere auch die Entwicklungen der Jugendberufshilfe als Ausgangspunkt herausgearbeitet.

Welche Bedeutung insbesondere das Konstrukt Arbeit für die Lebensphase Jugend darstellt, steht im *Teil II* im Zentrum. Die Entwicklung der Arbeitsgesellschaft sowie aktuelle Tendenzen der Sozialpolitik werden dabei auf die Situation der Jugend bezogen. Dabei wird die Lebensphase

Jugend entlang einer theoretischen sowie diskursiven Perspektive betrachtet, um darauf aufbauend die forschungsleitende Fragestellung – die Frage danach wie Jugendliche mit den Veränderungen am Arbeitsmarkt bei gleichzeitigem Festhalten am Normalarbeitsverhältnis als normative Kategorie für Integration umgehen bzw. diese in der Ausgestaltung ihrer Lebensentwürfe einbeziehen/berücksichtigen – zu entwickeln.

Im empirischen Teil der Arbeit werden mittels eines qualitativen Forschungsdesigns (*Teil III*) die Lebensentwürfe von Jugendlichen mit unterschiedlichen Biografiemustern im Zugang zur Arbeit erhoben und durch eine qualitative Inhaltsanalyse, unter Rückbezug auf die von Reinders (2003) vorgelegte theoretisch-analytische Typologie ‚Jugend zwischen Transition und Moratorium‘, folgende drei Fragen im Ergebnisteil (*Teil IV*) beantwortet:

- a) Wie integrieren Jugendliche die Veränderungen im Kontext einer Arbeitsgesellschaft, in der zunehmend auch Jugendliche ohne Benachteiligung diskontinuierliche Verläufe aufzeigen, in die Ausgestaltung ihres Lebensentwurfs?
- b) Welche Unterstützungsleistungen werden beschrieben, gewünscht bzw. als solche verstanden?
- c) Wie wirkt sich vor dem Hintergrund der Entwicklung am Arbeitsmarkt die gleichzeitige Verfestigung des – in die Krise geratenen – Normalarbeitsverhältnisses als grundlegende Normalitätsvorstellung auf die Ausformulierung dieser jugendlichen Lebensentwürfe aus?

Im *Teil V*, dem Schlussteil, werden ausgehend von den zentralen Ergebnissen alternative Ziel- und Wirkungsperspektiven für die Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen im Rahmen der Jugendberufshilfe formuliert, die im Anschluss an den Capabilities Ansatz die Frage nach einem gelungenen guten Leben fokussieren. Unter Rückgriff auf die zentralen Dimensionen von Befähigung und Verwirklichung gelingt es so, Anforderungen für eine reflexive Betrachtung disziplinärer, professioneller sowie anwendungstheoretischer Entwicklungen zu formulieren, die insbesondere auch mit Blick auf benachteiligte Jugendliche die Frage nach den Bedingungen der Ermöglichung von Autonomie und Freiheit als zentrale Bezugsgrößen der Jugendberufshilfe thematisiert.

Teil I

KRISE UND WANDEL DER ARBEITSGESELLSCHAFT

Der Begriff der ‚Arbeitsgesellschaft‘ hebt die historisch durchgesetzte Form der Organisation gesellschaftlicher Arbeit als Schlüsselkategorie der Moderne hervor. Dabei ist diese Perspektive nur eine von verschiedenen Blickwinkeln, aus denen sich die Komplexität jener sozialen Gebilde, die die moderne Gesellschaft¹ konstituieren, betrachten lässt. Alternative Perspektiven lassen sich mit Begriffen wie ‚Klassengesellschaft‘, ‚Risikogesellschaft‘ (vgl. Beck 1986) oder – aus wirtschaftswissenschaftlicher Perspektive – ‚Marktgesellschaft‘ (vgl. Kraemer 1997) umreißen. Unabhängig davon, mit welchem dieser Begriffe – und damit welcher Perspektive – soziale Gebilde beschrieben werden, scheint Einigkeit darüber zu herrschen, dass es sich bei der so bezeichneten Gesellschaft um eine kapitalistische handelt und damit um eine Gesellschaft, die sich um eine spezifische, historisch vergleichsweise junge Form der Arbeit organisiert: der Lohnarbeit. Die Perspektive der Arbeitsgesellschaft richtet den Blick am konsequentesten auf dieses zentrale Strukturmerkmal moderner Gesellschaften und damit auf die Bedingungen der Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten, die diese ihren Mitgliedern lassen.

Eine historische Hinführung zu dieser Perspektive kann zeigen, dass alle Gesellschaften die Kategorie Arbeit kannten, ihr jedoch eine wesentlich unterschiedliche Bedeutung zugeschrieben haben. Was Arbeit ist, wie und

1 Der hier verwendete Gesellschaftsbegriff meint Gesellschaft verstanden als die Gesamtheit der unter bestimmten politischen, kulturellen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen und Formen zusammenlebenden Menschen (vgl. Frisby/Sayer 1986).

in welchem Maße sie menschliches Leben prägt, hat sich unter verschiedenen gesellschaftspolitischen und kulturellen Bedingungen verändert. Ein wesentliches Moment dieses Wandlungsprozesses besteht darin, dass sich in seinem Verlauf das heutige Modell von Erwerbsarbeit im Zuge der Industrialisierung durchgesetzt hat und so andere Bedeutungszuschreibungen an Arbeit zurückgedrängt bzw. in ihrer Betrachtung vernachlässigt wurden. Dieser scheinbar lineare Entwicklungsprozess scheint heute jedoch gebrochen: Insbesondere mit dem Diskurs um eine grundlegende Krise der Arbeitsgesellschaft – genauer der Lohnerwerbgesellschaft – ist eine Diskussion entfacht, die sich mit den neuen Strukturen der Gesellschaft und ihrer Arbeit beschäftigt.

Nicht in allen historischen Epochen wurde der Arbeit diese hohe Anerkennung zuteil wie wir sie aus der Moderne kennen. Diese Wertschätzung ist mit der Entwicklung hin zu einer marktvermittelten, beruflichen Erwerbsarbeit verbunden, die in der westlich geprägten Moderne schließlich zur normativ unhinterfragten Normallage erklärt wurde. Doch was waren in der Vergangenheit die entscheidenden Weichenstellungen, Schübe und Prozesse, die dazu geführt haben?

Der nun folgende Abschnitt bietet einen kurzen historischen Abriss, welche Bedeutung der Arbeit in den verschiedenen Gesellschaften, von der Antike über das (christliche) Mittelalter und die Reformation bis hin zur Durchsetzung des Kapitalismus in einem engeren Sinne im Zuge der Industrialisierung und schließlich zum Sozialstaat des vergangenen Jahrhunderts, zugeschrieben wurde.

In aller Kürze werden die fundamentalen Entwicklungen der Bedeutung von Arbeit skizziert: Von der Abwertung materieller Arbeit in der Antike über die Berufung des Menschen durch Gott, ihrer Säkularisierung durch

die Aufklärung, die Koppelung von Arbeit Besitz und Glück bis zur Arbeit als Selbstzweck.

1.1 Die Bedeutung des Wertes ‚Arbeit‘ im Wandel

In der (griechischen) Antike existiert kein eindeutiges Äquivalent zu dem gegenwärtigen Arbeitsbegriff, d.h. zum Begriff der Lohnarbeit. Vielmehr lässt sich ein Wortfeld mit höchst unterschiedlichen Bedeutungen rekonstruieren: *Pónos* oder *labor* beziehen sich auf die Mühseligkeiten der Tätigkeit, Bezeichnungen wie *ergon* oder *opus* meinen das Ergebnis menschlicher Hervorbringung in einem weiten – über unseren gegenwärtigen Arbeitsbegriff hinausgehenden – Sinne (vgl. Nippel 2000).

In der antiken Gesellschaft werden die zur Versorgung notwendigen Arbeiten und Tätigkeiten, die ausschließlich der Sicherung des Lebens dienten und darüber hinaus keine gesellschaftliche Anerkennung, Wertschätzung und Achtung hinterließen, den Sklaven zugewiesen. Konsequenter unterscheidet Aristoteles daher zwei Arten von menschlicher Tätigkeit: Das *Poiein*, d.h. das Herstellen materieller Güter, und das *Prattein*, worunter das Handeln verstanden wird, bei dem es um das gute Leben, die diskutierend öffentliche Tätigkeit, geht. Das Leben des freien Bürgers konnte sich auf dieser Basis ausschließlich im politischen Tun und kulturellen Schaffen erfüllen. In der Hierarchie der Tätigkeit besaß diese Art des Handelns und des Lebens eine exponierte Position. Deutlich wird dieses normative Verständnis von Arbeit beispielsweise durch verschiedene Ausführungen bei Xenophon und Aristoteles, in denen Handwerker und Kaufleute herabgewürdigt werden. Ihre ‚banausischen‘ Tätigkeiten, heißt es etwa in Xenophons *Oikonomikós* (1994), würden diese unfähig zum

Kriegsdienst machen, und ihnen nicht die Muße gewähren, die für anspruchsvolle Tätigkeiten, die Pflege sozialer Beziehungen und die Mitwirkung im Gemeinwesen erforderlich sei. Wie Aristoteles in seiner Politik (1998) ausführt, sollte die ideale *Poleis* all jene – nicht nur Sklaven, sondern auch ‚Lohnarbeiter‘, Bauern und selbst noch freie Handwerker und Kaufleute – vom Bürgerrecht ausschließen, die nicht über genug Muße zur Entfaltung ihrer Tugend und zur Teilnahme an den Angelegenheiten der *Polis* verfügen. Die Sklavenarbeit bzw. der große Anteil von unterprivilegierten BürgerInnen in der gewerblichen Produktion hat den gesellschaftlichen Status der abhängigen Erwerbsarbeit als eine Form der Arbeit bestimmt, die eines freien Mannes unwürdig sei, weil sie ihn in eine sklavenähnliche Position bringen würde.

Ab dem frühen Mittelalter bildet sich demgegenüber eine funktionale Dreiteilung des Arbeitsverständnisses heraus. Die gesamte Gesellschaft wird im Sinne einer funktionalen Kooperation von drei Ständen gedeutet: den Klerikern, den Rittern und den Arbeitenden (vgl. Fetscher 1985). Die einen beten, die anderen kämpfen und die dritten schließlich arbeiten. Die Arbeitenden bilden dabei den dritten und niederen Stand, der den beiden anderen Ständen des Klerus und des Adels – dem Arbeit als unedel galt – funktional notwendig untergeordnet ist. Die höheren Stände waren von körperlicher Arbeit befreit. Der vorherrschende Arbeitsbegriff ist nach wie vor ein negativer. Arbeit wird als Mühsal und Plage begriffen, die dem Menschen durch einen Sündenfall auferlegt ist. Neben der Sicherung des alltäglichen Lebensunterhalts betrachtete man sie allerdings auch als Mittel gegen Armut und Müßiggang. Obwohl die Forderung der Mönchsorden ‚ora et labora‘ die Förderung des Arbeitsethos zur Folge hatte (was eine wichtige Voraussetzung für die Entfaltung des späteren bürgerlich-

kapitalistischen Arbeitsethos darstellte), erkannte man im Mittelalter außerhalb des religiösen Zusammenhangs der Arbeit keinen eigenständigen Wert zu. Es herrschte weiterhin eine Differenzierung der Tätigkeiten vor, die von Thomas von Aquin in Anlehnung an Aristoteles wie folgt beschrieben wurde: Die kontemplativ-theoretische Tätigkeit, die aus der Liebe zu Gott hervorgeht, steht über manuell praktischer Tätigkeit, die lediglich der Befriedigung materieller Bedürfnisse dient. Die manuell praktische Tätigkeit – *vita activa* – war als Mittel der Beschaffung des Lebensunterhalts legitim und, wenn auf das Gemeinwohl ausgerichtet, sogar wertvoll – aber dem kontemplativen Leben der Priester untergeordnet (vgl. Fetscher 1985). In der Reformation und mit der Entfaltung städtisch-bürgerlicher Kulturen setzte sich das bürgerliche Arbeitsethos vollends durch. Die christliche Arbeits- und Berufspflicht wurde für alle geltend gemacht, so dass sich ihr auch Adlige und vor allem Geistliche nicht mehr entziehen konnten. Der Eigenwert der *vita contemplativa* wurde beträchtlich eingeschränkt. Bei Luther war vor Gott alle Arbeit gleich, gefordert war lediglich die Gewissenhaftigkeit in der Ausübung der jeweiligen Berufspflicht. „Unbedingt neu“, so Max Weber in seiner Protestantischen Ethik, „war jedenfalls zunächst eines: die Pflichterfüllung innerhalb der weltlichen Berufe als des höchsten Inhalts, den die sittliche Selbsterfüllung überhaupt annehmen könne. Das war es, was die Vorstellung von der religiösen Bedeutung der weltlichen Alltagsarbeit zur unvermeidlichen Folge hatte und den Berufsbegriff in diesem Sinne erstmalig erzeugte“ (Weber 2007: 67).

Die Kategorie des Berufes, welche in modernen Gesellschaften als Strukturmerkmal der Arbeitsgesellschaft festgeschrieben wird, war entstanden. Zugleich wurden das zunehmende Bettelwesen und der nun als unchrist-

lich betrachtete Müßiggang als Werk des Teufels bekämpft. Bettler stellten den „negativen Antityp“ (Sachße/Tennstedt 1980: 35) dar, die Armenfürsorge entwickelte sich als ein Instrument der Arbeitserziehung, die nach dem strengen Kriterium von Arbeitsfähigkeit oder Arbeitsunfähigkeit zu organisieren war. Es zeigt sich also eine massive Umbewertung der Arbeit: Armut und Unwürdigkeit werden nicht mehr – wie in der Antike und im Mittelalter – durch den Zwang zur Arbeit definiert. Vielmehr wird Arbeit als das Mittel gegen Armut verstanden, während Armut gleichbedeutend wird mit „Nicht-Arbeit“ (Oexle 2000: 78). Reformatorische und staatlich-disziplinierende Interessen kommen hier zusammen. Die Aufforderung zu Arbeit und Fleiß mündet in ein Zwangsinteresse an der Unterdrückung unchristlichen Verhaltens (vgl. von Dülmen 2000). Für den Reformier Calvin wird jede Arbeit zum Dienst, der allein um der Ehre Gottes willen zu leisten ist. Alle Menschen sollten zu strenger Arbeit verpflichtet sein, wenn sie Anrecht auf Nahrung und Lebenssicherung haben wollten. Konsequenterweise führt dies zur Konzeption und Einführung des ‚Arbeitshauses‘.

Im Protestantismus – insbesondere in seiner calvinistischen Variante – wird die asketische Lebensführung zum Gott gefälligen Ideal erhoben sowie der unbefangene Genuss und die Konsumtion von Luxusgütern unterdrückt. Calvin wird damit zum Förderer der ökonomischen Akkumulation, in dem er das Gewinnstreben legalisiert und zu Gottes Willen erklärt. Der reformatorische Berufsbegriff bleibt immer noch an den göttlichen Auftrag gebunden. Das Ideal vom arbeitenden Menschen bildet die zentrale moralische Kategorie. Durch die Aufwertung der weltlichen Arbeit und Verpflichtung zur „rationalisierten ethischen Lebensfüh-

„rung“ (Weber 1984: 371) wird im Zuge der Reformation die Entwicklung des kapitalistischen Leistungsethos möglich.

Im Zuge der Aufklärung wird von den Veränderungen im Rahmen der Verweltlichung aller Lebensbereiche auch der Arbeitsbegriff erfasst. „Das Wirtschaftsethos war auf dem Boden des asketischen Ideals entstanden; jetzt wurde es seines Sinnes entkleidet“ (Weber 1984: 373). Dies entwickelte sich in dem Maße, wie das orthodoxe Christentum durch die Säkularisierung der Gesellschaft an Überzeugungskraft verlor und sich der moderne Staat auf die Vermehrung des Gemeinwohls und des Wohlstands richtete. Der britische Aufklärer John Locke verknüpft den Arbeitsbegriff mit dem Erwerb von Besitz² und ersetzt darüber hinaus die göttliche Berufung durch die innere Berufung des Menschen. Adam Smith treibt die Utilitarisierung der Arbeit und des Berufes durch die Koppelung von durch Arbeit erworbenen Besitz und daraus folgendem Glück noch weiter voran. Arbeit ist in der aufgeklärten Welt des 18. Jahrhunderts nicht mehr nur Mittel zur Bekämpfung der Armut und des Müßiggangs, sondern die zentrale ökonomische Kraft, die Glück und Reichtum schafft und damit dem Einzelnen in der Gesellschaft die Möglichkeit gibt, über sich selbst hinauszukommen. Der Gegensatz zur Arbeit ist nicht mehr Armut, sondern Arbeitslosigkeit, ein Zustand, der es dem Menschen verwehrt, ganz Mensch zu sein und am Gemeinwohl mitzuwirken.

So modern dieses Konzept klingen mag, ist es doch noch in die Idee des ‚ganzen Menschen‘, der *vita activa*, eingebunden, die nicht mit der modernen bezahlten Erwerbsarbeit verwechselt werden darf. Über die konkreten

2 Nach John Locke erwirbt sich der Mensch durch Arbeit ein Eigentumsrecht auf die von ihm geschaffenen Dinge und erst die Arbeit verleiht der vom Menschen bearbeiteten Natur einen Wert (Conze 1976).

Arbeitsverhältnisse und die Einstellung zur Arbeit liegen weder quantitativ noch qualitativ hinreichende Daten vor, die es erlauben, die Bedeutung und Rolle der Arbeit für den Einzelnen in der frühneuzeitlichen Gesellschaft tatsächlich zu erschließen. Es lässt sich dennoch davon ausgehen, dass sich in dieser Zeit ein grundlegender Wandel der Lebenswerte und Lebensverhältnisse vollzogen hat, der die Bedeutung und das Verständnis der Arbeitswelt fundamental verändert. Dieser Wandel ist entscheidend durch folgende Merkmale gekennzeichnet: Erstens eine positive Wertbestimmung der Arbeit, zweitens die Erkenntnis, dass Arbeit der zentrale Produktionsfaktor der Gesellschaft ist, drittens die Überzeugung, dass nicht primär Sparsamkeit, sondern vor allem Arbeit Vermögen und Reichtum produziere. Schließlich findet sich erstmals ein gesellschaftlicher Diskurs, in dem körperliche und geistige Arbeit, im Sinne von „Handwerk“ und Technik (van Dülmen 2000: 82), in einen positiv bewerteten Zusammenhang gestellt wird.

Gleichwohl lässt sich weder eine einheitliche Struktur in den verschiedenen Arbeitsfeldern der frühen Neuzeit noch eine kontinuierliche Entwicklung nachzeichnen, die nahtlos in die Industrialisierung und eine moderne Marktgesellschaft münden würde. Es finden sich zwar Regionen, in denen eine solche Entwicklung rasch vollzogen wird, jedoch haben sich andere bis ins 19. Jahrhundert hinein in ihrer Struktur kaum verändert. Die Vorstellung eines sich permanent und linear ausweitenden Marktes kann dabei nur für bestimmte Teilbereiche des individuellen und gesellschaftlichen Lebens Gültigkeit beanspruchen.³ In der vormodernen Gesellschaft

3 So existierte auf dem Lande zwar eine Art von Geldwirtschaft, aber das Geld bildete nur ein Tauschmittel neben anderen. Große Kapitalakkumulationen resultierten nur bedingt aus einer Arbeitsleistung und entstanden eher aus der Anhäufung von Besitz durch Kauf oder Heirat.

definieren sich die Menschen vornehmlich über ihren Stand und ihre Familie. Arbeit, Fleiß und Leistung spielen zwar immer eine Rolle, bleiben aber durch die ständischen und durch Familientraditionen strukturierte Gegebenheiten des Lebens gerahmt, die vor allem die ländlichen aber auch die städtischen Lebensverhältnisse weiterhin maßgeblich prägen. Nur in außerzünftischen Bereichen, wie etwa den verhältnismäßig kleinen Lohnarbeiterschaften oder im Bergbau- und Hüttenwesen, finden sich Veränderungen struktureller Art. Es ist nicht zuletzt die konstante Zunahme dieser Bereiche, durch die sich der Gesamtcharakter der Gesellschaft an der Schwelle zur Moderne verändert.

Insgesamt ist die neuzeitliche Organisation der Arbeit zunächst jedoch dadurch gekennzeichnet, dass

- Arbeit nicht gleichmäßig verteilt ist und sich bereits hier Unterbeschäftigte bzw. Personengruppen ohne Arbeit finden. Die überwiegende Mehrheit muss zwar arbeiten, aber im engeren Sinne vollbeschäftigt sind nur die wenigsten. Die weit verbreitete Unterbeschäftigung und mangelnde Versorgung wird dabei weniger als ‚gesellschaftliches Problem‘, sondern als natur- und gottgegebener Zustand hingenommen.⁴
- Arbeit insgesamt, vor allem aber in den dominierenden Bereichen des Handwerks und des bäuerlichen Betriebs, keineswegs gleichförmig und klar messbar bzw. standardisiert und vergleichbar ist.⁵

4 Obwohl bereits hier durch ‚Arbeitszeitregelungen‘ erste Versuche unternommen wurden, die Verteilung der Arbeit zu steuern, so schrieben die Gesellen- und Gesindeordnungen schon früh 12-15 Arbeitsstunden vor. Es gab weiterhin einen starken Wechsel zwischen Perioden intensiver Arbeit und geruhsamen Zeiten, was vom Wetter, Jahreszeiten, Familienkonstellationen, Sozialverfassung und den Marktgegebenheiten abhing.

5 Erst da wo es zur Massenproduktion kam und Großbetriebe entstanden, wurden

- das ganze Wirtschaftsleben noch primär durch die Hauswirtschaft geregelt ist. Es findet sich weder eine klare Trennung von Familie und Betrieb noch eine ausgeprägte geschlechtsspezifische Trennung der Arbeit.⁶ Der Sicherung der Ehre des Hauses und der Familie kommt insgesamt eine größere Bedeutung zu als der Maximierung von Vermögen und Gewinn (vgl. Weber 1980).
- nur ein Teil der Gesellschaft einer Tätigkeit nachgeht, der sie lebenslang verpflichtet bleibt. Die meisten Söhne streben den Beruf des Vaters an, der ihnen in der Regel auch vererbt wird. Gleichwohl ist auch die Zahl derjenigen, die wechselnden Tätigkeiten nachgehen, insgesamt nicht zu unterschätzen, aber sie betrifft vor allem die – von der ständischen Ehre weit weniger geprägten – städtischen und ländlichen Lohnarbeiter sowie die Bettler und Gelegenheitsarbeiter.⁷
- zwar die Ausweitung der Handwerksbetriebe, der Einstieg in den Bergbau oder das Verlags- und Manufakturwesen Arbeit als etwas Lohnenswertes erscheinen lässt, aber dass sich der Stolz der Bauern aus dem ererbten Besitz ableitet und weniger von ihrer individuellen Arbeit. Die Sicherung des Besitzes und der Tradition bleibt das Hauptziel des Handelns. Auch das Handwerk ist nicht alleine durch das Streben nach Kapitalakkumulation geprägt, sondern richtet sich primär auf ein auskömmliches, d.h. vor allem auf ein standesgemäßes Leben.

Zeitmaß und Leistungsstandards eingeführt und somit die Leistungen des Einzelnen messbar.

- 6 Alte und Junge, Männer und Frauen, waren entsprechend der allerdings heterogenen Arbeitsteilung in den Arbeitsprozess integriert.
- 7 Diese ‚Unterbeschäftigten‘ blieben in der angestammten Region, aber es waren ‚flexible‘ Menschen, die keine oder nur schwache Familientraditionen ausbildeten, keinen sozialen Status besaßen und begrenzt mobil sein mussten.

Die neuzeitliche Gesellschaft schafft zweifellos grundlegende Voraussetzungen für das moderne Arbeitsverständnis. Es werden entscheidende Weichen zur Industrialisierung und modernen Arbeitsteilung als zentrale Voraussetzungen für die Entstehung der modernen Arbeitswelt gestellt. Aber Arbeit bleibt nur ein Teil einer lebenslangen Tätigkeit, die mehr ist als das, was die moderne Welt unter Erwerbsarbeit versteht. Arbeit schafft vor allem die Garantien zum Überleben. Politische und soziale Rechte bzw. Ressourcen, die diesen Rechten nahe kommen, genießen jedoch nach wie vor alleine die Besitzenden. Es ist die Vorstellung vom ‚ehrbaren Leben‘, das soziale Identität und persönliche Reputation vermittelt. Dieses ist zwar ohne Arbeit kaum denkbar, aber es wird bis ins 19. Jahrhundert hinein ständisch bestimmt. Die Idee der Selbstverwirklichung durch Arbeit blieb somit lange eine Utopie bürgerlicher Gelehrter.

Als Antwort auf eine sich ab dem 18. Jahrhundert zunehmend weiter verbreitende Unterbeschäftigung, einem sich ausweitenden Bettelwesen sowie auf eine Reihe anderer gesellschaftlicher ‚Verwerfungen‘, die nicht selten als eine Art Widerstand gegen die beginnende Industrialisierung gedeutet werden, entsteht ein Netz von Organisationen, das auf die Umerziehung Delinquenten und Armer gerichtet ist. Zugleich soll durch diese Maßnahmen die Produktivität der Arbeit systematisch erhöht werden. So findet sich insbesondere zwischen 1750 und 1850 ein breiter Diskurs, in dem Pädagogen wie Juristen die Möglichkeit diskutieren, verbesserte, befließigte und industrialisierte Menschen in den verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen zu produzieren (vgl. van Dülmen 2000). Ein wesentliches Ergebnis ist die Etablierung von Anstalten – wie z.B. die Arbeitshäuser in Hamburg, Einrichtungen für verwahrloste Kinder, Zuchthäuser etc. –, die auf eine Disziplinierung bzw. eine Erzeugung des ‚zuverlässi-

gen Menschen' mittels ‚pädagogischer‘ Strategien zielen. Diese basieren, wie Wolfgang Dreßen (1982) in seiner Geschichte des industrialisierten Bewusstseins in Preußen/Deutschland nachzeichnet, im Wesentlichen darauf, zunächst Maßnahmen durchzusetzen, um die Devianten und Deprierten zu vereinzeln, „dann den Eigenwillen des Einzelnen zu brechen, um schließlich die so geordneten Menschen für frei zu erklären“ (Stracke 2000: 99). Die gewünschte ‚Verfleißigung‘ des Menschen ließ sich nicht ohne die Erstickung möglichst aller die Arbeit bisher dominierender kollektiver Momente, inklusive der Vorstellungen ständischer Ehre, erreichen. Die Isolation, Zergliederung und Neuzusammensetzung der Armen und Delinquenten, die die beginnende Industrialisierung hervorbrachte, waren daher zentrale Prinzipien einer ‚pädagogischen Maschine‘ (Dreßen 1982) zur Durchsetzung einer sich abzeichnenden neuen Form der Arbeit und Lebensführung sowie der gesellschaftlichen Organisation des Problems der Unterbeschäftigung.

Diese Entwicklung lässt sich als eine zentrale Weichenstellung zur Durchsetzung der Arbeitsform des Industriekapitalismus im engeren Sinne verstehen. Der Industriekapitalismus, in dem sich Arbeit im modernen Sinne der Lohn- und Erwerbsarbeit zur Achse der Lebensführung entwickelt, setzt sich ab Mitte des 19. Jahrhunderts durch. Ausgehend von der Industrialisierung der Textil- und Eisenbahnproduktion in England seit 1815, vollzieht sich im westlichen Europa ein epochaler gesellschaftlicher Wandel, der Deutschland Mitte des 19. Jahrhunderts erreichte. Die durch den *take off*⁸ in England angeschobene wirtschaftliche Entwicklung legt auch in Deutschland das eigentliche Fundament der Industrialisierung und der *Arbeitsgesellschaft*. Der Prozess der Industrialisierung verlief keinesfalls

8 Der Begriff bezeichnet die Anlaufphase der industriellen Revolution in England.

linear, sondern sehr komplex. Insbesondere in England ging die Marktgesellschaft aus einer Übereinstimmung von staatlichem Handeln, Familienstrukturen und Unternehmerschaft hervor und nicht aus einer ‚Entfesselung‘ einer autonomen Wirtschaft (vgl. Polanyi 1955). Obwohl politisch mit dem Ende der Revolution von 1848 gescheitert, gelingt es dem Bürgertum auch in Deutschland den technisch-wirtschaftlichen Rückstand zu England zunehmend aufzuholen. Die Vergesellschaftung durch Lohnarbeit wird flächendeckend im Sinne einer passiven wie aktiven ‚Proletarisierung‘ (vgl. Lehnhard/Offe 1977; Müller/Otto 1980) durchgesetzt. Vor dem Hintergrund einer sich immer stärker formierenden Arbeiterbewegung finden sich im ausgehenden 19. Jahrhundert zugleich die ersten systematischen Maßnahmen einer sozialen bzw. beginnenden sozialstaatlichen Absicherung.

Mit Blick auf die Organisation von Lohnarbeit stellt die Entstehung von Fabriken ein entscheidendes Moment dar. Betriebe werden neben dem Beruf bzw. über den Beruf hinaus zu dem wesentlichen Strukturmerkmal moderner Arbeitsgesellschaften (vgl. Daheim/Schönbauer 1993). Die weitere Freisetzung der Menschen aus ständischen Abhängigkeiten rückt die abhängige Lohnarbeit immer mehr ins Zentrum.

„In der gesellschaftlichen Produktion ihres Lebens gehen die Menschen bestimmte, notwendige, von ihrem Willen unabhängige Verhältnisse ein, Produktionsverhältnisse, die einer bestimmten Entwicklungsstufe ihrer materiellen Produktivkräfte entsprechen. Die Gesamtheit dieser Produktionsverhältnisse bildet die ökonomische Struktur der Gesellschaft, die reale Basis, worauf sich ein juristischer und politischer Überbau erhebt und welcher bestimmte gesellschaftliche Bewusstseinsformen entsprechen. Die Produktionsweise des materiellen Lebens bedingt den sozialen, politischen und geisti-

gen Lebensprozess überhaupt. Es ist nicht das Bewusstsein, das ihr Sein, sondern umgekehrt das gesellschaftliche Sein, das ihr Bewusstsein bestimmt [...]“ (Marx 1969: 8f.).

Marx verweist darauf, dass aus der Arbeitsteilung – einer Beherrschung von Menschen durch Menschen, durch die Trennung zwischen beherrschter Arbeit und Herrschaft durch Aneignung der Produktionsmittel und durch den Warencharakter der Arbeit – sich nicht nur die Lebenslagen, sondern auch das Bewusstsein der Menschen verändert. Marx kritisiert an der Arbeit unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen insbesondere den Doppelcharakter, den Arbeit unter diesen Bedingungen annimmt: Sie ist konkret-nützliche Arbeit – dies verweist auf den Gebrauchswert der Arbeit – und abstrakt-allgemeine Arbeit – dies verweist auf den Tauschwert, deren Maßstab die verausgabte Arbeitszeit ist. Dabei ist der konkrete Arbeitsprozess dem Verwertungsprozess von Arbeitskraft vollständig untergeordnet und ausschließlich auf die Profiterzielung ausgerichtet. Da die Nutzung der Ware Arbeitskraft in diesem Verständnis die Sache der Kapitalisten ist, entwickeln Lohnarbeiter nur bedingt Interesse an den konkreten Aspekten ihrer Tätigkeiten. Ihr Grundinteresse ist es, dass der Verkauf der Ware Arbeitskraft ihnen nach den Gesetzen des Äquivalenten-Tausches einen angemessenen Lebensunterhalt sichert. Der Wert des Menschen wird identisch mit der Ware Arbeitskraft. Nach Marx ist der Lohn durch das Ausmaß der Reproduktion der Arbeitskraft (Erhaltung der Leistungsfähigkeit) bestimmt. Dabei ist die Situation des Arbeiters, der mangels ertragsabwerfenden Eigenvermögens gezwungen ist seine Arbeitskraft zu vermarkten, durch Entfremdung gekennzeichnet. Die Arbeit selbst ist dem Arbeiter etwas Äußerliches, ein Instrument, um zu Lohn und damit zur Befriedigung seiner Bedürfnisse zu gelangen. Sie hat

keine Beziehung zu seinem Wesen als Mensch. „Die entfremdete Arbeit kehrt das Verhältnis dahin um, daß der Mensch eben, weil er ein bewusstes Wesen ist, seine Lebenstätigkeit, sein *Wesen* nur zu einem Mittel für seine *Existenz* macht“ (Marx/Engels 1968: 516). Die Analyse der Entfremdung zeigt nach Marx drei Aspekte: religiöse, politische und ökonomische Entfremdung.⁹ Die ökonomische Entfremdung – als Ausgangspunkt für weitere Entfremdungserscheinungen – hat ihre Wurzeln in der Entfremdung der Arbeit und beruht darauf, dass die arbeitenden Menschen, die durch die Arbeitsteilung vervielfachten Produktivkräfte als eine fremde, ihnen äußerliche Gewalt erkennen, die sie nicht mehr zu beherrschen vermögen und die umgekehrt sie beherrscht.

Im Zuge der Transformation der industriellen Produktion im Kontext des Taylorismus zum Ende des 19./Beginn des 20. Jahrhunderts und der ‚zweiten Phase‘ der Industrialisierung Mitte des 20. Jahrhunderts – auch als Fordismus bezeichnet –, veränderte sich nicht nur die Organisation der Produktionsprozesse und die Formen von Arbeit, sondern zunehmend auch ihre Bedeutung. Die Dynamik des Zwangs zum Verkauf und die systematische Aneignung der Ware Arbeitskraft ist nicht mehr nur Grundlage der individuellen Existenzsicherung. Sie wird nun immer mehr zur Basis individueller wie kollektiver Lebensführung und bildet das zentrale gesellschaftskonstitutive Element des Kapitalismus im engeren Sinne.

9 Die ökonomische Entfremdung wird von Marx als die grundlegende verstanden, während die religiöse Entfremdung („Religion ist das Opium des Volkes“) und die politische Entfremdung („Trennung von Staat und Gesellschaft, von privater und öffentlicher Sphäre“) nur Folgeerscheinungen der ökonomischen Entfremdung sind (Marx 1968).

1.2 Arbeit in der Arbeitsgesellschaft

Dieser kurze Abriss zeigt, dass jede gesellschaftliche Ordnung auf Arbeit basierte und dabei auch ihre eigenen Begriffe und Bewertungen von Arbeit entwickelte. Jedoch ist es die industriekapitalistische Gesellschaftsformation, die die Grundlage jener Rede von der Arbeitsgesellschaft verkörpert, um die es hier gehen soll und die sich, wie eine Reihe von AutorInnen (vgl. u.a. Dahrendorf 1983; Offe 1984; Rifkin 1995; Beck 1999a) meinen, seit den 1980er/90er Jahren in einer substanziellen Krise befindet. In einem ersten Schritt soll es nun zunächst darum gehen, was Arbeit in dieser Form der Arbeitsgesellschaft bedeutet und wie sich individuelle und kollektive Lebensführungsweisen um die historisch junge Form der Lohnarbeit formieren.

1.2.1 Struktur der traditionellen Arbeitsgesellschaft

Der Begriff der Arbeitsgesellschaft beschreibt die Organisation der Lohnarbeit im Industriekapitalismus bzw. eine Reihe von Strukturtatsachen moderner westlicher Industriegesellschaften, die das gesamte 20. Jahrhundert prägten. Im Sinne eines analytischen Konzepts wird der Begriff der Arbeitsgesellschaft jedoch erst in den frühen 1980er Jahren, bereits im Zusammenhang mit der Diagnose ihrer Krise, vor allem durch Ralf Dahrendorf in die westdeutsche Soziologie eingeführt.¹⁰ Der verwendete Terminus findet zwar weder bei Weber, Durkheim noch Marx Verwendung, verweist aber dennoch in seiner Konstruktion auf Gemeinsamkeiten einer gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive, denn die gesellschaftliche

¹⁰ Vgl. hierzu Vorbereitungsausschuss für den 21. Soziologentag (1983) zum Soziologentagsthema: „Krise der Arbeitsgesellschaft?“. In Matthes, J. (Hg.): Krise der Arbeitsgesellschaft? Frankfurt a.M., Campus.

Organisation von Arbeit in der charakteristischen Form von Lohn- und Erwerbsarbeit¹¹ stellt eine Schlüsselkategorie zur Analyse moderner Gesellschaften und ihrer Akteure dar.

Moderne Gesellschaften zeichnen sich durch eine Ausdifferenzierung spezieller Bereiche (Wirtschaft, Staat, Kultur etc.) aus, denen auf der Ebene des Arbeitshandelns unter anderem die räumlichen und sozialen Trennungen und komplexen Austauschbeziehungen von Arbeit und Leben bzw. von Familie/Haushalt und Betrieb als spezielle Einheiten entsprechen.

Während Erwerbsarbeit in der Regel¹² über den Arbeitsmarkt¹³ vermittelt wird und außerhalb des eigenen Haushaltes der Arbeitenden stattfindet, gelten Tätigkeiten, die innerhalb dieser Haushalte erbracht werden (etwa die Pflege, Erziehung oder Hausarbeit), als nicht marktgängige bzw. nicht produktive, sondern reproduktive und damit unbezahlte (Nichterwerbs-) Arbeiten. Die Erwerbsarbeit tendiert darüber hinaus nicht nur monetär, sondern auch hinsichtlich ihrer sinn- und identitätsstiftenden Kraft dazu, alle anderen Formen tätigen Handelns (bzw. der *vita activa*) zu dominieren. Diese werden sozial nur in ideeller Weise anerkannt, während die Erwerbsarbeit die eigentliche Grundlage arbeitsgesellschaftlicher Integration und Partizipation darstellt (vgl. Mutz/Kühnlein 1999).

Was in der Erwerbsarbeitsgesellschaft als Arbeit gilt, ist die berufsförmig konstituierte bezahlte Tätigkeit, obwohl sie analytisch betrachtet nach wie

11 Konsequenter bzw. präziser müsste von Lohn- und Erwerbsgesellschaft gesprochen werden. Im Weiteren wird Arbeit synonym mit Lohn- und Erwerbsarbeit verwendet.

12 Mittlerweile hat sich im Zuge neuerer Arbeitsmodelle auch die Heimarbeit, insbesondere in den IT-Berufen etabliert.

13 Für seine Arbeit erhält der Mensch Lohn und kann damit die Güter für die Befriedigung seiner Bedürfnisse erwerben. Arbeit ist zur Ware geworden. Der Preis ergibt sich u.a. aus dem Verhältnis von Angebot und Nachfrage nach der Arbeitskraft auf dem Markt (Arbeitsmarkt).

vor nur eine mögliche – historisch betrachtet sogar eher unwahrscheinliche – Erscheinungs- und Organisationsform von Arbeit ist. In Anschluss an Beck (1980) lässt sich der Beruf als marktbezogene Form der Organisation von Arbeitskraft in der Warentauschgesellschaft verstehen. Das wesentliche Merkmal von Arbeit in ihrer berufsförmigen Organisation¹⁴ ist die Tatsache, dass sie verkauft wird (vgl. Galuske 1993). Da Menschen ihre berufliche Tätigkeit (ausschließlich) in Verbindung mit anderen Menschen vollziehen, ist Arbeit im Sinne beruflicher Arbeit immer gesellschaftliche Arbeit (vgl. Beck 1980). In diesem Sinne stellt die Kategorie des Berufes – neben dem Betrieb¹⁵ – die soziale Schlüsselkategorie der Arbeitsgesellschaft dar: Arbeiten zum Zwecke des Erwerbs konstituiert sich um die beiden Institutionen Beruf und Betrieb (vgl. Daheim/Schönbauer 1993).

Die Bedeutung des Berufes als vorherrschende Form der Lohnarbeit bildet in folgenden Dimensionen die Grundlage für die Gestaltung des Lebens der Akteure einer Arbeitsgesellschaft:

Materielle Reproduktion: Der Mechanismus der Subsistenzerhaltung mittels unselbstständiger Arbeit folgt aus der Definition des Berufes als marktförmige Organisation der Ware Arbeitskraft. Durch den Verkauf der

14 Die berufliche Organisation der gesellschaftlichen Arbeit bedeutet, dass spezialisierte Tätigkeiten auf relativ lange Dauer gestellt werden. Dies verweist darauf, dass die Fähigkeits- oder Kompetenzausschnitte mehr oder weniger dauerhaft festgelegt werden. Beck (1980) spricht in diesem Zusammenhang auch von ‚Arbeitskraftmustern‘, da die erworbenen Qualifikationen stets an Arbeitskraft gebunden sind. Durch die Übernahme von Berufsqualifikationen im Sinne von Kompetenzmustern in der Ausbildung und während des gesamten Arbeitslebens wird die individuelle Arbeitskraft geformt.

15 Der Betrieb transformiert Arbeitskraft in Arbeit, er setzt also die Arbeitnehmer für seine Zwecke ein. Der Begriff des Betriebes, wie er hier verstanden wird, erfasst neben der Güterproduktion auch die technisch-organisatorische Seite der Arbeitswelt und berücksichtigt darüber hinaus auch die wirtschaftliche Einheit der Güterherstellung oder Dienstleistung sowie hoheitliche Akte. Mit Blick auf das Anliegen dieser Arbeit soll der Fokus auf die Kategorie Beruf festgehalten werden.

Arbeitskraft gegen Lohn erhält der Arbeitskraftbesitzer die Möglichkeit zum Erwerb von materiellen Ressourcen, die es ihm ermöglichen, seine Existenz zu sichern und notwendige Güter zu seiner Erhaltung und Wiederherstellung seiner Arbeitskraft zu erwerben. Zugleich wird die Entäußerung der Arbeitskraft am Markt im Sinne einer verallgemeinerten normativen Erwartung an die „methodisch-rationale Lebensführung“ (M. Weber 1972: 12) ‚handlungsfähiger‘ Subjekte, als eine soziokulturelle Selbstverständlichkeit und generalisierte gesellschaftliche *Normalität*¹⁶ der Arbeitsgesellschaft durchgesetzt. Dabei wird dieser Prozess durch eine Dynamik der Wohlstandsproduktion flankiert, die alleine deshalb auf einen breiten gesellschaftlichen Konsens aufbauen kann, da sie auch den unteren Schichten Teilhabe verspricht (vgl. Castel 2005). Nichtsdestoweniger bleibt die Arbeit als solche immer auf die Erzeugung materieller Reproduktionsressourcen beschränkt, während die zur menschlichen Reproduktion notwendigen Tätigkeiten außerhalb der Erwerbsarbeit statt-

16 Der Begriff der Normalität erlaubt es uns, die soziale und kulturelle Tragweite der sozialstaatlichen Integration entsprechend zu analysieren. Den ersten Bezugspunkt zur Bestimmung dessen, was *Normalität* umfasst, findet sich in der phänomenologischen Soziologie. Berger und Luckmann (1972) haben hier mit dem Begriff der ‚Grundwelt die Richtung gewiesen: Normalität wird verstanden als eine ‚Grundwelt‘, die das sozial Selbstverständliche in der Gesellschaft darstellt, das nicht mehr thematisiert werden muss. Die Gesellschaft funktioniert, weil sie einen nicht hinterfragten Grundbestand an normativen Orientierungen hat, welche nicht durch Argumentationen neu hergestellt und durch Vermittlungsprozesse reproduziert werden muss. Dieser Normalitätsbegriff schafft auch die thematische Verbindung zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Denn gerade ihre Funktion und Leistungen wurden entlang eines durchschnittlichen und durchgesetzten gesellschaftlichen Verständnisses von Normalität gemessen. Dabei war Soziale Arbeit in ihrer Geschichte den herrschenden gesellschaftlichen Normalitätserwartungen ‚ausgesetzt‘. Im Zuge einer sozialstaatlichen und vor allem wohlfahrtsstaatlichen Perspektive der Sozialintegration schien sie ein gesellschaftliches Normalitätsmaß gefunden zu haben, in dem sie positiv aufgehen, ihre gesellschaftliche Emanzipation betreiben und ihre Rolle als ‚Anwalt‘ der AdressatInnen gestalten konnte. Im Zuge der Auflösung einer zentralen Normalitätsvorstellung ist diese Stellung neu zu diskutieren (vgl. hierzu ausführlich Böhnisch 1994).

finden und somit nicht zur Lohnarbeit gehören bzw. im Sinne arbeitsgesellschaftlicher Kategorien Nicht-Arbeit darstellen.

Obgleich diese Arbeiten, wie es Marx formuliert hat, durch „verdammten Ernst“ und „intensivste Anstrengung“ (Marx 1954: 505) gekennzeichnet sind, lassen sie sich als Mittel zur Befriedigung menschlicher Lebensbedürfnisse, aus einer arbeitsgesellschaftlichen Perspektive den gesellschaftlich weniger anerkannten „zweckfreien Tätigkeiten“ bzw. der „Arbeit ohne Zwangscharakter“ (Marx 1954: 505), zuordnen. Dabei werden diese Tätigkeiten im Wesentlichen der Hausfrau und Mutter, als dem weiblichen Gegenstück zum männlichen Lohnarbeiter im Vollerwerb, zugewiesen.

Soziale Platzierung: In der modernen Arbeitsgesellschaft wird die „berufliche Stellung der Individuen zum zentralen Struktur- und Gliederungsprinzip unserer Gesellschaft“ (Wacker 1987: 54). Dies verweist auf den untrennbaren Zusammenhang zwischen beruflicher Stellung und sozialer Platzierung.¹⁷ In der Gesellschaft, in der der Beruf die Achse der Lebensführung bildet, ist die Berufsstellung ein zentrales Distributionsmittel, das nicht nur auf Einkommen, sondern auch auf gesellschaftlichen Status verweist, Interessen und Sozialkontakte vermittelt, intellektuelle, kulturelle sowie soziale Fähigkeiten ebenso voraussetzt wie (re-)produziert. Der Beruf (der einer andauernden Auf- und Abwärtsdynamik gesellschaftlicher Anerkennung unterliegt), dient dabei zur wechselseitigen Identifikationsschablone der gesellschaftlichen Akteure (vgl. Beck 1986). Die berufliche Gliederung basiert auf einer hierarchischen Struktur des Berufssystems, der eine differenziertere Verteilung von Machtpotenzialen in einem solchen Umfang innewohnt, dass dieses so unterteilte System mit der hierarchischen Strukturierung der Gesellschaft als solche weitgehend

17 An die Stelle ererbter Standesbezüge sind erworbene Berufspositionen getreten.

gleichgesetzt werden kann (vgl. Crompton 1998). Rosemary Crompton (1998) spricht in diesem Zusammenhang von einem „employment aggregate approach“ der sozialen Stratifizierung der Arbeitsgesellschaft. Jedem Beruf wird dabei ein Rang zugeordnet, der dem der Akteure in der Gesellschaft entspricht, welche diesen Beruf ausüben. „Damit [werden] Berufsausbildung, Berufsqualifikation und berufliche Stellung und Leistung zu dem legitimen und fast einzigen Weg des sozialen Aufstiegs in unserer Gesellschaft“ (Schelsky 1965: 235). Dies verweist auf die *scheinbar* meritokratisch verteilte Gleichheit der Chancen, bestimmte Positionen zu erreichen. Im Sinne der bürgerlichen Basisideologie der Leistungsgerechtigkeit (vgl. Neckel 2001) wird die Arbeitsgesellschaft als eine gerechte Gesellschaft ausgewiesen, die zumindest formal und potenziell jedem die Möglichkeit eröffnet, sich qualifizierte Berufs- und damit Gesellschaftspositionen erarbeiten zu können. Aus diesem Grundverständnis resultiert, dass auch umgekehrt das Scheitern auf ein individuelles Versagen bzw. auf die Nicht-Nutzung der Chancen zurückgeführt wird.

Im Rahmen der Diskussion um Chancengleichheit¹⁸ wurden fundamentale Einwände gegen dieses Grundverständnis formuliert. Dabei wird auf die sozialen Ungleichheiten beim Zugang zu Bildung und Qualifikationserwerb verwiesen¹⁹ (vgl. hierzu Pisa 2000; Bourdieu/Passeron 1973; Becker u.a. 2004). Auch sind arbeitsmarktrelevante Qualifikationsbündel meist an

18 Vgl. zur Diskussion um die Chancengleichheit Rolff (1976) und Fend (1980) sowie zu den Ergebnissen der Bildungsreform Klemm (1985) und Stallmann (1990).

19 Beck (1980) argumentiert demgegenüber im Zusammenhang mit der Entwicklung hin zu einer *Risikogesellschaft*, dass sich diese Status zuweisenden Funktionen trotz enormer Differenzen zwischen den Bildungsabschlüssen insofern aus dem Bildungssystem verlagert hätten, wie Bildungsabschlüsse nicht mehr automatisch eine Statuszuweisung in Form einer konkreten Berufstätigkeit zur Folge hätten, sondern lediglich die Zugangschancen erhöhen würden. Betrachtet man jedoch die Hinweise auf den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Zugang zu Bildungsmöglichkeiten, ist dies vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen neu zu beleuchten.

spezifische Vor- und Sozialisationserfahrungen gebunden. Schließlich basieren wesentliche Formen sozialer Ungleichheiten in der Arbeitsgesellschaft nach wie vor auf Besitz- und Einkommensungleichheiten zwischen denen, die nur über ihre Arbeitskraft verfügen, und denen, die auch Kapital und Boden besitzen bzw. in Betriebe investiert haben. Es findet sich also eine Zuschneidung von Arbeitskraftmustern und Arbeitspositionen entlang der tradierten Linien sozialer Ungleichheiten: Berufe werden schichttypisch konstituiert und fungieren zugleich als die wesentlichen Medien der Reproduktion und Stabilisierung dieser sozialen Ungleichheiten (vgl. Goldthorpe 1996).

Strukturierung von Lebenszeit: Mit der Auseinanderentwicklung von Arbeit und Leben sind relativ feste Zeiteinteilungen im Lebensverlauf entstanden, die auch als Phasengliederung der Biografie beschrieben werden können. In die Arbeitsgesellschaft ist insofern ein „normatives System der Altersstatuszuschreibung“ (Beck 1980: 230) eingelagert, wie die Lebensphase *Jugend* einer ausgedehnten qualifikatorischen und sozialisatorischen Vorbereitung auf das Erwachsenenleben dient. Die Jugendphase mündet in eine Phase der Erwerbsarbeit mit unterschiedlichen geschlechtsspezifischen Ausgestaltungen. Ausnahmen von der Inpflichtnahme der Individuen sind nur legitim, wo die gesellschaftliche Definition des Lebensalters eine Alternative²⁰ zulässt. Neben der Jugendphase stellt das „Alter“²¹ eine solche Alternative dar, mit der die Erwerbsphase abrupt und endgültig endet (vgl. Mutz/Kühnlein 1999). Diese Form der Normalität ist zugleich

20 Neben den Alternativen, die sich aus der gesellschaftlichen Definition des Lebensalters ergeben, stellen auch Mutterschaft, Zivil- und Wehrdienst solche anerkannten Alternativen dar.

21 Das Alter „fängt dort an, wo die Berufswelt die Menschen (vollends) entlässt“ (Beck 1986: 221).

die Basis für eine „soziale“ Dechiffrierung des Lebensverlaufs der BürgerInnen in der Arbeitsgesellschaft: Kinder, so John Clarke, „were necessarily ‚dependent‘. Adolescents became troublingly independent, but fortunately grew out of it and emerged as, ‚normal‘ adults, only to decline into renewed dependency in old age“ (Clarke 2004: o.S.).

Arbeit strukturiert in seinem Verlauf über das Leben hinaus den Tag, die Woche und das Jahr. Dies wird daran deutlich, dass die Individuen ihre Zeit um Arbeit planen. Der Begriff der freien Zeit – Freizeit – erfolgt in Abgrenzung von Arbeit.²²

Persönliche Entwicklung: Die Erwerbsarbeit in ihrer beruflichen Organisation strukturiert zugleich entscheidend die Persönlichkeitsentwicklung der Mitglieder moderner Arbeitsgesellschaften, indem sie die Basis des modernen Selbstwertgefühls, der modernen Identität²³, bildet (vgl. Wacker 1987). So wurde bereits auf die Bedeutung der Berufstätigkeit für die Zuschreibung bestimmter Persönlichkeitsmerkmale und Statuszuweisungen aufmerksam gemacht. M. Baethge verweist darauf, dass qualifizierte Arbeit in modernen Gesellschaften struktur-, anspruch- und

22 Allem Gerede von der ‚Freizeitgesellschaft‘ (vgl. Opaschowski 1990) zum Trotz deuten bisherige Befunde kaum darauf hin, dass die Orientierung an Arbeit und Leistung abgenommen hat (vgl. Bonß 1997).

23 Identität erhält über Krisen hinweg die individuelle Handlungsfähigkeit. Sie ist Resultat der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Institutionen, die in ihrem kulturellen und sozialen Kontext subjektiv sinnhaft erfahren, interpretiert und in ein umfassendes Selbst- und Lebenskonzept übersetzt werden (vgl. Allheit/Hoerning 1989). Neuere Diskussionen im Zuge der Veränderungen gesellschaftlicher Bedingungen beschreiben das Produkt dieser Auseinandersetzungen als Patchworkidentitäten. Dies verweist darauf, dass ein wesentliches Moment der Identitätsarbeit darin besteht, die unterschiedlichen Lebensbereiche miteinander zu verknüpfen. Insbesondere in der Debatte um das Ende der Arbeitsgesellschaft wird mitunter argumentiert, „angesichts der prekären und in Zukunft sich eher noch verschlechternden Arbeitsmarktsituation müssten Menschen lernen, etwas anderes als Erwerbsarbeit ins Zentrum ihrer Identitätsarbeit zu stellen“ (Keupp u.a 1999: 123).

imagebildend ist (vgl. Baethge 1994). Dabei lassen sich drei Verflechtungen von Erwerbsarbeit und personaler Entwicklung begrifflich fassen:

- die institutionelle Verortung (Institution Erwerbsarbeit als Bestandteil der institutionellen Ordnung);
- der prinzipielle Stellenwert von Erwerbsarbeit im individuellen Lebensentwurf und
- die jeweiligen Interpretations- und Handlungsmuster, die sich auf die verschiedenen Erfahrungskontexte der Erwerbsarbeit beziehen und stärker mit den sozialen Rollen (auf dem Arbeitsmarkt, im Betrieb, als Konsument) verbunden sind (vgl. Krömmelbein 1996).

Im Hinblick auf die Bedeutung von Berufstätigkeit für die Persönlichkeitsentwicklung erscheint es sinnvoll, zwischen gebrauchswert- und tauschwertbezogenen Effekten zu unterscheiden (vgl. Galuske 1993). Dabei ist es gerade die Dimension der gebrauchswertbezogenen Effekte, denen für die persönliche Entwicklung ein zentraler Stellenwert zukommt. In Bezug auf die Gebrauchswerte der Ware Arbeitskraft lassen sich nach Galuske drei Schwerpunkte festmachen:

- Im Arbeitsprozess zwischen Mensch und Natur werden notwendige Fähigkeiten der sachgerechten Auseinandersetzung und Wahrnehmung erzeugt bzw. unter Einbringung vorhandener Erfahrungen erweitert.
- Arbeit, als gesellschaftliche Arbeit, führt zu einer Weiterentwicklung sozialer Kompetenzen und kooperativer Fähigkeiten.
- In der gemeinsamen Arbeit und durch sie wird dem Subjekt das Gefühl des Gebrauchtwerdens vermittelt. Arbeit ermöglicht in die-

ser Bedeutungszuschreibung einen wesentlichen Aspekt persönlichen Sinnbezugs (vgl. Galuske 1993).

Diese Effekte sind trotz ihrer hohen Bedeutung für das Subjekt und somit für die Gesellschaft jedoch nur ein Nebenprodukt des Prozesses der Entwicklung von Arbeitskraft, da sich die Zusammensetzung von Berufsmustern nicht nach persönlichkeitsorientierten, sondern nach marktorientierten Kriterien vollzieht. Sie zwingt „als ein unbeabsichtigtes Nebenprodukt ihrer Organisation, diejenigen, die daran beteiligt sind, bestimmte Kategorien der Erfahrung auf: Sie gibt dem wach erlebten Tag eine Zeitstruktur; sie erweitert die Bandbreite der sozialen Beziehungen über die oft stark emotional besetzten Beziehungen zur Familie und zur Nachbarschaft hinaus; mittels Arbeitsteilung demonstriert sie, dass die Ziele und Leistungen eines Kollektivs diejenigen des Individuums transzendieren; sie weist einen Status zu und klärt die persönliche Identität; sie verlangt eine regelmäßige Aktivität“ (Jahoda 1995: 136).

Arbeit im Sinne von Erwerbsarbeit hat sich in Form des Normalarbeitsverhältnisses²⁴ als das alle Lebensbereiche dominierende Normalitätsmuster der Moderne durchgesetzt. Diese Funktion der Arbeit als generalisierte Normalitätsreferenz gilt unabhängig von der empirischen Erwerbsbiografie der einzelnen betroffenen Akteure. Das Normalarbeitsverhältnis als angestrebter substanzieller Kern des lohnarbeitszentrierten Lebensentwurfs, praktischer Orientierungsrahmen des Arbeitsmarktes und vorherr-

24 Als ein Normalarbeitsverhältnis wird ein Vollzeitarbeitsverhältnis verstanden, welches auf Dauer angelegt ist, mindestens existenzsichernd entlohnt wird und im vollen Umfang den sozial-, arbeitsschutz- und tarifrechtlichen Bestimmungen unterliegt (vgl. Möller 1988). Auch in diesem Verständnis wird die Verflechtung von wirtschaftlicher Sphäre und staatlicher Steuerung deutlich.

schende Beschäftigungsform war empirisch betrachtet dennoch nie eine für alle realisierbare Perspektive im gesamten Verlauf der Arbeitsgesellschaft. Nichtsdestoweniger hatte sie sowohl als soziokulturelle Normalitätsschablone als auch im Sinne einer umfassenden sozialpolitischen Orientierungsgröße normalitäts-konstituierende Kraft für die gesamte Gesellschaft und jedes einzelne ihrer Mitglieder. Als universales Modell unterstellte es der Wirklichkeit eine normative *Normalität* von Lebensverhältnissen, die empirisch nur für einen überwiegend männlichen Teil der Bevölkerung zutraf. Die reproduktive Rolle der Frauen war zwar von diesem Modell abgeleitet, sie selbst waren jedoch in einem eigenständigen Sinn, von den materiellen und sozialen Sicherungssystemen des Normalarbeitsverhältnisses weitgehend ausgeschlossen, da sie durch Familie und Kinder lediglich diskontinuierlich, nur in Teilzeit oder gar nicht erwerbstätig sein konnten.

Anders gestaltete sich dies frühzeitig in der ehemaligen DDR, wo rund 90% der Frauen in Vollzeit erwerbstätig waren. Diese Entwicklung ist zum einen ökonomisch begründet, da in der Regel zwei Einkommen für die Existenzsicherung erforderlich waren und zum anderen in der DDR neben dem Recht auf Arbeit auch die Pflicht zur Arbeit herrschte. In der Folge mussten auch niedrigere Tätigkeiten angenommen werden. Vor dem Hintergrund dieser empirischen Befunde kann konsequenterweise für die DDR – nicht für die Bundesrepublik – nicht nur von einer Organisation von Gesellschaft um Lohn- oder Erwerbsarbeit, sondern auch von einer Gesellschaft von Lohn- und ErwerbsarbeiterInnen gesprochen werden. Darüber hinaus waren strukturelle Bedingungen angelegt, die es ermöglichten, genau diesem Bild des Erwerbstätigen in der DDR zu entsprechen. Dazu

gehörten ein umfassend institutionalisiertes System der Kinderbetreuung sowie vielfältiges Freizeit- und Sportangebot für Kinder und Jugendliche.²⁵

Wenn Erwerbsarbeit somit den normativen Horizont der Normalbiografie bildet und zur Achse der Lebensführung wird, stellt Arbeitslosigkeit den normalitätssprengenden Fall dar: Sie ist eigentlich nicht vorgesehen, ihr Eintritt wird allenfalls als kurz andauernde Episode in der Berufsbiografie erwartet; als massenhaft auftretende oder für den individuell Betroffenen lang andauernde Erscheinung ist sie gesellschaftlich jenseits des Denkbaren.

Dennoch ist die Arbeitsgesellschaft seit ihrer Entstehung und über ihren gesamten Verlauf hinweg von Perioden des wirtschaftlichen ‚Aufs‘ und ‚Abs‘ bestimmt. Diese Dynamik lässt sich mit dem wirtschaftswissenschaftlichen Modell der ‚langen Wellen‘ – auch ‚Kondratieff-Zyklen‘ genannt – beschreiben. Den Analysen des russischen Ökonomen Nikolai Kondratieffs (1926) zufolge beschreiben sogenannte lange Wellen zeitlich ausgedehnte Phasen der generellen wirtschaftlichen Entwicklung, die sich idealtypisch über ein halbes Jahrhundert erstrecken (vgl. ders. 1972; Daheim/Schönbauer 1993).

Diese Wellen setzen sich tendenziell aus einer ersten steigenden und einer zweiten abnehmenden Teilphase des Wirtschaftswachstums zusammen.

25 An dieser Stelle muss natürlich darauf verwiesen werden, dass die Anlage dieser strukturellen Bedingungen nicht ausschließlich auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf abzielten, sondern im politischen System angelegt waren. So oblag anders als in der Bundesrepublik die Bildung und Erziehung nicht in erster Linie der Familie, sondern der Verantwortung des politischen Systems. Somit sollten Kinder und Jugendliche frühzeitig unter der Kontrolle der angelegten institutionellen Bedingungen zu sozialistischen Persönlichkeiten herangezogen werden. Familie stellte in diesem Verständnis eher eine mögliche Gefahr als eine hinreichende Bedingung dar (vgl. Jaletzke 2002).

Diese Wellen sind also nicht im Zeithorizont der Alltagserfahrung oder der Lebensspanne eines Individuums angesiedelt, sondern im ‚Longue duree‘ der Institutionen.

Arbeitslosigkeit ist typische Folge wie auch Ausdruck einer absteigenden Teilphase im Sinne der Kondratieff-Wellen und in diesem Verständnis ein ‚normales Phänomen‘²⁶ kapitalistischer Ökonomien. Dabei lässt sich jedoch zwischen konjunkturellen und strukturellen Ursachen der Arbeitslosigkeit unterscheiden.

Während die konjunkturelle Arbeitslosigkeit durch die langfristigen zyklischen Abschwungphasen in kapitalistischen Wirtschaften verursacht wird und somit – da nach dem Modell der langen Wellen nach Kondratieff (1926) eine Phase des Aufschwungs folgt – als eine vorübergehende Phase erhöhter Arbeitslosigkeit betrachtet werden kann, ist das Phänomen der strukturellen Arbeitslosigkeit komplexer. In kapitalistischen Wirtschaften gibt es stets ein gewisses Maß an Arbeitslosigkeit infolge des Strukturwandels der angebotenen Arbeitsplätze und/oder des gewandelten Qualifikationsprofils der Arbeitssuchenden. Technologische Innovationen führen stets zum Niedergang einiger älterer Industrien, während neue Industrien sich entwickeln und expandieren. Dies hat seitens der Beschäftigten zur Folge, dass Qualifikationsmuster entwertet bzw. nicht mehr nachgefragt

26 In dem Maße wie Arbeit das Mittel zur Reichtumsproduktion und sozialer Teilhabe darstellt, wird Arbeitslosigkeit ein zentrales Moment zur Produktion und Verfestigung von Armut. Dabei ist jedoch auch nicht zu vernachlässigen, dass „gerade in Deutschland [...] die Systeme der sozialen Sicherung durch ihre enge Anbindung an das Erwerbssystem noch immer in erheblichen Maße die soziale Ungleichheit, die in unterschiedlichen Erwerbs- und Einkommenschancen wurzelt, [reproduziert]. [...] Armut wurde so, zumindest in vielen europäischen Ländern, als ein gesellschaftlich bedingtes, vor allem durch kapitalistische Marktwirtschaft hervorgerufenen, Problem anerkannt“ (Kronauer 2005: 90).

werden, während sich zugleich neue Qualifikationsmuster entwickeln (vgl. Volelzkow 2001).

Allerdings finden sich auch Konstellationen, in denen sich das konjunkturelle und strukturelle Bedingungsgefüge des Arbeitsmarktes in der Weise bedingen, dass die ‚Aufs‘ und ‚Abs‘ bzw. deren Konsequenzen ineinander übergehen. So war die relativ hohe Arbeitslosenquote der frühen 1950er Jahre von 10,4% strukturell und konjunkturell begründet. Zum einen war das Wirtschaftswachstum zunächst noch zu gering, um die steigende Arbeitslosigkeit – insbesondere auf dem Lande²⁷ – bzw. die steigende Nachfrage nach Erwerbsarbeit zu befriedigen. Gleichwohl konnte aufgrund des außerordentlich hohen Wirtschaftswachstums – das in der sogenannten Wirtschaftswunderphase einsetzt – die Arbeitslosigkeit bis auf eine Quote von 1,3% in den 1960er Jahren reduziert werden, und dies obwohl die Zahl der Erwerbstätigen zugleich um mehr als 3 Millionen anstieg (vgl. Hradil 2001).

Seit Mitte der 1970er Jahre ist die Beschäftigungsentwicklung durch mehrere Rezessionen (1974/75; 1981/82; 1992/93) geprägt, in deren Folge jedes Mal Arbeitsplätze abgebaut wurden. Der Abbau von Arbeitsplätzen konnte zwar nach jeder Rezession in den Phasen wirtschaftlicher Erholung wieder vollständig durch die Schaffung neuer Arbeitsplätze – in den 1980er Jahren vor allem im Dienstleistungsbereich und 1990 im IT-Bereich – kompensiert werden – so wurden zwischen 1972 und 1997 etwa 0,6 Mio. mehr Arbeitsplätze geschaffen als abgebaut – allerdings betrifft diese Kompensation lediglich die Zahl der Arbeitsplätze, nicht jedoch die

27 Auf dem Lande nahm die Zahl der Arbeitslosen in dem Maße zu, wie Zuwanderer aufgrund des fehlenden Wohnraums in den Städten in den ländlichen Gebieten angesiedelt wurden, obwohl Arbeitsplätze allenfalls in Industriestädten vorhanden waren.

Zahl der Arbeitslosen. Infolge des anhaltenden Zustroms von Arbeitssuchenden auf den Arbeitsmarkt – nicht zuletzt auch durch die Folgen der Bildungsexpansion und einer höheren Erwerbsbeteiligung von Frauen – konnte die jeweilige Steigerung der Arbeitslosigkeit nicht wieder vollständig rückgängig gemacht werden. So erhöhten die Wirtschaftskrisen seit den 1970er Jahren jeweils den ‚Sockel‘ an Arbeitslosigkeit und aus konjunktureller wurde strukturelle Arbeitslosigkeit.

Im Zuge dieser Entwicklung wird vor dem Hintergrund der Modernisierung kapitalistischer Gesellschaften seit den 1980er Jahren von einer generellen Krise der Erwerbsgesellschaft als solche gesprochen. Die Diskussion um die Krise der Arbeitsgesellschaft soll im Folgenden nachgezeichnet werden.

1.2.2 Zur Krise²⁸ der Arbeitsgesellschaft – Strukturwandel und Indizien

Seit Mitte der 1980er Jahre stellt sich die sozialwissenschaftliche Debatte um die Arbeitsgesellschaft vorwiegend als ein Diskurs über die Krise derselben dar (vgl. Offe 1984). Dieser reicht von der Thematisierung der Veränderung des Wertes Arbeit und eines Wandels der Arbeitsmarktstrukturen bis hin zur These vom ‚Ende der Arbeitsgesellschaft‘.

Wie aufgezeigt, gehören zur Geschichte modernen Wirtschaftswachstums eine Sequenz von Krisenlagen, in denen unklar ist, welche Richtung der Pfad wirtschaftlicher Entwicklung künftig nehmen wird. So sind aus der Geschichte der Arbeitsgesellschaft Krisenerfahrungen bekannt, die sich

28 Unter einer Krise versteht man eine Situation, in der überkommene Institutionen und Selbstverständlichkeiten plötzlich fragwürdig werden, unerwartete Schwierigkeiten von fundamentaler Bedeutung auftauchen und in der offen ist, wie es weitergeht (vgl. Offe 1984: 7).

auf konjunkturelle und strukturelle Ursachen zurückführen lassen. Die tief greifende Krise seit den 1980er Jahren ist jedoch auf grundlegend strukturelle Veränderungen zurück zu führen, die unabhängig von konjunkturellen zu sein scheinen.

„Das Neue an der gegenwärtigen Situation“ so konstatiert Offe bereits 1984, „ist ja, daß der Ausstoß der Volkswirtschaft an Gütern und Diensten durchaus noch (langsam) zu nimmt und dennoch die Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes im Verhältnis zur Zahl der Arbeitslosen und der stillen Reserve²⁹ sinkt. Unabhängig davon, aber auch in Reaktion auf diese Krise des Arbeitsmarktes kann man von einer Krise der Arbeitsgesellschaft insofern sprechen, als sich die Anzeichen dafür häufen, daß die förmliche Erwerbsarbeit die subjektive Qualität verliert, organisierendes Zentrum der Lebenstätigkeit, der sozialen Fremd- und Selbsteinschätzung und der moralischen Orientierung zu sein“ (Offe 1984: 7).

Die erste von Offe beschriebene Entwicklung hat sich bis heute – wie im Folgenden noch gezeigt wird – nicht abgemildert, sondern trotz eines kurzfristigen konjunkturellen Aufschwungs im Zuge der Wiedervereinigung eher noch verschärft. Die zweite Krisenbeschreibung lässt sich so jedoch eher nicht bestätigen. Im Gegenteil finden sich Anzeichen dafür, dass in dem Maße, wie Arbeit verschwindet und für immer weniger Personen in der Konstruktion eines Normalarbeitsverhältnisses erreichbar wird (vgl. Böhnisch 1994), Arbeit subjektiv zunehmend wichtiger und in einer anderen Qualität zum Zentrum der Lebensentwürfe – insbesondere aber nicht nur – junger Menschen wird (vgl. Schaarschuch 1998).

29 Neben den registrierten Arbeitslosen gibt es Personen, die arbeiten möchten, sich aber nicht arbeitslos melden – da sie beispielsweise keine Aussicht zur Vermittlung eines Arbeitsplatzes durch staatliche Stellen sehen oder keinen Anspruch auf Leistungen über die Arbeitsagenturen haben. Diese Gruppe der Arbeitslosen wird auch als ‚stille Reserve‘ bezeichnet (vgl. Offe 1984).

In diesem Sinne trifft die ‚Krise der Arbeit‘ vor allem auf das sozial abgesicherte Normalarbeitsverhältnis zu, um das sich die Arbeitsgesellschaft in ihrer fordistischen Form konstituiert hatte (vgl. Mückenberger 1985; Lutz 1984). Die Erwerbsquote selbst (vgl. Brose 2000; Bieling 2000), ebenso wie die Nachfrage nach bezahlter Arbeit, steigt jedoch insgesamt permanent an (vgl. Hirsch 2001; Statistisches Bundesamt 2002a): Statt von einem Verschwinden der Arbeit ist insofern eher von einer Intensivierung von Arbeit zu sprechen (vgl. Gollac/Volkhoff 2001; Ziegler 2004). Neuartig an dieser gezeigten Entwicklung ist, dass sich eine wesentlich veränderte Form der Struktur bzw. Organisation von Arbeit herausbildet und das bis dahin gültige Normalarbeitsverhältnis an Bedeutung verliert; Arbeit selbst bleibt jedoch nach wie vor Grundlage der gesellschaftlichen Integration. Was sich jedoch zeigt, ist, dass aus dem stabilen Integrationsmuster Lohnarbeit ein brüchiges geworden ist (vgl. Kronauer 2002). Die Verteilung der realen Beschäftigungsverhältnisse, die hinter den Erwerbsquoten stehen, zeigen, dass die Zahl der auf dem ersten Arbeitsmarkt Vollbeschäftigten zwar ab-, die der vorübergehend und prekär Beschäftigten aber deutlich und langfristig zunimmt (vgl. Ziegler 2004; Dangschat 1994). Beck spricht in diesem Zusammenhang von einer Entwicklung „vom System standardisierter Vollbeschäftigung zum System flexibel-pluraler Unterbeschäftigung“ (Beck 1986: 222).

Somit lässt sich in der Formulierung von Bieling (2000: 181f.) zwar eine „Veränderung im erwerbsbezogenen Inklusionsmodell“ nachzeichnen, „nicht jedoch ei[n] generelle[r] Bedeutungsverlust der Erwerbsarbeit. Im Gegenteil, in vielen OECD-Staaten wird über regierungsoffizielle Workfare-Programme die Erwerbsorientierung politisch noch mal akzentu-

iert“ (Bieling 2000: 181f.). Wie noch aufgezeigt und belegt wird, sind es auch die aktuellen Entwicklungen des Wohlfahrtsstaats, die zu dieser paradoxen Entwicklung beitragen. Die Krise der Arbeitsgesellschaft manifestiert sich somit auch in einer Krise des Sozialstaates (vgl. hierzu ausführlich Kap. 1.3).

Welches sind nun im Kontext der Modernisierung die Rahmenbedingungen, die die aufgezeigte Diagnose strukturieren und entscheidend beeinflussen?

Der Strukturwandel der Rahmenbedingungen der Erwerbsgesellschaft lässt sich an fünf Schlagworten skizzieren: (1) Globalisierung, (2) Ökologisierung, (3) Digitalisierung, (4) Individualisierung und (5) Politisierung. Diese Begriffe werden in der Diskussion um die Krise der Arbeitsgesellschaft als Hintergrundfolie für das neue Strukturmuster der Erwerbsgesellschaft und einem sich wandelndem Verständnis von Arbeit in einer sich verändernden Moderne begriffen (vgl. Bonß 2000).

(1) *Globalisierung* definiert Giddens (1990: 85) allgemein als eine „Intensivierung weltweiter sozialer Beziehungen, durch die entfernte Orte in einer solchen Weise miteinander verbunden werden, dass Ereignisse durch Vorgänge geprägt werden, die sich an einem viele Kilometer entfernten Ort abspielen und umgekehrt“. Globalisierung geht also nicht nur in eine Richtung, sondern führt zu einer Ausweitung mit zum Teil unerwarteten Rückwirkungen, und es ist genau diese Doppelung, die den Prozess der Globalisierung ebenso offen wie interessant erscheinen lässt. Dabei lassen sich drei Prozesse voneinander abgrenzen: ökonomische, industrielle und politische Globalisierung. Die ökonomische Globalisierung ist dabei am

breitesten diskutiert und beschreibt die Dynamik von Markt und Kapital. Imanuel Wallerstein (1974) definiert diese Dynamik als die Entstehung eines ‚kapitalistischen Weltsystems‘. Die Zuwächse der Bewegungen an den Kapitalmärkten werden dabei als eine nationale Entgrenzung und gleichzeitige Entmaterialisierung des Kapitals interpretiert (vgl. Bonß 2000). Es entstehen transnationale Netzwerke (vgl. Behr/Hirsch-Kreinsen 1998) und als neues Leitbild bildet sich das „network enterprise“ (Castell 1996: 151) heraus. Dies verweist, so Castell (ebd.: 153) auf einen Paradigmenwechsel „from industrialism to informationalism“. Allerdings ist diese Feststellung dahingehend zu relativieren, da es nach wie vor unklar ist, ob die beobachtbaren Veränderungen hin zu einem tatsächlichen Informationszeitalter, welches das Industriezeitalter ablöst, auf einen ökonomischen Paradigmenwechsel hinauslaufen (vgl. Cohen 1998; Altvater/Mahnkopf 1996).

Bei der industriellen Globalisierung geht es um die Dynamisierung von Technik und Arbeitsteilung. Die Internationalisierung der Produktions- und Konsumtionsmuster führte auch auf internationaler Ebene zu einer intensiveren und veränderten Arbeitsteilung. Eine „newest international division of labour“ (Castell 1996: 106) zeichnet sich ab. Dies bedeutet die Teilung zwischen meist industriell-produktionsorientierten Routinetätigkeiten, die mit geringer Qualifikation und Bezahlung überall auf der Welt durchgeführt werden können und den in hohem Maße wissensbasierten Tätigkeiten, die kennzeichnend sind für eine „informational economy“ (Castell 1996: 66). Im Zuge der Rationalisierung, Effizienz und Dynamik der Globalisierung zeigt sich, dass die weltweite Arbeitsteilung lokale Ausschlüsse von nicht oder geringfügig Qualifizierten produziert (vgl. Willke 2001). Wenn alle Produktivkräfte miteinander konkurrieren, welt-

weit miteinander verglichen werden können und hochgradig liquide und mobil sind, dann werden Standorte, Arbeitskräfte und Kapital schnell von einer Region zur anderen verschoben. Dies verweist darauf, dass auch unter den Bedingungen der industriellen Globalisierung alte Ungleichheiten nicht beseitigt, sondern in neuem Gewand erhalten bleiben (vgl. Bonß 2000).

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten ökonomischen Globalisierungsprozesse zeichnen sich „neue Verknüpfungen von lokaler und (trans-)nationaler Politik ab, die auf ein bislang weder recht begriffenes noch akzeptiertes, Regieren jenseits des Nationalstaates verweisen“ (Bonß 2000: 346; vgl. auch Zürn 1998). Ungeachtet dieser Forderung nach einer Politik ‚jenseits‘ erscheint der Nationalstaat nach wie vor als eine zentrale Bezugsgröße (vgl. Thiersch 2001). Die Herstellung der Bedingungen für eine transnationale Handlungssicherheit ist selbst Aspekt und Voraussetzung weiterführender politischer Globalisierungsprozesse. So verweist etwa Bonß (2000) darauf, dass in globalisierten Wirtschaften die Zukunft der Arbeit unter Umständen weit mehr von arbeitsmarktfernen Entwicklungen abhängt als es vorher der Fall gewesen ist.

(2) *Ökologisierung* verweist in diesem Zusammenhang auf die ökologischen Grenzen und Herausforderungen für Kapital und Arbeit. Diese werden in der bundesrepublikanischen Debatte vor dem Hintergrund enger werdender ökonomischer Spielräume und scheinbar ökologischer Erfolge derzeit zwar weniger diskutiert, aber im internationalen Kontext stehen sie verstärkt im Fokus der Diskussionen um die Zukunft der Welt(-wirt-

schaft).³⁰ Vor diesem Hintergrund stehen moderne Gesellschaften vor der Herausforderung, ein breit gefächertes Kapitalspektrum zu bewirtschaften, das nicht nur Human- und Sachkapital, sondern auch Natur- sowie Sozialkapital abdeckt.

Dass die Anforderungen der Ökologisierung und der Ökonomisierung nur schwer in Einklang zu bringen sind, wurde in den Diskussionen um die Vereinbarung der Agenda 21 und den Diskussionen um die Ratifizierung innerhalb der unterzeichnenden Länder deutlich. Das Zauberwort zur Erfüllung der widersprüchlichen Anforderungen heißt im Ergebnis der internationalen Debatte: Nachhaltigkeit bzw. „sustainable development“.³¹ Dies verweist des Weiteren darauf, dass insbesondere in der Diskussion um die ‚Grenzen des Wachstums‘ in den Blick zu nehmen ist, dass einige Formen von Naturkapital bzw. einige von diesem Kapital erfüllte globale wie lebenserhaltende Funktionen nicht durch andere ersetzt werden können. Darüber hinaus wird in neueren Diskussionen die Dimension der ökologischen Nachhaltigkeit ergänzt und versucht der Komplexität der gegenwärtigen Veränderungsprozesse Rechnung zu tragen:

30 Hierbei lässt sich insbesondere die zielstrebige Rodung von weiten Teilen ökologisch wertvoller Waldbestände nennen, die den Ausbau der Landwirtschaft vorantreiben soll. Ebenso zunehmende Umweltvergiftungen, die Bemühungen um den Erhalt des Wasserhaushalts der Erde, das sich vergrößernde Ozonloch etc.

31 In der Diskussion um das Konzept der Nachhaltigkeit bzw. ‚sustainable development‘ hat es verschiedene Versuche gegeben, einen eindeutigen Begriff zu fassen. Die am häufigsten verwendete Definition lieferte die Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (Brundtland-Kommission 1987) und beschreibt in diesem Zusammenhang eine „Entwicklung, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen.“ Eine andere eher auf Effizienz abzielende Begriffsfassung liefern Loske und Bleischwitz (1996). Danach versteht man unter einer nachhaltigen Entwicklung, dass sie nicht mehr Schaden als Nutzen bringt; wobei die Abwägung von Schäden und Nutzen in der Regel schwierig ist und sich u.a. schon danach ändert, wie der jeweilige Zeithorizont angesetzt wird (vgl. Loske/Bleischwitz 1996).

„Neuere Definitionen haben sich expliziter auf die drei Säulen der Nachhaltigkeit konzentriert: Ökonomie, Ökologie und Soziales. Sie unterstreichen die Notwendigkeit, nicht nur die ökologischen oder nicht nur die ökologischen und ökonomischen, sondern auch die sozialen Aspekte von Nachhaltigkeit zu beachten“ (vgl. Weltbank 2003).

Die Auswirkungen veränderter Rahmenbedingungen durch internationale Vereinbarungen aber auch ein gestiegenes ökologisches Bewusstsein spiegeln sich auch an den Entwicklungen des Arbeitsmarktes wider. So entstehen etwa in den innovativen Bereichen der Umwelttechnik, Bioökonomie etc. neue Tätigkeitsfelder und Qualifikationsprofile, andererseits verändern sich insbesondere im ländlichen Raum strukturelle Voraussetzungen für Beschäftigung durch die Brachlegung von landwirtschaftlichen Nutzflächen auf der Grundlage der EU-Vereinbarung zum Schutz der Umwelt. Die Folge ist eine auch durch diese Vereinbarungen erhöhte Arbeitslosigkeit in diesen Regionen. Unter dem oben genannten Verständnis erfordert Nachhaltigkeit demnach den Auf- und Abbau durch eine langfristige Standortpolitik zu koppeln. Neben einer grundlegenden Umorientierung im Verhältnis zur natürlichen Basis verdeutlicht dies noch einmal aus einer anderen Perspektive die Notwendigkeit einer transnationalen (Umwelt-)Politik.

(3) *Digitalisierung* bezeichnet einen Prozess, der nicht nur in einem technischen, sondern auch in einem sozialen und kulturellen Sinne bedeutsam ist. Der Prozess der Digitalisierung verweist auf eine Reihe fundamentaler technologischer Innovationen, die, so die These, die produktive Basis der modernen Gesellschaft grundlegend restrukturieren würden. Vor dem Hintergrund des Modells der langen Wellen, lässt sich in diesem Zusammenhang von einem fünften Kondratieff sprechen (vgl. Nefiodow 1990).

Teilweise wurde diese Entwicklung auch als dritte industrielle Revolution (vgl. Toffler 1987; Toffler/Toffler 1994) oder als Entwicklung hin zu einem digitalen Kapitalismus (Schiller 1999; Glotz 2001) beschrieben. Andere Diskussionsstränge verweisen auf einen hiermit markierten endgültigen Übergang von der Industrie- zu einer Wissens- (vgl. Stehr 2001) bzw. Informationsgesellschaft, die in den Aufstieg einer nach-modernen ‚Network society‘ (Castells 1996) münden würde.

Mit Blick auf die diesen Thesen der Gesellschaftsentwicklung zugrunde liegenden Produktionsweisen lassen sich die Kennzeichen der Digitalisierung sowohl in einer sektoren- als auch in einer arbeitsprozessbezogenen Form beschreiben. Die Digitalisierung erfasse letztlich sämtliche Sphären der Erwerbsarbeit (vgl. Bonß 2000), inklusive des lange Zeit als digitalisierungsresistent betrachteten tertiären bzw. Dienstleistungssektors. Zugleich betreffen diese Digitalisierungsprozesse nicht mehr nur einfache, repetitive Tätigkeiten, die durch technologische Fortschritte (weg)rationalisiert werden. Dies war bereits ein zentrales Moment zu Zeiten der Industriegesellschaft. Eine neue Dimension besteht vielmehr darin, dass im Zuge der Digitalisierung zunehmend auch komplexe Planungs- und Steuerungsarbeiten von Rationalisierungsprozessen betroffen sind. Ebenfalls neu ist, dass mit den Rationalisierungsprozessen im Zeichen der Digitalisierung und den damit verbundenen, wachsenden Produktivitätspotenzialen nicht mehr unbedingt eine Sinnentleerung und Dequalifizierung der Arbeit einhergeht, wie dies etwa im Zuge der Fließbandarbeit in der tayloristischen Organisation rationalisierter Arbeitsprozesse der Fall war. Im Gegenteil stellen die Digitalisierungsprozesse häufig steigende Qualifikationsanforderungen an die Arbeitskräfte (vgl. Bonß 2000). So hat der Einsatz von Computern und anderen IT-Technologien einen zunehmen-

den Prozess der Flexibilisierung und Virtualisierung zur Folge. Während Flexibilisierung und Virtualisierung weitestgehend den Produktionsprozess beeinflussen, haben die Rationalisierungseffekte als dritter Aspekt der Digitalisierung Auswirkungen auf den Produktionsprozess als auch die Arbeitsplätze.

Diese Rationalisierungseffekte führen – anders als infolge der mikroelektronischen Revolution lange Zeit diskutiert³² – zu einem massiven Abbau von Arbeitsplätzen, die nicht durch jene Arbeitsplätze kompensiert werden können, die innerhalb des IT-Bereichs neu entstehen.³³ Ebenso gravierend wie die produktionsbezogenen Folgen sind die Konsequenzen der Digitalisierung für Kommunikation und Kultur. In dem Maße, wie sich der Computer zum Bestandteil der Alltagswelt entwickelt hat, werden sich vor allem in den führenden Industrieländern die Kommunikationsmöglichkeiten exponentiell erhöhen, rapide verbilligen und in den Alltag integrieren. Kennzeichnend für die neue ‚Medienwelt‘ ist ein irreversibler Verlust traditionaler Wirklichkeitsgewissheit und Überprüfungstechniken, der umso bedeutsamer erscheint, je mehr Kommunikation über die neuen Medien abgewickelt wird. Als Folge der Digitalisierung ist somit auch mit neuen sozialen Ungleichheiten in Bezug auf Informationsbesitz und -be-

32 So ging man zu Beginn der 80er Jahre noch davon aus, dass durch die Einführung neuer Informationstechnologien soviel neue Arbeitsplätze geschaffen werden könnten, dass die rationalisierungsbedingte Arbeitsplatzvernichtung kompensierbar sei. Diese Erwartungen haben sich jedoch nicht erfüllt

33 Zwar sind die Zahlen je nach Bezugspunkt unterschiedlich, aber insgesamt ist der massive Abbau im industriellen Bereich unbestritten. So sind zwischen 1991 und 1995 rund 1,2 Mio. Stellen abgebaut worden. Führend war hierbei der Maschinenbau mit 223.000 Stellen, gefolgt von der Elektroindustrie (195.000), der Automobilbranche (160.000) und der Chemie (77.000) (vgl. Der Spiegel 51/1995: 76). Zwischen 1995 und 1998 gingen wiederum im Maschinenbau noch einmal 340.000 Stellen verloren und im selben Zeitraum wurden im Handwerk 200.000 Stellen abgebaut (vgl. Der Spiegel 31/1998: 42ff.).

herrschaft bzw. -nichtbeherrschung zu rechnen (vgl. Bonß 2000; Klein 2007). Im Zuge dieser Entwicklung ist zudem davon auszugehen, dass sich diese neuen Ungleichheiten in der Verschiebung und neuen Bewertung von Berufsbildern manifestieren. Aber auch ‚alte‘ Ungleichheiten werden sich im Zuge der Digitalisierung verstärken oder erneuern. Dies ist insbesondere auf internationaler Ebene daran festzumachen, dass einiges dafür spricht, dass nicht alle Staaten den Übergang von der Industrie- zur Informationsgesellschaft schaffen. Die aufgezeigte Entwicklung dieser strukturellen Veränderungen der Erwerbsarbeit bleibt nicht ohne Folgen für das Verhältnis zwischen Individuum und Arbeit sowie den Zusammenhang von Arbeit und Identität.

(4) Als Herauslösung aus traditionellen Vergemeinschaftungs- und Solidaritätszusammenhängen sind *Individualisierungsprozesse* keineswegs neu, sondern gehören zur Entfaltung der ‚Moderne‘ konstitutiv dazu (vgl. Junge 1996). Vor diesem Hintergrund bedeuten die seit mehr als zwei Jahrzehnten unter dem Stichwort der Individualisierung diskutierten Phänomene eine konsequente Fortsetzung und Zuspitzung der vorangegangenen Entwicklung, wobei sich einerseits die Chancen, andererseits aber auch die Unabweisbarkeit einer Gestaltung des eigenen Lebens abzeichnet. Individualisierung verweist dabei nicht nur auf eine Atomisierung und Entstrukturierung, sondern ebenso auf den Prozess der Restrukturierung sozialer Beziehungen dergestalt, dass Zwangsvergemeinschaftungen Wahlvergemeinschaftungen werden und den Individuen in verstärktem Maße die alleinige Verantwortung für ihren Lebenslauf zugeschrieben wird. Somit sind Einzelne weniger als früher auf eingeschlagene Pfade festgelegt, sondern können Entscheidungen revidieren und sollen von

einem biografischen Muster auf ein anderes umspringen können. In dem Maße, wie sich die Chance erhöht, diese Vervielfältigung der Muster nutzen zu können, verstärkt sich jedoch auch gleichzeitig der Grad an Unsicherheit. Suggestiert der Prozess der Individualisierung die Erweiterung des Zugangs zu Chancen und somit zu einer Erhöhung der Chancengleichheit, da das Grundverständnis Wahlvergemeinschaftung den Individuen grundsätzlich die Kompetenz zuspricht, sich von Zwängen zu befreien und durch die Wahl zu ersetzen, laufen jedoch Individualisierungsprozesse keineswegs auf den Abbau tradierter Ungleichheitsmuster hinaus, sondern können unter den Voraussetzungen der Wahlvergemeinschaftung durchaus reproduziert werden. In diesem Verständnis ist nach Beck (1986) von einem Prozess einer ‚Risiko-Individualisierung‘ auszugehen. Vor dem Hintergrund einer Flexibilisierung und Deregulierung der Arbeitskräfte sowie der sozialen Sicherungssysteme und einer zunehmenden marktförmig vermittelten Form der Vergesellschaftung hätten auch die bislang nicht hinterfragten traditionellen Karrieremuster, ‚Normalarbeitsverhältnisse‘ und -biografien, ihre gesellschaftliche Leitbildfunktion und individuell haltgebende Funktion verloren (vgl. Ziegler 2005).

Diese Entwicklung würde „vom modernen Menschen ein individuelles Selbstmanagement (life management) [verlangen]“ (Wendt 2001: 1310). Somit wird die Wahlvergemeinschaftung abhängig von individuellen Kapitalressourcen. Individualisierung meint aber dann nicht nur einen realen, gesellschaftlichen Prozess der Entbettung des einzelnen Akteurs aus seinen sozialen Milieus und Bezügen, sondern vor allem auch eine veränderte politische Rationalität (vgl. Ferge 1992). Diese Interpretation bezieht sich im Kern auf die Annahme einer realen Individualisierung

sozialer Ungleichheiten, so „dass soziale Ungleichheit nach wie vor keine individuelle bzw. primär dispositionale Frage ist, sondern in einem politischen Prozess dadurch individualisiert wird, dass (soziale) Risiken aus dem Sozialen entbettet und als individuelle und individuell zu managende Risiken neu konstituiert werden“ (Ziegler 2005: 163).

(5) Als fünfter im Kontext des Strukturwandels nicht zu vernachlässigender Entwicklungstrend ist nach Bonß (2000) die *Politisierung* zu betrachten. Solange Arbeit umstandslos mit Lohn- und Erwerbsarbeit gleichgesetzt wird, ist das Arbeitsverständnis ebenso eindeutig wie unpolitisch. „Anders hingegen sieht es aus, wenn diese Eindeutigkeit durchbrochen wird und beispielsweise Eigenarbeit als ebenso legitim und wichtig wie Erwerbsarbeit erscheint“ (Bonß 2000: 360). In diesem Fall könnten Alternativen denk- und sichtbar werden, über die machtmäßig entschieden werden kann. So kommt es zu Politisierungsprozessen³⁴, die darauf hindeuten, dass gesellschaftliche Zielformulierungen, weil sie normativ bestimmt werden, nicht starr und unveränderlich sind, sondern immer auch anders möglich wären und verändert werden könnten.

Wenn heute und erst recht in Zukunft Debatten über gesellschaftliche Zielformulierungen im Bereich von Arbeit entstehen, dann ist dies vor allem im Kontext interner Politisierungsprozesse zu interpretieren. Dies wird insbesondere daran deutlich, dass die gesellschaftliche Organisa-

34 Politisierungsprozesse sind grundsätzlich unter zwei Perspektiven denkbar: Von *externen* Politisierungsprozessen kann man reden, wenn bestimmte Konzeptionen und Lösungen, z.B. ‚Die Lohnarbeit‘, zwar gesamtgesellschaftlich relativ krisenfrei funktionieren, aber unter dem Bezugspunkt Macht gleichwohl in Frage gestellt werden. Wenn jedoch bestimmte Konzeptionen und Lösungen gesamtgesellschaftlich nicht mehr funktionieren und daraus resultierend Ziele gleichsam von selbst an Überzeugungskraft verlieren und diskursiv in Frage gestellt werden, sprechen wir von *internen* Politisierungsprozessen.

tionsform im Bereich der Arbeit nicht mehr eindeutig ist, weil die Lohnarbeit als dominierende Form infrage gestellt ist und für die Zukunft der Arbeit Alternativen in zeitlicher, organisatorischer, sozialer und sachlicher Hinsicht absehbar werden.

In Bezug auf die Debatten über gesellschaftliche Zielformulierungen sei hier nur exemplarisch auf Entwicklungen verwiesen, die dazu führen, dass zunehmend mehr Produktionszweige politikabhängig werden, dass die Rahmenbedingungen der Produktion politisch festgelegt und verändert werden, z.B. die Gesetzgebung über die Grenzwerte nach dem Bundesemissionsgesetz. Als eine weitere Debatte über gesellschaftliche Zielformulierung sind in diesem Kontext die Auseinandersetzungen um die Zukunft der Erwerbsarbeit anzuführen. Die Bandbreite der Diskussion reicht von der ungebrochenen Dominanz der Erwerbsarbeit bis hin zu ihrer Zurückdrängung durch Eigen-, Bürger- und öffentliche Arbeit im informellen Sektor. Welche der verschiedenen Varianten realisiert werden, ergibt sich keinesfalls aus eindeutigen Sachzwängen der Arbeit selbst, sondern aus politischen Entscheidungen, die so oder so ausfallen können, weshalb die Zukunft der Arbeit auch in verschiedenen Varianten denkbar ist (vgl. hierzu Kap. 1.2.4).

1.2.3 Das Verschwinden des Normalarbeitsverhältnisses

Die Folgen dieser Entwicklungen lassen sich auch an den Entwicklungen am Arbeitsmarkt nachzeichnen. So sind vom Arbeitsplatzabbau im Zuge der technologischen Rationalisierung die unteren Qualifikationssegmente aller Tätigkeitsbereiche in einem besonderen Ausmaß betroffen:

	1995	2010
einfache Tätigkeiten – ohne Berufsausbildung	36,2 %	29,3 %
Qualifizierte Tätigkeiten – mit Berufsausbildung	43,8 %	46,5 %
Hochqualifizierte Tätigkeiten	20,2 %	24,1 %

Tab. 1: Quelle: IAB/Prognos 1999: „Arbeitslandschaft 2010“, IAB-Kurzbericht 10/1999: 2.; Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (2002), Zukunft von Bildung und Arbeit. Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2015, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 104, Bonn.

Die Kommission für Zukunftsfragen prognostizierte bereits 1996, dass die Konkurrenz um einfache Arbeitsplätze – ebenfalls verstärkt durch den Zuwachs von höher qualifizierten Arbeitskräften ohne Arbeit – zunehmen wird. Und tatsächlich sind es mittlerweile zunehmend junge Menschen mit keinem oder niedrigem Schulabschluss bzw. Menschen ohne Berufsabschluss, die gar nicht mehr oder nur noch begrenzt Zugang zum Arbeitsmarkt bekommen. So stieg die Arbeitslosenquote der Erwerbspersonen ohne Berufsabschluss von 1991 – 2004 um 10,1%, der Erwerbspersonen mit einem Lehr- oder Fachabschluss um 4,3%, während die Arbeitslosenquote bei Erwerbspersonen mit einem Fach- oder Hochschulabschluss sich im selben Zeitraum konstant um 4% hielt (vgl. Bäcker 2007). Diese Daten verweisen nicht zuletzt auf eine verschärfte Konkurrenz durch Verdrängungseffekte: Zunehmend konkurrieren mehr AbsolventInnen auch mit höheren Abschlüssen um einfache Arbeitsplätze, um so der Arbeitslosigkeit zu entgehen. Der Effekt der Verdrängung geht mit einer Überqualifizierung in niedrigeren Tätigkeiten einher und verschärft den Anforderungsdruck auf potenzielle ArbeitnehmerInnen mit niedrigen Abschlüssen (vgl. hierzu ausführlich Kap. 1.3 und 2.3 i.d.A.).

Darüber hinaus kommt es im Laufe der Rationalisierungstendenzen im primären und sekundären Sektor zu einer Ausdehnung des Dienstleistungssektors als tertiärem Bereich. Diese Expansion der Dienstleistungsberufe lässt sich auch als eine konkrete Folge zunehmender Arbeitslosigkeit verstehen. So kann z.B. die Entstehung von Personaldienstleistung (Zeitarbeitsfirmen, private Arbeitsvermittlung u.a.) als eine direkte Konsequenz der Entwicklungen am Arbeitsmarkt angesehen werden. Auch im Bereich der Sozialen Arbeit kommt es zu einer Ausweitung der Handlungsfelder, die sich direkt mit der Problematik Arbeitslosigkeit und deren Folgen auseinandersetzen (vgl. Kotz 1999). Diese Ausdehnung kann zwar anfangs die Freisetzung der Arbeitskräfte in anderen Bereichen kompensieren, aber langfristig die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt nicht aufhalten.³⁵

Gemessen in effektiv geleisteten Arbeitsstunden pro Kopf der Wohnbevölkerung hat von 1975 bis 1995 das Arbeitsvolumen in Westdeutschland um ein Zehntel abgenommen. Der Erwerbspersonenanteil stieg dagegen an. Eine Erklärung bzw. Ursache dieser Entwicklung ist in der zunehmenden Erwerbsbeteiligung der Frauen bei gleich bleibender Erwerbsbeteiligung der Männer zu sehen. Dies ist zum einen auf wirtschaftliche Gründe zurückzuführen³⁶ und zum anderen eine Folge der zunehmenden Individualisierung der Gesellschaft, die mit einer höheren beruflichen Qualifikation von Frauen einhergeht (vgl. Kommission für Zukunftsfragen 1996).

35 Die Diskussion um die ‚Dienstleistungsgesellschaft‘ als Variante der Kompensationsthese beschränkt diese theoretische Position nur auf ihren quantitativen Gehalt und vernachlässigt die vielfältigen, ihnen innewohnenden Zusammenhänge (vgl. Galuske 1993).

36 Wirtschaftliche Gründe sind zum einen das sinkende Arbeitsvolumen bei gleichzeitig stagnierendem oder sogar sinkendem Arbeitseinkommen. Zur Sicherung des gewohnten Haushaltseinkommens fragt eine wachsende Zahl von Frauen Arbeit nach (Kommission für Zukunftsfragen 1996).

Auch die altersspezifische Erwerbsbeteiligung verändert das Erwerbspotenzial. So sinkt die Erwerbsbeteiligung jüngerer Erwachsener infolge der Bildungsexpansion, während das Berufsaustrittsalter der Älteren ebenfalls sinkt. Das Zusammenwirken beider Bewegungen trägt zeitweise zu einer Entschärfung der Arbeitsmarktsituation bei (Daheim/Schönbauer 1993).³⁷ Ein weiterer Punkt im Hinblick auf die Krise der Arbeitsgesellschaft ist, dass Veränderungen in der Sozial- und Arbeitsmarktpolitik³⁸ eine Vielzahl von befristeten, diskontinuierlichen oder Teilzeitbeschäftigungsformen zur Folge hatten. Beck spricht in diesem Zusammenhang von einer Entwicklung „vom System standardisierter Vollbeschäftigung zum System flexibel – pluraler Unterbeschäftigung“ (Beck 1986: 222). Diese Entwicklung entspricht dem Ideal des *Normalarbeitsverhältnisses*, das eine langfristige, unter Umständen lebenslang stabile Vollzeitbeschäftigung vorsah, immer weniger. Der Bericht der Kommission für Zukunftsfragen verdeutlicht, dass von 1980 bis 1995 in Westdeutschland der Anteil von abhängig Beschäftigten in Normalarbeitsverhältnissen von 80% auf etwa 68% sank. Noch deutlicher – im Sinne von zeitlich komprimierter – vollzog sich diese Entwicklung in Ostdeutschland, wo von 1989 bis 1995 der Anteil von 82% auf etwa 70% gesunken ist (vgl. Kommission für Zukunftsfragen 1996). Auch die arbeitsmarktpolitischen Veränderungen haben dazu entscheidend beigetragen.

37 Bei dieser Betrachtung sind Entwicklungen infolge der neuen Gesetze zum Renteneintrittsalter von 1997 noch nicht berücksichtigt.

38 Eine solche Veränderung war unter anderem die Novelle zum Beschäftigungsförderungsgesetz 1985 (Galuske 1993).

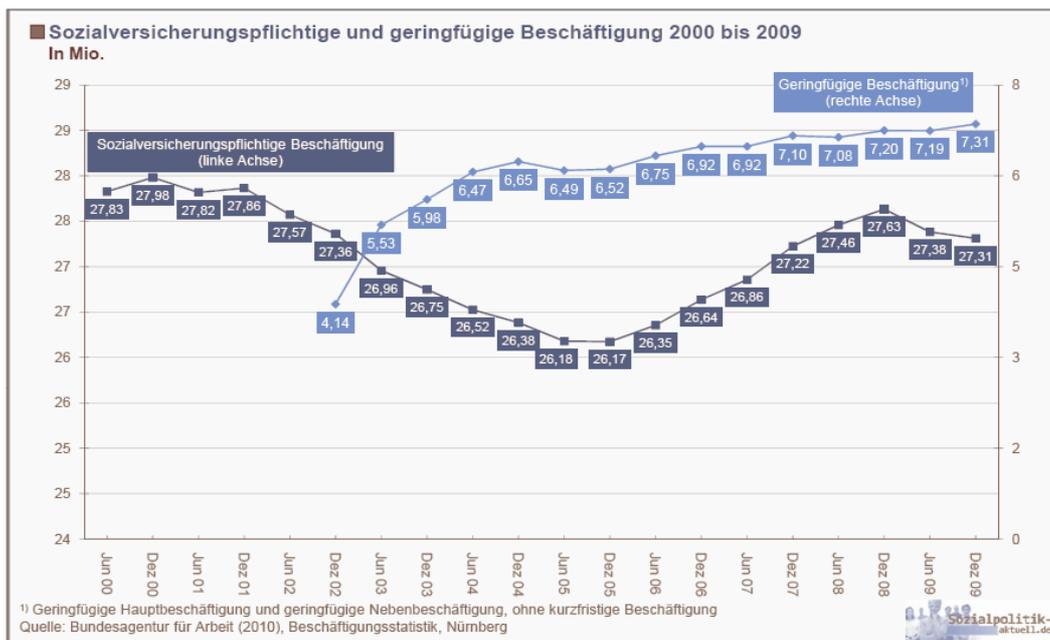


Abb. 1: Entwicklung der sozialversicherungspflichtigen und geringfügigen Beschäftigung (Quelle: [www.sozialpolitik-aktuell.de/Bundesagentur für Arbeit 2010](http://www.sozialpolitik-aktuell.de/Bundesagentur_für_Arbeit_2010), Beschäftigungsstatistik Nürnberg)

Die Abbildung zeigt, dass die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten seit mehreren Jahren rückläufig ist und deren Zahl innerhalb der vergangenen fünf Jahre um ca. 1,6 Mio. zurückging. Dieser Rückgang ist zum einen Ausdruck der Differenz von Angebot und Nachfrage von Arbeitsplätzen unter den Bedingungen eines Normalarbeitsverhältnisses. Zum anderen sind gleichzeitig auch Beschäftigungsverhältnisse ohne Sozialversicherungspflicht ausgeweitet worden. Dies betrifft vor allem die geringfügige Beschäftigung, die sogenannten ‚Mini-Jobs‘, deren Zahl insbesondere infolge der gesetzlichen Neuregelungen zu Beginn 2003 stark zugenommen hat.

Die Erosion des Normalarbeitsverhältnisses seit dem Beginn der Diskussion um die Krise der Arbeitsgesellschaft seit den 1980er Jahren, zeigt sich auch im Rahmen der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungen, wenn man sich das Verhältnis von Vollzeit und Teilzeit betrachtet.

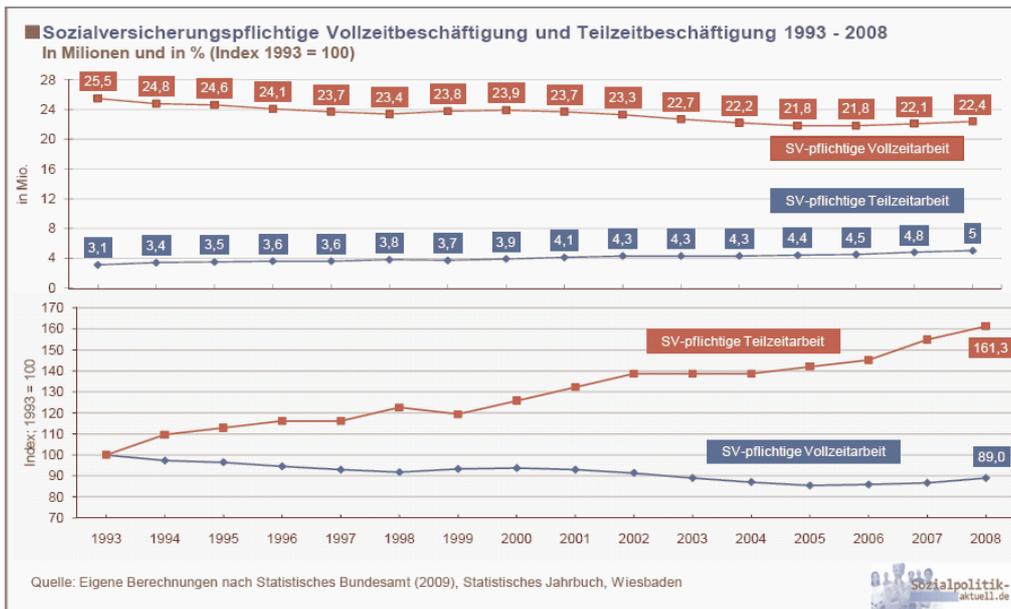


Abb. 2: Beschäftigungsentwicklung von Voll- und Teilzeit (Quelle: www.sozialpolitik-aktuell.de/ Bundesagentur für Arbeit [21.1.2011]).

Die Zunahme von Teilzeitarbeit ist real. Anfang der 1990er Jahre wurde diese Entwicklung vor allem mit der Ausweitung der Frauenerwerbstätigkeit begründet. Jedoch lässt sich sowohl bei den Frauen als auch bei den Männern bis 2008 eine deutliche Zunahme feststellen

Jahr	Teilzeitquote in % der ArbeitnehmerInnen		
	Insgesamt	Männer	Frauen
1991	15,2	2,8	32,1
1996	23,4	10,8	39,9
2001	28,0	13,1	45,9
2008	32,2	15,3	51,4

Tab. 2: Teilzeitbeschäftigte ArbeitnehmerInnen inkl. geringfügiger Beschäftigter Quelle: Statistisches Bundesamt (2010): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit, Bevölkerungsfortschreibung, Fachserie 1, Reihe 1.3, Wiesbaden, www.sozialpolitik-aktuell.de [23.11.2010]

So sank trotz immenser Gewinnsteigerung der Wirtschaft allein von 1991 bis 1997 die Zahl der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten in

Deutschland von 36,5 auf 34,1 Mio., während der Anteil unsicherer Beschäftigungsverhältnisse gleichzeitig bis 1995 auf 30% stieg (Bonß 1997: 1). Im Vergleich von 2000 zu 2006 sank die Zahl der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten um gut 5% auf 26,4 Mio. Dabei wurde die Zahl der Vollzeitbeschäftigten um 8% reduziert, während der Anteil der Menschen in Teilzeitbeschäftigung um 15% anstieg. Im Jahr 2002 waren 4,14 Mio. in geringfügigen Beschäftigungsverhältnissen angestellt. Dieser Anteil stieg bis 2009 auf 7,31 Mio. an, während im selben Zeitraum der Anteil der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten bei 27,3 Mio. stagnierte. Wenn gleichzeitig gezeigt werden kann, dass der Rückgang von abhängiger und sozialversicherungspflichtiger Beschäftigungsmöglichkeiten in einem, entlang der Entwicklung der Krise der Arbeitsgesellschaft durch den Aufbau selbstständiger Beschäftigungsverhältnisse, kompensiert werden soll (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2010), kann damit die systematische Verlagerung bzw. Individualisierung der Risiken des Scheiterns deutlich werden.

Darüber hinaus lässt sich auch hinsichtlich der Dauer der Beschäftigung eine deutliche Veränderung nachzeichnen. Dabei muss man zwischen rechtlichen Regelungen und faktischer Ausgestaltung unterscheiden, d.h. zwischen explizitem und implizitem Vertrag. Befristete Beschäftigung heißt beispielsweise nicht unbedingt, dass die Beschäftigung kurzfristig bleibt, sondern es heißt zunächst nur, dass die so Beschäftigten keine Ansprüche auf Dauerhaftigkeit haben. So lässt sich im Zeitraum von 2001 bis 2006 eine deutliche Zunahme von befristeten Neueinstellungen feststellen. Lag der Anteil befristeter Neueinstellungen noch bei 32%, stieg dieser bis 2006 auf 43%. Nicht selten ist der Fall, dass befristete Beschäftigungsverhältnisse immer wieder neu verlängert werden, ohne jedoch ,ent-

fristet' zu werden. Die individuell zu bearbeitende (Planungs-)Unsicherheit innerhalb solcher befristeter Beschäftigungsverhältnisse ist offensichtlich. In diesem Zusammenhang sind auch Leih- und Zeitarbeitsverhältnisse zu erwähnen. Bei Leih- bzw. Zeitarbeit, die sich in den 1990er Jahren in den Niederlanden und auch in Deutschland stark verbreiteten, wäre weiterhin zu prüfen, inwieweit es dort ebenfalls Formen von Seniorität und Karrieren gibt (vgl. Wohlrab-Sahr 1993). Es wäre also zu überprüfen, inwieweit sich auch in diskontinuierlich angelegten Beschäftigungsverhältnissen neue Institutionen einer ‚reflexiven Verstetigung‘ bilden. Der Anteil der in Leiharbeit sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten stieg von 2000 bis 2007 von 1,2% auf 2,4%.

Normalarbeitverhältnisse als Muster von Normalerwerbsbiografien haben zunehmend an Gültigkeit verloren. Übergänge zwischen Ausbildung und Arbeit, zwischen Erwerbstätigkeit und Erwerbsunterbrechung werden immer fließender und umkehrbar. Besonders der Zusammenhang von Arbeit und Ausbildung verweist auf eine Entwicklung, dass Berufe als lebenslange Arbeitskraftmuster abnehmen und im Zuge der fortschreitenden Entwicklung schneller an Bedeutung verlieren und entwertet werden. „Die für Deutschland typisch lange, gründliche und spezialisierte Berufsausbildung wirkt mithin ambivalent. Sie prägt Identität und Individualität und erhöht darüber hinaus die Produktivität. Andererseits beeinträchtigt sie die berufliche Mobilität, so dass die Qualifikation wachsender Teile der Erwerbsbevölkerung abnehmend den Anforderungen des Arbeitsmarktes entspricht. [...] Allerdings nimmt die Berufsorientierung vor allem jünge-

rer Erwerbspersonen tendenziell ab, während ihre Tätigkeitsorientierung zunimmt“ (Kommission für Zukunftsfragen 1996, Teil II: 10).³⁹

Die Segmentierung des Arbeitsmarktes führt zu weiteren Chancenungleichheiten beim Zugang zu Erwerbstätigkeit. Sengenberger (1978) unterscheidet dabei drei Typen von Arbeitsmärkten:

- den unstrukturierten
- den berufsfachlichen
- und den betriebsinternen.

Besonders Arbeitsplätze, die eine geringe Basisqualifikation voraussetzen – und mit Sengenberger als ‚unstrukturierte Arbeitsmärkte‘ bezeichnet werden können – sind für Nicht-Normalarbeitsverhältnisse geeignet. Dies bedeutet, dass gerade gering qualifizierte ArbeitnehmerInnen nur begrenzte Chancen haben, ein Normalarbeitsverhältnis einzugehen. In der aktuellen Diskussion geht es vor allem darum, dass besonders Jugendliche im Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit von Diskontinuitäten betroffen sind. Insbesondere vor dem Hintergrund der Entwicklungen der Segmentierung des Arbeitsmarktes wird es für immer mehr Jugendliche schwierig ohne Hilfen den Übergang zu meistern. So nahm der Anteil der Jugendlichen, die nach dem Schulbesuch weder in einer beruflichen noch in einer schulischen Ausbildung münden, deutlich zu. Waren es 1995 noch 51,2%, die eine berufliche Ausbildung absolvier-

39 Im Kontext des Rationalisierungsparadoxons verweisen van der Loo und van Reijen darauf, dass Pluralisierung zu unerwünschten gesellschaftlichen Ergebnissen führt. Ein Beispiel dafür ist die Ausbildung von immer mehr Spezialisten, während der Arbeitsmarkt gerade Bedarf an Generalisten zu haben scheint (van der Loo/van Reijen 1997).

ten, waren es 2006 nur noch 43,5%. Der Anteil der Jugendlichen, die in das Übergangssystem⁴⁰ münden, stieg dagegen von 31,9% auf 39,7% an.

So lag der Anteil der Jugendlichen zwischen 20 und 29, die keine abgeschlossene Berufsausbildung und somit nur erschwert oder nur mit Hilfe Zugang zu Ausbildung und Arbeit erlangten, bei 15,6% (vgl. hierzu ausführlich Kap. 1.3 und 2.3 i.d.A).

Verweist man auf die Bedeutung von Arbeit für die individuelle Lebensgestaltung, so wird deutlich, dass diese Strukturveränderungen der Erwerbsarbeit nicht ohne Folgen für das Verhältnis zwischen Individuum und Arbeit in Bezug auf Wertewandel und den Zusammenhang von Arbeit und Identität bleiben. Dies ergibt sich auch aus dem Verständnis, dass das für die Arbeitsgesellschaft funktionale Verhältnis von Mensch und (Lohn-)Arbeit kein natürliches, sondern eines, das im Prozess der generativen Reproduktion stets neu auszuhandeln ist (vgl. Galuske 1993). Auf der Mikroebene der Gestaltung der Zeit ist darauf zu verweisen, dass es im Zuge der Krise der Arbeitsgesellschaft zu einer Verschiebung kommt. Dadurch dass nicht mehr für alle das Normalitätsmuster der Vollbeschäftigung umzusetzen ist und Teilzeitarbeit zunimmt, wird das Verhältnis von fremd- und selbstbestimmter Zeit verändert. Dies ist jedoch nicht nur eine Folge der Entwicklung alternativer Beschäftigungszeiten aufgrund der Entwicklungen am Arbeitsmarkt, sondern auch aus Sicht des Individuums wird eine Veränderung deutlich. „Sie wollen sich von

40 Das Übergangssystem umfasst verschiedene Bildungsangebote im Rahmen des Übergangs von Schule in Ausbildung. Gemeinsam ist allen Bildungsangeboten, dass sie keinen qualifizierten Ausbildungsabschluss vermitteln, der den Jugendlichen Ansprüche in der Berufsausbildung oder auf dem Arbeitsmarkt sichert (vgl. Bildungsbericht 2008).

der Arbeit nicht auffressen lassen, da sie auch ein befriedigendes Privatleben führen möchten, und suchen, sofern die Tätigkeit ihre expressiven Bedürfnisse nicht erfüllt, diese außerhalb der Arbeit“ (Baethge 1994: 247). Dies wird unter anderem im Kontext der normativen Subjektivierung der Arbeit diskutiert. Dabei geht es nicht in erster Linie um die Dimension Zeit, sondern um die Thematik, dass sich immer mehr Arbeitende mit ihrer Arbeit identifizieren wollen.⁴¹

Die Erwerbsbiografien werden uneinheitlicher und stellen sich umso turbulenter dar, je größer der betrachtete Zeitraum wird. Unter dieser Perspektive wird eine im Konzept des Normalarbeitsverhältnisses nicht vorgesehene Dynamisierung der Erwerbsbiografie sichtbar, die doppelt zu interpretieren ist: Auf der einen Seite wächst die erwerbsbiografische Unsicherheit und auf der anderen Seite darf und kann das Ende der stabilen Beschäftigungserwartungen jedoch nicht unbedingt mit einer dauerhaften Ausgrenzung und Marginalisierung gleichgesetzt werden (vgl. Bonß 2000; Berger 1996). Die aufgezeigten Indizien der Krise der Arbeitsgesellschaft werden vom Strukturwandel zentraler Rahmenbedingungen begleitet bzw. nehmen dort ihren Ausgangspunkt.

1.2.4 Zukunft der Arbeitsgesellschaft – Visionen und Zukunftsszenarien

Über die Zukunft der Arbeit wird nicht erst seit heute diskutiert. Angesichts des Anstiegs der Arbeitslosenzahlen – als herausgehobenstes Indiz der Krise der Erwerbsarbeitsgesellschaft – seit den 1990er Jahren haben sich jedoch die Eckpunkte der Diskussion um die Zukunft der Arbeitsge-

41 Dies wird auch im Rahmen der Diskussion um die Freizeitgesellschaft verdeutlicht (vgl. dazu u.a. Guggenberg 1990; Opaschowski 1996).

sellschaft verschoben. Für die Gegenwart erscheint in diesem Kontext möglicherweise die Einsicht bedeutsam, dass moderne Gesellschaften aus ihren unterschiedlichen Problemlagen nicht deshalb herausgefunden haben, weil Koordinationsleistungen der Märkte zur Wirkung gelangt sind, sondern vielmehr darum, weil sich in kommunikativen Prozessen eine Klärung der Zukunftsperspektiven in handlungsrelevanter Weise herstellte (vgl. Siegentaler 2000).

So sind auch in der Debatte um die Krise der Arbeitsgesellschaft insbesondere in den 1990er Jahren verschiedene Szenarien um die Zukunft der Arbeit diskutiert worden. Diese reichen von der Diskussion um einen erweiterten Arbeitsbegriff bis hin zur Debatte um das Ende der Arbeit (vgl. Rifkin 1995).

Bereits im Jahre 1996 konstatiert die bereits erwähnte Kommission für Zukunftsfragen um Ulrich Beck, dass vor dem Hintergrund der aktuellen Debatte um die Krise der Erwerbsgesellschaft, die Zukunft der *Arbeit* nicht in der *Erwerbsarbeit* liegen könnte (Kommission für Zukunftsfragen, Teil II, 1996). Dies wirft jedoch unausweichlich die Frage auf, wie die Zukunft der Arbeit dann aussehen soll und kann. Diese Frage ist schon deshalb kaum zu beantworten, weil Arbeit und damit auch ihre Zukunft – zumindest in einer systematischen Form – bislang nahezu ausschließlich in den Kategorien der Erwerbsarbeit gedacht worden ist. Die Veränderung struktureller Rahmenbedingungen stellt dabei sowohl Ausgangspunkt als auch Herausforderung für ein neues Denken dar. Die Schwierigkeiten liegen dabei darin begründet, dass unter den vermuteten Bedingungen eines grundlegenden Wandels der Arbeitsgesellschaft es neuer begrifflicher Rahmungen bedarf, damit neue Wirklichkeiten nicht als Anomalien abgetan und

unter den ‚großen Teppich des Normalen‘ gefegt werden, sondern Neuigkeiten in ihren jeweiligen Besonderheiten benannt und erkannt werden können (vgl. Beck 1999).

Die benannten Schwierigkeiten, diesen Wandel systematisch zu erfassen, sollen jedoch nicht über die Tatsache hinwegtäuschen, dass es sehr wohl durchaus prominente Visionen und Zukunftsentwürfe gibt, die sich mit dem ‚Ende der Arbeit‘ beschäftigen. Diese sollen im Folgenden umrissen werden. Sowohl Rifkin als auch Beck denken ihre Zukunftsvision vom Ende der Erwerbsarbeit her. Das Modell des ‚Club of Rome‘ kann als ein Versuch der Verbindung von traditionellen Vorstellungen der Erwerbsarbeit und neuen Formen bzw. Anerkennungen von Tätigkeiten verstanden werden. Heinze, Schmid und Strünck (1999) dagegen fokussieren in ihrem Vorschlag eher auf eine Veränderung sozialstaatlicher Strukturen.

Jeremy Rifkin ‚Das Ende der Arbeit und ihre Zukunft‘

Bereits 1995 prognostiziert Jeremy Rifkin (vgl. auch Rifkin 2004) auf der Grundlage von Analysen der aktuellen Entwicklungen am amerikanischen Arbeitsmarkt bezüglich der Verteilung von Arbeit sowie der technischen Entwicklungen das Ende der menschlichen Arbeit im Verständnis der klassischen Lohnarbeit. Anderthalb Jahrhunderte nachdem Karl Marx die Proletarier der Welt aufrief sich zu vereinigen, verkündete Jaques Attali, Berater des französischen Präsidenten Mitterand für Wirtschaftsfragen, das Ende der Arbeiterschaft: „Machines are the new proletariat. The working class is being given its walking papers“ (Attali 1991: 101).

Die technischen Entwicklungen sowie die wirtschaftlichen Rationalisierungs- und Gewinnmaximierungsbestrebungen werden dazu führen – so Rifkins Argument –, dass der Mensch als Produktivkraft verschwindet.

Rifkin geht damit davon aus, dass die Menschen zukünftig immer weniger Zeit am Arbeitsplatz verbringen und über immer mehr freie Zeit verfügen werden.

„Ob diese ‚Frei-Zeit‘ eine durch unfreiwillige Teilzeitarbeit, Entlassung oder Arbeitslosigkeit erzwungene sein wird, oder ob sie aus der Verteilung der Produktivitätszuwächse resultiert und mit kürzerer Wochenarbeitszeit und höherem Einkommen einhergehen wird, dies ist eine noch ungelöste politische Frage“ (Rifkin 2004: 200).

Sein Ausblick, dass das Ende der Arbeit auch das Ende der Zivilisation sein könnte und „die Zukunft [...] in unseren Händen“ (Rifkin 2004: 228) liegt, gibt jedoch keine befriedigende Antwort auf die zentrale Frage, wie das von ihm propagierte ‚Schatteneinkommen‘, welches im dritten Sektor erzielt, durch den Staat finanziert werden kann. Für Rifkin steht der Staat vor der Wahl, entweder mehr Geld für Polizisten und Gefängnisse auszugeben, um eine stetig größer werdende Schicht von Kriminellen als Folge einer zunehmenden Zahl von Menschen, die in der Wirtschaft keinen Platz mehr finden, wegzusperren oder mehr Geld in den dritten Sektor zu investieren, um dort für Beschäftigung zu sorgen. Seine Antwort, dass der Staat diese Ausgaben bzw. Einbußen im Steuersystem aufwiegen könnte, indem er keine teuren Sozialprogramme mehr auflegen müsste, da die Arbeitslosen ja in gemeinnützigen Bereichen tätig werden, greift für die in der Konsequenz der Krise der Arbeitsgesellschaft neu zu beantwortende Frage der sozialen Ungerechtigkeit jedoch zu kurz.

Dies ist nicht zuletzt deshalb der Fall, da sich die von Rifkin beschriebene Anerkennung von gemeinnützigen und sozialen Tätigkeiten durch die veränderte Rolle des Staates oder eines Sozialeinkommens nicht von ‚Zweitklassigkeit‘ dieser Arbeit befreien kann. Auch hier bleibt durch Beschreibungen wie ‚Schatteneinkommen‘ die klassifizierende Konnota-

tion erhalten, eben nicht über die klassische Erwerbsarbeit ein die eigene Existenz sicherndes Einkommen zu erzielen. Rifkin beschreibt die neue Rolle des Staates darin, dass sich der Staat weniger in den Dienst der Marktwirtschaft als in den der Gemeinwirtschaft stellen wird. Wie sich diese Entwicklungen und Alternativen umsetzen lassen, die Rifkin – durch Verteilung von Ressourcen in sozialpolitischen Programmen – in seinem postmarktwirtschaftlichen Szenario in Bezug auf die durch Arbeitslosigkeit und Freisetzung verstärkten Ungleichheiten beschreibt, bleibt bei seiner Utopie der Kompensation von freigesetzter Produktivkraft durch Beschäftigung im dritten Sektor unbeantwortet.

Becks ‚schöne neue Arbeitswelt‘

Ausgehend von der auch von anderen Autoren als zentrale Paradoxien der späten Arbeitsgesellschaft diskutierten Beobachtung, dass „Erwerbsarbeit immer weniger und nicht im Überfluss angeboten“ wird, während sie andererseits nach wie vor „ein Daseinsmonopol in unserem kulturell verordneten Selbstwertgefühl“ (Beck 2000: 46) einnimmt, geht es Ulrich Beck um die Formulierung einer möglichen Alternative zur Arbeitsgesellschaft, die in der Diagnose eines scheinbar endgültigen Endes der Erwerbsarbeit ihren Ausgangspunkt findet. In einem Wort zusammengefasst lautet Becks deutsche Alternative zur Erwerbsarbeit ‚Bürgerarbeit‘. Der Kern dieser Idee bzw. dieser pragmatisch formulierten Utopie besteht im Wesentlichen darin, einerseits Arbeit außerhalb von Staat und Macht im nicht gewinn-, sondern gemeinwohlorientierten Freiwilligen-Sektor in eine neue Rolle zu gießen. Bürgerarbeit ist in diesem Verständnis Nicht-Arbeit und damit ein Schritt zur Anerkennung derselben als gemeinsames politisches Handeln.

Beck geht dabei davon aus, dass Bürgerarbeit neue, attraktive Arbeitsplätze im Zwischenraum von Staat und privater Wirtschaft schafft, die gleichzeitig eine experimentelle Kultur induzieren, schöpferischen Ungehorsam ermöglichen, soziale Identität stiften und die alltägliche Demokratie beleben. Nach Beck kann Bürgerarbeit neben Erwerbsarbeit – ergänzend nicht ersetzend – zum zweiten Zentrum sozialer Inklusion und gesellschaftlicher Erneuerung werden.

„In der Bürgerarbeit kooperiert, wer sonst kaum zusammenarbeitet: verschiedene Berufsgruppen, Einkommensgruppen, Junge und Alte usw. Also nicht nur Arbeitslose, sondern vor allem Berufstätige, die einmal etwas anderes tun wollen, oder junge Alte, die endgültig das tun können, was sie immer schon tun wollen“ (Beck 2000: 47).

Becks Idee der Bürgerarbeit ist ein Versuch

„die Menschen das tun zu lassen, was ihnen wichtig erscheint, damit sie erfahren, daß Demokratie kein totalitäres System ist, sondern Handlungsmöglichkeiten eröffnet, sei es ein Cafe einzurichten, ein Kulturzentrum oder eine Band zu gründen“ (Beck 2000: 47f.).

Dieser Ansatz lässt sich als eine erweiterte Sicht auf das identitätsstiftende Konstrukt Arbeit interpretieren und verweist zudem darauf, dass eine solche Perspektive auch einen Umbau des Sozialstaats, insbesondere mit Blick auf die Abhängigkeit der Sozialversicherungssysteme von einem klassischen Normalarbeitsverhältnis, einschließt.

Unter Bürgerarbeit versteht Beck die vornehmlich selbstorganisierte Entwicklung sinnstiftender Aufgaben und Kooperationen. Dadurch sollen nach und nach neue und attraktive Arbeitsplätze im Zwischenraum von Staat und privater Wirtschaft entstehen. Der Blick auf gemeinnützige Organisationen würde beweisen, dass es diese Beschäftigungsformen

innerhalb des ‚dritten Sektors‘ längst gibt und einen Schattenmarkt von erstaunlicher Vielfalt darstellt. Dabei sieht Beck den großen Unterschied zwischen Zwang und Freiwilligkeit. So verweist er darauf, dass dort wo sich SozialhilfeempfängerInnen selbst den 1-Euro-Job bei gemeinnützigen Vereinen und Institutionen suchen können, diese begehrt seien, als wenn sie keine Wahlmöglichkeiten besitzen. In diesen Institutionen besteht nach Beck auch die Möglichkeit, dass sich Personen, die durch Alkohol- und psychischen Problemen in ihrer Arbeitsfähigkeit beeinträchtigt sind, Arbeitsprofile ‚zurecht basteln‘ könnten, die sie nicht überfordern.

Insgesamt geht Beck davon aus, dass in einer Gesellschaft, in der Bürgerarbeit grundfinanziert und sozial hoch bewertet ist, der Zwang zur Erwerbsarbeit zwar nicht aufgehoben, aber relativiert wird. Diese Relativierung würde zudem durch die Erfahrung selbstbestimmter Vielfalt ergänzt werden, die es jedem ermöglicht, neben der Erwerbsarbeit z.B. auch die Freuden und Lasten der Elternschaft zu erleben oder sich in Projekten zu engagieren und zu erproben. Das Modell setzt also Erwerbsarbeit voraus, ersetzt diese aber nicht, sondern ergänzt sie durch andere sozial anerkannte und aufgewertete Tätigkeitsfelder (vgl. Beck 2000).

Sowohl die Alternativen von Rifkin als auch jene von Beck beziehen mindestens zwei Bevölkerungsgruppen in ihre Konzeptionen mit ein: „Erstens müssen diejenigen, die noch einen Arbeitsplatz haben, durch geeignete Maßnahmen dazu veranlasst werden, einen Teil ihrer vermehrten Freizeit der ehrenamtlichen Arbeit [bei Beck ‚Bürgerarbeit‘; A.d.A.] zu widmen. Zweitens müssen durch geeignete Gesetze Millionen von Langzeitarbeitslosen mit sinnvoller Arbeit im Dritten Sektor versorgt werden“ (Rifkin 2004: 203).

Beide Alternativen verweisen zwar auf die Notwendigkeit den Sozialstaat radikal umzubauen, bleiben jedoch eine Formulierung von Konsequenzen schuldig. Darüber hinaus blenden diese Alternativen die Verteilung von kulturellem und sozialem Kapital, die auch die Befähigung zu bestimmten Tätigkeiten ermöglicht, völlig aus. Aus regierungspolitischer Perspektive wird die Idee der Bürgerarbeit als Alternative von der damals zuständigen Arbeitssenatorin Christine Bergmann zurückgewiesen und kann lediglich ein zusätzliches Angebot neben Erwerbsarbeit verstanden werden. So formuliert sie: „Wenn ich den Leuten sage, ihr habt zwar keine Ausbildung, aber gründet doch mal eine Band, dann sind das für sie saure Trauben“ (vgl. Der Spiegel 1998, Heft 35). Die damit angesprochenen Fragen von Qualifizierung und Motivation stellen sich bei Beck und Rifkin nicht. Beide Modelle halten trotz des Ausgangspunktes vom ‚Ende der Erwerbsarbeit‘ genau an dieser fest, in dem sie Möglichkeiten der Erhöhung eines ‚Sozialeinkommens‘ (Rifkin) bzw. ‚Bürgergeld‘ (Beck) durch Erwerbsarbeit überlegen. Darüber hinaus vernachlässigen beide Modelle die empirischen Befunde zum Thema Ehrenamt. Dort wird explizit darauf verwiesen, dass es nicht die Menschen sind, die objektiv über frei gewordene Zeit durch Arbeitslosigkeit verfügen, sondern eben zum überwiegenden Teil Menschen, die über eine Existenzsicherung durch Erwerbsarbeit verfügen. Insbesondere fördert Beck mit seiner These „Der Gegensatz zur Arbeit ist nicht Muße, sondern freie selbstbestimmte Tätigkeit“ (Beck 2000: 51) eine eher aktivierende Sozialpolitik, welche klar an Erwerbsarbeit gekoppelt ist. So scheint die Forderung nach einer Politik, welche die Vielfalt von Tätigkeitsformen anerkennt und eine Orientierung jenseits von Erwerbsarbeit Optionen zu eröffnen, jedoch in einer Konsequenz eines ‚Mehrtätigkeitsvertrags zu verschwinden bzw. eine

Koppelung an Arbeit eher zu verfestigen. Darüber hinaus wird weiterhin die Sicherung auf Erfolg eher als ein individuelles Risiko und somit die Verantwortung für das Scheitern formuliert.

Beide Entwürfe verdeutlichen aber die Schwierigkeit Arbeit neu bzw. unabhängig von Erwerbsarbeit zu fassen, Begrifflichkeiten neu zu setzen und Erscheinungen, die derzeit als Anomalien gehandelt werden, als Normalität zu etablieren.

Club of Rome ,Wie wir arbeiten werden'

Giarini und Liedtke (1997) skizzieren die Arbeitswelt von morgen als eine, die von Dienstleistung verschiedenster Art geprägt sein wird: Dienste werden gegen Entgelt geleistet. Dabei projizieren sie, dass die auf Lohnarbeit basierende Form nach und nach irrelevant wird.

So soll sich künftige Arbeit und die damit verbundene Existenzsicherung grundsätzlich in einem drei Schichten Modell aufbauen:

- Schicht der Arbeit: Grundbeschäftigung gekoppelt an ein garantiertes allgemeines, uneingeschränktes Grundeinkommen, gewährleistet (wie von Milton Friedman vorgeschlagen) durch eine negative Einkommenssteuer⁴²

42 Die negative Einkommenssteuer ist ein einheitliches Sozialprogramm, das sich lediglich nach dem Einkommen richtet und nach keinem anderen Merkmal eines Einzelnen wie Alter, Familienstand, Grad der Behinderung etc. Jede Person, die kein eigenes Einkommen hat, erhält eine Basisunterstützung; wer über ein bescheidenes Einkommen verfügt, erhält weniger Beihilfen. „Die Maßnahme, die sich aus rein technischen Gründen anbietet, ist eine negative Einkommenssteuer. Derzeit besteht nach dem Bundeseinkommenssteuergesetz ein Steuerfreibetrag von 600 Dollar pro Person (plus einem Minimum von 10 Prozent für absetzbare Sonderausgaben). Wenn eine Person ein steuerpflichtiges Einkommen von 100 Dollar bezieht, d.h. ein Einkommen von 100 Dollar über dem Steuerfreibetrag und den absetzbaren Sonderausgaben, zahlt sie dafür Steuern. Nach meinem Vorschlag würde sie, wenn das Einkommen „minus“ 100 Dollar betrüge, d.h. 100 Dollar weniger als der Steuerfreibetrag plus der absetzbaren Sonderausgaben, negative Steuern bezahlen, also eine Zuwendung

- Schicht der produktiven, monetisierten Arbeit: Eigenes Einkommen aus Erwerbsarbeit, insbesondere Dienstleistungen
- Schicht der produktiven, nicht monetisierten Arbeit: Freiwillige unbezahlte Arbeit für die eigene Person oder die Gesellschaft (vgl. Giarini/Liedtke 1997).

Ein Grundeinkommen würde jedem Einzelnen eine bisher nicht dagewesene Form der materiellen Unabhängigkeit sichern. Frauen wären in ihrer Existenz nicht länger von Männern abhängig, ebenso wenig ArbeitnehmerInnen wegen ihrer Löhne von Arbeitgebern oder Arbeitslose wegen der Arbeitslosengelder von Behörden. In diese Überlegungen eingeschlossen ist, dass sich – so Giarini und Liedtke – auch die Motivation und die Risikobereitschaft, insbesondere der Mitglieder der Gesellschaft, erhöhen würde, die in unseren bisher eher traditionellen Arbeitsmärkten eher die Verlierer sind. Im Gegensatz zu klassischen Sozialleistungen, würde sich ein Grundeinkommen durch die Aufnahme einer bezahlten Tätigkeit nicht verringern, sondern das Einkommen erhöhen. D.h. „dieses System würde folglich auch die Armutsfalle vermeiden, nach der viele Niedrigverdiener zurzeit Einkünfte aus Sozialleistungen verlieren, indem sie ihr Einkommen erhöhen, und ebenso die Arbeitslosigkeitsfalle, die es für viele Menschen unrentabel macht wieder eine Arbeit anzunehmen“ (Giarini/Liedtke 1997: 193). Völlige Armut würde nach Giarini und Liedtke die Risikobe-

erhalten. Die Zuwendungssätze könnten selbstverständlich gestaffelt werden wie das auch bei den Steuersätzen bei Überschreitung des Freibetrags geschieht. Auf diese Weise könnte eine Grundlage geschaffen werden, die im Einkommen des Einzelnen niemals unterschritten werden könnte (Einkommen jetzt verstanden unter Zurechnung der Zuwendung) – in unserem simplen Beispiel 300 Dollar pro Person. Die genaue Höhe des Grundeinkommens hinge davon ab, was die öffentliche Hand aufbringen könnte“ (Friedmann, 2004 [1962]: 227).

reitschaft und die schöpferische Tätigkeit behindern. Demgegenüber würde ein gesichertes Grundeinkommen diese erhöhen und so auch kreative Potenziale entfalten.

Um eine erste Schicht der Grundbeschäftigung weitestgehend anzubieten, bedarf es staatlicher Eingriffe. Die Koppelung an ein durchschnittliches Mindestgehalt sollte einem Äquivalent von 20 Stunden/pro Woche entsprechen. Dabei ist zu beachten, dass die Vorstellung, es handele sich hierbei um eine reine Teilzeitbeschäftigung, aufgegeben werden sollte. Vielmehr solle die Grundbeschäftigung als eine Basiseinheit der Arbeit betrachtet werden und gleichzeitig als Bezugseinheit für direkte und indirekte öffentliche Maßnahmen. An welchem monetären Äquivalent von 20 Stunden/pro Woche sich diese Grundbeschäftigung orientiert wird jedoch nicht ausgeführt.

Die Aufnahme einer Erwerbsarbeit in einer zweiten Schicht wäre somit eine weitere Stufe, um das angestrebte Einkommen zu erhöhen und einer sinnstiftenden Tätigkeit nachzugehen. Nach Giarini und Liedtke würde sich damit das Verhältnis von existenzstiftenden und sinnstiftenden Momenten zugunsten des zweiten verschieben. Die Arbeitsmotivation würde dann tendenziell das finanzielle Interesse als Hauptkriterium für die Stellenauswahl ablösen, da ersteres ja durch die Grundbeschäftigung und dem damit verbundenen Grundeinkommen befriedigt würde.

Bei diesen Konzeptionen des ‚Club of Rome‘ zeigt sich jedoch deutlich, dass insbesondere die erste Schicht an Grundüberlegungen den aktivierenden Vorstellungen aktueller Sozialpolitik⁴³ entspricht und somit der Logik „keine Zuwendung für das Untätigbleiben, sondern Unterstützung für das Tätigbleiben“ (Giarini/Liedtke 1997: 261) neoliberaler Programma-

43 Vgl. hierzu ausführlich Kap. 1.3. in dieser Arbeit.

tik entspricht (vgl. hierzu ausführlich Kap. 1.3). Ungeklärt bleibt weiterhin die Frage, wer welche Arbeiten verrichten wird. Und schließlich blenden die alternativen Überlegungen ebenso wie bei Beck und Rifkin die (ungleiche) Verteilung von kulturellem und sozialem Kapital, deren Verfügbarkeit auch die Befähigung zu bestimmten Tätigkeiten erst ermöglicht, völlig aus. Giarini und Liedtke verweisen zwar auf die Bedeutung von Bildung und verankern sie auch im Lebensverlauf als lebenslangen Prozess. Gleichzeitig vernachlässigen sie jedoch die nach wie vor traditionellen Zugänge zu Bildungsgelegenheit und die damit verbundene Erhaltung sozialer Ungleichheiten.

Heinze/Schmid/Strümk ,Vom Wohlfahrtsstaat zum Wettbewerbsstaat'

Eine analytisch andere Perspektive nehmen in der Diskussion um die Zukunft des Verhältnisses von Arbeit und Gesellschaft Heinze u.a. in ihrem Plädoyer für eine neue Beschäftigungspolitik ein. Anders als in oben aufgezeigten Visionen nehmen sie nicht die ‚Umbewertung‘ des Konstruktes Arbeit, sondern dessen Einbettung in sozialpolitische Rahmenbedingungen in den Blick. In dieser Perspektive zeigen sie auf, wie sich derzeitige Orientierungen auswirken und welche notwendigen Veränderungen die aktuellen Entwicklungen für das Verhältnis von Staat und Markt in Bezug auf soziale Sicherungssysteme, Arbeitsmarkt und Sozialpolitik haben. Das in der Bundesrepublik über lange Jahre entwickelte defensive Instrumentarium zum Ausgleich von Angebot und Nachfrage am Arbeitsmarkt ist nach Heinze und Kollegen zum Teil des Problems geworden. Den Millionen Menschen, die heute Zugang zum Arbeitsmarkt suchen, kann nur durch eine konsequente Politik der Erhöhung des Beschäftigungsniveaus geholfen werden. Eine derzeit an Arbeitslosenquo-

ten orientierte Beschäftigungspolitik unterliegt ihrer Meinung nach der Dauerversuchung, Erfolge mit defensiven Mitteln oder gar mit statistischen Manipulationen erzielen zu wollen. Sie kommen zum Beginn des neuen Jahrtausends zu dem Schluss, dass die bisherige Beschäftigungspolitik gescheitert und eine radikale Wende unumgänglich ist. Ihre These: „An Arbeit fehlt es nicht“ verweist darauf, dass aus ihrer Sicht insbesondere im Dienstleistungssektor Millionen neuer Arbeitsplätze entstehen (Heinze/Streeck 1999: 38). Dabei ist ihr Blick geprägt durch Entwicklungen in Ländern mit einem expandierenden Dienstleistungssektor (z.B. die Niederlande oder die USA).

„Aufgabe einer neuen Beschäftigungspolitik wäre, das Beschäftigungssystem durch Umbau unserer arbeitspolitischen Institutionen zu öffnen und das Beschäftigungspotential des Dienstleistungssektors für den ersten und legalen Arbeitsmarkt zu erschließen. Dies erfordert, daß die Regulierung des Beschäftigungsverhältnisses stärker auf die Bedürfnisse kleiner und neuer Unternehmen eingestellt wird, auf differenzierte Wettbewerbs- und Ertragslagen, auf neuartige Rationalisierungszwänge, verminderte Umverteilungsspielräume, veränderte Autoritätsstrukturen am Arbeitsplatz, neue Formen und Methoden der Arbeitsmotivation, neuartige Qualifikationsanforderungen und häufigen Arbeitsplatzwechsel“ (Heinze/Streeck 2000: 250).

Die Perspektive, die Heinze u.a. einnehmen ist vor allem wirtschaftssoziologisch und programmatisch in aktivierenden sozialpolitischen Programmatiken zu verorten. In diesem Perspektivwechsel wird eine bisher eher defensive Beschäftigungspolitik zugunsten einer aktivierenden Beschäftigungspolitik aufgegeben. Dabei gerät außer Blick, dass gerade im Dienstleistungssektor zunehmend prekäre und atypische Beschäftigungsverhältnisse entstehen. Somit fokussiert dieser Ansatz die auch in der Entwicklung der Sozialpolitik präferierte Aktivierung der Humanressource.

Demzufolge wird das Subjekt im Arbeitsprozess zu Ungunsten der Erhöhung von Renditen und Wirtschaftswachstum aufgegeben. Die Umwandlung des Beschäftigungssystems, um auch atypische Beschäftigungen für den ersten und legalen Arbeitsmarkt zu öffnen, ist sicher geeignet, mehr Menschen im System zu integrieren. Dies entspricht aber eher einer ausschließlichen Perspektive auf Employability um jeden Preis und somit wird der Aspekt von Sinnhaftigkeit von Arbeit für den individuellen Lebensentwurf insbesondere für die benachteiligten Menschen im Zugang zu Arbeit nicht nur nachrangig, sondern direkt aufgegeben.

1.3 Die aktuelle Antwort der Sozialpolitik

So wie die Erwerbsarbeit zum Zentrum subjektiver Lebensentwürfe geworden ist, ging die Herausbildung der Arbeitsgesellschaft einher mit der Entwicklung des Sozialstaates. Mit der Krise der Erwerbsarbeitsgesellschaft müssen grundlegende Ausgestaltungsmomente des deutschen Wohlfahrtsstaates infrage gestellt werden. Das auf Integration in den Arbeitsmarkt aufgestellte Unterstützungssystem gerät zunehmend unter Druck. Im Folgenden sollen in einem ersten Schritt zentrale Aspekte der aktuellen sozialpolitischen Ausgestaltung diskutiert und ihre Relevanz für die Entwicklungen der Individuen in der Arbeitsgesellschaft aufgezeigt werden. In einem zweiten Schritt soll vor diesem Hintergrund das Handlungsfeld Jugendberufshilfe, insbesondere mit seiner Ziel- und Wirkungsperspektive, entlang dieser Entwicklung in den Blick genommen werden. Abschließend wird mit diesen Perspektiven die Aufmerksamkeit auf die Probleme und Benachteiligungen gerichtet, mit denen Jugendliche im Zugang zu Ausbildung und Arbeit konfrontiert sind.

1.3.1 Aktuelle Sozialpolitik entlang des Arbeitsmarktes

In dem Maße wie Unterbeschäftigung zum gesellschaftlichen Problem wurde, entstanden sozialpolitische Bestrebungen, die sich auf die „Entbehrlichen“ (Lenski 1973: 373) oder „Überflüssigen“ der ländlichen und städtischen Produktion richteten. Diese Bevölkerungsgruppen hatten keinen Zugang zu den zentralen politischen und gesellschaftlichen Institutionen, sondern unterlagen dem Verdikt unwürdige oder gar gefährliche Arme zu sein. Sie galten als die Parias, die Outcasts der herrschenden Ordnung. Dementsprechend wurden sie wahrgenommen und behandelt; gefürchtet, verfolgt, eingesperrt, umerzogen. Erst mit dem Ende des 19. Jahrhunderts gewann die rechtliche und institutionelle Einbindung der Arbeiterschaft und somit auch der arbeitenden Armen an Boden.

Insbesondere die Jahrzehnte nach dem Zweiten Weltkrieg brachten für die hoch entwickelten kapitalistischen Länder Europas den Auf- bzw. Ausbau von sozialstaatlichen Absicherungen und Dienstleistungen für ein breites Spektrum potenzieller Notsituationen und sozialer Bedürfnisse. Diese Entwicklung verlief je nach politisch-kultureller Tradition, aktuellen politischen Kräfteverhältnissen und sozialen Interessenkoalitionen in den einzelnen Ländern, jedoch durchaus verschieden. So reproduzieren die eher konservativen Sozialsicherungssysteme in Deutschland durch ihre enge Anbindung an das Erwerbssystem im Vergleich zu den eher als sozialdemokratisch klassifizierten Welfare-Regimes in Skandinavien noch immer in erheblichem Maße die soziale Ungleichheit, die in unterschiedlichen Erwerbs- und Einkommenschancen wurzelt (vgl. Esping-Andersen 1990). Unabhängig von der konkreten Ausformulierung in den einzelnen Welfare-Regimes lässt sich jedoch generell formulieren, dass Armut nunmehr in einer Vielzahl europäischer Länder als ein gesellschaftlich bedingtes

Problem verhandelt wurde, das seinen Ursprung in der kapitalistischen Marktwirtschaft hat.

Diese Einsicht ist sowohl aus gesellschaftlicher aber auch aus ökonomischer Sicht bedeutsam. Wie Polanyi (1955) für die kapitalistische Industrialisierung im Allgemeinen gezeigt hat, tendiert die ausschließliche marktliche Steuerung des Einsatzes von Arbeitskraft, Kapital und Boden/Umwelt zur Zerstörung der Gesellschaft. Dies ergibt sich daraus, dass der sich selbst regulierende Markt Waren voraussetzt, obgleich gerade diese Eigenschaft den Produktionsfaktoren schon deshalb nur fiktiv zukommt, weil sie nicht für den Verkauf produziert wurden. Besonders deutlich wird dies bei der Arbeitskraft, die unter den Bedingungen des Erwerbszwangs nicht ablösbar ist. Das Arbeitskraftangebot ist ‚invers elastisch‘.⁴⁴ Die marktförmige Steuerung wird daher durch den Staat eingeschränkt und eingegrenzt: So sind etwa Arbeitsschutz und Sozialpolitik, Arbeits- und Sozialversicherungsrecht zentrale Elemente einer staatlichen Steuerung des Arbeitskräfteeinsatzes durch die ArbeitnehmerInnen wie durch die Betriebe. Kapitalistische Industriestaaten entwickelten sich innerhalb der Nationalstaaten weiter. Diese Kontextualisierung innerhalb einzelner Nationalstaaten verhindert vor dem Hintergrund des Imperativs der Selbsterhaltung die Zerstörung der Gesellschaft über die Vernutzung der Produktionsfaktoren. Somit sind es gerade die Arbeitsverhältnisse und deren wohlfahrtsstaatliche Absicherung, die vor diesem Hintergrund normiert werden (vgl. Otten 1986).

44 In der Wirtschaft an realen Märkten spricht man von Elastizitäten, um die Reaktionen von Angebot und Nachfrage auf Veränderungen am Markt berechnen zu können. Dabei geht man davon aus, dass die Angebotselastizität auf positive Preisveränderungen positiv reagiert. Geht man davon aus, dass der Lohn der Preis für die Ware Arbeitskraft/Arbeitskraftangebot steht, so wird deutlich, dass diese negativ reagiert. Steigende Löhne haben eine geringere Nachfrage.

Im 20. Jahrhundert haben sich dominant werdende „Normalitätsfiktionen“ (Bonß/Plum 1990: 692) von Erwerbsarbeit entlang der Entwicklung sozialstaatlicher Institutionen herausgebildet. Die Tatsache, dass der Sozialstaat gerade in Deutschland besonders stark an Lohnarbeit anknüpft, lässt sich historisch in der Entwicklung der Sozialgesetzgebung zeigen.

Der Sozialstaat ist das Ergebnis einer politisch-ökonomischen Entwicklung, die in Deutschland mit der industriellen Revolution und der in ihrem Verlauf aufgetretenen ‚sozialen Frage‘ begonnen hat und auf welche die Bismarck’sche Sozialgesetzgebung in den 1880er Jahren eine Antwort gegeben hat. Tragende Komponenten seines Selbstverständnisses sind die Sicherung eines menschenwürdigen Existenzminimums, tatsächliche soziale Gleichheit durch Abbau von Wohlstandsdifferenzierungen und Abhängigkeitsverhältnissen, Wohlstandsmehrung und gerechte Wohlstandsverteilung (vgl. Lampert/Bossert 1992). Wesentliche Bestandteile der im Sozialstaatsprinzip festgeschriebenen Aufgaben und Ziele lassen sich entlang der Perspektive Integration in den Arbeitsmarkt aufzeigen. So werden im stark lohnarbeitszentrierten Deutschland, im Falle des Verlustes des Arbeitsplatzes, die im Erwerbsleben erworbenen Unterschiede durch soziale Sicherungssysteme fortgeschrieben.

„Die anhaltende Phase relativer Vollbeschäftigung, zurückgehender Armut, kollektiver Wohlstandsaneignung und weiterreichende institutionelle Einbettung der arbeitenden Bevölkerung nach dem zweiten Weltkrieg hat die Umbrüche der Erwerbsarbeit, die Veränderungen in den sozialen Beziehungen und politischen Auseinandersetzungen um die Zukunft des Sozialstaates erst vorbereitet und ermöglicht, die heute ausgrenzend wirken“ (Kronauer 2002: 76). Insgesamt zeichnet sich der Wohlfahrtsstaat europäischer Prägung dadurch aus, dass er seinen BürgerInnen

im Laufe seiner Entwicklung soziale Staatsbürgerrechte eingeräumt hat, die sie im Fall von Arbeitslosigkeit, Krankheit und Behinderung materiell absichern sollen. Dabei sind die Sicherungsrechte im „keynesianischen Wohlfahrtsstaat“ nicht an erworbene Sicherungsrechte oder irgendwelche zu leistenden Gegenleistungen gekoppelt. Es dominiert die beitragsfinanzierte Sozialversicherung, die keine universelle Volks- und Bürgerversicherung ist, sondern sich auf die abhängigen Beschäftigten im Sinne der Lohnarbeitszentrierung konzentriert (vgl. Bäcker u.a. 2008). Diese Eigenschaft des Wohlfahrtsstaates lässt sich auch als „Dekommodifizierung“⁴⁵ beschreiben (vgl. Dahme/Wohlfahrt 2003). Weltweit lässt sich beobachten, wie dieser dekommodifizierte Typus des Wohlfahrtsstaates sich verändert und umgebaut wird und es zunehmend arbeitsmarkt- wie wirtschaftspolitische Zielsetzungen sind, die sozialpolitische Entscheidungen und Ausgestaltungen anleiten.

Spätestens seit Mitte der 1990er Jahre steht die so skizzierte Sozialpolitik in Deutschland unter massiven Druck. In der Analyse der Situation werden hierfür verschiedene Ursachen formuliert.

Die dominierenden Begründungsmuster, die einen Kurswechsel infolge dieses ‚Legitimationsdrucks‘ rahmen, lassen sich mit den Analysen von Dahme und Wohlfahrt (2003) entlang zweier identifizierbarer Argumentationsstränge zusammenfassen: Während der eine Argumentationsstrang auf den Aspekt der gesellschaftlichen Finanzierung wohlfahrtsstaatlicher Leistungen zielt, fokussiert der andere Strang auf die subjektiven Konsequenzen wohlfahrtsstaatlicher Leistungen.

45 Der Sachverhalt der Dekommodifizierung beschreibt die Möglichkeit, sich den Marktkräften entziehen und auch ohne Erwerbsarbeit sein Auskommen haben zu können.

Aspekt der *gesellschaftlichen Finanzierung*: Hierbei wird argumentiert, dass der Leistungsumfang und die Leistungstiefe des Wohlfahrtsstaates zu groß und angesichts des demografischen Wandels langfristig unfinanzierbar sei. Gerade in konservativen Wohlfahrtsregimen sei dies ein zentrales Problem, da in diesen der überwiegende Teil der sozialen Sicherungsleistungen über Erwerbsarbeit finanziert würden.

Aspekt der *subjektiven Konsequenzen*: In dieser Argumentationslinie lautet das zentrale Argument, dass dekommodifizierte Leistungen den BürgerInnen soziale Rechte einräumen würden, ohne ihnen jedoch gleichzeitig Pflichten aufzuerlegen, was zur Passivierung der BürgerInnen beitrage (vgl. Mead 1986). In diesem Zusammenhang wird wohlfahrtstaatlichen Leistungen darüber hinaus zunehmend ein negativer Einfluss auf die Arbeitsbereitschaft unterstellt.

Die politischen Schlussfolgerungen aus dieser Kritik münden in eine Reihe von Forderungen, die auf einen quantitativen Abbau und qualitativen Umbau der Sozialpolitik zielen. Die daraus folgenden Veränderungen gehen mit der analysierten Krise der Arbeitsgesellschaft einher und bezeichnen damit auch das Ende des keynesianischen Wohlfahrtsstaates (vgl. Bäcker u.a. 2008).

Die Formulierung von ‚welfare to workfare‘ beschreibt treffend die Entwicklungen der sozialpolitischen Arrangements, die im Zuge der Krise um die Arbeitsgesellschaft das ‚Problem‘ von Integration in den Arbeitsmarkt in den Blick nehmen. Dabei wird das bisherige Ziel von Sozialpolitik, soziale Sicherheit vor den Risiken des Marktes zu gewährleisten, Einkommensungleichheiten zu begrenzen und Schutz zu bieten vor Ausgrenzung und Armut, zurückgedrängt. Im Fokus steht nun das Ziel, allen Arbeitsfähigen eine Beteiligung am Arbeitsmarkt sowie die Erzielung von

Erwerbseinkommen – und dies auch zu schlechten Konditionen – zu ermöglichen. In der Arbeitsmarktpolitik soll dies durch Fördermaßnahmen und Lohnsubventionen, durch die Verkürzung und Absenkung von Transferleistungen an Arbeitslose sowie durch eine Verschärfung von Sanktionen und die damit korrespondierende Verschlechterung der Rechtssituation der Betroffenen erreicht werden. Es kommt somit zu einem Prozess, der als Re-Kommodifizierung der Arbeitskraft analysiert werden kann (vgl. Bäcker u.a. 2008). Diese Ausformung der Sozial- und Beschäftigungspolitik führt dazu, dass, infolge der Sanktionsmechanismen sowie der Regelung, dass insbesondere Arbeitslose auch Arbeitsverhältnisse mit einer Entlohnung unterhalb des tariflichen Mindestniveaus annehmen müssen, sie in unterwertige Beschäftigungen gedrängt werden. Zugleich werden Anreize gesetzt, nicht sozialversicherungspflichtige Beschäftigungsverhältnisse, wie z.B. die sogenannten ‚Mini-Jobs‘, auszuweiten.

Im Zuge dieser Entwicklungen kommt es so trotz des Rückgangs von Arbeitsmöglichkeiten, der insbesondere für die benachteiligten Gruppen am Arbeitsmarkt zu konstatieren ist, zu einer noch engeren Koppelung von Erwerbsarbeit und sozialer Sicherung. Dies findet nicht zuletzt Ausdruck in den 2005 eingeführten Änderungen im Zuge des neuen Arbeitslosengeldes II, den Hartz IV-Gesetzgebungen.

Das neue Arbeitslosengeld II, das an die Stelle der Arbeitslosenhilfe gerückt ist und sich an der Höhe der Sozialhilfe orientiert, ist konsequent nach dem Grundsatz des Fördern und Fordern geregelt. In diesem Verständnis ist die erwerbsfähige ‚bedürftige‘ Person verpflichtet, alle Möglichkeiten zur Beendigung oder Verringerung ihrer Hilfebedürftigkeit durch Einsatz ihrer Arbeitskraft auszuschöpfen. Die gesetzlichen Regelun-

gen sehen ein konsequentes Sanktionssystem vor, welches zu einer Absenkung bis zum Wegfall der Leistungen führen kann. Dies trifft insbesondere die Jugendlichen zwischen 15 und 25 sehr deutlich. Diese erhalten bei einer Pflichtverletzung mit Ausnahme der Unterkunft und Heizkosten kein Arbeitslosengeld II. Diese Sanktionen treten für eine Dauer von drei Monaten in Kraft. Während der Absenkung oder des Wegfalls der Leistung besteht kein Anspruch auf ergänzende Hilfe zum Lebensunterhalt. Wie oben aufgeführt sind erwerbsfähige Personen verpflichtet, ihre Hilfsbedürftigkeit durch den Einsatz ihrer Arbeitskraft zu beenden und jegliche Verletzung dieser Pflicht zu unterlassen. Unter Pflichtverletzungen werden dabei die Ablehnung einer zumutbaren Arbeit oder die Weigerung zumutbare Arbeit auszuführen bzw. bei Abbruch der Maßnahme gefasst. Dabei sind die Zumutbarkeitsanforderungen so formuliert, dass nahezu jede Arbeit oder Beschäftigung anzunehmen ist. Kernstück des Forderns ist die Verschärfung der Sanktionen bei unzureichender Arbeitsbereitschaft und Mitwirkung (vgl. Wohlfahrt 2003).

Dieses in einer aktivierenden ‚workfare‘-Politik inszenierte Arbeits- und Leistungsethos lässt verstehen, warum die neuen Aktivierungspolitiken die entsprechende Anpassung der Sozialpolitik zunehmend konsequent nur noch als Teil der Arbeitsmarktpolitik konzipieren und so alleinig auf die ‚Employability‘ der HilfeempfängerInnen zielen. Die Hartz-IV Gesetzgebung lässt sich als eine anschauliche Konkretisierung dieser Aktivierungsentwicklungen lesen: Aktivierende Leistungen erhalten Vorrang vor Transferleistungen, die mittlerweile verstärkt als ‚passivierende‘ statt als ‚passive‘ Leistung bezeichnet werden. So werden sie nicht als legitime Bearbeitungsstrategie bei existenziellen Notlagen, zu deren Inanspruchnahme die BürgerInnen berechtigt sind, sondern als Teil des Problems

dargestellt. Unter dem Schlagwort ‚Fordern und Fördern‘ wird eine Aktivierung der Selbsthilfekräfte eingefordert, bei der die Gewährung existenzsichernder Leistungen bei erwerbsfähigen Personen an die Gegenleistung eines umfassenden Einsatzes der eigenen Arbeitskraft gekoppelt wird. In der Umsetzung dieser Aktivierungspolitiken zeigt sich eine Niveauabsenkung zulasten der Arbeitslosen, die unter Hinweis auf die positiven Impulse auf dem Arbeitsmarkt gerechtfertigt werden. Strukturprinzipien der Sozialhilfe wie Bedarfsdeckungs- und Individualisierungsgrundsatz wurden zugunsten typisierender Gestaltung aufgelöst, die unter den – in diesem Zusammenhang ausgesprochen euphemistischen – Begründungen des Autonomie- und Freiheitsgewinns sowie der Aktivierung von Selbstverantwortungspotenzial die Verantwortung für die Bewältigung des Mangels dem Individuum zuschreiben. So ist es aus dieser Perspektive letztlich nur ‚folgerichtig‘, wenn in der Debatte um die Hartz-IV Gesetzgebung auch das Fehlen von Arbeitsplätzen in eine defizitäre Ausbildung der Beschäftigungsfähigkeit von ArbeitnehmerInnen umdefiniert wird. Gerade mit dieser ausschließlichen Fokussierung auf die Entwicklung der Humanressource hinsichtlich ‚Employability‘ geraten jedoch die Lebens- und Problemlagen von denjenigen, die bei der Verwertung ihrer Arbeitskraft am Arbeitsmarkt benachteiligt sind – und dabei insbesondere Jugendliche – systematisch aus dem Blick (vgl. Dahme/Wohlfahrt 2003).

Diese Entwicklungen vom ‚welfare to workfare‘ und deren sozialpolitischen Ausgestaltungsprogrammatiken und -praxen bleiben nicht ohne Folgen für die Soziale Arbeit und somit auch nicht für das Handlungsfeld der Jugendberufshilfe.

Vor diesem Hintergrund werden die Entwicklungen der Jugendberufshilfe entlang der Krise der Arbeitsgesellschaft nachfolgend skizziert.

1.3.2 Jugendberufshilfe in der Krise der Arbeitsgesellschaft

Jugendhilfe hat gemäß §1 Abs.1 SGB VIII den gesetzlichen Auftrag, das Recht jedes jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu sichern. Soziale Integration und berufliche Perspektiven werden in diesem Verständnis als entscheidende Faktoren für eine selbstständige und eigenverantwortliche Lebensführung und für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen formuliert.

Dabei ist die Jugendhilfe in ihrer Struktur und Organisation eng an gesellschaftliche Entwicklungen gekoppelt. Die Veränderungen gesellschaftlicher Rahmenbedingungen – insbesondere im Verständnis der Gesellschaft als Arbeitsgesellschaft – spiegelt sich demzufolge auch in den Arbeitsfeldern der Jugendhilfe wider. Seit den 1980er Jahren wurde eine Vielzahl von Programmen und Maßnahmen entwickelt, welche die Bereitstellung von Hilfen zur beruflichen und sozialen Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, besonders Hilfe beim Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt, zum Ziel haben. Das Normalarbeitsverhältnis als grundlegende Normalitätsvorstellung strukturierte die Konzeptionierung der Jugendberufshilfe maßgeblich.

Jugendberufshilfe bezieht sich vor allem auf die in §13 KJHG konkretisierten Aufgabenschwerpunkte der Jugendsozialarbeit. Dabei ist sie im Kern eine Kombination aus Jugendhilfe, beruflicher Bildung und Arbeitsmarktpolitik mit dem Ziel, sozial benachteiligten jungen Menschen im Kontext von Berufswahl und Berufsausbildung Integrationshilfen zu geben. Das

Handlungsfeld ist in seinen Ziel- und Wirkungsperspektiven auf die Realisierung dieser Normalitätsvorstellung ausgerichtet: Jugendberufshilfe verstand sich bzw. hatte sich als eine Fördermöglichkeit für individuell benachteiligte Jugendliche entwickelt. In diesem Verständnis wurde von individuellen Defiziten der Jugendlichen ausgegangen, deren Abbau auf die Möglichkeit einer Integration in den ersten Arbeitsmarkt abzielte. Dies trug zu einer individualisierten Zurechnung sozialer Problemlagen bei, da Systemprobleme als Subjektprobleme verstanden und bearbeitet wurden. Im Arbeitsfeld der Jugendsozialarbeit mit ihrem Kernstück Jugendberufshilfe, das als berufsbezogener Teil der Jugendhilfe unmittelbar an der Grenzlinie zum ‚Ernstbereich Arbeitswelt‘ angesiedelt ist, zeigen sich die Veränderungen des Erwerbssystems frühzeitiger und offensichtlicher sowie unmittelbarer und massiver als in anderen Feldern der Sozialen Arbeit.

Die bereits seit den 1990er Jahren geführte Diskussion um sogenannte Maßnahmenkarrieren⁴⁶ verdeutlicht dieses in die Kritik geratene Verständnis bzw. diese Orientierung der Jugendberufshilfe. Mit der zunehmenden Diskussion vom Ende der Arbeitsgesellschaft und den konkreten Veränderungen am Arbeitsmarkt, insbesondere einer zunehmenden Zahl von Jugendlichen, die bereits an der ersten Schwelle, beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt, scheitern, wurde das Ziel der Integration in diesen ‚ersten Arbeitsmarkt‘ mehr und mehr in Frage gestellt bzw. unrealistisch. Die steigende Zahl jugendlicher Arbeitsloser spiegelt nämlich

46 Dies verweist darauf, dass zunehmend mehr Jugendliche von einem Programm bzw. einer Maßnahme in die nächste weiter ‚gereicht‘ werden und die eigentliche Hilfe zwar ihre Position in der Schlange der Arbeitssuchenden verbessert, aber nur in seltenen Fällen in den tatsächlichen Eingang in den ersten Arbeitsmarkt münden.

nicht eine zunehmend defizitäre Entwicklung von Jugendlichen wider, sondern verweist auf die strukturellen Veränderungen in der Arbeitswelt.

Die Jugendberufshilfe steht seit dem Beginn der Diskussion um den Wandel der Arbeitsgesellschaft vor einem Dilemma:

Unter dem Titel ‚Orientierungsdilemma in der Jugendberufshilfe‘ oder der Frage ‚Integration wohin?‘ wurde in den 1990er Jahren eine intensive Diskussion um die Jugendberufshilfe in der Krise der Arbeitsgesellschaft geführt. Besonders in die Kritik geriet dabei, dass die Kinder- und Jugendhilfe in ihren Konzepten und Handlungsstrategien ein Normalitätsmuster zu konservieren versuchte, das aber der Lebensrealität der AdressatInnen immer weniger entsprach. In dieser Diskussion ließen sich zwei Stränge verfolgen/identifizieren. Zum einen jene VertreterInnen⁴⁷, die Jugendberufshilfe nach wie vor konsequent als Brücke zur Arbeitswelt verstanden und somit an bisherigen Konzepten und Normalitätsvorstellungen festhielten – ungeachtet der vorliegenden Daten, dass Maßnahmen der Jugendberufshilfe im besten Fall nur den Platz in der Warteschlange im Zugang zur Arbeitswelt verbesserten (vgl. Galuske 1993). Zum anderen jene VertreterInnen⁴⁸, die sich in der Diskussion im Verständnis vom Ende der Arbeitsgesellschaft verorteten. Insbesondere aus dieser Debatte wurden Forderungen nach einer Veränderung immer lauter, die sich wie folgt fassen lassen:

- von der Arbeits- zur Lebensweltorientierung;
- Vorbereiten auf ein Leben ohne Arbeit, d.h. die Suche nach neuen Integrationsmöglichkeiten außerhalb der Erwerbsarbeit;

47 Vgl. hierzu ausführlich u.a. Breuer 1991; Braun 1996.

48 Vgl. hierzu ausführlich u.a. Hiller 1998; Galuske 1998.

- Unterstützung für das Leben im Hier und Jetzt, im Sinne eines biografischen Unterstützungsmanagements.

Die Frage ‚Integration wohin?‘ bleibt dabei jedoch weiterhin unbeantwortet. Die Analysen arbeitsmarktpolitischer Entwicklungen zeigen jedoch, dass sich trotz verschiedener Visionen und Utopien hinsichtlich der Entwicklungen der Arbeitsgesellschaft, derzeit nichts abzeichnet, was auf eine Erweiterung des Verständnisses von Arbeit im Sinne einer gesellschaftlich anerkannten und vor allem existenzsichernden Alternative neben der Erwerbsarbeit hindeutet.

Vielmehr lässt sich – geradezu entgegengesetzt zu diesen Forderungen feststellen – dass mit den bereits beschriebenen Arbeitsmarktreformen im Rahmen der Einführung des Arbeitslosengeld II bzw. ‚Hartz IV‘ eine weiterführende institutionalisierte Aufwertung der Arbeit stattfindet. Dies zeigt sich nicht zuletzt daran, dass der Zuständigkeitsbereich des ehemaligen Sozialamts weitgehend aufgelöst wurde und nun in die Zuständigkeit der ‚Agentur für Arbeit‘ fällt. In dieser Entwicklung liegt auch die Förderung jugendlicher Arbeit-Suchender vorrangig in der gesetzlichen Zuständigkeit der Bundesagentur für Arbeit. Die Subsidiarität der Jugendberufshilfe als Teil der Jugendsozialarbeit ist gegenüber dem vorrangigen Hilfesystem des SGB II im Gesetz klar betont worden. Gleichwohl bleiben die öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe in der Verantwortung, in eigener Zuständigkeit Leistungen für die Fallkonstellation anzubieten, die nicht durch die Bundesagentur abgedeckt sind. Sie bieten insbesondere den Jugendlichen Hilfe an, die aufgrund sozialer und individueller Probleme geringe Chancen in die berufliche Integration haben (vgl. hierzu ausführlich Kap. 1.3.3 i.d.A.). Die Abgrenzung zwischen SGB II und SGB

VII der einzelnen Hilfsangebote entlang der neuen Gesetzgebung im Zuge der Hartz IV Gesetze fällt dabei nicht immer leicht. Dabei wirkt sich die Neuausrichtung der Sozialpolitik in Bezug auf ihre Beschäftigungsorientierung auch in erheblichem Maße auf die Hilfen für jugendliche Arbeit-Suchende aus.

Die Umsetzung des sozialpolitischen Leitbildes in der Idee des aktivierenden statt alimentierenden Sozialstaats und seines Primats der Vermittlung in den Arbeitsmarkt beinhaltet vielmehr eine Verstärkung der Kopplung von Transferleistungen an Erwerbsarbeit im Zuge der Einführung von Hartz IV. Damit wird jedoch gleichzeitig wieder die Vermittlung des Lebenskonzepts von Employability als normative Orientierung verstärkt, statt eine Orientierung an der Lebens- und Arbeits(markt)realität entwickelt.

In dieser ausschließlichen Beschäftigungsorientierung werden insbesondere die Probleme und Benachteiligungen von Jugendlichen im Zugang zum und in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt nur begrenzt in den Blick genommen.

1.3.3 Probleme und Benachteiligungen von Jugendlichen am Arbeitsmarkt

Von den Risiken des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes ist ein beträchtlicher Teil der jungen Generation betroffen. Viele Jugendliche – und insbesondere aber bei weitem jedoch nicht ausschließlich Jugendliche mit nur niedrigen Bildungsabschlüssen – haben aus verschiedenen Gründen Schwierigkeiten, die erste und zweite Schwelle im Zugang zum Arbeitsmarkt zu meistern (vgl. Bäcker u.a. 2007). In der Folge der Probleme, Aus-

bildung und Arbeit zu finden, werden die Schwierigkeiten offensichtlich, die mit der Anforderung verbunden sind ein Leben aufzubauen, das auf Eigenverantwortung und eine ökonomisch selbstständige Lebensführung gerichtet ist. Die Bestimmung dieser unterschiedlichen Problemlagen ist durchaus komplex. Vor dem Hintergrund der Veränderung der Arbeitswelt sind auch die Kriterien für das Gelingen der beruflichen Integration vielfach ins Wanken geraten. Der Übergang von einer Ausbildung in ein stabiles, ausbildungsadäquates Vollzeitverhältnis als Indikator für einen gelungenen Berufseinstieg und für die berufliche Integration gelingt immer weniger jungen Erwachsenen und stellt damit auch genau dieses Lebenskonzept in Frage. Der Indikator ‚ausbildungs- oder arbeitslos‘ reicht nicht aus, um die Gruppe von Jugendlichen zu identifizieren, die als Zielgruppe der Jugendberufshilfe, als Kernbereich der Jugendsozialarbeit, unter dem Terminus ‚benachteiligt‘ zu fassen sind und in ‚erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind‘ (KJHG/SGB VIII, 1995, §13).

Die Aufgabe der Jugendsozialarbeit und insbesondere ihrem Kernbereich der Jugendberufshilfe ist es, Jugendliche bei der Integration in Ausbildung und Arbeit zu unterstützen. Nach §13 KJHG werden hier als AdressatInnen genannt:

- junge Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligung in erhöhtem Maß auf Unterstützung angewiesen sind;
- junge Menschen, die zur Überbrückung individueller Beeinträchtigung in erhöhtem Maß auf Hilfe angewiesen sind.

Eine nähere Zielgruppenbestimmung erfolgt im Gesetz nicht. In der einschlägigen Kommentierung (vgl. Münder u.a. 1998) wird darauf verwiesen, dass Angebote im Rahmen des §13 KJHG Abs. 1 (sozialpädagogische

Hilfen) und Abs. 2 (Ausbildungs- und Beschäftigungsangebote) sich an individuell beeinträchtigte und sozial benachteiligte junge Menschen – nach §7 KJGH bis zum 27. Lebensjahr – wenden.

„Der Benachteiligtenbegriff wurde in die berufspädagogische Diskussion mit der Einrichtung des Benachteiligtenprogramms 1980 eingeführt“ (Biermann/Rützel 1999: 13). Der Benachteiligtenbegriff hat sprachliche Verwendungen wie Ungelernte, Jungarbeiter oder Randgruppen weitgehend abgelöst. Jedoch vermag auch der Benachteiligtenbegriff das damit gemeinte Gegenstandsfeld nur umrisshaft und vorläufig zu erfassen.⁴⁹ In erster Annäherung kann festgehalten werden, dass es sich mit Blick auf das Erwerbs- und Ausbildungssystem um Jugendliche ohne reguläre Berufsausbildung handelt. In den erziehungswissenschaftlichen Diskussionen signalisieren andere Bezugskategorien wie Jugendsozialarbeit (vgl. Fülbier/Münchmeier 2002; Hermanns 2002), Jugendberufshilfe, Berufsvorbereitung, Berufsvorbereitungsjahr oder berufsvorbereitende Maßnahmen, dass es sich hier um ein sehr offenes und nur auch partiell berufspädagogisch beeinflusstes Handlungsfeld handelt (vgl. Biermann/Rützel 1999; Fülbier/Münchmeier 2002; Hermanns 2002).⁵⁰ Der quantitativen Bedeutung der Benachteiligtenförderung wird weder in der Öffentlichkeit noch in der pädagogischen Diskussion hinreichend Rechnung getragen: 1998 wurde eine nach Alter, Geschlecht und Nationalität reprä-

49 Zudem ist der Begriff der ‚Benachteiligung‘ in der Fachdiskussion umstritten, weil er unscharf und zudem diskriminierend sei (vgl. Biermann/Rützel 1999).

50 ‚Partiell berufspädagogisch‘ verweist darauf, dass sich die Angebote der Jugendsozialarbeit zwar grundsätzlich auf die Vermittlung des normativen Lebenskonzeptes der Normalerwerbsbiografie fokussieren, in ihrer inhaltlichen Ausrichtung sind diese Angebote aber nicht grundsätzlich auf eine grundständische Berufsausbildung, deren Abschluss darüber hinaus auf dem Arbeitsmarkt häufig nicht gleich anerkannt wird, ausgerichtet. Auch dies verweist darauf, dass die Angebote für benachteiligte Jugendliche sich eher an den Abbau individueller Benachteiligungen orientiert und somit diesen Fokus auch manifestiert.

sentative Stichprobe von 14.782 jungen Erwachsenen im Alter von 20-29 telefonisch befragt. 19,3% davon waren in Berufsausbildung, 68,4% hatten eine Berufsausbildung abgeschlossen und 11,6% waren ohne abgeschlossene Berufsausbildung (vgl. BMBF 1999). Man kann ohne Weiteres sagen, dass diese 11,6% die typische Zielgruppe der Benachteiligtenförderung waren.⁵¹ Jedoch sind nur höchst unzulängliche Schätzungen über das reale quantitative Ausmaß benachteiligter Jugendlicher möglich. Aktuelle Zahlen machen deutlich, dass 2003 deutschlandweit über 75.000 Jugendliche in schulischen berufsvorbereitenden Maßnahmen waren (vgl. BMBF 2003). Daneben gibt es weiterhin berufsvorbereitende Maßnahmen der Agentur für Arbeit. In diesen Maßnahmen befinden sich zum gleichen Zeitpunkt bundesweit über 136.000 Jugendliche (vgl. BMBF 2003). Damit kommt man auf die immense Zahl von über 200.000 Jugendlichen, die Dienstleistungen der Träger, Einrichtungen oder Schulen der Benachteiligtenförderung in Anspruch nehmen (müssen).

Im Zuge der unterschiedlichen Zuständigkeiten (Hoheiten und Finanzierung) von Angeboten der Unterstützung in den Arbeitsmarkt lassen sich Maßnahmen der Betreuung und Beratung insbesondere der Jugend-(berufs)hilfe und vieler Landesprogramme in freier Trägerschaft nicht eindeutig gegenüber den Regelmaßnahmen abgrenzen, Teilnehmendenstatistiken sind kaum zugänglich, geschweige denn in der Qualität mit den Daten der Bundesagentur für Arbeit oder denen der Schulstatistiken vergleichbar. Aufgrund der vielen gesetzlichen Änderungen im Bereich der aktiven Arbeitsmarktpolitik sind viele Maßnahmen – und deren datenmäßige Erfassung – häufigen Änderungen unterworfen. Langfristige Daten

51 Die Aussage könnte auch nahe legen dass es Studierende sein könnten, dies ist aber auf der Basis der Daten jedoch nicht der Fall.

können bisher nur für bestimmte Bereiche ausgewiesen werden (vgl. Berufsbildungsbericht 2009).

Die folgende Abbildung der Entwicklung der TeilnehmerInnenzahlen von 2005-2007 bildet die berufliche Förderung von jungen Menschen im Rahmen der Benachteiligtenförderung im Übergangssystem ab:



Abb. 3: Eintritte in Qualifizierungsmaßnahmen im Übergang (Quelle Bundesagentur für Arbeit; http://datenreport.bibb.de/html/75.htm#schau_a7-1 [21.12.2010])

Wie lässt sich die Perspektive auf Benachteiligte historisch nachzeichnen? Historisch gesehen waren Jugendliche, die ohne Ausbildung blieben, z.B. in den 30er Jahren keine Randgruppe und wurden auch zunächst nicht als ‚Benachteiligte‘ thematisiert.⁵² Sie machten ein Drittel der nachwachsenden Generation aus; in den 50er Jahren stellten sie noch ein Viertel, 1960 etwa 20% und 1970 etwa 12% der entsprechenden Jahrgänge. Stellt sich dies in einer ersten Betrachtung als ein Rückgang dieser Zahl an Jugendli-

52 Dies ist auch ein Indikator dafür, dass in dieser Zeit durchaus noch mehr Beschäftigung für ‚Ungelernte‘ angeboten werden konnte, so dass diese einer heutigen Normalisierungsperspektive bzw. Zuschreibung von ‚Randgruppen‘ ein anerkanntes Lebensmuster darstellten. Diese Interpretation vernachlässigt jedoch die gesellschaftliche und soziale Stellung dieser Gruppe von Jugendlichen.

cher dar und somit als ein scheinbar positiver Trend, so verändert sich die Bewertung dieser Entwicklung mit Blick auf das abnehmende Angebot an Arbeitsplätzen mit einfachen Tätigkeiten ohne Berufsabschluss – allein von 1985-1995 – um 1,06 Millionen. Vor diesem Hintergrund stellt die Stagnation des Anteils an Jugendlichen bei rund 11%, die zwischen 1970 und 1999 zu verzeichnen war, durchaus ein strukturelles Problem dar. 1973, also in jener Zeit als sich die Begriffe Ungelernte, Jungarbeiter und Randgruppe etablierten und damit nicht zuletzt auch auf die Notwendigkeit einer Unterstützung zum gelingenden Übergang hingewiesen wurde, hielt es die Bund-Länder-Kommission beispielsweise noch für möglich, die Zahl auf 2 bis 3 Prozent eines Alterjahrgangs zu senken. Neuere Zahlen machen jedoch deutlich, dass der erwartete Rückgang nicht eintrat. 1991 betrug der Prozentsatz 14%. Zum Ende des Jahres 2010 sind 1,5 Millionen Menschen im Alter 20-29 Jahren ohne abgeschlossene Ausbildung. Das sind 15% dieser Altersgruppe. (vgl. http://www.dgb-jugend.de/themen/lehrstellensituation/aktuelle_statistik_2010) [18.12.2010]. „Die Ungelerntenfrage löst sich nicht von selbst“ (Rützel 1995: 111).

Im der Thematisierung der Problemlagen benachteiligter Jugendlicher erweisen sich historisch betrachtet insbesondere auch die Veränderungen des Arbeitsmarktes als entscheidend:⁵³ Während die Erwerbsarbeitsgesellschaft der 50er und 60er Jahre mit einer relativ großen Gruppe Un- und Angelernter auskam und diese Gruppe trotz fehlender Ausbildung ihre Existenz über Erwerbsarbeit – zumindest auf einem sehr geringen Standard – sichern konnte, verschoben sich in den folgenden Jahrzehnten die

53 Die Frage der Benachteiligung lässt sich damit zunächst und zuvorderst als ein Problem des Arbeitsmarktes interpretieren (vgl. hierzu auch Fußnote 49 in dieser Arbeit).

Gewichte eindeutig zu Ungunsten dieser Gruppe. Hinsichtlich dieses Prozesses der Ausgrenzung aus dem Arbeitsmarkt sind bildungssoziologische Annahmen plausibel, die davon ausgehen, dass es nicht nur einen engen Zusammenhang von Benachteiligung und Veränderung in einer (oft regionalen) Berufsbildungslandschaft gibt. Vielmehr wird dabei ebenfalls davon ausgegangen, dass sich Tendenzen verstärkt haben, die sich auf der Angebotsseite mit verschärfter ‚Selektion‘ der Beschäftigten und in dessen Folge auf der Nachfrageseite bei den Jugendlichen Resignations- und Rückzugstendenzen evozieren.⁵⁴ Die Benachteiligtenförderung ist mittlerweile als eine entscheidende Sozialisations- und Bildungsinstanz für einen nicht unerheblichen Teil von Jugendlichen geworden (vgl. Gessner 2003), ohne dass sich hier schon klare Konturen oder gar verbindliche pädagogische Konzepte wie in anderen Teilbereichen des Bildungssystems herausgebildet haben.

Das Angebot der Jugendberufshilfe ist somit kein generelles Bildungs- und Förderangebot, sondern ein Angebot an Jugendliche und junge Erwachsene, die im Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeits-

54 „Im Internet, da war ein Betrieb der wollte für einen Tischler Abitur haben, das kriegt doch kein normaler Mensch hin. Also Tischler Abitur ...Hallo? Das geht ja wirklich nicht“ (Schüler 15 Jahre) (Shell 2006: 72). Die zunehmende Selektionstendenz verweist auf die zunehmenden Qualifikationsanforderungen auch in Bereichen von ‚einfachen‘ Tätigkeiten auf der Seite der Arbeitsplatzanbieter, dies ist eine deutliche Reaktion auf die gestiegene Nachfrage eines geringen Angebotes von Arbeitsplätzen. Die in diesem Zusammenhang thematisierte ‚Selbstausbürgerung‘ auf der Nachfrageseite (vgl. Stauber/Walter 2001) verweist auf Rückzugstendenzen bzw. Selbstmarginalisierungsprozessen als Ausdruck der wachsenden Diskrepanzen von Qualifikationsanforderungen auf der Marktseite und Qualifikationsressourcen auf der Seite der Jugendlichen. Die diskutierten Rückzugstendenzen sind jedoch nicht als ein Rückzug in Lebensbereiche außerhalb von Arbeit, sondern eher als eine subjektiv empfundene Unerfüllbarkeit der Anforderungen zu verstehen. Dabei ist deutlich infrage zu stellen, ob dies auf subjektive Einstellungen und Bemühungen zurückzuführen ist oder doch eher auf strukturelle Bedingungen im Schul- und Ausbildungssystem verweist.

markt besonderer Hilfe bedürfen. Die Hilfebedürftigkeit ergibt sich aus den Kriterien von sozialer Benachteiligung und individueller Beeinträchtigung. Dieses kann sowohl durch Merkmale der Individuen als auch durch gesellschaftliche Entwicklungen verursacht sein (vgl. Lex 2002). In der Regel kann ein Interdependenzverhältnis zwischen diesen Faktoren angenommen werden.

Auf begrifflicher Ebene ist dies nicht zuletzt bereits deshalb der Fall, da die Begriffe ‚individuell beeinträchtigt‘ und ‚sozial benachteiligt‘ weit gefasst sind und damit auch rechtlich die Möglichkeit einer extensiven Auslegung besteht (vgl. Münder u.a.1998).

Soziale Benachteiligungen verweisen auf die Sozialisationserfahrungen in den Bereichen Familie, Schule, Ausbildung, Berufsleben und sonstiger sozialer Umwelt (vgl. hierzu auch Grundmann/Bittlingmeyer u.a. 2004). Von einer sozialen Benachteiligung ist in der Regel immer dann auszugehen, wenn eine altersgemäße gesellschaftliche Integration nicht wenigstens durchschnittlich gelungen ist. Dies ist „insbesondere bei Haupt- und Sonderschülern ohne Schulabschluss, Absolventen eines Berufsvorbereitungsjahres, Abbrechern schulischer und beruflicher Bildungsgänge, Langzeitarbeitslosen, jungen Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen, jungen Menschen mit Sozialisationsdefiziten, jungen Menschen, die in besonderen sozialen Schwierigkeiten sind, bei ausländischen jungen Menschen und Aussiedlern (mit Sprachproblemen) auch dann, wenn ihre schulischen Qualifikationen höher als der Hauptschulabschluss liegen; schließlich [bei] jungen Menschen mit misslungener familiärer Sozialisation und durch gesetzliche Rahmenbedingungen benachteiligte Mädchen und junge Frauen“ der Fall (Münder u.a. 1998: 175).

Individuelle Beeinträchtigungen werden in diesem Zusammenhang insbesondere als psychische, physische oder sonstige persönliche Beeinträchtigungen individueller Art thematisiert, „dazu zählen insbesondere Lernbeeinträchtigungen, Lernstörungen, -schwächen, Leistungsbeeinträchtigung, -störungen, -schwächen, Entwicklungstörungen“ (Münder u.a. 1998: 175f.).

Zusammengefasst richtet sich die Jugendberufshilfe bzw. die Jugendsozialarbeit also an junge Menschen, die ohne besondere Hilfen keinen Zugang zur Ausbildung und Arbeit finden und ihre soziale, berufliche und persönliche Integration⁵⁵ in der Gesellschaft nicht alleine bewältigen können.

Diese Beschreibung der von unterschiedlichen Formen der Benachteiligung betroffenen Jugendlichen vernachlässigt jedoch jene Jugendlichen und junge Erwachsenen, die aufgrund struktureller Bedingungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt keine Ausbildungsstelle oder keinen Arbeitsplatz finden. Hier hat sich in der Bundesrepublik der Begriff der ‚Marktbenachteiligten‘ als praktikabel erwiesen, auch wenn er politisch begründet nur temporär in besonderen Krisenzeiten zur Anwendung gelangt. Die ‚Marktbenachteiligung‘ eines großen Teils der Jugendlichen, als etwas das die heutige gesellschaftliche Situation kennzeichnet, sollte man im eigentlichen Sinne nicht als soziale Benachteiligung bezeichnen,

55 Der Begriff der Integration verweist auf ein grundlegendes Verständnis davon, wo diese Jugendlichen abzuholen seien. Integration verweist darauf, den Jugendlichen wieder in die Gesellschaft reinzuholen. In diesem Verständnis werden diese Jugendlichen als exkludiert wahrgenommen. Das bedeutet, dass der Blick darauf gerichtet ist, den Jugendlichen so ‚herzustellen‘, dass ihm der Übergang gelingt ungeachtet der strukturellen Verhältnismäßigkeiten. Eine andere Perspektive nimmt hier die Inklusionsperspektive ein, die den Fokus darauf setzt, welche Bedingungen geschaffen werden müssen, damit niemand ‚raus fällt‘, also wieder exkludiert. Diese Perspektive schließt weitreichende strukturelle Konsequenzen ein (vgl. hierzu ausführlich Stichweh 2005; Kronauer 2002; Gusy/Haupt (Hg.) 2005).

auch wenn sie gesellschaftspolitisch sehr ernst zu nehmen ist (vgl. Girmes 1997). Als marktbenachteiligt gelten jene junge Menschen, bei denen keine bzw. keine wesentlichen individuellen Defizite oder soziale Benachteiligungen vorliegen; die örtliche bzw. regionale Situation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt aber zu einer Benachteiligung der jungen Menschen führt. Dementsprechend wird mit dem Konzept der Marktbenachteiligung davon ausgegangen, dass dieses strukturelle Problem nur gesellschaftspolitisch gelöst werden kann. Ungelöst überformt und verschärft es das Problem sozialer Benachteiligung.

Bei dieser Überlagerung sozialer Benachteiligung durch das Problem der Marktbenachteiligung werden die Probleme dieser Jugendlichen indiziert durch die Schwierigkeiten, auf dem ‚Normalweg‘ den Übergang in einen Lebensunterhalt sichernde stabile Erwerbsarbeit zu bewältigen. „Dieser Ansatz [der Überlagerung A.d.A.] impliziert, daß sich ein fester und dauerhafter Katalog von Benachteiligungsmerkmalen nicht aufstellen läßt. Die Chancen, den Übergang reibungslos zu bewältigen, sind zwar einerseits abhängig von Merkmalen der Individuen – und hier läßt sich allenfalls ein gewisser Kern von individuellen Eigenschaften ausmachen, der Benachteiligung wahrscheinlich macht; andererseits hängen Benachteiligungen im o.g. Sinne von konkreten Ausgestaltungen des Übergangssystems ab, insbesondere von den Bedingungen auf den Lehrstellen- und Arbeitsmärkten für junge Arbeitskräfte. Diese Bedingungen variieren in zeitlichem Verlauf und zwischen Regionen erheblich, und so gibt es auch in der Population der ‚benachteiligten‘ Jugendlichen Veränderungen bzw. unterschiedliche Zusammenhänge“ (Felber 1997: 11). Der Prozess der Überlagerung ist in zweierlei Hinsicht problematisch. Insbesondere vor dem Hintergrund, dass Jugendliche im Übergang kürzer, länger oder

dauerhaft ausbildungslos bleiben, kann auch eine reine Marktbenachteiligung in soziale Benachteiligung führen. Andererseits sind es durchaus soziale Benachteiligungen, die eine vorhandene Marktbeteiligung manifestieren.

Deutlich wird, dass sich die Probleme und Benachteiligungen Jugendlicher und junger Erwachsener am Arbeitsmarkt kaum zu vereinheitlichen sind. In anderen EU-Staaten werden die Probleme junger Menschen am Arbeitsmarkt nicht mit einem sprachlichen Äquivalent zu ‚Benachteiligung‘ thematisiert (vgl. Eckert/Fähndrich 2000). In England wird vorwiegend mit dem Begriff ‚Youth at risk‘ – gefährdete Jugendliche – gearbeitet oder Jugendliche gelten als ‚socially excluded‘ und werden als vom Gemeinwesen ausgeschlossen betrachtet. In Frankreich dominiert der Begriff ‚Le jeune en difficulté‘ – also ‚Jugendliche in Schwierigkeiten‘. Anders als in Deutschland wo, wie aufgezeigt, soziale Benachteiligung in der Regel mit einer stärker individuellen Beeinträchtigung in Zusammenhang gebracht wird, zeigt sich bei den in England oder Frankreich verwendeten Begriffen, dass eine Benachteiligung in einem stärkeren Maße als eine ‚von außen‘ auf das Individuum einwirkende Variable angesehen wird und soziale Benachteiligung damit verstärkt auf die strukturellen gesellschaftlichen Bedingungen und Verhältnisse verweist. Auch der Blick auf andere europäische Länder unterstreicht das Problem der begrifflichen Konzeption von Benachteiligung und ‚benachteiligten Jugendlichen‘. So findet sich in einzelnen Regionen von Portugal eine über 40%ige Jugendarbeitslosenquote. Bereits auf der quantitativen Ebene erweist sich hierbei der Terminus der ‚Marktbenachteiligung‘, der systematisch auf die strukturellen Erzeugungszusammenhänge der Situationen

verweist, in denen sich die Jugendlichen befinden, der angemessenere Begriff.

Dieser kurze Rekurs auf Europa zeigt deutlich, welche Schwierigkeiten bereits mit den durchaus uneinheitlichen begrifflichen Konzeptionen von Benachteiligung verbunden sind. Vor diesem Hintergrund kommt Paul Fülbier zu dem Schluss, „dass es sinnvoller ist, im europäischen Zusammenhang auf den Begriff ‚Benachteiligung bzw. benachteiligte Jugendliche‘ zu verzichten“ (Fülbier 2000: 4). Ausbildungslose, Arbeitslose, von Arbeits- und Ausbildungslosigkeit oder von sozialer Ausgrenzung bedrohte junge Menschen, hierzu gehören auch z.B. junge Menschen mit Migrationshintergrund bzw. die erwähnten englischen und französischen Begriffe, sind für eine Einordnung des AdressatInnenkreises von Jugendsozialarbeit und der Jugendberufshilfe transparenter und nachvollziehbarer als die bisherigen Ansätze, die mit unterkomplexen und individualistisch verkürzten Fassungen von Benachteiligung arbeiten (vgl. Fülbier 2000).

Im Anschluss an den Vorschlag von Fülbier kann damit auf eine Erweiterung des Blickes hinsichtlich der vielfältigen Problemlagen, die junge Menschen im Übergang zu bewältigen haben, verwiesen werden. Dabei sind insbesondere soziale Problemlagen in den Blick zu nehmen, die in ihrer Entstehung und in ihrer Ausprägung sowohl an Sozialisationsprozesse als auch an die konkrete soziale Position des Einzelnen im Übergang gekoppelt sind. Darüber hinaus ist festzuhalten, dass diese Probleme auch als Folge unseres (Aus-)Bildungs- und Erziehungssystems und damit als strukturelle und gesellschaftlich erzeugte Problemlagen wahrgenommen werden müssen. Dies ist nicht zuletzt deshalb der Fall, weil in diesem (Aus-)Bildungssystem ein bestimmter Weg und eine bestimmte Zeit für

das Absolvieren der Ausbildung verbindlich gemacht wird und damit all diejenigen ausgeschlossen werden, die sich darauf nicht einlassen oder dafür keine Gelegenheit erhalten (vgl. Girmes 1997). Weiterhin hält dieses System wenig Konzepte für Jugendliche vor, „die aufgrund schwieriger, misserfolgsbeladener Lernbiographien mit den üblichen (...) Lernangeboten wenig bis nichts an ihrer Lage ändern können“ (Girmes 1997: 191).

In der Konsequenz dieser Überlegungen erweist sich ein Verständnis von Benachteiligung als angemessener, daß diese als Ausdruck systematischer sozialer Ungleichheiten betrachten kann. Im Anschluss an Reinhard Kreckel (2004) vollziehen sich Prozesse sozialer Ungleichheitsformierungen überall dort, „wo die Möglichkeiten des Zugangs zu allgemein verfügbaren und erstrebenswerten sozialen Gütern und/oder zu sozialen Positionen, die mit ungleichen Macht- und/oder Interaktionsmöglichkeiten ausgestattet sind, dauerhafte Einschränkungen erfahren und dadurch die Lebenschancen der betroffenen Individuen, Gruppen oder Gesellschaften beeinträchtigt oder begünstigt wird“ (Kreckel 2004: 17).

Insbesondere Jugendliche, die „in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“ (KJHG §13), stehen somit offenbar vor der strukturell erzeugten Herausforderung, individuelle und strukturelle Problemlagen mit einer schlechteren Ressourcenausstattung zu bewältigen.

Wie sich das Verhältnis der Lebensphase Jugend und Arbeit entlang der aufgezeigten Entwicklung darstellt, soll im folgenden Teil II dargestellt werden, um ausgehend von der erfolgten Grundlegung in Teil I und II dieser Arbeit die forschungsleitende Fragestellung zu formulieren.

Teil II

JUGEND UND ARBEIT

2.1 Jugend im 20. Jahrhundert

2.1.1 Lebensphase Jugend

Die Entwicklung der Lebensphase Jugend⁵⁶ ist eng an die Entstehung und Entwicklung der Arbeitsgesellschaft gekoppelt und lässt sich somit entlang dieser Linie nachzeichnen. Sie ist als eigenständige Lebensphase, wie wir sie heute kennen, in der doppelten Abgrenzung zu Kindheit und Erwachsensein, mit eigenen Ordnungen und Aufgaben, ein Produkt und Projekt der europäischen Moderne seit dem Industrialisierungsprozess im 19. Jahrhundert. Im Zuge der Industrialisierung wurde es verstärkt erforderlich, dass die Arbeitskräfte infolge der wachsenden Anforderungen innerhalb der Arbeitsprozesse vermehrt Kompetenzen erwerben, um die anfallenden Tätigkeiten verrichten zu können. In dieser Zeit begann sich ein Modell von Jugend herauszubilden, in dem eine spezifische Aufgabe junger Menschen darin gesehen wurde, sich für den Einstieg in das Erwerbsleben zu qualifizieren, sich auf das spätere Leben – das Erwachsensein – mit Arbeit und Beruf vorzubereiten.

Dieses Jugendmodell ist eine Folge der Veränderungen wirtschaftlicher und sozialer Beziehungen im Zeitalter der Urbanisierung und Industrialisierung und korrespondiert mit dem Ausbau und der Verlängerung des Schulbesuchs. Anstelle der frühen und erzwungenen Integration in den

56 “*Youth*: Typically regarded in sociology as an ascribed status, or socially constructed label, rather than simply the biological condition of being young. The term is used in three ways: very generally, to cover a set of phases in the life-cycle, from early infancy to young adulthood; in preference to the rather unsatisfactory term adolescence, to denote theory and research on teenager, and the transition to adulthood; and, less commonly now, for a set of supposed emotional and social problems associated with growing up in urban industrial society” (Marshall 1998: 711).

Erwerbsprozess wird von Jugendlichen nun erwartet, dass sie einen Mindestschulbesuch (Pflichtschuljahre) und die sich in der Regel anschließende Berufs- oder Hochschulausbildung als gleichermaßen zentralen wie erstrebenswerten Bestandteil ihres Lebensentwurfes anerkennen. Dementsprechend ist in allen industrialisierten Gesellschaften das Ende der Jugendzeit durch den Übergang in das Erwerbssystem charakterisiert.

Abels (1993) und Gillis (1973) beschreiben die Jugendphase als eine Periode von ‚Sturm und Drang‘ aber auch als einen Lebensabschnitt voller Möglichkeiten und Zukunftsoptimismus. Sie argumentieren ebenso wie Erikson (1981), dass junge Menschen mit sozialen Rollen experimentieren müssen, bevor man von ihnen erwartet, erwachsen zu werden.

Die Jugendphase hat sich in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg als eine durch gemeinsamen Schulbesuch gekennzeichnete, sozial und kulturell abgegrenzte gesellschaftliche Gruppierung herausgebildet, die in den USA als Subkultur der Teenager mit ihren eigenen Lebensvorstellungen und -praktiken, in Deutschland zur Charakterisierung einer spezifisch historischen Ausdrucksform von Jugend als die ‚skeptische Generation‘ (vgl. Schelsky 1957) bezeichnet wurde.

Versucht man in den unterschiedlichsten Debatten eine Begriffsbestimmung für die Lebensphase Jugend festzumachen, sieht man sich mit sehr unterschiedlichen Herangehensweisen konfrontiert. Eine sozialisationstheoretische Ausrichtung bietet die Möglichkeit zur Verbindung von psychologischen und soziologischen Theorieansätzen. Unter ‚Sozialisation‘⁵⁷

57 Der Begriff der ‚Sozialisation‘ lässt sich – besonders im Hinblick auf die Diskussion der letzten 25 Jahre im deutschsprachigen Raum – zunächst bestimmen als der Prozess der Entstehung und Bildung der menschlichen Person in der Interaktion mit einer spezifischen materiellen, kulturellen und sozialen Umwelt (vgl. hierzu Geulen

sei hier die aktive, lebenslang andauernde Auseinandersetzung des Individuums mit den Werten und Normen der Gesellschaft verstanden. Zu den wichtigsten Lebensbereichen jugendlicher Sozialisation gehören Familie, Peers, Schule, Ausbildung und Beruf. Für eine Annäherung an eine Definition von *Jugend* sind für die Gegenwartsgesellschaft folgende Elemente zu nennen:

- Jugend ist eine Altersphase eines jeden Individuums, die mit dem Einsetzen der Pubertät beginnt und der das Erwachsensein und das Alter folgen;
- Jugend ist die Altersgruppe zwischen 12/13 und 25 (ggf. auch 30) Jahren, die in soziologischer Hinsicht deshalb besonders hervorgehoben wird, weil es typische, als ‚jugendlich‘ bezeichnete Verhaltensweisen und Einstellungen gibt;⁵⁸
- Jugend ist eine biologisch mitbestimmte, aber sozial und kulturell überformte Lebensphase, in der das Individuum die Voraussetzungen für ein selbstständiges Handeln in allen gesellschaftlichen Bereichen erwirbt (vgl. Schäfers 1994).

Die Lebensphase Jugend ist, wie entlang des Prozesses der Industrialisierung ausgeführt, nicht frei vom gesellschaftlichen Kontext definierbar,

1994; Hurrelmann 1986; Tillmann 1989; Grundmann 2006). Der Begriff der Interaktion weist darauf hin, dass Sozialisation nicht als einseitige Determination durch die Umwelt zu begreifen ist, sondern als komplexe Wechselwirkung, in der das Subjekt, z.B. durch die Art seiner inneren Verarbeitung von Erfahrungen und durch sein Handeln, aktiv auf vielfältige Weise mitwirkt.

58 Diese Altersgruppe wird aufgrund des immer größeren Zeitraums, den die Jugendphase umfasst, in drei Gruppen unterteilt: 13-18jährige (Jugendliche im engeren Sinne), 18-21jährige (die Heranwachsenden) in der Adoleszenz und 21-25jährige/ggf. älter (die jungen Erwachsenen). Für die letztere Gruppe setzt sich mehr und mehr der Begriff der Post-Adoleszenz durch (vgl. Schäfers 2002).

da sie in ihrer Struktur durch ökonomische, soziale und kulturelle Wandlungsprozesse beeinflusst wird (vgl. Schäfers 1994).

Wie gezeigt, entstand die Lebensphase Jugend erst im vergangenen Jahrhundert. Mittlerweile hat sich die Jugendphase als spezifisch institutionalisierter Teil des Lebenslaufs für alle Bevölkerungsschichten durchgesetzt.

Um zu ermöglichen, dass die jungen Menschen den wachsenden Anforderungen der durch die Industrialisierung veränderten Arbeitsprozesse entsprechen, wurden Jugendliche zur Ausbildung der notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten von der Erwerbsarbeit freigestellt (vgl. Fend 1988). Die Jugendphase in der industriellen Gesellschaft ist gleichermaßen durch Ausgliederung und Integration gekennzeichnet (vgl. Böhnisch/Schefold 1985). Ausgliederung verweist auf die Separierung der Lebensphase Jugend von anderen gesellschaftlichen ‚Ernstbereichen‘, wie etwa Familie, berufliche Verpflichtungen etc. Integration bezeichnet die Zielperspektive der Jugendphase, den Aufbau einer integrierten und handlungsfähigen Persönlichkeit, deren soziale und fachliche Qualifikation und die Entwicklung einer Identitätsstruktur, die eine Einmündung in einen normalen Lebenslauf⁵⁹ fördert sowie die Einbindung der Jugendlichen in gesellschaftlich verantwortete und kontrollierte sozialisations- und qualifikationsrelevante Institutionen (vgl. Galuske 1993). Die Jugend-

59 Das Verständnis von einem ‚normalen Lebenslauf‘ bezieht sich auf das durch die Gesellschaft vermittelte und anerkannte Lebenskonzept, welches – gekoppelt an ein *Normalarbeitsverhältnis* – dadurch gekennzeichnet ist, dass Jugendliche im Zuge der Statuspassage des Übergangs Rollen entlang eines Normalarbeitsverhältnisses einnehmen: SchülerIn/ Schule – Azubildende/r/ Ausbildung; Studium (berufliche Qualifikation) – Berufstätige/r/ Beruf und Normalarbeitsverhältnis (vgl. hierzu auch Galuske 1993, Grundmann 2006).

phase ist gekennzeichnet „durch eine Sequenz von Problemstellungen und *Entwicklungsaufgaben* [...], die von den betroffenen Individuen jeweils neu zu bewältigen sind, bevor der Übergang in die nächstfolgende Altersphase erfolgen kann“ (Olk zit. nach Galuske 1993: 60). Der Statusübergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen gilt nach traditionellen Vorstellungen dann als vollzogen, wenn in den zentralen gesellschaftlichen Positionen die volle Selbstständigkeit als Gesellschaftsmitglied erreicht ist (vgl. Schäfer 2002). Die wichtigsten Teilbereiche des Erwachsenenstatus korrespondieren mit den vier Entwicklungsaufgaben:

- Die Berufsrolle als ökonomisch selbstständig Handelnder; d.h. Entwicklung intellektueller Kompetenzen und sozialer Verantwortungsbereitschaft, um selbstverantwortlich schulischen und beruflichen Qualifikationsanforderungen hinsichtlich der Übernahme einer Berufsrolle nachzukommen;
- Die Partner- und Familienrolle als verantwortlicher Familiengründer; das umfasst die Entwicklung sozialen Bindungsverhaltens zu Gleichaltrigen und die Aufnahme von geschlechtlichen Partnerbeziehungen hinsichtlich der sozialen und psychischen Ablösung vom Elternhaus;
- Die Konsumentenrolle einschließlich der Nutzung des Mediensektors; d.h. im Konsum- und Mediensektor ist ein hoher Grad an Selbstständigkeit der eigenen Verhaltenssteuerung eingetreten;⁶⁰

60 Insbesondere in Bezug auf die Nutzung des Mediensektors sowie neuer Technologie der Medienwelt zeigt sich die ‚Umkehrbarkeit‘ von Lebensphasen. Hier sind es die Jugendlichen selbst, die diese Welt auch für die ältere Generation erschließen und somit entschieden zur Auseinandersetzung mit neuen Technologien beitragen. Dies verweist darauf, dass es nicht ausschließlich um die Übernahme einer Rolle geht, sondern diese aktiv mitgestaltet und eigene Auseinandersetzungen geführt werden, die wesentlich das gesellschaftliche Norm- und Wertesystem mitbestimmen.

- Die Rolle als politischer Bürger; d.h. Aufbau eines eigenen Wert- und Normensystems zum Erwerb eigener Handlungsmuster und Verhaltensweisen zur Nutzung des Konsumwarenmarktes und des kulturellen Freizeitangebotes mit dem Ziel, einen eigenen Lebensstil zu entwickeln (vgl. Hurrelmann 2004).

Mit dem Erwerb von Handlungskompetenz wird für Jugendliche die Entwicklung eines eigenen Selbstbildes, einer eigenständigen Ich-Identität⁶¹ verbunden. Wichtiger Teilprozess der Identitätsbildung ist die Ausbildung einer beruflichen Identität. Mit den in diesem Lebensabschnitt erworbenen Kompetenzen werden die weitere Entwicklung und die späteren sozialen Chancen in einem nicht unerheblichen Ausmaß beeinflusst, da über den Erwerb von Bildungsabschlüssen und spezifischer beruflicher Qualifikationen die spätere soziale Platzierung, der berufliche Status und damit auch die gesellschaftliche Anerkennung weitgehend vor entschieden werden (Mansel/Hurrelmann 1994).

61 Seit Erikson wird die Entwicklung der Identität als zentrale Entwicklungsaufgabe angesehen. Es gibt jedoch keine einheitliche Definition des Begriffs Identität. Einigkeit besteht in der Soziologie und Psychologie über die Grundannahme, wonach Identität die „Definition einer Person als einmalig und unverwechselbar durch die soziale Umgebung wie durch das Individuum selbst“ beinhaltet (Oerter 1987: 296). Demnach hat Identität zwei Komponenten: zum einen die Person, für die man sich hält (persönliche Identität) und zum anderen die Person, für die einen die anderen halten (öffentliche Identität). Nach Erikson ist die krisenhafte Identitätsbildung Hauptmerkmal jugendlicher Entwicklung. In seinem Verständnis „wird der Sinn von Identität im Entwicklungsgeschehen und in den Umweltbeziehungen zu erfassen versucht. Die Beschreibung dieser Identität nimmt dabei eher die Form einer Struktur und weniger die einer isolierten Variablen an“ (Oerter 1987: 308ff.). Manche neueren Ansätze versuchen, aufeinander aufbauende Strukturniveaus zu beschreiben, ohne daß dabei ein absolutes Niveau erreicht zu werden braucht (Hauert/Lang 1994). Mit zunehmender Differenzierung der Lebensbereiche der Individuen wird das Konzept der Patchwork-Identität diskutiert (vgl. hierzu u.a. Hauert/Lang 1994; Keupp 1992).

Es gibt Anzeichen, dass sich die Jugendphase im Lebensverlauf sowohl weiter nach vorne als auch weiter nach hinten ausdehnt. Jugendliche gehen einerseits zunehmend früher erste sexuelle Kontakte und partnerschaftliche Beziehungen zu anders- oder gleichgeschlechtlichen PartnerInnen ein und andererseits bleiben immer mehr Jugendliche länger im Schul- und Ausbildungssystem. Seit den 1990er Jahren zeichnet sich in den Debatten um die Bewältigung der Handlungs- und Entwicklungsanforderungen, mit denen sich Jugendliche konfrontiert sehen, ab, dass für die Jugendlichen die biografische Ungewissheit hinsichtlich des angemessenen Zeitraums und Zeitpunktes des Absolvierens der Statuspassage zunimmt. Im Zuge dieser Entwicklung sind Berufseinstieg und Familiengründung⁶² zu zeitlich offeneren Statuspassagen geworden. Dies hat zur Folge, dass Altersnormen an Bedeutung verlieren und das Ende der Jugendphase offener, also auch biografisch individueller geworden ist (vgl. Hurrelmann 2004; Grundmann 2006).

Die soziale Herkunft ist für die Struktur der Übergänge zwischen den Statuspassagen weiterhin von Bedeutung. So vollziehen Jugendliche aus höheren sozialen Schichten Berufsstart und Heiratspassage später als Jugendliche aus unteren sozialen Schichten, die die Ablösung vom Elternhaus später erleben, aber mit Erwerbstätigkeit und Familiengründung

62 Dabei verweist dies nicht nur darauf, dass im Zuge der aktuellen Entwicklung die Statuspassage nach oben hin offen, sondern auch im Besonderen umkehrbar geworden ist. D.h., dass sowohl Berufseinstieg sich verkehren und durch erforderliche Neu- oder Umqualifizierungen im Lebensverlauf sich als ‚Neuaufgabe‘ der hier formulierten Entwicklungsaufgabe stellt. Vor diesem Hintergrund wäre es eine zentrale Frage, inwieweit die Orientierung an der Erfüllung der formulierten Entwicklungsaufgaben als zentrales Indiz für den Einstieg in die Statuspassage ‚Erwachsen‘ aufrechterhalten werden kann oder ob sich im Zuge des Wandels nicht andere Merkmale als Übergang formuliert werden können.

früher beginnen.⁶³ Dies bedeutet, dass Jugendliche keine einheitliche soziale Gruppierung bilden, sondern Jugend sozial differenziert nach Geschlecht, Herkunft, Bildungs- und Beschäftigungsstatus ist. So gibt es noch immer eine hohe zeitliche Variabilität in der Übernahme von Handlungs- und Rollenmustern Erwachsener in Abhängigkeit von Geschlecht, sozialer Herkunft und Schüler- bzw. Erwerbstätigenstatus (vgl. Zinnecker 1986; Scherr 2001; Grundmann 2006). Insgesamt gilt jedoch, dass der Austritt aus dem Jugendalter erfolgt, wenn der Übergang in diese Teilrollen des Erwachsenenstatus vollzogen ist (vgl. Hurrelmann 2004).

2.1.2 Strukturwandel der Jugendphase

In der modernisierungstheoretischen Deutung wird davon ausgegangen, dass die Menschen im Zuge der gesellschaftlichen Modernisierungsprozesse zunehmend aus den typischen Sozialformen der industriellen Gesellschaft, wie Klasse, Schicht oder Familie, freigesetzt worden seien (vgl. Gille 1995). Verbunden mit diesen gesellschaftlichen Veränderungen wird eine *Individualisierung, Entstrukturierung und Destandardisierung der Jugendphase* diskutiert. Diese verweise auf einen Strukturwandel jugendlicher Normalbiografien, der vor allem durch das veränderte Bildungsverhalten der jungen Generation seit Beginn der 70er Jahre ausgelöst worden sei (vgl. Heitmeyer/Olk 1990).

63 Dies ist auf die unterschiedliche Verfügbarkeit von materiellen, sozialen und kulturellen Kapitalressourcen zurückzuführen. Darüber hinaus verweist dies auf den längeren bzw. kürzeren Verbleib der Jugendlichen in Bildungsinstitutionen wie Schule und weiterführenden Einrichtungen. Es besteht nachweislich ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Verbleib im Bildungssystem bzw. weiterführender Bildungswege (vgl. u.a. PISA 2000) und demzufolge auch dem früheren bzw. späteren Eintritt in die Berufsrolle – unabhängig davon wie erfolgreich Jugendlichen dieser Übergang gelingt.

- Individualisierung wird im Prozess der Modernisierung als ein neuer Modus der Vergesellschaftung verstanden. Dieser Modus sei durch die Momente Freisetzung – aus ‚überkommenen‘ Strukturen und Bindungen –, Stabilitätsverlust und Wiedereinbindung charakterisiert. Als wesentliche Momente der Freisetzung werden benannt:
 - die Herauslösung aus *traditionellen* sozialen und kulturellen Klassenbindungen⁶⁴,
 - die Bildung der Verhandlungsfamilie auf Zeit als Folge veränderter familialer Beziehungen,
 - Flexibilisierung der Erwerbsarbeitszeit und Dezentralisierung des Arbeitsortes (vgl. Beck 1986).

Als Folge dieser Entwicklung hinsichtlich der Veränderung der Jugendphase entstehen neuartige Lebenslagen und Lebensstile. Zäsuren und standardisierte Normalbiografien verlieren im jugendlichen Lebenslauf zunehmend an Verbindlichkeit. Diese Transformationen können mit einem Stabilitätsverlust bisheriger traditioneller Sicherheiten im Hinblick

64 Die Herauslösung aus *traditionellen* Klassenbindungen verweist jedoch weniger auf das ‚Verschwinden‘ der Klassen generell als auf eine neue Qualität von Klasseneinbindungen. So wird in der aktuellen Diskussion um soziale Ungleichheiten darauf verwiesen, dass eine Einbindung in Klassen und Schicht nicht aufgelöst, wohl aber in ihrer Qualität verändert sei. So ist etwa Bell zufolge Klasse in der postindustriellen Gesellschaft „nicht mehr eine bestimmte Personengruppe, sondern ein System, das die Grundregeln für die Erlangung, Erhaltung und Übertragung von Macht samt den zugehörigen Vorrechten [und Ungerechtigkeiten (Anm. d. A.)] institutionalisiert hat“ (Bell 1975: 260). Nicht erst mit der Diskussion um die neue ‚Unterschicht‘ wird die These einer Herauslösung aus Klassenbindungen von Jugendlichen in Frage gestellt. So verweist etwa die PISA-Studie (2000) in einem ihrer zentralen Ergebnisse auf den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungschancen. Aber auch der Diskurs um eine neu entdeckte ‚underclass‘ verweist auf die Aktualität der Debatte um Klasse, Schicht und Milieus im Kontext von Lebenschancen und die Verteilung von Ressourcen (vgl. hierzu u.a. ausführlich Blossfeld u.a. 2007; Haller 2007; Nollmann 2007; Nollmann/Strasser 2007; Strasser 1987; Klein/Landhäußer/Ziegler 2005).

auf Handlungswissen, Glauben und leitende Normen einhergehen. Die Wiedereinbindung ist gekennzeichnet durch eine neue Kontroll- und Vergesellschaftungsform (vgl. Beck 1986). Dies verweist auf den Zusammenhang, dass ständisch geprägte, klassenkulturelle oder familiale Lebenslaufmuster durch institutionelle überlagert werden. Veränderungen in den Institutionen (Schule und Beruf oder anderen sozialen Sicherungssystemen) bedeuten implizit Eingriffe in den Ablauf und die Planung des individuellen Biografieverlaufs. Unter den Bedingungen wachsender Institutionenabhängigkeit⁶⁵ kommt es zu einer zunehmenden und veränderten Krisenanfälligkeit der entstehenden Individuallagen. Dies ist insbesondere deshalb der Fall, da Institutionen in rechtlich festgelegten Kategorien von ‚Normalbiografien‘ handeln, denen die Wirklichkeit immer weniger entspricht (vgl. Schröder 1995). Die für die Jugendphase vorgesehene Statuspassage ‚von der Schule in den Beruf‘ macht dies unter den Bedingungen struktureller Arbeitslosigkeit besonders deutlich und folgenreich. „Der Schlüssel der Lebenssicherung liegt im Arbeitsmarkt. (...) Das Bereitstellen und Vorenthalten von Lehrstellen wird so zur Frage des Einstiegs oder Ausstiegs in die oder aus der Gesellschaft. Zugleich können durch konjunkturelle oder demografische ‚Hochs und Tiefs‘ *ganze Generationen ins existenzielle Abseits* (Hervorhebung i.O., U.V.) driften. D.h.: Institutionenabhängige Individuallagen lassen gerade entlang von Wirtschafts- und Arbeitsmarkt-Konjunkturen generationsspezifische Benachteiligungen bzw. Bevorzungen in entsprechenden ‚Kohortenlagen‘ entstehen“ (Beck 1986: 214).

65 Die Jugendzeit wird zunehmend mehr innerhalb von Institutionen – Sozialisationsinstanzen – verbracht und ist somit eng an Konzepte aber auch Veränderungen dieser Institutionen gekoppelt.

Durch die gesellschaftliche Individualisierung und Differenzierung haben sozialstrukturelle Faktoren an Determinationskraft verloren. In diesem Zusammenhang wird die *Entstrukturierung* der Jugendphase diskutiert. Dies ist eine Folge der immer stärkeren Ausdifferenzierung der jugendlichen Statuspassagen Arbeit, Familie und Öffentlichkeit. Dabei wird davon ausgegangen, dass die einzelnen Bereiche, in denen Jugendliche heute aufwachsen, so die modernisierungstheoretische Deutung, immer weniger aufeinander bezogene Teilsysteme bilden. Familie, Schule, Beruf und Peers werden zu weitgehend separierten Sozialisationsinstanzen, deren Anforderungen zunehmen und sich dabei inhaltlich immer stärker auseinander entwickeln. Die daraus entstehende Pluralisierung von Lebenszusammenhängen und Lebensstilen erhöht einerseits den persönlichen Entscheidungsspielraum und zugleich aber auch das Risiko des Scheiterns (vgl. Schröder 1995). „Es entstehen der Tendenz nach individualisierte Existenzformen und Existenzlagen, die Menschen dazu zwingen, sich selbst – um des eigenen materiellen Überlebens willen – zum Zentrum ihrer eigenen Lebensplanung und Lebensführung zu machen“ (Beck 1986: 116).⁶⁶

Insbesondere vor dem Hintergrund der arbeitsmarktpolitischen Entwicklungen verschärfen sich die in der Jugendrolle angelegten Widersprüche und Konflikte dadurch drastisch, „dass es eine Spannung zwischen der subjektiven Erfahrung einerseits und der offiziellen Programmatik andererseits gibt“ (Hornstein 1985: 324) und sind somit auch ein deutlicher Indikator für einen sich abzeichnenden Strukturwandel der Jugendphase.

66 Weitergeführt wird diese Debatte auch in der Diskussion um das Modell des Arbeitskraftunternehmers von Pongratz und Voß 1998 (vgl hierzu Pongratz/Voß 1998, 2003, 2004; Elster 2007).

Die sich verschärfenden Widersprüche lassen sich an drei Ebenen verdeutlichen:

- Auf der Ebene der rechtlichen Definition und Festlegung steht mit der Vollendung des 18. Lebensjahres der rechtlich-kulturellen Selbstständigkeit eine mit der Ausdehnung der Ausbildungsphase verlängerte ökonomische Abhängigkeit gegenüber.
- Auf der Ebene der Sinnhaftigkeit, der Qualität und des Inhaltes von Jugend korrespondiert eine starke formale, gesellschaftlich erzwungene Ausweitung der Jugendphase mit einer Aushöhlung des inneren Gehalts und Sinnes des Jugendalters. Die Zukunftsbezogenheit des pädagogischen Konzepts (Schule und Ausbildung), in dem der Jugend die Möglichkeit und Notwendigkeit der Sinn- und Identitätsbildung als Experimentierraum erhalten bleibt, ist in der Erfahrung vieler Jugendlicher fragwürdig geworden.
- Auf der Ebene der politischen Definition erscheint Jugend nur noch unter dem Aspekt der Unterbringung und Versorgung (vgl. Hornstein 1985).

Im Zuge dieser Veränderungen wird auch die These der *Destandardisierung* von Lebenslaufmustern diskutiert. Lebenslauf als gesellschaftliche Institution stellt ein am Individuum ansetzendes Handlungsregulativ dar, das zwischen Gesellschaft und Individuum vermittelt (vgl. Kohli 1985). Im Laufe der Geschichte hat es verschiedene staatliche und gesetzliche Eingriffe gegeben, um den Übergang in den Erwachsenenstatus zu regeln. Diese sind durch *normative Vorstellungen über das Alter* und die Altersspanne, in welcher bestimmte Übergänge zu realisieren sind, sowie durch Erwartungen zur zeitlichen Abfolge der verschiedenen Ereignisse

beeinflusst (vgl. Glaser/Strauss 1971). Ergaben sich in der vorindustriellen Zeit die beruflichen und familialen Übergänge unmittelbar aus der Produktion, stellt die industrielle Ökonomie andere Anforderungen, die nur durch eine zeitliche Regelung und durch neue zeitliche Regelsysteme gelöst werden können. Jugend wird so zu einer Zeit geplanter Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt und somit zu einer individuellen wie gesellschaftlichen und planmäßigen Investition in die Zukunft. Neben der Verzeitlichung ist der Wandel des Lebenslaufregimes als Prozess der Institutionalisierung durch folgende Punkte gekennzeichnet:

- Chronologisierung des Lebens
- Individualisierung als Vergesellschaftungsprogramm
- Erwerbssystem als Orientierungssystem im Lebenslauf
- Lebenslauf unterliegt Positionssequenzen und dient als Orientierungsschema (vgl. Kohli 1985).

Diese Entwicklungen können in einer zunehmenden Diskrepanz zwischen Lebenslauf als institutionellem Programm und der eigenen Biografie als subjektive Konstruktion münden (vgl. Schröder 1995).

Der gesellschaftliche Wandel lässt sich mit Blick auf die Lebensphase Jugend wie folgt zusammenfassen:

Die Bildungsexpansion und die damit einhergehende Ausdifferenzierung und Verlängerung der Ausbildungswege haben zu einer erheblichen Ausdehnung des ‚Schonraums Jugend‘ geführt.⁶⁷ Zugleich ist der Ablauf

67 Mit Blick auf die ‚Verschonung‘ von der Verpflichtung zur eigenständigen Existenzsicherung durch Erwerbsarbeit verdeutlicht sich diese Entwicklung an folgenden Zahlen: Der Anteil der erwerbstätigen Jugendlichen sank seit Anfang der 1960er Jahre von ca. 40% auf knapp 5% im Jahr 1988 (vgl. Sund 1988).

von Lebenslaufereignissen wie etwa Auszug aus dem Elternhaus, ökonomische Unabhängigkeit von den Eltern, Berufseintritt, Partnerschaft, Heirat und Elternschaft weniger stark zeitlich normiert, sondern diese Ereignisse haben sich hinsichtlich ihrer Dauer und Abfolge weitgehend individualisiert (vgl. Gille/Kleinert/Ott 1995). „Die Standardabfolge von Übergangereignissen löst sich auf“, so die diesbezügliche Einschätzung (Heitmeyer/Olk 1990: 22). Auf dieser Basis *können* sich für die Jugendlichen die Möglichkeiten zur Ausgestaltung der Jugendphase erweitern, gleichzeitig ist damit jedoch der Zwang verbunden, das Leben individuell gestalten zu *müssen*. Dies bedeutet, dass sich der Übergang in eine selbstverantwortete ‚erwachsene‘ Lebensführung nicht mehr zwingend an der klar konturierten und fest umrissenen Status-Rollenkonfiguration des Erwachsenen orientiert und damit der Druck auf die eigenständige Ausgestaltung und Begründung individueller biografischer Wahlentscheidungen zunimmt.

Die Pluralisierung von Lebensläufen birgt nicht nur vermehrt Chancen, sondern auch erhöhte Risiken. „In der individualisierten Gesellschaft muss der Einzelne entsprechend bei Strafe seiner permanenten Benachteiligung lernen, sich selbst als Handlungszentrum, als Planungsbüro in Bezug auf seinen eigenen Lebensverlauf, seine Fähigkeiten, Orientierungen, Partnerschaft usw. zu begreifen“ (Beck 1986: 217). Die zunehmende Individualisierung von Lebensverläufen hat von daher nicht nur „Sonnen-, [sondern auch] Schattenseiten“ (Heitmeyer/Olk 1990: 23ff.).

Wie bereits weiter oben dargestellt, sind neben der Herkunftsfamilie und der Peergroup Schule und Arbeit bedeutende Sozialisationsinstanzen, die trotz ihrer zunehmenden Differenzierung in Wechselbeziehung miteinander stehen. Diese sind ebenfalls von den gesellschaftlichen Verän-

derungen betroffen. Welche Spuren diese Wandlungsprozesse in Schule und Beruf als Lebensbereiche jugendlicher Sozialisation hinterlassen, wird im Folgenden dargestellt.

Der Strukturwandel der Lebensphase Jugend wird vor allem durch tiefgreifende Veränderungen des Verhältnisses zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem bestimmt. Die Schule bleibt als Berechtigungssystem mit dem Kriterium der sozialen (Vor-)Selektion und Platzierung die zentrale Institution, die heute über das Gut Bildung und mit dem darüber vermittelten *sozialen* und *kulturellen* Kapital⁶⁸ über zukünftige Berufschancen entscheidet. Der Besuch von Schule und der Besuch bestimmter, sozial selektierender und platzierender Schulformen ist zu einem zentralen Strukturmerkmal der heutigen Jugendphase geworden (vgl. Schröder 1995). Wie bereits angeführt, verbringen immer mehr Jugendliche – trotz der offiziellen Programmatik der Bildungsreform der 1970er Jahre, aber immer noch mit erheblichen schicht- und milieuspezifischen Variationen – immer mehr Zeit in öffentlichen Bildungseinrichtungen. Dieser Trend ist zum einen auf die höhere Attraktivität weiterführender Bildungsabschlüsse zurückzuführen und zum anderen aus der Notwendigkeit der Steigerung des formalen Qualifikationsniveaus, um später überhaupt einmal in die gewünschten attraktiven Berufspositionen zu gelangen, entstanden. Ob Jugendliche eher einen marginalen oder eher einen durch ihre im Lebenslauf biografische ‚Vorreiterrolle‘ innovativen

68 In Abgrenzung zu einer eher ökonomischen und individualistischen Perspektive wie sie etwa Coleman in der Diskussion um verfügbare Ressourcen von *humanem* Kapital nahe legt, scheint hier eher eine kultur- und milieutheoretische Perspektive auf die Ressource von *sozialem* und *kulturellem* Kapital angemessen wie er etwa von Bourdieu formuliert wird (vgl. Coleman 1988, Bourdieu 1983).

Status haben, hängt demnach nicht nur von ihren eigenen kreativen Potenzialen, sondern auch maßgeblich von der Beschaffenheit der *Sozialisationsinstanzen* ab. Schule und Ausbildung wird damit zum zentralen Bestandteil der jugendlichen Lebenswelt und die Bewältigung darin gestellter Leistungsanforderungen, in Abhängigkeit der zur Verfügung stehenden Ressourcen, entscheidet über zukünftige Lebenschancen (vgl. Schröder 1995).

Im Anschluss an die schulische durchlaufen Jugendliche in der Regel eine Phase der beruflichen Ausbildung, die ihren vorläufigen Abschluss findet, wenn sie ihre erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt ‚zum Verkauf‘ anbieten können. „Berufliche Sozialisation kann als komplexer Lern- und Erfahrungsprozess verstanden werden, in dessen Verlauf sich der Einzelne mit den materiellen und sozialen Bedingungen seiner Ausbildungs- und Arbeitssituation auseinandersetzt und dabei zentrale Interpretationen sozialer Sachverhalte derart konkretisiert und modifiziert, dass seine damit verbundenen Persönlichkeitsveränderungen entweder stabilisierend oder transformierend auf die gesellschaftlichen Verhältnisse zurückwirken“ (Pätzold 1993: 396). Die Auswirkungen der beruflichen Arbeits- und Ausbildungsprozesse auf die Jugendlichen beziehen sich nicht nur auf die berufliche Fachkompetenz, sondern sie erstrecken sich auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung und sind Bestandteil der Identitätsbildung. „Die Erwerbsarbeit bietet [...] die überzeugendste Möglichkeit, Identität zu entwickeln und in der Lebenswelt die Zwänge zu verarbeiten, die mit zunehmender Individualisierung gegeben sind, und für sich in eine Offenheit von Handlungsmöglichkeiten zu wenden“ (Hauert/Lang 1994: 162). Die Auseinandersetzung mit den Anforderun-

gen beruflicher Ausbildung und Arbeit bewirkt Veränderungen von Handlungskompetenzen und beeinflusst die Selbstdefinition. Die betriebliche Ausbildung soll Jugendlichen die Möglichkeit geben, realistische Einschätzungen bezüglich ihrer weiteren beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten und Karriereperspektiven zu entwickeln und frühere Zielvorstellungen zu relativieren oder zu korrigieren. Jedoch gibt es aufgrund der institutionellen Gliederung unseres Bildungssystems Phasen in der Berufsbildungskarriere, die besonders sensibel auf aktuelle Einflüsse reagieren. So können Benachteiligungen beim Berufsstart im späteren Erwerbsleben kaum noch ausgeglichen werden (vgl. Münchmeier 2002).

Von zentraler Bedeutung für die Sozialisationsbedingungen von Jugendlichen sind die veränderten Arbeitsmarktbedingungen seit den 1980er Jahren. Die Vermeidung von Arbeitslosigkeit wird zum Motiv schulischen Lernens (vgl. Mansel/Hurrelmann 1994). Mit dem Auftreten einer sogenannten ‚Massenarbeitslosigkeit‘ ist deutlich geworden, dass das Niveau der formalen Bildungsqualifikation noch keine Garantie für gewünschte Berufspositionen bedeutet. Nicht nur für unmittelbar von Jugendarbeitslosigkeit Betroffene wird es immer undeutlicher und unkalkulierbarer, ob sich schulische Leistungen und Anstrengungen, die den Weg zu attraktiven Berufs- und Statuspositionen ebnen sollen, überhaupt als rentable Zukunftsinvestitionen herausstellen werden. Schule hat in dem hier beschriebenen Prozess einen enormen Bedeutungszuwachs als Instrument der Lebensplanung erfahren (vgl. Schröder 1995). Auf antizipierte Zukunft zur Berufs- und Existenzsicherung angelegt, ist Schulbildung und der damit verbundene Erwerb *sozialen* und *kulturellen* Kapitals eine notwendige, ja immer notwendigere, aber immer weniger hinreichende Bedingung für eine berufsbezogene Lebensplanung geworden. Das ‚Auf-

wachsen in Widersprüchen' wird so zum Normalfall jugendlicher Lebensführung (vgl. Schröder 1995). Selbstbild und Selbstwertgefühl Jugendlicher werden durch diese Entwicklungen maßgeblich beeinflusst. Sie werden primär dann beeinträchtigt, wenn die Jugendlichen befürchten, nicht den angestrebten Schulabschluss zu erhalten und sich damit in ihrer beruflichen Zukunftsperspektive verunsichert sehen.

Der Statusübergang von Schule und Beruf wird risikvoller und weist für zunehmend mehr Jugendliche Brüche auf (vgl. Wendt 1994). Der Druck der regionalen Arbeitsmarktbedingungen spielt eine bestimmende Rolle bei der Berufswahl der Jugendlichen. Er produziert eine Situation, welche die Realisierung des ursprünglichen Berufswunsches erschwert. Dies bleibt nicht ohne Folgen. „Können Jugendliche nicht den Beruf ergreifen, den sie sich erhofft haben, und wird aufgrund dieser Umorientierung anschließend ein Berufswechsel erzwungenermaßen notwendig, oder bleiben Jugendliche über einen längeren Zeitraum hinweg ohne Ausbildungsplatz oder auch ohne berufliche Arbeit, also fern beruflich-betrieblicher Handlungsfelder, so daß eine kontinuierliche Identifikation mit dem Beruf gar nicht aufgebaut werden kann, dann ist zu vermuten, daß Beruf und Arbeit für ihre Identitätsbildung mehr und mehr an Bedeutung und Gewicht verlieren und dementsprechend auch als sinnstiftende Instanz für ihre Selbsteinschätzung und positive Lebensperspektive – und dies in unserer berufsorientierten Gesellschaft, in der zur beruflichen Arbeit kaum eine Alternative existiert; Wert, Status und Prestige eines Menschen also fast ausschließlich vom Beruf her bestimmt werden“ (Pätzold 1993: 398).

Die Übernahme der Berufsrolle schafft die materielle Grundlage eigenverantworteter Lebensführung (vgl. Galuske 1993). Wird einem zunehmen-

den Teil Jugendlicher die Chance vorenthalten, sich durch befriedigende berufliche Arbeit die eigene Existenz zu sichern – wird also die ‚identitätsstiftende Potenz‘ beruflicher Arbeit verringert – dann kann dies u.a. bei den Jugendlichen zwei unterschiedliche Verhaltenskonsequenzen nach sich ziehen: Einerseits die innere Abwendung von Arbeit als überhaupt möglichem Bereich persönlicher Selbstbestätigung und -entfaltung und andererseits eine erhöhte Anpassungsbereitschaft gegenüber vorgegebenen betrieblichen Arbeitsanforderungen und verstärkte individuelle Anstrengungen, sich doch noch Karrierechancen zu eröffnen und zu sichern.

2.1.3 Wertewandel – zum Arbeitsverständnis von Jugendlichen

Der beschriebene Strukturwandel hinterlässt nicht nur seine Spuren im System Schule und Beruf, sondern spiegelt sich auch in den berufsbezogenen Einstellungen, Orientierungen und Wertvorstellungen der Jugendlichen wider.

Trotz einer Akzentverschiebung der individuellen Lebensplanung Jugendlicher von erwerbsmäßiger Arbeit hin zu einer schulischen oder schulähnlichen Lernarbeit und den damit verbundenen Konsequenzen, insbesondere einer mentalen Entkoppelung von Lernen und Arbeit (vgl. Baethge u.a. 1988), bleibt, wenn auch in einer zeitlich weiteren Perspektive, der Bezugspunkt zur Berufswelt für Jugendliche moderner Arbeitsgesellschaften als zentraler Lebensbereich des Erwachsenseins bestehen (vgl. Melzer 1992).

Im Zuge der Diskussion um die ‚Krise der Arbeitsgesellschaft‘ ist die Debatte um den Wertewandel hinsichtlich der Bedeutung der Erwerbsarbeit aktuell. Es gibt jedoch kaum aktuelle Ergebnisse über den

Zusammenhang von der ‚Krise der Arbeitsgesellschaft‘ und der Entwicklung und Situation arbeitsloser Jugendlicher. Zur Erfassung der Bedeutung von Arbeit für Jugendliche kann zunächst auf eine repräsentative EMNID – Standarduntersuchung *Jugend zwischen 13 und 24* aus dem Jahr 1988 zurückgegriffen werden, bei der 1008 repräsentativ ausgewählte Jugendliche eine allgemeine Frage zur Lebenseinstellung hinsichtlich ihrer materiellen oder ideellen Orientierung beantworteten. Nach dieser Studie halten sich bei den Jugendlichen materielle (52%) und ideelle (48%) Orientierungen in etwa die Waage, wobei männliche Jugendliche deutlich mehr Wert auf ein gutes Einkommen legen als weibliche und die Alternative materielle versus ideelle Ausrichtung einem gewissen Alterseffekt unterliegt. Während jüngere Jugendliche mehrheitlich noch eine ideelle Orientierung anstreben, kehrt sich das Verhältnis bei den älteren Jugendlichen um, so dass diese die materielle Absicherung für wichtiger halten (vgl. EMNID 1988). Der ‚Wert der Arbeit‘, auch unter den restriktiven Vorgaben der Ausbildungsversorgungslage, steigt ebenfalls mit der Wahrnehmung der Gefahr der Arbeitslosigkeit (vgl. Sund 1988).

Bezogen auf ein neues Verständnis von Arbeit für jugendliche Lebensentwürfe sprechen Baethge u.a. (1988) noch von einer deutlichen Dominanz sinnhaft-subjektbezogener Ansprüche an Arbeit. Trotz krisenbedingter Einschränkungen von Partizipationschancen zeigt sich, dass die Jugendlichen verstärkt Sinnansprüche an berufliche Arbeit herantragen und Selbstverwirklichung auch in der Sphäre der heteronomen Erwerbsarbeit realisieren wollen. Es ist eine „Verlagerung im Arbeitsverständnis der Jugendlichen von den materiell-reproduktionsbezogenen zu den sinnhaft-subjektbezogenen Aspekten von Arbeit“ zu konstatieren (Baethge u.a. 1988: 178). Die sinnhaft-subjektiven Ansprüche stehen für den Wunsch

nach einer inhaltlich befriedigenden Tätigkeit, in die sie sich als Person einbringen können, in der sie Anerkennung, Selbstbestätigung und das Gefühl sozialer Integration finden. In den materiell-reproduktionsbezogenen Ansprüchen steht ein Arbeitskonzept im Vordergrund, das vorwiegend durch die Arbeitskraftperspektive bestimmt ist, in der Aspekte der Arbeitsplatzsicherheit und der Einkommenshöhe eine zentrale Rolle spielen. Die inhaltlichen Ansprüche an Arbeit werden auch von sozialen Faktoren getragen: der sozialen Herkunft, der Schullaufbahn und der beruflichen Stellung (vgl. Baethge u.a. 1988).

Baethge u.a. verweisen darauf, dass es sich dabei nicht um sich ausschließende Betrachtungsweisen handelt, sondern lediglich um eine analytische Unterscheidung. Auch Olk und Strikker (1990) gehen aufgrund veränderter Bedingungen an der ersten und zweiten Schwelle⁶⁹ noch davon aus, „daß sich bei der gegenwärtigen Generation von Jugendlichen ein historisch neuer Stand des Arbeitsbewußtseins entwickelt hat. Erwerbstätigkeit und Beruf werden immer weniger als auferlegte Pflicht (...) hingenommen, sondern verstärkt als Anlaß und Kristallisationspunkt für Selbstverwirklichungs- und Selbstentfaltungswünsche betrachtet“ (Olk/ Strikker 1990: 186f.).

Arbeitsinhaltliche und kommunikative Interessen sind Effekte einer gesteigerten Bildungsteilhabe und der Freisetzung aus traditionellen Vorgaben und damit des Modernisierungsprozesses (vgl. Galuske 1993). Auf die schichtspezifischen Konsequenzen des Modernisierungsprozesses verweisen jene Befunde, die deutlich machen, dass subjektzentrierte Orientierungen bei Arbeiterjugendlichen weniger ausgeprägt sind als bei Angehö-

69 *Erste Schwelle* steht für den Übergang von Schule in Ausbildung, und *zweite Schwelle* bezeichnet den Übergang von Ausbildung in den Arbeitsmarkt.

rigen höherer Schichten. Es sind auch vorwiegend AbiturientInnen und RealschülerInnen, die sinnhaft-inhaltliche Ansprüche stellen, während bei HauptschulabsolventInnen eher materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an berufliche Tätigkeit überwiegen, wobei auch diese Jugendlichen sich vermehrt in Arbeitstätigkeiten einbringen wollen (vgl. Schröder 1995).

Die arbeitsgesellschaftliche Krise weist jedoch geschlechtsspezifische und sozialstrukturell variierende Chancen zur Realisierung dieser Ansprüche zu. Studien zur Jugendarbeitslosigkeit haben gezeigt, dass unter dem Druck von Arbeitslosigkeit eine Reduktion von beruflichen Zukunftserwartungen stattfindet, wobei die inhaltlich motivierten Aspekte der Berufswahl mehr und mehr in den Hintergrund treten (vgl. Galuske 1993). Während Galuske (1993) bei den hier beschriebenen Entwicklungen davon ausgeht, dass diese nicht durch die Krise der Arbeitsgesellschaft induziert werden, kommen neuere Studien (vgl. Böllert 1998) zu dem Ergebnis, dass an erster Stelle vorwiegend materielle Aspekte und die Sicherheit des Arbeitsplatzes stehen, was auf die Antizipation des schwierigen Arbeitsmarktes verweist. Im Rahmen einer repräsentativen Befragung der 14 bis 18jährigen Jugendlichen in Mecklenburg-Vorpommern gaben 95,3% an, dass für sie Arbeitsplatzsicherheit, und 92%, dass für sie finanzielle Unabhängigkeit, wichtig ist. Die finanzielle Unabhängigkeit ist für SchülerInnen aller Schultypen wichtig. Dabei zeigt sich deutlich, dass je näher die Jugendlichen subjektiv im Zuge des Lebensverlaufs am Arbeitsmarkt sind desto größer wird die Bedeutung von Arbeit für sie. Ältere Jugendliche messen dem Wert Arbeit eine größere Bedeutung bei als jüngere (vgl. Böllert 1998, 1999).

Der Shell-Studie 2000 folgend kommt man zu der Erkenntnis, dass „eine Berufsorientierung in der Moderne [...] heute notwendiger Weise mit hinreichenden Bildungsvoraussetzungen und Mobilitätserwägungen verknüpft“ ist (Shell-Studie 2000: 105). Es wird darauf verwiesen, dass ‚eine vernünftige Ausbildung‘ eine zentrale Bedeutung in den Lebensentwürfen der Jugendlichen einnimmt. Dabei wird jedoch gleichzeitig deutlich, dass diese Bedeutungszuschreibung in Abhängigkeit der Individuallagen der Jugendlichen unterschiedlich ausfällt. „Die Binnenstruktur dieser Wertedimension reflektiert dann auch die ganze Ambivalenz der Globalisierung zwischen Chancenvielfalt und Risikodruck: Beruf ist heute beides, sowohl Selbstverwirklichung („interessante Arbeit“, „Beruf, der einem auch später etwas bedeutet“) als auch Selbstbehauptung („solider Beruf mit dem man auf eigenen Beinen steht“, „sicheren Arbeitsplatz finden“)“ (Shell-Studie 2000: 105). Weiterhin verweisen die Ergebnisse darauf, dass das Erleben von Berufsorientierung gegenwärtig in ausgesprochen hohem Maße mit den vorhandenen sozialen und kulturellen Ressourcen der Jugendlichen zusammenhängt. Es zeigt sich, dass bei Jugendlichen, die über hohe familiäre und kulturelle Ressourcen verfügen, Arbeit durchaus als Möglichkeit der Selbstverwirklichung angesehen wird, während sie für diejenigen mit knappen Ressourcen nur der Selbstbehauptung, d.h. „als integrierende Dimension und überhaupt erst als die ‚Eintrittskarte‘ in die Gesellschaft“ verstanden werden kann (Shell-Studie 2000: 132). Dieser Trend setzt sich auch zu Beginn des neuen Jahrtausends fort. So erleben sich insbesondere Jugendliche mit einem geringen Bildungsniveau als benachteiligt. Sie haben schlechtere Chancen ihre beruflichen Wünsche einzulösen und sind mit ihrer gegenwärtigen Lebenssituation weniger zufrieden. In der gegenwärtigen gesellschaftlichen Lage sind Heranwach-

sende höheren Leistungsanforderungen und Risiken ausgesetzt. Das betrifft vor dem Hintergrund der aktuellen Arbeitsmarktsituation ein mögliches berufliches Versagen, aber auch die persönliche Sicherheit in einer Welt offener Grenzen. Dies zeigt sich deutlich in der Werteorientierung der Jugendlichen. Ganz oben auf der Werteskala steht für 79% der Jugendlichen das Streben nach Sicherheit (vgl. hierzu Shell-Studie 2002). Die damalige Bundesfamilienministerin interpretiert bzw. kommentiert diese Entwicklung so: „Die Jugend ist zukunftsorientiert und will die aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen meistern. [...] Sie wollen ‚aufsteigen statt aussteigen‘. Optimistisch und pragmatisch nehmen sie ihr Leben selbst in die Hand, wollen ihre Chancen nutzen und Probleme in Angriff nehmen [...] Die Ergebnisse bestätigen unsere politische Richtung. Denn die ‚aktivierende Jugendpolitik‘ der Bundesregierung fördert die Fähigkeiten der Jugendlichen, fordert Jugendliche aber auch zugleich ihre Talente und Ideen aktiv für die Gesellschaft zu nutzen“ (Bergmann 2002: o.S.).

Genau diese pragmatische Jugend gerät zunehmend unter Druck (vgl. Shell 2006). „In den vier Jahren seit Abschluss der vorherigen Studie hat sich die wirtschaftliche Lage tendenziell verschlechtert. Die Arbeitsmarktperspektiven sind verdüstert, die beruflichen Einmündungschancen objektiv ungünstiger als 2002“ (Shell 2006: 31). So stieg die Sorge um den Verlust des Arbeitsplatzes bzw. davor keinen Ausbildungsplatz zu finden von 55% auf 69% an (vgl. Shell 2006: 75). Welche Bedeutung der Erwerbsarbeit durch die Jugendlichen selbst zugeschrieben wird, lässt sich anhand der vorliegenden Datenlagen nicht systematisch verfolgen. Rückschließend auf die benannten Werteverstärkungen ist das Verhältnis zwischen subjektiven und materiellen Sinnzuschreibungen jedoch deutlich infrage

zu stellen, da nach wie vor die Existenzsicherung in gesellschaftlich anerkannter Weise ausschließlich über eine Erwerbsarbeit gesichert werden kann. Genau diese ist es aber, die für immer mehr Jugendliche bereits am Start in den Übergang zum Arbeitsmarkt knapper zur Verfügung steht bzw. zunehmend unerreichbar wird. Daher stellt sich zunächst die Frage, welche Jugendlichen sich eine ausschließlich bzw. vorwiegend auf subjektiven Sinn ausgerichtete Zuschreibung überhaupt noch leisten können. Darüber hinaus kann bislang ebenfalls noch nicht beantwortet werden, ob und in welchen konkreten ausbildungs- und erwerbsbezogenen Zusammenhängen sich diese Zuschreibungsmuster verändern, wie die Jugendlichen mit den neuartigen Anforderungen umgehen und welche Bewältigungsstrategien sie hierbei entwickeln (vgl. hierzu auch Fülbiel/Münchmeier 2002).

2.2 Jugend zwischen Transition und Moratorium

Um aufzuzeigen wie Jugendliche ihre Wege durch die Jugendphase gestalten, erscheint es hilfreich, sich einer Beschreibung durch Typologien zu bedienen. Die Jugendforschung ist nicht zuletzt dadurch gekennzeichnet, dass sie über eine langjährige Erfahrung darin verfügt, Jugendliche auf der Basis empirischer und theoretischer Erkenntnisse zu typologisieren und zu beschreiben. So unternahm bereits Spranger (1914) mit seinen *Lebensformen* den Versuch, die bürgerliche männliche Jugend zu kategorisieren. Später gab es Schelskys (1957) prominenten Typus der ‚skeptischen Generation‘, nachfolgend die ‚unbefangene Generation‘, die leicht zu datierende ‚68er-Generation‘, die ‚Generation der Wende‘, die ‚Überflüssigen‘ (Krafeld 2000) bis hin zur ‚pragmatischen Generation‘ (Shell-Studie

2002). Während es sich bei diesen Typologien um empirisch beschreibende handelt, hat Reinders (2003) eine stärker theoretisch-analytische Typisierung vorgenommen. Der Ausgangspunkt dieser Typologie sind die Konzepte *Transition* und *Moratorium*. In der Kombination unterschiedlicher Ausprägungen dieser Dimensionen lassen sich nach Reinders vier Typen bilden.

Ausgangspunkt dieser theoretisch-analytischen Typisierung bildet die Frage, welchen Stellenwert Jugendliche zwei verschiedenen Strategien bei der Entwicklung eines eigenen Lebensentwurfs beimessen: Der Strategie des Übergangs in die Lebensphase Erwachsener und der Strategie des möglichst langfristigen Verweilens in der, von gesellschaftlicher Verantwortung teilweise abgeschirmten, Lebensphase Jugend. Damit geht es in dieser Typisierung um eine Entscheidung zwischen bzw. eine Kombination von einem raschen Übergang im Sinne einer *Transition* und einem langsamen Rückzug aus dem Schonraum, den die Jugendphase im Sinne eines *Moratoriums* bietet (vgl. Reinders 2003).

Die Orientierung am Konzept *Transition* zielt auf einen zielstrebigem Übergang in die Erwachsenengesellschaft, meist verbunden mit einer Orientierung an den Standards der etablierten mittleren und älteren Generation. Die Deutung der Lebensphase Jugend richtet sich an dem Ziel aus, sie möglichst schnell wieder zu verlassen. Es handelt sich insofern um eine teleologische Orientierung, weil der Wunsch besteht, so schnell wie möglich den statusinkonsistenten Lebensabschnitt Jugend zu überwinden und den gesellschaftlich anerkannten Status des Erwachsenen zu erreichen. In früheren Ansätzen der Jugendforschung wird das Transitionskonzept vor allem durch die Theorie der Entwicklungsaufgaben von Havighust (1982) und der Gemeinschaftsorientierung im Anschluss an Bernfeld (1925) ver-

treten. Auch Oerter (1985), Silbereisen, Eyerth und Rudinger (1986) sowie Fend (2000) orientieren sich eher an einem transitorischen Konzept von Jugend.

Anders betrachtet das Konzept *Moratorium* das Jugendalter als eine gesellschaftliche ‚Auszeit‘ bzw. ‚Ruhephase‘ mit der Möglichkeit der vorübergehenden Abgrenzung zur Gesellschaft der Erwachsenen. Dabei wird das Jugendalter zu einer Karenzzeit zwischen Kindheit und Erwachsenenalter. Bei einer solchen Perspektive auf Jugend dominiert eine hedonistische, bedürfnisorientierte Haltung mit einer individuellen, nach dem eigenen Lebensrhythmus vorgegebenen Verortung auf der subjektiven Zeitachse (vgl. Hurrelmann 2004). Eisenstadt (1966) und Erikson (1981) vertreten in ihren Ansätzen der Jugendforschung dieses Konzept durch die Einbeziehung psychoanalytischer und strukturfunktionalistischer Ansätze. Ausgehend von Schelsky (1957) haben in den neueren Arbeiten der Jugendforschung in Deutschland vor allem Baacke (1983) und Zinnecker (2000) die hohe Autonomie der Jugendlichen bei der Gestaltung ihrer eigenen Lebensweise betont und so das Moratoriumskonzept aufgegriffen und weiterentwickelt. In einer systematischen Weiterführung münden diese beiden Konzepte in der Gegenüberstellung von Jugend als *Transition* und *Verbleib*.⁷⁰ Im Folgenden werden die beiden eingeführten Konzepte *Transition* und *Moratorium* verwendet.

70 Reinders (2006: 15) verweist in einer Weiterentwicklung darauf, dass die Konzepte von *Transition* und *Moratorium* weiter durchdacht wurden und nun in die Gegenüberstellung von Jugend als *Transition* und *Verbleib* münden. Da allen Jugendlichen ein *Moratorium*, eine Zeit des Aufschiebens, gewährt wird, bevor der ‚Ernst des Lebens‘ als Erwachsener anfängt, erweist sich die einseitige Verwendung des *Moratoriumsbegriffs* als irreführend, da er unterstellt, dass Jugendliche im *Transitionsmodell* keinen Aufschieben erhalten. Des Weiteren folgt daraus, dass der Begriff des *Moratoriums* auf beide Varianten Anwendung finden müsste. Deshalb wird nunmehr von Jugend als *Bildungsmoratorium*, dies entspricht der ursprünglichen

Folgt man der systematischen Analyse von Reinders (2003) erweist sich die einseitige Positionierung entweder zur juvenilen Zielorientierung des Transitionskonzepts oder zur Autonomieorientierung des Moratoriumskonzepts weder theoretisch noch empirisch als sinnvoll. Beide Aspekte haben in der Adoleszenz keinen exklusiven Charakter, sondern unterliegen einer unterschiedlichen Gewichtung. „Jugendliche entscheiden sich individuell zwischen der Erreichung in der Zukunft liegender Ziele oder für die Erlangung von Autonomie in der Jugendphase. Sie wählen aus Entscheidungswegen zwischen Transition und Moratorium aus und verknüpfen diese je nach individuellen Vorstellungen und gegebenen Bedingungen. Transition und Moratorium werden in dieser Perspektive nicht zu einem Entweder-Oder, sondern darüber hinaus zu einem ‚Sowohl-Als-Auch‘“ (Reinders 2003: 41).

Reinders (2003) unterscheidet insgesamt vier Ausprägungen bzw. Typen der Kombination der beiden Konzepte. Diese Typologie wird als ein aussagekräftiges und interkulturell stabiles Muster angesehen, mit dem Heranwachsende erfasst und eingeordnet werden können (vgl. Aram/Mücke/Tamke 2003; Reinders 2001a). Dabei wird davon ausgegangen, dass der Jugendliche als Akteur beide Perspektiven als kombinierbare oder alternierende Ausgestaltungsformen der aktuellen Lebensphase ansieht. Die vier Typen aus der Kombination dieser beiden Perspektiven lassen sich wie folgt beschreiben:

Vorstellung von Transition und von Jugend als Freizeitmoratorium, als Äquivalent zu dem ursprünglichen Moratoriumsbegriff, gesprochen. Ohne dies hier weiter auszuführen stellt sich bei diesem Verständnis die Frage nach dem zugrunde gelegten Bildungsbegriff. Deshalb wird im Weiteren das eingeführte Verständnis zu Grunde gelegt.

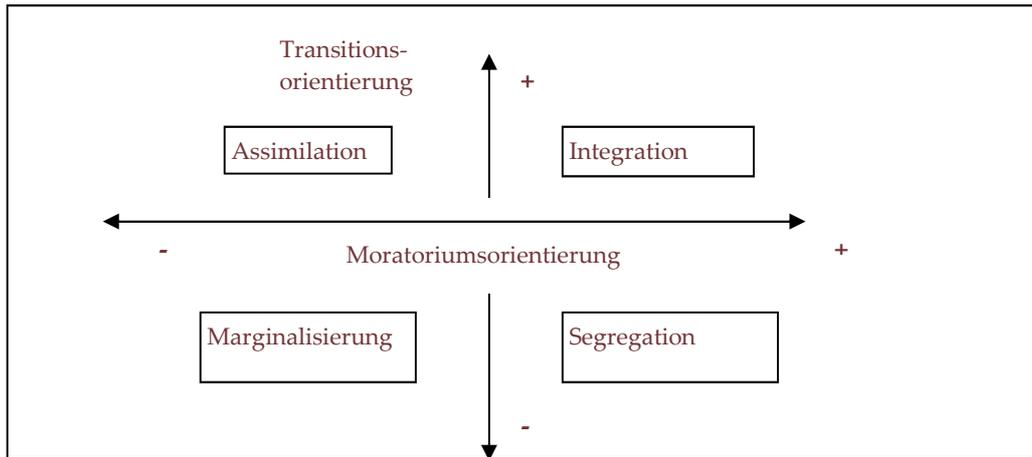


Abb. 4: Die Kombination von Transitions- und Moratoriumsorientierung (nach Hurrelmann 2004: 45)

Integration beschreibt eine typische Orientierung von Jugendlichen, deren Lebensentwurf sich tendenziell an gesellschaftlich anerkannten Lebensverläufen orientiert. Darüber hinaus erkennen sie bzw. gelingt es ihnen jedoch, die durch den gesellschaftlichen Strukturwandel ergebenden Chancen, Notwendigkeiten und Alternativen in Form einer ausgeprägten Gegenwartsorientierung in der Jugendzeit aufzubauen und weiterzuentwickeln. Somit werden in der Jugendzeit Opportunitäten offen gehalten, die beim Übergang in das Erwachsenenalter erfolgreich auf gesellschaftliche Anforderungen bezogen werden. Dieser Typ ist dadurch gekennzeichnet, dass sowohl die Transitions- als auch die Moratoriumsorientierung hoch ist.

Assimilation beschreibt eine jugendliche Orientierung, bei der eine zielstrebige Entwicklung entlang vorgegebener Lebensmuster angestrebt wird. Solche Jugendlichen nehmen dabei in Kauf, die gesellschaftlich vorstrukturierten Biografiemuster in ihren Lebensentwurf zu kopieren und keine kreative Neuschöpfung auszuprobieren. Bei ihnen lässt sich eine

hohe Transitionsorientierung festhalten, jedoch eine niedrige Moratoriumsorientierung.

Segregation steht für Jugendliche, denen auf der einen Seite eine vertikale Bewältigung der vorgegebenen Entwicklungsaufgaben nicht gelingt oder aber diese aufgrund individueller Entscheidungsstrukturen nicht anstreben. Dabei können sie Alternativen aufbauen, die tendenziell an gesellschaftlich anerkannten Lebenskonzepten vorbeigehen. Der Schwerpunkt ihres Lebensentwurfs liegt auf eigenen biografischen Orientierungen in gesellschaftlichen Nischen. Die Herausforderungen der Zukunftsorientierung erscheinen ihnen zu hoch oder nicht lösbar und sie begegnen ihnen mit einer hohen horizontalen Mobilität. Bei diesen Jugendlichen zeichnen sich eine niedrige Transitions- und eine hohe Moratoriumsorientierung ab.

Marginalisierung kennzeichnet den Typ von Jugendlichen, welche die Erfüllung der vertikalen Entwicklungsaufgaben tendenziell als sehr schwierig wahrnehmen, d.h. sie sehen für sich keine Möglichkeit, den Übergang in den Erwachsenenstatus schnell zu vollziehen. Dabei gelingt es ihnen bzw. haben sie nicht die Möglichkeit, Optionen in der Gegenwart aufzubauen, da sie keine horizontale Entfaltungsmöglichkeit haben bzw. diese nicht sehen. Bei diesen Jugendlichen ist sowohl die Transitions- sowie die Moratoriumsorientierung niedrig (vgl. hierzu Reinders 2003).

Damit ist eine Beschreibung von Jugendtypen gegeben, die als eine Möglichkeit gesehen werden kann, die *subjektiven Konstruktionen von Jugend durch Jugendliche* in den Blick zu nehmen. Gleichzeitig stellt diese Typologisierung ein stabiles Kategoriensystem bereit, an welches spezifische konkretisierende Fragestellungen angelegt werden können. In der Diskussion

um die Entstrukturierung der Lebensphase Jugend kann diese Typologisierung als ein Versuch zur ‚Restrukturierung der Adoleszenz‘ angesehen werden und verweist damit darauf, „dass es *die* Jugend tatsächlich nicht mehr gibt, aber vier Jugendtypen identifizierbar sind, die sich aus den subjektiven Biographiekonstruktionen Heranwachsender ableiten lassen“ (Reinders 2003: 13).

In Anbetracht der beschriebenen strukturellen Veränderungen bei dem Übergang in das Erwerbssystem auf der einen Seite und den subjektiven Veränderungen in den Bedeutungszuschreibungen, die mit diesem Übergang verbunden sind, wird nachfolgend der Frage nachgegangen, welche Bedeutung in diesem Zusammenhang den unterschiedlichen Transitions- und Moratoriumsorientierungen zukommt. Dabei erscheint vor dem Hintergrund der Veränderungen am Arbeitsmarkt insbesondere die Erfahrungs- und Bedeutungsverschiebung von Arbeit bzw. Arbeitslosigkeit relevant. Dazu wird nun im Folgenden zunächst die Situation von Jugendlichen am Arbeitsmarkt betrachtet. Mit Blick auf die vorangegangenen sozialisationstheoretischen Überlegungen erscheint es sinnvoll, in einer anschließenden Typisierung Jugendliche als Akteure zu konzeptualisieren, die sich aktiv mit den Möglichkeiten, Beschränkungen und Deutungsmustern ihrer Umwelt auseinandersetzen. Dabei ist gleichsam davon auszugehen, dass Jugendliche sowohl subjektiv Entwicklungswege konstruieren als diese auch vor dem Hintergrund veränderter Lebensrealitäten, Normalitäten und gesellschaftlicher Muster reflektieren. Es stellt sich damit die Frage, wie unterschiedlich Jugendliche unter diesen in mehrfacher Hinsicht veränderten Bedingungen den Übergang in die Erwerbsarbeit konstruieren und wie strukturelle Veränderungen dabei einbezogen werden.

2.3 Jugend am Arbeitsmarkt

Das Jugendalter wird, wie ausführlich aufgezeigt in unserer berufsorientierten Gesellschaft, zweck- und zielorientiert interpretiert und behandelt. Jugend ergibt sich „als gesellschaftliche Einrichtung, in ihren Bestimmungen von ihrem klar definierten Ende her, nämlich eben von der ‚fertigen‘ Berufspersönlichkeit her, auf die hin junge Menschen zu erziehen sind“ (Beck/Brater/Daheim 1980: 225).

Betonen 1999 GymnasiastInnen noch nicht-materielle Ansprüche bei ihren Bedeutungszuschreibungen von Arbeit, verstehen SchülerInnen anderer Schultypen Arbeit eher als ‚Existenzgrundlage‘ und Möglichkeit ‚viel Geld zu verdienen‘. Bei der Befragung der BerufsschülerInnen über 18 Jahre sind es sogar 98%, für die Arbeitsplatzsicherheit, und 96,7%, für die finanzielle Unabhängigkeit wichtig ist (vgl. Böllert 1999). Dies verdeutlicht nochmals, dass die Bedeutung des Wertes Arbeit auch altersspezifischen und sozialstrukturellen Aspekten unterliegt.⁷¹ Die Sorge um den Verlust des Arbeitsplatzes bzw. keine Ausbildungsstelle zu finden, beschäftigt 69% der Jugendlichen (vgl. Shell-Studie 2000). Dieser Befund unterstreicht den Zusammenhang zwischen dem Wert der Arbeit und den Krisenerscheinungen der Arbeitsgesellschaft und verweist darüber hinaus auf den Forschungsbedarf, der besonders in der Jugendforschung zum Thema Bewältigung von Jugendarbeitslosigkeit besteht. In der Diskussion um das Ende der Erwerbsarbeit stellte sich insbesondere Ende der 1990er Jahre die Frage, wie sich die zunehmende Bedrohung von Erfahrungen der Arbeitslosigkeit in den Wertevorstellungen bzw. Bedeutungszuschreibungen der

71 Je näher die Jugendlichen subjektiv dem Arbeitsmarkt sind, desto größer wird die Bedeutung von Arbeit für sie, d.h. ältere Jugendliche messen dem Wert Arbeit eine größere Bedeutung bei als jüngere (vgl. dazu Böllert 1998, 1999).

Jugendlichen niederschlägt. Von einer Abkehr von Arbeit in den Lebensentwürfen von Jugendlichen konnte jedoch kaum die Rede sein: Mit deutlichem Abstand zu anderen Zukunftserwartungen wünschen sich die Jugendlichen einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz (50,3%). Arbeit ist neben Familie der zentrale Orientierungspunkt, der die Lebensbedingungen und Lebensentwürfe der Jugendlichen beeinflusst (vgl. Böllert 1998). Im Folgenden soll gezeigt werden, welche Gründe Jugendliche dazu bringen, den Einstieg in den Arbeitsmarkt mit Sorge zu betrachten. Dies gilt, wie bereits ausgeführt, Ende der 1990er Jahre immerhin für 69% der Jugendlichen.

2.3.1 Zur Situation von Jugendlichen beim Zugang zum Arbeitsmarkt

„Die Krise der Arbeitsgesellschaft hat die Jugend erreicht“ – diese Feststellung der Shell-Studie 1997 verwies bereits auf die Tatsache, dass zunehmend mehr Jugendliche von struktureller Arbeitslosigkeit betroffen sind. Alle aufgezeigten Tendenzen des ‚Krisenszenario‘ lassen sich dabei auf Jugendliche übertragen (vgl. hierzu Kapitel 1.2 i.d.A.). In der Vergangenheit haben immer mehr Jugendliche versucht, der Tatsache, dass höhere Bildungsabschlüsse bessere berufliche Startchancen eröffnen, Rechnung zu tragen. Die Erwerbsbeteiligung⁷² junger Menschen hat in den vergange-

72 Begriffsklärung: Die Summe aus Erwerbstätigen und Erwerbslosen bilden die Gesamtheit der Erwerbspersonen. Setzt man die Erwerbstätigen und die Erwerbslosen ins Verhältnis zur Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter (15-65 Jahre), so ergeben sich die Größen zur Erwerbsbeteiligung (Erwerbstätigenquote) und zur Erwerbsneigung (Erwerbs(-personen)quote). Der Abstand zwischen Erwerbstätigenquote und Erwerbsquote wird durch die Zahl der Erwerbslosen bestimmt. Als erwerbstätig gelten jegliche Personen, die einer entlohnten beruflichen Tätigkeit von mindestens 1 Stunde nachgehen. Unter Erwerbslosen versteht der Mikrozensus Personen ohne Erwerbstätigkeit, die sich die letzten vier Wochen aktiv um eine Arbeitsstelle bemüht haben und innerhalb von zwei Wochen für die Aufnahme einer Tätig-

nen Jahrzehnten kontinuierlich abgenommen. Im Jahr 1991 betrug die Erwerbsquote der 20 bis unter 30jährigen noch im Schnitt 80% und ging bis 2005 auf rund 75% zurück. Zugleich war auch die Erwerbstätigenquote in allen Altersgruppen der jungen Bevölkerung rückläufig (vgl. Bäcker u.a. 2007).

Jahr/Alter	Erwerbsquote in %			Erwerbstätigenquote in %		
	15 -20	20 - 25	25 - 30	15 - 20	20 - 25	25 - 30
1991	41,0	77,9	82,2	38,1	72,8	76,4
1995	32,6	74,4	81,5	29,5	66,7	73,6
2000	32,6	73,2	82,3	29,7	66,1	75,6
2005	30,2	70,1	79,6	25,7	59,3	69,6

Tab. 3: Erwerbsquote und Erwerbstätigenquote junger Menschen 1991 – 2005 (nach Bäcker u.a. 2007: 417)

Gingen vor mehr als einem Jahrzehnt noch fast vier Fünftel der jungen Erwachsenen einer Erwerbstätigkeit nach, waren es 2005 lediglich noch bis zu zwei Drittel. Die Ursachen hierfür werden in einer längeren Ausbildungsdauer und in einer zunehmenden Bildungsbeteiligung gesehen. Immer mehr Jugendliche und junge Erwachsene absolvieren eine weiterführende Schul- und Hochschulausbildung. Der Anteil der SchülerInnen und Studierenden an der Altersgruppe der 15 bis unter 30jährigen stieg zwischen 1991 und 2003 bundesweit von 26% auf 39% an (vgl. Bäcker u.a. 2007: 416).⁷³

keit zur Verfügung stehen. Die Registrierung als ‚arbeitslos‘ spielt keine Rolle. Diese Registrierung ist zentrales Merkmal der Arbeitslosenstatistik der BfA (vgl. www.sozialpolitik-aktuell.de/tabellen_arbeitsmarkt_shtml).

73 Gleichwohl ist ein zunehmender Anteil von Studierenden während des Studiums erwerbstätig, um den eigenen und möglicherweise den Familien-Lebensunterhalt zu ergänzen oder gänzlich zu sichern. So gingen 1991 nur knapp die Hälfte der Studierenden einer Erwerbstätigkeit nach, waren es 2003 bereits 68 % (vgl. Bäcker u.a. 2007).

Ungeachtet dieser zunehmenden Bildungsbeteiligung erleben immer mehr Jugendliche heute, dass sie bei der Integration in den Arbeitsmarkt keine Chance haben (vgl. Kap. 1.3 i.d.A.). So hat nicht nur ein verändertes Bildungsverhalten zu einem Rückgang der Erwerbstätigenquote geführt, sondern auch fehlende Beschäftigungsmöglichkeit. Die Erwerbslosenquote der 20 bis unter 30jährigen hat sich von 5,5% im Jahr 1991 auf 11% im Jahr 2004 verdoppelt. Dabei sind Jugendliche in Ostdeutschland doppelt so häufig von Erwerbslosigkeit betroffen wie Gleichaltrige in Westdeutschland (vgl. Bäcker u.a. 2007). Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen durchlebt eine Mehrzahl der Jugendlichen tief greifende Ängste und Unsicherheiten, ob es ihnen wohl gelingen werde, beruflich Fuß zu fassen.

Dabei zeichnet sich schon seit mehr als einem Jahrzehnt ab, dass auch mit höheren Abschlüssen oder zusätzlichen Bildungsmaßnahmen der Einstieg in den Beruf keineswegs gesichert ist (vgl. Wahler 2000). So meldeten sich 2005 von den insgesamt 5,7 Mio. Arbeitslosenzugängen u.a. Personen arbeitslos, die Schule und Studium (10%) beendet haben und Personen, die ihre Ausbildung absolviert haben und nicht übernommen worden sind (6%). Im Jahr 2003 wurden lediglich 62% der Jugendlichen, die eine Berufsausbildung absolviert haben, vom ausbildenden Unternehmen in ein Beschäftigungsverhältnis im Sinne des Normalarbeitsverhältnisses übernommen. 15% der AbsolventInnen fand in anderen Betrieben eine häufig berufsfremde und prekäre Beschäftigung, während ein Viertel (22%) der Auszubildenden einer dualen Berufsausbildung im Anschluss an die Ausbildung arbeitslos wurde (vgl. Bäcker u.a. 2007; BIBB 2009). Dabei nahm der Anteil der Jugendlichen, die im Alter bis 24 Jahre in einem atypischen Beschäftigungsverhältnis sind, von 476.000 im Jahr 2000 auf

676.000 im Jahr 2009 um 42% zu (vgl. Statistisches Bundesamt 08/2010).

Schrumpfungstendenzen auch in den bisherigen industriellen Kernbereichen und der wirtschaftliche Umbruch in den neuen Bundesländern führte auch bei den Jugendlichen unter 25 Jahren zu einer höheren Arbeitslosenquote. Das Besondere dabei war, dass Jugendliche nun bereits an der ersten Schwelle den Übergang in den Ausbildungsmarkt nicht mehr schafften. Das Lehrstellenangebot der Betriebe reichte 1991 nur für 43%, 1992 nur für 54% der BewerberInnen. In manchen ländlichen oder monostrukturierten Regionen sowie in einigen östlichen Grenzbezirken standen teilweise nur für jeden dritten oder vierten Bewerber betriebliche Ausbildungsplätze zur Verfügung (vgl. IX. Jugendbericht 1994).

So standen Ende September 2008 19.507 unbesetzte Ausbildungsstellen 84.212 suchenden Jugendlichen gegenüber. Dabei kamen in Westdeutschland auf eine freie Stelle 1,5 BewerberInnen und in Ostdeutschland auf 26.622 freie Stellen 86.403 Ausbildungssuchende (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2008; BIBB 2009). Diese Daten machen deutlich, dass die entsprechenden Entwicklungen auch regional unterschiedliche Ausprägungen erfahren. Gerade in Ostdeutschland bleibt einem großen Teil Jugendlicher bereits die Ausbildung als eine zentrale Voraussetzung im Zugang zum Arbeitsmarkt verwehrt.⁷⁴

Die Folgen des Ungleichgewichts am Ausbildungsstellenmarkt zu ungunsten der Nachfrage sind vielfältig. Einerseits ist so ein drohender Fachkräftemangel und ein stetiger Bedarf an nachholender Qualifizierung in Form von Fortbildung und Umschulung absehbar. Andererseits und wesentlich dramatischer besteht gesellschafts-, bildungs- und beschäf-

74 Dabei sind in den Entwicklungen die Effekte, die sich aus der demografischen Entwicklung ergeben, zu berücksichtigen.

tigungspolitisch die Gefahr, dass ein Teil der erwerbsfähigen Bevölkerung langfristig ohne jegliche berufliche Ausbildung bleibt. Die Quoten längerfristiger Ausbildungslosigkeit liegen seit Anfang der 1990er Jahre weitgehend konstant bei etwa 12% der Erwerbsbevölkerung (vgl. Bäcker u.a. 2007). Es droht als Konsequenz über die individuelle Stigmatisierung hinaus eine Auseinanderentwicklung von Arbeits- und Lebenschancen ganzer gesellschaftlicher Gruppen, die auf lange Sicht nicht mehr rückgängig zu machen sind. „Ausbildungslosigkeit geht nachweislich einher mit prekären Beschäftigungs- und Einkommenskarrieren, erhöhten Zugangs- und Verbleibsrisiken in Arbeitslosigkeit und Armut, geringer politischer Partizipation sowie gesundheitlichen Beeinträchtigungen und geringerer Lebenserwartung“ (vgl. Bäcker u.a. 2007: 477).

Gefährdet und betroffen von Ausbildungslosigkeit sind insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene, die die Schule ohne oder mit schlechtem Schulabschluss verlassen und die bereits aus sozial benachteiligten Familien kommen. Dies spiegelt sich auch in den gruppenspezifischen Arbeitslosenquoten wider. So weist neben anderen vor allem die Gruppe der ArbeitnehmerInnen ohne Berufsausbildung eine überproportional hohe Arbeitslosenquote von 24,6% aus. Die Arbeitsmarktrisiken von jungen Erwachsenen bis unter 25 Jahren haben in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Junge Menschen zwischen 20 und 25 – in der Zeitspanne, die auch als sensibel für Ausbildungschancen bezeichnet werden kann – sind mit 12,9% dreimal so häufig arbeitslos wie noch jüngere.⁷⁵ Insgesamt

75 In Bezug auf die Erfassung der Jugendlichen zwischen 15 und 20 ist darauf zu verweisen, dass deren Gesamtzahl aufgrund der zunehmenden Bildungsbeteiligung bzw. Verbleib in (Aus-)bildungseinrichtungen oder qualifizierenden Beschäftigungsmaßnahmen wesentlich geringer ist und sie somit auch nicht in Arbeitslosenstatistiken erfasst werden.

lässt sich festhalten, dass junge Arbeitslose im Vergleich zu anderen Altersgruppen deutlich weniger lang arbeitslos sind. Über die Hälfte aller unter 25jährigen waren 2003 ‚nur‘ bis zu drei Monate lang als arbeitslos registriert. Ihr Zugangsrisiko ist hoch, ihr Verbleibsrisiko dagegen eher gering. Über ein Drittel der Abgänge aus Arbeitslosigkeit mündete 2003 in eine Erwerbstätigkeit und ein Fünftel in eine Ausbildung. Dabei darf nach der Untersuchung von Bäcker u.a. nicht übersehen werden, dass manchen Jugendlichen der Einstieg ins Beschäftigungssystem nur in prekärer Form – über Aushilfsjobs, befristete Tätigkeiten – oder nach mehreren Umwegen – über Bildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen –, zum Teil im Wechsel mit zwischenzeitlich erneuter Arbeitslosigkeit, gelingt. Diese Einordnung verweist noch einmal deutlich darauf, dass trotz einer strukturellen Veränderung am Arbeitsmarkt weiterhin ein Normalarbeitsverhältnis als Maßstab herangezogen wird.

Die aktuellen Jugendstudien geben jedoch keine Anhaltspunkte darüber wie die ‚pragmatische Jugend unter Druck‘ diese veränderten gesellschaftlichen Anforderungen in ihre Lebensentwürfe integriert. Wie Jugendliche mit dieser Entwicklung umgehen bzw. darauf reagieren, bleibt weitgehend ausgeblendet. Wie aufgezeigt, verdeutlichen verschiedene Jugendstudien, dass Jugendliche entsprechend dem von der Gesellschaft vermittelten *Lebenskonzept* Arbeit nach wie vor als das zentrale Moment in ihren Lebensentwürfen verstehen und sich davon keine Abkehr abzeichnet.

2.4 Forschungsleitende Fragestellung

Es stellt sich die Frage wie dieses ‚erhöhte Maß an Unterstützung‘ für sozial benachteiligte Jugendliche – bzw. für Jugendliche, die durch die

bestehenden gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnisse in ihren beruflichen Verwirklichungschancen erheblich eingeschränkt werden – ausgestattet sein muss. Dies ist umso mehr der Fall, wie zunehmend mehr Jugendliche ohne soziale Benachteiligung im klassischen Sinne – also Jugendliche mit einer vergleichsweise hohen Ausstattung an kulturellen und sozialen Ressourcen – den Übergang in den Arbeitsmarkt gar nicht oder nur auf diskontinuierlichem Weg schaffen. Um sich der Frage anzunähern, wie Hilfsangebote ausgestattet sein müssen und auf welchen Fokus sie abzielen müssen, um unterschiedlichen Jugendlichen die notwendige Unterstützung zu geben, soll betrachtet werden, wie Jugendliche, die in einem unterschiedlichen Ausmaß durch die bestehenden Verhältnisse sozialer Ungleichheit in ihren Verwirklichungschancen eingeschränkt werden, den Übergang in den Arbeitsmarkt angehen und welche Hilfe sie dabei benötigen bzw. nutzen.

Das Normalarbeitsverhältnis als grundlegende Normalitätsvorstellung legte die Grundlage der Konzeptionierung der Jugendberufshilfe. Bisher ist die Konzeptionierung auf die Realisierung dieser Normalitätsvorstellung ausgerichtet: Wie dargestellt ist aber genau dieses gesellschaftlich vermittelte *Lebenskonzept* – die Normalitätsvorstellung – in die Krise geraten.

Um vor dem aufgezeigten Hintergrund Anforderungen an eine neue (moderne?) Jugendberufshilfe zu formulieren, ist es erforderlich, systematisch der Frage nachzugehen, wie Jugendliche Diskontinuitäten bewältigen, d.h. die *Lebensrealität* meistern, welche Handlungsstrategien sie entwickeln und wie bzw. ob sie eine veränderte Normalität in ihre *Lebensentwürfe* integrieren. Diesen Fragen wird in dem empirischen Teil dieser Arbeit nachgegangen.

Teil III

METHODISCHER ZUGANG DER STUDIE

Um der Frage empirisch nachgehen zu können wie sich biografische Übergänge von Jugendlichen von der Schule in die Ausbildung bzw. von der Ausbildung in den Beruf gestalten, welche Spezifika und individuellen Konstruktionen die Jugendlichen dazu entwerfen und wie sie selbst ihre Berufsbiografie perspektivisch einschätzen, wurde den Grundlagen und Maximen der Grounded Theory gefolgt, die Anselm Strauss und Barney Glaser entwickelt haben (vgl. hierzu und im Folgenden: Glaser/Strauss 1967; Böhm 2000).

Glaser und Strauss haben mit der Grounded Theory eine „umfassende Konzeption des sozialwissenschaftlichen Erkenntnis- und Forschungsprozesses“ geschaffen, die „von den ersten Ideen zu einer Forschungsfragestellung bis zum Erstellen des Endberichts“ reicht (Böhm 2000: 475). Grundkennzeichen dieses Zugangs ist es, dass der Forscher das Forschungsfeld nicht mit theoretischen Vorannahmen bzw. vorgefassten Ideen über den Gegenstand betritt, sondern sich vom Forschungsfeld leiten lässt, so dass während des Forschungsprozesses die Fragestellung mehr und mehr ausdifferenziert werden kann. Methodologisch gesehen ist die Analyse qualitativer Daten innerhalb der Grounded Theory darauf gerichtet, theoriegenerierend zu arbeiten, d.h. Theorien und Modelle aus dem empirischen Datenmaterial jenseits hypothesengenerierender Forschung herauszuarbeiten. Theorien, Modelle und Hypothesen entstehen also erst in der Auseinandersetzung mit den Daten (vgl. Glaser/Strauss 1979). In diesem Verständnis ist die Grounded Theory eine Methode und

gleichsam Methodologie qualitativer Sozialforschung, die durch folgende Gütekriterien gekennzeichnet ist:

- Angemessenheit
- Verständlichkeit
- Generalisierbarkeit
- Überprüfbarkeit.

Der vorgegebene schematische Ablauf der Grounded Theory diene im Verlauf des Forschungsprozesses als Orientierung (vgl. Glaser/Strauss 1979). Die zentralen Punkte waren: Zielsetzung und richtungsweisende Fragestellung als Ausgangspunkt für die methodischen Überlegungen zum Feldzugang, zur Datenerhebung sowie die Suche nach geeigneten Auswertungsverfahren. Ergänzt wurde das grundlegende methodische Vorgehen nach der Grounded Theory bei der Erhebung durch das Verfahren des episodischen Interviews (vgl. hierzu Flick 2000). Die Auswertung der Daten erfolgte zunächst durch die qualitative Inhaltsanalyse nach Philip Mayring (vgl. etwa Mayring 1995, 1996a,b, 1997) sowie durch das von Strauss vorgeschlagene Verfahren des theoretischen Kodierens, um die empirischen Ergebnisse in einem hypothesenorientierten Modell verdichten zu können. Diese methodischen Schritte werden im Folgenden ausführlich vorgestellt. Theoretische Bezüge sind dort, wo sie angebracht erscheinen, in den methodischen Zugang eingearbeitet.

3.1 Forschungslogisches Vorgehen in der Feldphase

3.1.1 Die Auswahl der Befragten

Der Zugang zum Feld ist durch die verschiedenen ‚Wege‘ im Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt erfolgt, um möglichst unterschiedliche

Biografiemuster hinsichtlich der Erfahrungen bzw. Vorstellungen von Diskontinuitäten im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu berücksichtigen. Da diese Fragestellung bislang nicht systematisch ins Zentrum empirischer Studien innerhalb der Sozialen Arbeit gestellt wurde, konnte nicht von Vorannahmen ausgegangen oder auf bereits vorliegende Ergebnisse aufgebaut werden.

Um unterschiedliche Biografiemuster bzw. Erfahrungshorizonte im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu berücksichtigen, stand der Prozess des Übergangs im Mittelpunkt, der sich in verschiedene Phasen differenzieren lässt: Die Statuspassage des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt gliedert sich grob in zwei sogenannte ‚Schwellen‘; die erste Schwelle beinhaltet den Abschluss der Schule und die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung; die zweite Schwelle umfasst den Abschluss der Berufsausbildung und die sich daran anschließende Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit. Im Folgenden wird dieser Prozess als Statuspassage ‚Übergang von der Schule in die Arbeitswelt‘ zusammengefasst. Falls erforderlich, wird jeweils genauer auf die jeweilige erste bzw. zweite ‚Schwelle‘ verwiesen; die einzelnen Phasen des Übergangs wurden für die Kategorisierung der verschiedenen Gruppen (vgl. unten) herangezogen.

Um den biografischen Übergang von der Schule über die Ausbildung hin zum Einstieg in die Arbeitswelt möglichst als breites Spektrum erfassbar zu machen, wurden im Vorhinein fünf Kategorien gebildet, um möglichst unterschiedliche Wege bzw. individuelle Erfahrungen der Jugendlichen zu berücksichtigen. So wurde in fünf Gruppen differenziert, die im Folgenden näher vorgestellt werden:

- (1) SchülerInnen vor dem Schulabschluss
- (2) Jugendliche in Ausbildung oder Arbeit ohne Erfahrungen mit Diskontinuitäten in der Statuspassage des Übergangs von der Schule zur Arbeitswelt
- (3) Jugendliche in Maßnahmen der Jugendberufshilfe
- (4) Jugendliche in Ausbildung oder Arbeit mit Erfahrungen von Diskontinuitäten in der Statuspassage des Übergangs von der Schule zur Arbeitswelt
- (5) Jugendliche, die zum Zeitpunkt der Befragung länger als drei Monate arbeitslos waren.

(1) *SchülerInnen vor dem Schulabschluss:*

Die Gruppe der SchülerInnen vor dem Schulabschluss umfasst diejenigen Befragten, die sich in der ersten Phase, also im Übergang kurz vor Beendigung der Schule befanden. Ausgangspunkt war dabei, dass sich Jugendliche kurz vor dem Abschluss der Schule aufgrund des bevorstehenden Übergangs in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt intensiv mit möglichen Berufsperspektiven auseinandergesetzt haben. Die Gruppe der SchülerInnen beschränkte sich dabei auf AbiturientInnen, die nach dem Abitur kein Studium anstrebten. Diese Beschränkung ergab sich aus folgenden Überlegungen: Bei AbiturientInnen, die ein Studium aufnehmen, verschiebt sich der Eintritt in die Arbeitswelt durch das sogenannte ‚Bildungsmoratorium‘ weiter nach hinten und somit auch die Konkretisierung ihrer Lebensentwürfe hinsichtlich einer Berufsperspektive. Natürlich spielt auch bei der Auswahl der Studienrichtung bereits die Berufswahlorientierung und die gegenwärtige Arbeitsmarktsituation eine Rolle. Man kann aber durchaus davon ausgehen, dass die GymnasiastInnen ihre Entschei-

dungen und Berufsperspektiven etwas offener begründen als dies bei den Jugendlichen ohne Abitur mit direktem Fokus auf eine Ausbildung und den Arbeitsmarkt der Fall ist (zeitlicher Abstand; größere Auswahlchancen). Auch aus forschungspragmatischen Gründen wurde in dieser Gruppe ausschließlich das Gymnasium als Schultyp fokussiert, da SchülerInnen von Gymnasien statistisch die kleinste Gruppe der Jugendberufshilfe ausweisen. Denn sie stehen zwar einerseits dem Arbeitsmarkt mit anderen Voraussetzungen hinsichtlich der Anerkennung ihres Schulabschlusses gegenüber, unterliegen jedoch andererseits denselben objektiven Arbeitsmarktbedingungen. D.h., dass im Zuge der Krise der Arbeitsgesellschaft auch ein besserer Schulabschluss keine Garantie dafür ist, dass der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt umstandslos gelingt. Auch und gerade AbiturientInnen werden also vor die Aufgabe gestellt, ihren Lebensentwurf nach den Bedingungen des Marktes auszurichten bzw. Bewältigungsstrategien für diskontinuierliche Verläufe zu entwickeln (Stichwort: Generation Praktikum).

Für die Jugendlichen aus der ersten Gruppe ist also insgesamt bezeichnend, dass sie aufgrund des erst noch bevorstehenden Übergangs keine konkreten Erfahrungen, sondern eher diffuse Vorstellungen, d.h. prospektive Lebensentwürfe vom Zugang zur Arbeit, Diskontinuitäten und Bewältigung des Übergangs haben.

(2) *Jugendliche in Ausbildung oder Arbeit ohne Erfahrungen von Diskontinuitäten im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt:*

In der zweiten Gruppe wurden diejenigen Jugendlichen befragt, die den Übergang an der ersten bzw. zweiten Schwelle – von der Schule in die Ausbildung bzw. von der Ausbildung auf den Arbeitsmarkt – ohne die

Erfahrung des ‚Scheiterns‘ geschafft haben. Der Blick zielte darauf, ob Jugendliche ohne Erfahrungen von Diskontinuitäten die veränderte Lebensrealität, also ein höheres Risiko des Scheiterns durch strukturelle Veränderungen der Arbeitsgesellschaft, in ihre Lebensentwürfe integriert haben. Welche Ursachen schreiben sie dem Erfolg des ‚Nicht-Gescheitert-Seins‘ zu? Dabei wurden Ausbildungswege und Schulabschlüsse als Auswahlkriterium vernachlässigt. So wie die SchülerInnen aus der ersten Gruppe verfügen auch diese befragten Jugendlichen in erster Linie zwar über Vorstellungen vom Umgang mit Diskontinuitäten, sie haben aber keine konkreten Erfahrungen mit Diskontinuitäten im Übergang in die Ausbildung bzw. in die Erwerbsarbeit.

(3) *Jugendliche in Maßnahmen der Jugendberufshilfe:*

Ein weiteres mögliches Biografiemuster im Übergang stellt der Weg über die Jugendberufshilfe dar. In der dritten Gruppe wurden Jugendliche befragt, die nach den Erfahrungen des Scheiterns an der ersten Schwelle über ‚klassische Maßnahmen‘⁷⁶ der Jugendberufshilfe den Einstieg in das Erwerbsleben angehen. Scheitern an der ersten Schwelle bedeutet bei diesen Jugendlichen: abgebrochene Ausbildungen aufgrund einer falschen Wahl des Ausbildungsberufes, Auflösung des Ausbildungsverhältnisses durch den Ausbildungsbetrieb aufgrund fehlender Kompetenz, Motivation etc. Diese Erfahrungen sind häufig mit der Statuszuschreibung des benachteiligten Jugendlichen verbunden, d.h. diese Erfahrungen sind

76 Um die Vielfalt der Landschaft der Jugendberufshilfeprojekte nicht zu vernachlässigen, aber auch nicht darin zu versinken, habe ich mich für Maßnahmen entschieden, die auf einen möglichen Berufsabschluss abzielen und somit einen Zugang zur Erwerbsarbeit ermöglichen sollten. Andere Maßnahmen, die z.B. auf Schulabschlüsse, Motivation und Orientierung abzielen sind hier nicht berücksichtigt worden.

gekoppelt an fehlende soziale, kulturelle und materielle Ressourcen sowie das Vorliegen multipler Problemlagen (vgl. hierzu ausf. Kap. 1.3). Dabei haben diese Jugendlichen in der Regel bereits verschiedene Erfahrungen im Hilfesystem der Gesellschaft gemacht. Sie verfügen über konkrete Erfahrungen hinsichtlich des Zugangs zur Ausbildung bzw. Arbeit und dem Umgang mit Diskontinuität.

(4) *Jugendliche in Ausbildung oder Arbeit mit Erfahrungen von Diskontinuitäten:*

In der vierten Gruppe versammeln sich diejenigen Befragten, die nach dem Schulabschluss bzw. nach dem Abschluss einer Berufsausbildung den Übergang nicht ‚nahtlos‘ geschafft haben. Diese Jugendlichen haben zwar wieder eine Ausbildung bzw. Arbeit gefunden, haben aber bereits konkrete Erfahrungen in der Bewältigung von Zeiten von Diskontinuitäten gesammelt. Sie haben Suchstrategien entwickelt, Hilfesysteme erlebt, sich um- und neuorientiert oder sich mit einer veränderten Lebensrealität direkt auseinandergesetzt. Diese Jugendlichen kennzeichnet allesamt, dass sie die konkrete Erfahrung des Scheiterns und die Bewältigung dieser Erfahrung bereits biografisch belegen können.

(5) *Jugendliche, die zum Zeitpunkt der Befragung länger als drei Monate arbeitslos waren:*

In der fünften Gruppe versammeln sich Jugendliche, die bereits über einen längeren Zeitraum arbeitslos sind. Dabei sind sowohl Jugendliche mit als auch ohne Ausbildung berücksichtigt worden. Sie setzen sich gerade aktuell mit der Phase von Diskontinuität auseinander und wissen dabei noch nicht, wo es hingehet oder wie es ausgeht; d.h. sie sind konkret

mit einer sich für sie veränderten Lebensrealität konfrontiert und stehen vor der Frage, wie sie diese biografische Situation bewältigen können.

Diese fünf Gruppen stellen zugleich die Strukturierungsmomente im Feld dar. Mit der Kategorisierung der fünf Gruppen konnte erreicht werden, ein scheinbar unübersichtliches Feld zu strukturieren und somit ein möglichst breites Spektrum von individuellen berufsbiografischen Übergängen erfassen zu können, die sich weiter als Muster und Typen verdichten ließen.

Die Befragten waren im Alter zwischen 18 und 25 Jahren. Zu gleichen Teilen wurden junge Frauen und Männer befragt, von denen jeweils ein Teil aus einer ostdeutschen und einer westdeutschen Stadt im Norden Deutschlands kamen, um möglichst geschlechtsspezifische, aber auch mögliche Ost-West-Unterschiede berücksichtigen zu können. Im Verlauf der Untersuchung stellte sich jedoch heraus, dass sich keine besonderen Ost-West-Unterschiede heraus kristallisieren ließen. Dagegen zeigten sich deutliche Differenzierungsmerkmale zwischen ländlicher/konjunkturschwacher und städtischer/ konjunkturstarker Region.

3.1.2 Zugang zum Feld

Mit Hilfe von verschiedenen Kontakten (SozialarbeiterInnen, LehrerInnen, AusbilderInnen) wurde gezielt nach Jugendlichen gesucht, die einem der Strukturierungsmomente für die unterschiedlichen Gruppen zuzuordnen war. Die Auswahlkriterien als auch das Anliegen der Untersuchung wurden in persönlichen Gesprächen (Telefonate, Vor-Ort-Gespräche) den ‚Vermittlern‘ vorgestellt, die dann bei der Herstellung der Kontakte zu den Jugendlichen behilflich waren. Dabei war es wichtig deutlich zu

machen, dass es um möglichst kontrastive Fälle gehen sollte, um ein möglichst breites Spektrum erfassen zu können. Über die ‚Vermittler‘ wurden dann meistens mehr Kontakte hergestellt als notwendig waren. So war es machbar, innerhalb der beschriebenen Gruppen, bei der Fallauswahl das von Glaser und Strauss in der Grounded Theory vorgeschlagene theoretical sampling zu nutzen (vgl. Glaser/Strauss 1967). Hier wird die Frage bedeutsam „Welchen Gruppen oder Untergruppen von Populationen, Ereignissen, Handlungen (um voneinander abweichende Dimensionen, Strategien usw. zu finden)‘ wendet man sich als nächstes zu? Und welche Absicht steckt dahinter?“ (Strauss 1994: 70). Beim theoretical sampling wird die Fallauswahl zu einem theoretischen Prozess, bei dem man ausgehend von einem erhobenen Fall durch Abduktion auf den nächsten schließt den man erheben möchte, und der sich vom vorangehenden unterscheidet (vgl. Strauss 1994).

Insbesondere bei den Einrichtungen der Jugendberufshilfe dienten diese Kontakte auch dazu, die Projekte, in denen die Jugendlichen dieser Gruppe derzeit beschäftigt sind, kennen zu lernen.

3.1.3 Intervieworte und Interviewkontexte

Die Dauer der Interviews bewegte sich jeweils zwischen 45 Minuten und eineinhalb Stunden. Die Befragten sollten selbst bestimmen, ob sie an einem Gespräch teilnehmen wollten und wo das Interview stattfinden sollte. Die meisten Interviews wurden in der Umgebung der Jugendlichen (Schule, Räume von Ausbildungsmaßnahmen, zu Hause) durchgeführt. Nur in einem Fall wurde das Gespräch auf Wunsch der Befragten in der Wohnung der Interviewerin durchgeführt.

Der direkte Kontakt zu den Jugendlichen kam in der Regel relativ zeitnah zur Vermittlung zustande. Lediglich bei den Jugendlichen, die schon länger arbeitslos waren (Gruppe 5) gestaltete sich der Zugang in zweierlei Hinsicht schwieriger: zum einen den Kontakt zu den Jugendlichen aufzunehmen, da hier zunächst kein institutioneller Zugang vorgesehen war, und zum anderen das Zustandekommen des Gesprächs selbst. So sagten zwei Jugendliche aus dieser Gruppe das Gespräch kurz vor dem vereinbarten Termin ab. Ein anderer Jugendlicher aus dieser Gruppe erschien nicht zum verabredeten Termin. Dadurch nahm die Organisation und Durchführung der Interviews hier einen längeren Zeitraum ein und der Zugang zu diesen Jugendlichen wurde im Verlauf der Erhebungsphase verändert. Mit Hilfe des Arbeitsamtes wurden dann Jugendliche befragt, die nach längerer Zeit der Arbeitslosigkeit über das Arbeitsamt in einer Vorbereitungsmaßnahme waren. Somit war auch diese Gruppe institutionell gebunden, d.h. sie waren im Umgang mit ihrer Lebensrealität in einen institutionellen Rahmen eingebunden. Da es in erster Linie aber um unterschiedliche Biografiemuster und Erfahrungen im Übergang ging, war in dieser neu gefassten Gruppe wichtig, dass die Jugendlichen über längere Erfahrungen mit Diskontinuitäten verfügten.⁷⁷

Alle befragten Jugendlichen waren sehr gern zu einem Gespräch bereit und neugierig etwas über die Motivation für die geplanten Interviews zu erfahren. Vor Beginn des Gesprächs wählten die Jugendlichen für sich einen Codenamen und wurden über den weiteren Umgang mit dem Mate-

77 Mir war bewusst, dass ich über diesen Zugang keine Jugendlichen erreichte, die als Reaktion auf die veränderte Lebensrealität Arbeit in ihren Lebensentwurf bewusst nicht integriert haben. Ausgehend von vorliegenden Jugendstudien ist aber davon auszugehen, dass dies nur für wenige Jugendliche ein selbst gewähltes Muster ist.

rial (Anonymisierung) informiert. Alle Interviews wurden digital aufgezeichnet.

3.2 Datenerhebung

3.2.1 Theoretische Grundlegung der Erhebungsmethode

Angelehnt an das Vorgehen der Grounded Theory ergibt sich im Verlauf des Forschungsprozesses die Frage, welche Erhebungsmethode für den Forschungsgegenstand angemessen ist. Gerade in qualitativen Interviews haben die Befragten die Möglichkeit, *ihre Wirklichkeitsdefinition* dem Forscher mitzuteilen (vgl. Lamnek 1995). Hinsichtlich der vorliegenden Forschungsfrage standen bei der Entscheidung für eine Erhebungsmethode zwei Überlegungen im Vordergrund:

(1) Das Forschungsinteresse zielte auf Erfahrungen und auf mögliche Vorstellungen (Prospektive) zum Umgang mit Diskontinuitäten im Erwerbsverlauf, die Jugendliche in ihrem Lebensentwurf⁷⁸ integrieren, also um eine zukünftige Perspektive. Hieraus ergibt sich die Frage, welche Methode geeignet ist, um Visionen/Lebensentwürfe zu erheben. Die gängigen Interviewtechniken (z.B. biografische Interviews, narrative Interviews) zielen letztlich zwar auf eine Bilanzierung erinnerten Lebens und schließen hierbei auch die sogenannte Zukunftsfrage mit ein, gleichwohl stehen prospektive Entwürfe hier nicht im Vordergrund, sondern dienen eher dazu, die autobiografische Stegreiferzählung abzurunden (vgl. hierzu Schütze 1981, 1983). So kann auch eine prospektive Erzählung des Lebens-

78 Ein Lebensentwurf wird hier verstanden als eine prospektive Formulierung eigener Ideen, in Abgrenzung zum gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzept und der tatsächlichen Lebensrealität.

entwurfs nur jeweils im Kontext der bisherigen Lebensgeschichte erhoben werden. Wie kann es aber nun methodisch gelingen, Zukunftsentwürfe zu erschließen und diese zentral in das Interesse zu stellen? Welche Erhebungsmethode eignet sich dafür?

(2) Ein zweites Problem stellte das zentrale Thema Arbeitslosigkeit im Kontext der Entwicklungen in der Arbeitsgesellschaft dar. In der Vorbereitung der Untersuchung wurde in vielen Gesprächen und Quellen deutlich, dass dies auch ein Tabu-Thema in der Gesellschaft ist. D.h. es konnte nicht davon ausgegangen werden, dass dieses Thema in einem erzählten Zukunfts-/Lebensentwurf ohne Weiteres enthalten sein wird. Wie kann es also gelingen, dieses Thema offen zwischen Tradition und Transformation hinsichtlich einer veränderten Normalität zu behandeln/zu erheben?

Um beide Perspektiven innerhalb der empirischen Untersuchung ins Zentrum stellen zu können, bietet sich das Erhebungsverfahren des episodischen Interviews an, das um ein Leitfadeninterview ergänzt wird. Zwar zielt auch das episodische Interview in erster Linie auf die Rekonstruktion von fokussierten Erfahrungen (gelebten Lebens) ab. Es eröffnet aber bei genauerer Betrachtung einen breiteren Raum für prospektive Entwürfe, die quasi kursorisch erhoben und als fließende Möglichkeitsperspektiven in den weiteren Interviewverlauf eingebracht werden können, sofern dieser durch einen immanenten und exmanenten Leitfadenfrageteil ergänzt wird. Ziel des episodischen Interviews ist es, bestehende (unbewusste) Wissensbestände der Befragten hervorzulocken, die um spezifische Themen kreisen und in den Subjekten zwar vorhanden, aber nicht explizit benennbar und demzufolge auch nicht ohne weiteres in Interviewsitua-

tionen abrufbar sind. Die Form des episodischen Interviews wurde von Uwe Flick (2000) im Rahmen eines Forschungsprojekts entwickelt und wird nun knapp vorgestellt.

Das episodische Interview – theoretische Grundlagen

Das episodische Interview nutzt die (jeweiligen) Vorteile des narrativen Interviews und des Leitfadeninterviews. Es bedient sich der Kompetenz des Interviewpartners, Erfahrungen in ihrem Ablauf und Kontext erzählend darzustellen. Episoden als Gegenstand solcher Erzählungen und als Zugang zu den für den untersuchten Gegenstand relevanten Erzählungen ermöglichen ein konkreteres Herangehen als die Erhebung der Lebensgeschichte (vgl. Flick 1995, 2000).

Ein Ausgangspunkt für das episodische Interview ist die Annahme, dass Erfahrungen der Subjekte hinsichtlich eines bestimmten Gegenstandsreiches in Form narrativ-episodischen Wissens und in Form semantischen Wissens ‚abgespeichert‘ und erinnert werden. Die erste Form ist erfahrungsnah sowie auf konkrete Situationen und Umstände bezogen organisiert. Dabei stellt der Ablauf der Situation in ihrem Kontext die zentrale Einheit dar, um die Wissen organisiert ist. Die zweite Form des Wissens enthält davon abstrahierte, verallgemeinerte Annahmen und Zusammenhänge. Hier stellen Begriffe und ihre Beziehungen untereinander die zentralen Einheiten dar.

Um beide Bestandteile des Wissens über einen Gegenstandsbereich zu erfassen, wurde ein Verfahren konzipiert, das narrativ-episodisches Wissen über Erzählungen erhebt und analysiert, semantisches Wissen dagegen in konkret zielgerichteten Fragen zugänglich macht. Dabei geht es um die systematische Verknüpfung der jeweiligen Ausschnitte des Wissens,

die hier jeweils zugänglich werden. Das episodische Interview gibt Raum für kontextbezogene Darstellungen in Form von Erzählungen, da diese einerseits im Vergleich zu anderen Darstellungsformen Erfahrungen und ihren Entstehungskontext enthalten. Andererseits verdeutlicht es Prozesse der Wirklichkeitskonstruktion bei den Befragten eher als Annäherungen, die auf abstrakte Begriffe und Antworten im engeren Sinn abzielen. Im episodischen Interview wird jedoch nicht der Versuch unternommen, Erfahrungen künstlich zu einem erzählbaren Ganzen zu stilisieren, da es an episodisch-situativen Formen des Erfahrungswissens ansetzt. Die Aufmerksamkeit richtet sich also vielmehr auf diejenigen Situationen bzw. Episoden, in denen der Interviewpartner Erfahrungen gemacht hat, die für die Fragestellung der Untersuchung relevant erscheinen, aber nicht ohne Weiteres präzise (d.h. mit einem Stichwort) abrufbar sind. Sowohl die Darstellungsform (Beschreibung oder Erzählung) der entsprechenden Situation als auch die Auswahl von Situationen kann dabei weitestgehend vom Interviewpartner nach Gesichtspunkten subjektiver Relevanz gestaltet werden (vgl. Flick 2000).

Dabei wird die Erzählkompetenz der Interviewpartner genutzt, ohne auf Zugzwänge zu setzen und ohne dass der Interviewpartner getrieben ist, eine Erzählung gegen seinen Willen zu Ende zu erzählen. Theoretischer Hintergrund von Studien mit episodischen Interviews ist die soziale Konstruktion von Wirklichkeit in der Darstellung von Erfahrungsweisen. Das Verfahren wurde als Zugang zu sozialen Repräsentationen entwickelt, weshalb Fragestellungen sich (bislang vor allem) auf die gruppenspezifische Unterschiedlichkeit von Erfahrungsweisen und Alltagswissen richten (vgl. Flick 1995).

Bestandteile des episodischen Interviews

Kernpunkt dieser Interviewform ist die regelmäßige Aufforderung zum Erzählen von Situationen. Dabei können auch Ketten von Situationen zum Thema gemacht werden. Zur Orientierung über die thematischen Bereiche wird ein Leitfaden erstellt. Ein weiterer Aspekt sind Phantasien hinsichtlich erwarteter oder befürchteter Veränderung. Neben solchen Erzählauforderungen bilden Fragen nach subjektiven Definitionen und nach abstrakten Zusammenhängen den zweiten großen Komplex, der auf die semantischen Anteile des Wissens abzielt.

Durch die Orientierung an einer Reihe von Leitfragen in Bezug auf Situationen, die erzählt, und die Begriffe, die definiert werden sollen, hat der Interviewer mehrere Möglichkeiten, in das Interview steuernd einzugreifen. Dadurch wird die extrem einseitige und meist etwas künstlich anmutende Situation des narrativen Interviews in einem offeneren Dialog abgelöst, in dem Erzählungen als Datenformen genutzt werden. Durch die Verbindung von Erzählungen und Frage-Antwort-Sequenzen wird in dieser Methode die Triangulation verschiedener Zugänge als Basis der Datenerhebung realisiert. Die Auswertung episodischer Interviews lässt sich vor allem mit den Methoden des thematischen und des theoretischen Kodierens vornehmen, die innerhalb der Grounded Theory vorgeschlagen werden (vgl. Flick 2000).

Probleme der Interviewführung und Grenzen der Methode

Erzählgenerierende Interviews haben das generelle Problem, dass manche Menschen größere Schwierigkeiten haben zu erzählen als andere. Bei diesem Verfahren relativiert sich dieses dadurch, dass mehrere umgrenzte Erzählungen erbeten werden und nicht wie im narrativen Interview *eine*

umfassende Erzählung. Dies kommt m.E. insbesondere Interviews mit Jugendlichen entgegen (vgl. hierzu auch die Anmerkungen bei von Weniowski 2003). Die Vermittlung des Prinzips der Erzählung von bestimmten Situationen an den Interviewpartner ist sorgfältig anzugehen, um zu vermeiden, dass Situationen/Vorstellungen lediglich nur benannt, jedoch nicht erzählt werden. Es ist wichtig, dass der Interviewer das Prinzip des Interviews verinnerlicht hat, d.h. besonderes Augenmerk in der Vorbereitung auf den Umgang mit dem Leitfaden sowie vor allem die Stimulierung von Erzählungen und auf die Realisierung von vertiefenden Nachfragen richtet.

Abgesehen von den Schwierigkeiten, die, wie aufgezeigt, ähnlich wie bei anderen Interviewformen gelagert sind, bleibt der Einsatzbereich auf die Analyse von alltäglichem Wissen über bestimmte Gegenstände und Themen und die eigene Geschichte mit ihnen begrenzt. Es eröffnet weder Zugang zum Handeln in konkreten Situationen noch zu Interaktionen. Jedoch kann beides aus Sicht der Beteiligten rekonstruiert und gruppenspezifische Unterschiede solcher Erfahrungsweisen verdeutlicht werden.

3.2.2 Erhebung der Interviews

Das Gespräch mit den Jugendlichen unterteilte sich in drei Phasen:

- (1) Vorgespräch
- (2) Interviewphase
- (3) Ausklang

(1) Vorgespräch

Im Hinblick auf die Forschungsfrage war es wichtig, das Thema Arbeitslosigkeit nicht schon vorab in das Gespräch zu bringen, um eine möglichst

große Offenheit sicher zu stellen. In einem kurzen Vorgespräch (ca. 10-15 Min.) wurde das Anliegen erläutert und gegenüber den Jugendlichen wie folgt formuliert: *„Mich interessiert, wie Jugendliche ihre Zukunft in einer veränderten Arbeitswelt sehen, dabei interessieren mich Eure Sichtweisen, Erfahrungen und Vorstellungen auf Chancen, Veränderungen, Wünsche, relevante Entscheidungen für Euer Leben.“* Darüber hinaus diente dieses kurze Vorgespräch auch dazu, sich kennen zu lernen, den Ablauf des Gesprächs und die Aufnahmetechnik zu besprechen. Es gelang, in den Vorgesprächen eine offene Atmosphäre für das Gespräch zu schaffen. Ganz wichtig war dabei, den Jugendlichen zu verdeutlichen, dass sie als ExpertInnen ihrer Lebenswelt berichten und ihre persönliche Sicht auf die (Arbeits-)Welt von Interesse ist.

(2) Interviewphase – Durchführung des (episodischen) Interviews

In Anlehnung an das episodische Interview gestaltete sich die Interviewphase im Anschluss an das Vorgespräch in drei Teile:

- a) eine offene Interviewsequenz als Einstieg
- b) ein immanenter Frageteil bezüglich der offenen Interviewsequenz
- c) ein exmanenter Frageteil anhand eines offenen Leitfadens.

Um die Interviewpartner mit der Interviewform vertraut zu machen, wurde zu Beginn der Interviewphase zunächst ein Grundprinzip einführend erläutert: *„In diesem Interview werde ich Dich immer wieder bitten, mir Situationen, also konkrete Erfahrungen aber auch Vorstellungen – mögliche zukünftige Erfahrungen – zu verschiedenen Themen zu erzählen. Ich höre Dir zu und es interessiert mich alles was für Dich wichtig ist. In einem ersten Teil hast Du Zeit, mir auf eine Frage alles zu erzählen was Dir dazu einfällt, im Anschluss*

daran werde ich, wenn notwendig, einige Nachfragen zu Deiner Erzählung stellen. Zum Abschluss habe ich dann noch ein paar andere Fragen, auch wenn Du meinst – das habe ich doch schon erzählt –, bitte ich Dich, noch einmal darüber nachzudenken und mir alles zu erzählen was Dir diesbezüglich einfällt, was Du dazu denkst, wie Du die Dinge siehst. Es ist auch wichtig, dass Du weißt, dass Du mir nur das erzählen brauchst was Du möchtest und dies so sagen kannst.“

a) offene Interviewsequenz

Als Einstieg in die Interviewphase wurde eine offene Frage formuliert. Dadurch sollte eine Offenheit hinsichtlich des Forschungsgegenstandes/der zentralen Forschungsfrage gesichert werden. Um den jeweiligen Zukunftsentwurf der Befragten ins Zentrum des Interesses zu stellen, aber auch mögliche Informationen zu deren Entstehung zu erhalten, wurde folgende Erzählaufforderung gewählt:

„Ich würde gern wissen wie Du Dir dein Leben in Zukunft vorstellst und was dabei für Dich wichtig ist. Bitte erzähle mir auch wie Du bisher aufgewachsen bist und was dabei wichtig war.“

Es zeigte sich, dass die Jugendlichen über die Beschreibung ihres Lebensentwurfes auch ihre Lebensgeschichte rekonstruierten, jedoch nur insofern, wie es in engem Zusammenhang mit ihrem prospektiven Lebensentwurf steht. Deutlich wurde das z.B. in solchen Formulierungen: ‚ich möchte nicht so leben wie..., sondern‘; oder: ‚damals war das so und so, so stelle ich mir das vor‘; ‚so was soll mir nie passieren, deshalb...‘. Neben der Einhaltung des Prinzips der Offenheit zum Gegenstand, dienten diese so erhaltenen Daten dazu, die Sichtweisen, Erfahrungen und Vorstellungen der Jugendlichen in Bezug auf die anvisierten Themen im exmanenten Frageteil einordnen und eventuelle Hintergrundinformationen bzw.

Erklärungen, die in ihrer Biografie/ihrem Lebensentwurf liegen, berücksichtigen zu können. Diese Daten wurden in der Auswertung zur Verdichtung des Materials aus dem exmanenten Frageteil herangezogen.

b) immanenter Frageteil

Nachdem der Interviewpartner durch einen deutlichen Code seine Eingangserzählung abgeschlossen hatte, wurde er durch immanente Nachfragen aufgefordert, Stellen mit geringer Plausibilität oder lediglich nur Nennungen von Erfahrungen, Situationen und Vorstellungen über eine weitere Erzählung zu ergänzen. Insbesondere hier war es möglich, Nachfragen hinsichtlich des Interesses am Thema zu formulieren, wenn sich neue Zugänge aufzeigten, die im Forschungsprozess so noch nicht erfasst/berücksichtigt waren. Anders als beim narrativen Interview gestalteten sich im episodischen Interview die Eingangserzählung und der immanente Nachfrageteil unterschiedlich lang bzw. wechselten auch im Verlauf einiger Interviews hin und her. Durch die auch thematisch orientierten Nachfragen ergaben sich in einzelnen Interviews durch das Nachfragen noch neue Richtungen ihrer Erzählungen/Überlegungen.

c) exmanenter Frageteil anhand eines offenen Leitfadens

An den immanenten schloss sich ein exmanenter Frageteil in Form eines offenen Leitfadens an (vgl. Anhang). Da sich in vielen Vorgesprächen herauskristallisierte, dass z.B. das Thema Arbeitslosigkeit nur ‚negativ‘ formuliert wird und der alltägliche Umgang mit einer scheinbaren ‚Normalität‘ nicht thematisiert wird⁷⁹, wurden die zentralen Themen der Frage-

⁷⁹ Dies bestätigen auch vorliegende Untersuchungen zum Thema Jugend und Arbeit; so werden in den einschlägigen Jugendstudien Arbeit und Arbeitslosigkeit als

stellung im exmanenten Frageteil anhand eines offenen Leitfadens anviert. Der Leitfaden mit offenen Fragen – deren konkrete Formulierung und Reihenfolge jedoch variieren konnten – ermöglichte es, in der Logik des episodischen Interviews, hinsichtlich der Orientierung auf Situationen und Begriffe steuernd in das Interview einzugreifen. Der Interviewpartner kann auf die Fragen frei und offen antworten.

Bei einigen Interviews wurden einzelne Fragen auf die ersten beiden Interviewphasen bezogen, wenn sich dort schon Richtungen zu diesem Thema aufgetan hatten. Die Interviewpartner wurden dann in Bezug auf das Grundprinzip (s.o.) gebeten, das Thema hinsichtlich der Fragestellung noch einmal aufzunehmen.

Die erste und die letzte Frage des Leitfadens wurden jedoch in allen Interviews an dieser Position gestellt:

1. Frage: *Bitte beschreibe, was für Dich eine sinnvolle Beschäftigung ist?*

Letzte Frage: *Zum Abschluss noch eine Frage: Was ist für Dich alles Arbeit? Erzähle mir was Dir dazu einfällt.*

Hinter diesen Fragen verbarg sich sowohl eine inhaltliche Vorannahme (auf die im Rahmen der Auswertung noch eingegangen wird) als auch eine Kontrollfrage. Mit diesen Fragen sollte überprüft werden ob evtl. nur gesellschaftlich/sozial gewollte Aussagen gemacht werden.

Alle Interviews wurden von der Verfasserin der Arbeit persönlich durchgeführt. So konnte gewährleistet werden, dass ähnliche Formulierungen hinsichtlich der Fragestellung erzeugt wurden. Dabei war die Interviewerin bemüht, trotz umfangreicher Kenntnisse und der damit verbundenen

Gegensatz in der Biografie formuliert und nicht als aufeinanderfolgende Strukturelemente für eigene Lebensentwürfe. Dies beruht auch auf der Fragestellung und der bisherigen Thematisierung von Normalität im Kontext der traditionellen Arbeitsgesellschaft.

Vorannahmen zum Forschungsgegenstand, das Prinzip der Offenheit durch das gesamte Interview aufrecht zu halten.

(3) Ausklang

Am Ende des Leitfadeninterviews wurden soziodemografische Daten abgefragt und in einen vorbereiteten Datenbogen (s. Anhang) eingetragen. Soweit dies im Interview noch nicht mitgeteilt, wurde dabei noch einmal erfasst, ob Familienmitglieder bereits diskontinuierliche Erwerbsverläufe durchlebt hatten. Zum Abschluss wurden die Jugendlichen gebeten, einen Codenamen vorzuschlagen, der als Synonym für sie benutzt werden kann. Im Anschluss an die Interviews entstanden häufiger noch Gesprächssituationen, die auf das stattgefundene Gespräch und das thematisierte Interesse abzielten und häufig noch ergänzende Gedanken zum Thema aufmachten. Dabei wurden auch Informationen über die Institutionen der Interviewpartner aufgenommen. Die Gespräche wurden anschließend in einem Gedächtnisprotokoll festgehalten. Diese wurden als ‚verdichtende Beschreibung‘ bzw. zusätzliches Kontextwissen herangezogen.

Nach der Erhebung wurden die Interviews vollständig verschriftlicht. Bei der Transkription wurde den Regeln gefolgt, die von Kallmeyer und Schütze (1976) vorgeschlagen wurden.

3.3 Auswertung der Ergebnisse

Für die Auswertung des episodischen Interviews und in der Logik der Grounded Theory wird das theoretische oder thematische Kodieren vorgeschlagen. Die qualitative Inhaltsanalyse stellt hierfür ein systematisie-

rendes und gleichsam strukturierendes Instrumentarium bereit, mit dem sich das Kodieren sehr gut ergänzen lässt. Um die erhobenen und verschriftlichten Daten möglichst effektiv und mit Blick auf die Fragestellung auswerten zu können, wurden deshalb die Verfahren des thematischen und axialen Kodierens um die strukturierende Inhaltsanalyse nach Mayring ergänzt.

Im Folgenden werden nun zunächst knapp die theoretischen Grundlagen der Auswertungsmethoden erläutert und in einem zweiten Schritt das konkrete Vorgehen bei der Auswertung des erhobenen Datenmaterials beschrieben.

3.3.1 Auswertung des Materials - theoretische Grundlegung

Im Rahmen der Diskussion um ‚methodenangemessene‘ Kriterien der Geltungsbegründungen und Verallgemeinerung qualitativer Daten und Ergebnisse (Flick 1987) wurde dem Konzept der Triangulation verstärkte Aufmerksamkeit zugewiesen.

„Es gibt gewichtige Gründe für Triangulation. ... Wir sollten Theorien und Methoden vorsichtig und zielbewusst in der Absicht kombinieren, unsere Analyse mehr Breite und Tiefe zu verleihen, aber nicht mit dem Ziel, ‚objektive‘ Wahrheit anzustreben“ (Fielding/Fielding 1986: 33).

Triangulation verweist im engeren Sinne auf die Verknüpfung von quantitativen und qualitativen Methoden. Daher geht es bei der Verknüpfung der verwendeten Auswertungsmethoden eher um eine Methodenoptimierung. Die Verknüpfung der verwendeten Methoden – strukturierende Inhaltsanalyse und das Axiale wie thematische Kodieren – ermöglicht eine effektive Datenauswertung hinsichtlich der vorliegenden Fragestellung. Die Methodenoptimierung wird dann fruchtbar ausfallen, wenn die Aus-

wahl der verbundenen Perspektiven und Methoden begründet erfolgt:

„Wichtig ist es, zumindest eine Methode zu wählen, die speziell geeignet ist die strukturellen Aspekte des Problems zu erfassen und mit solchen zu kombinieren, die wesentliche Merkmale seiner Bedeutung für die Beteiligten fokussieren“ (Fielding/Fielding 1986: 34).

Ziel der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring ist dabei die Reduktion der Materialsammlung, d.h. es geht darum, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern und unter vorher festgelegten Ordnungskriterien (Kategoriensystem) einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material unter bestimmten Kriterien einzuschätzen. Die qualitative Inhaltsanalyse ermöglicht es somit, eine größere Materialmenge, wie hier vorliegend, systematisch zu bearbeiten. Kernpunkt ist dabei das Arbeiten mit einem Kategoriensystem als Analyseinstrument und das Zerlegen des Materials in Bearbeitungseinheiten. Es kommen hier formale, inhaltliche, typisierende und skalierende Vorgehensweisen infrage, je nach Art der theoriegeleitet entwickelten Strukturierungseinheit, die dann in einzelne Kategorien untergliedert werden. Grundgedanke ist dann, dass durch die genaue Formulierung von Definitionen, typischer Textpassagen und Kodierregeln ein Kodierleitfaden entsteht, der die Strukturierungsarbeit entscheidend präzisiert (vgl. Mayring 1995).⁸⁰

Die Anwendung des thematischen und axialen Kodierens ermöglichte dann in einem zweiten Schritt, sich abzeichnende Phänomene in Hypothe-

80 Lange Zeit wurde die qualitative bzw. strukturierende Inhaltsanalyse dahingehend kritisiert, dass mit ihr Daten nicht interpretiert, sondern nur geordnet werden. Diese Kritik hat nach wie vor sicher ihre Berechtigung, allerdings wird hier davon ausgegangen, dass diese Kritik nunmehr abgearbeitet ist – zumal in der vorliegenden Arbeit die Inhaltsanalyse als Methode benutzt wurde, die es ermöglicht hat, im Umgang mit dem Material strukturierend vorzugehen.

sen zu formulieren und diese durch weiteres Anlegen an das Material und der Heranziehung von Literatur als Daten, das Explizieren eines theoretischen Ansatzes, zu formulieren.

Das Kodierparadigma der Grounded Theory, das Anselm Strauss vorschlägt, zielt darauf ab, Phänomene in einen Kontext zu stellen und die wesentlichen Schlüsselkategorien bzw. Einflussfaktoren zu identifizieren, mit deren Hilfe definiert und erklärt werden kann, was in dem Datenmaterial zum Ausdruck gebracht wird (vgl. ausf. Strauss 1994: 54-71). Diese identifizierten Schlüsselkategorien werden in einen natürlichen Code überführt. Als natürlichen Code bezeichnet Strauss diejenigen Kategorien, „die geradewegs der Terminologie des Forschungsfeldes entnommen oder daraus abgeleitet (sind)“ (Strauss 1994: 64). Durch Kategorisierungen und Kodierungen werden Daten transformiert und gleichzeitig reduziert. Das Kodierparadigma bildet dabei die Richtschnur für das theoretical sampling. Der formulierte natürliche Code wurde in Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen schließlich als weiterführende Forschungsfrage an das vorliegende Material und erste Schlussfolgerung (soziologisch konstruierten Code) formuliert zugespitzt.

3.3.2 Auswertung des Materials - Vorgehensweise

In der Logik der Grounded Theory wurde das Material nicht Gruppe für Gruppe ausgewertet, sondern das Vorgehen im Auswertungsprozess – dem theoretical sampling folgend – bestimmt durch die theoretischen Kategorien, die an das Material angelegt wurden. In der Orientierung an der strukturierenden Inhaltsanalyse lag bei der vorliegenden Arbeit ein besonderes Augenmerk auf dem Kategoriensystem, welches an das Material angelegt bzw. auch aus dem Material entwickelt wird. Aufgrund

der geringen Vorannahmen war das Kategoriensystem, hier in erster Linie durch die bekannten traditionell geprägten Phänomene Arbeit als kontinuierlicher und Arbeitslosigkeit als diskontinuierlicher Verlauf, geprägt. Dabei wurde in Bezug auf diese Kategorien zwischen den konkreten Erfahrungen und prospektiven Erzählungen unterschieden. Letzteres konnte auch noch in der Kategorie Zukunftsvision gesammelt werden. Eine weitere für die Forschungsperspektive wichtige Kategorie stellten Formen von Hilfe dar. Dieser erste Schritt diente dazu, das umfangreiche Material zu systematisieren, um weiterführende Schritte vorzunehmen. Ausgehend von der Fragestellung und des Forschungsdesiderats wurden durch das thematische Kodieren in einem Interpretationsprozess die angelegten Kategorien im Verlauf des Forschungsprozesses immer weiter überarbeitet und ein Kodierleitfaden spezifiziert. Dieses Vorgehen war stark in der Formulierung von W-Fragen an das Material gekennzeichnet. W-Fragen (Wer, Wo, Wie, Warum) werden von Glaser und Strauss als ein Kennzeichen des Kodierparadigmas der Grounded Theory formuliert (vgl. Glaser/Strauss 1979).

Somit konnte sich eine Kodierung des Materials eröffnen hinsichtlich:

- Zugang zum Arbeitsmarkt; d.h. z.B. wie sieht das Muster aus, mit dem Jugendliche sich der Arbeitswelt zuwenden (traditionell, eng gefasstes Berufsbild, o.a.);
- Orientierung in Zeiten von Arbeitslosigkeit; d.h. wer besetzt diese Zeiten eher positiv oder negativ; wo zeichnen sich hier Neuorientierung oder Resignation ab;
- Lebenskonzept vs. Lebensentwurf; wo zeichnen sich Verbindungen, Muster des Verhältnisses ab;

- Gewünschte und erfahrene Formen von Hilfen und Unterstützungsleistungen;
- Veränderung der Orientierung bei Existenzsicherung; wie verändert sich der sich abzeichnende Lebensentwurf bei grundlegender Existenzsicherung.

Das Vorgehen mittels dieses Kodierungsparadigmas führte zur Formulierung einer neuen richtungsweisenden Frage (1) und einer zentralen Schlussfolgerung (2), die als ein erstes Ergebnis wiederum an das Datenmaterial – nun als Hypothese angelegt wurde:

- (1) In welchem Verhältnis stehen der Zugang zum Arbeitsmarkt und der Umgang mit Diskontinuitäten im Erwerbsverlauf?
- (2) Die grundlegende Existenzsicherung durch Arbeit steht zentral vor der Kategorie der Sinnhaftigkeit von Erwerbsarbeit.

Der Logik der Grounded Theory folgend (theoretical sampling) wurden in einem erneuten Schritt das vorliegende Material bezüglich dieser formulierten Frage und Hypothese unter Heranziehung neuer Daten – dies war hier konkret die Heranziehung von Literatur – analysiert. Das axiale Kodieren führte weiter dazu, dass die Schlüsselkategorien als zentrale Ergebnisse verdichtet formuliert werden konnten. Nach Strauss können aus dieser Vorgehensweise erste theoretische Konzepte erwachsen. Er zeichnet hierfür drei Grundelemente, die in dieser Vorgehensweise in Anlehnung an die Grounded Theory enthalten sind:

„Erstens die Art des Kodierens. Das Kodieren ist theoretisch, es dient also nicht bloß der Klassifikation oder Beschreibung der Phänomene. Es werden theoretische Konzepte gebildet, die einen Erklärungswert für das untersuchte Phänomen haben. Das

zweite ist das theoretische sampling. [...] um Hypothesen zu formulieren [...]. Und das dritte sind die Vergleiche, die zwischen den Phänomenen und Kontexten gezogen werden und aus denen erst die theoretischen Konzepte erwachsen“ (Strauss 2004).⁸¹

Im Ergebnis der Auswertung können zwei, aus dem Material erhobene theoretische Positionen, ausformuliert werden.

81 Anselm Strauss im Interview mit Heiner Legewie und Barbara Schervier-Legewie in: Forum Qualitative Sozialforschung (Forum: Qualitative Research, Vol. 5, Nr. 3, Art. 22, 2004).

Teil IV

JUGENDLICHE ZWISCHEN LEBENSKONZEPT⁸² UND LEBENSREALITÄT

In der Auswertung der qualitativen Interviews lassen sich in der Interpretation der Lebensentwürfe Jugendlicher zwei zentrale Ergebnisse formulieren: Erstens machen die Daten – in Analogie zu den Befunden anderer Jugendstudien (vgl. u.a. Shell 2000; Mansel/Kahlert 2004) – deutlich, dass Arbeit nach wie vor durchgängig, und ungeachtet der aktuellen Situation am Arbeitsmarkt, ein zentrales Moment in den Lebensentwürfen Jugendlicher darstellt. Demgegenüber – und hier geht die nachfolgende Analyse über die Befunde der bislang vorliegenden Studien hinaus – zeigt sich mit Blick auf den Aspekt der Arbeitslosigkeiten, dass Jugendliche diesen Aspekt deutlich unterschiedlich in ihre Lebensentwürfe aufnehmen. In der Auswertung der Interviews wird dabei sichtbar, dass ein klarer Zusammenhang zwischen dem Zugang zum Arbeitsmarkt und dem Umgang mit Diskontinuitäten und Zeiten von Erwerbslosigkeit besteht. In dieser Perspektive lassen sich zwei grundsätzliche Muster identifizieren, deren Ausformulierung dementsprechend das erste zentrale Ergebnis der qualitativen Analyse darstellt (vgl. Kap. 4.1).

Zweitens verdeutlichen die empirischen Analysen, dass die interviewten Jugendlichen durchgängig sowohl bestrebt sind das vermittelte Normalerwerbsarbeitskonzept als auch die realen Veränderungen in der Arbeits-

82 Der Begriff Lebenskonzept wird hier verstanden als das gesellschaftlich vermittelte und anerkannte Muster der Normalarbeitsbiografie. Lebensrealität verweist auf die konkreten strukturellen und individuellen Bedingungen der Jugendlichen. Unter Lebensentwurf wird im Folgenden die individuell ausformulierte Vorstellung der Jugendlichen gefasst.

welt, und den damit verbundenen sozialpolitischen Auswirkungen, in ihren Lebensentwurf zu integrieren. Dementsprechend ist als wesentlicher Befund festzuhalten, dass Jugendliche Lebensentwürfe als Ergebnis einer Aushandlungsleistung zwischen dem gesellschaftlich vermittelten *Lebenskonzept* und ihrer *Lebensrealität* darstellen. Hierbei zeigt sich, dass die interviewten Jugendlichen in ihren Lebensentwürfen in erster Linie auf eine grundlegende Existenzsicherung ausgerichtet sind. Angestrebte berufliche Perspektiven werden mit einer Existenzsicherung auch auf hohem Niveau verbunden. Dies verweist darauf, dass Jugendliche versuchen, mögliche Unsicherheiten im beruflichen Verlauf und damit verbundene Unsicherheiten der Existenzsicherung durch verschlechterte sozialpolitische Unterstützungsleistungen in der Ausgestaltung ihres Lebensentwurfes zu kompensieren, in dem sie für diese Zeiten vorsorgen wollen. Dies wird besonders daran deutlich, dass genau die angestrebte Existenzsicherung auf hohem Niveau, u.a. durch Berufswahl oder zeitlichen Umfang der Arbeit, verändert wird, wenn ihnen eine existenzsichernde Grundsicherung in Aussicht gestellt wird (vgl. Kap. 4.2).

4.1 Zum Zusammenhang des Zugangs zu (Erwerbs-)Arbeit und dem Umgang mit Diskontinuitäten

Wie bereits im methodischen Teil der vorliegenden Untersuchung dargestellt, wurden Jugendliche mit unterschiedlichen Biografiemustern in der Übergangsphase zwischen Schule und Arbeitswelt interviewt. In der Auswertung der erhobenen Daten lässt sich in der Interpretation der Lebensentwürfe der Jugendlichen eine deutliche Korrespondenz zwischen dem Zugang (Wege und Berufswünschen/-optionen) zum Arbeitsmarkt (d.h.

zu Ausbildung und Arbeit) und dem Umgang mit Diskontinuitäten und Zeiten von Erwerbslosigkeit feststellen. Dabei werden unter dem Aspekt des Zugangs die Wege in den Arbeitsmarkt, beispielsweise über Ausbildung, Jobs oder Praktika, und die formulierten Berufswünsche oder angestrebten Tätigkeitsbereiche sowie deren Umgang mit Arbeitslosigkeit und die formulierten Hilfen in den Blick genommen. Unter Rückgriff auf das von Reinders entwickelte Modell ‚Jugend zwischen Transition und Moratorium‘ lässt sich dieses Verhältnis in den zwei idealtypischen Mustern *Integration von Arbeit und Diskontinuität im Lebensentwurf* sowie *Assimilation des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzepts* beschreiben. Diese beiden Muster werden nachfolgend verdichtet dargestellt.

4.1.2 Integration von Arbeit *und* Diskontinuität im Lebensentwurf

Das Muster der *Integration von Arbeit und Diskontinuitäten* lässt sich grundlegend dadurch charakterisieren, dass Jugendliche, die diesem Muster entsprechen (können), im Zugang zum Arbeitsmarkt verschiedene Optionen formulieren und auch für Zeiten von Diskontinuitäten Optionen des Umgangs entwickeln.

Diese Jugendlichen integrieren zum einen das ihnen vermittelte Lebenskonzept der Erwerbsarbeit, welches diese als zentrales Moment einer normativen Erwerbsbiografie formulieren, gestalten jedoch in den Zugängen bzw. Formulierungen der angestrebten ‚Berufsschneidungen‘ eine darüber hinausreichende Offenheit. Damit wird ersichtlich, dass diese Jugendlichen sich zum einen größere Handlungsspielräume vorstellen und zum anderen auch nutzen können. Jugendliche dieses Musters formulieren in

ihrem Lebensentwurf einen Spielraum für ihren Zugang in Ausbildung oder Arbeitsmarkt.

„nach der Schule erst mal 1 Jahr ein Praktikum zu machen im Ausland, [...], was so in den Bereich Tourismus geht, also erst mal eine Ausbildung machen im Bereich, was man denn mit den Sprachen verbinden kann und dann auch im Ausland zu arbeiten“ (Neita: 10-15).

„meine, sagen wir mal, berufliche Zukunft, soll ganz anders sein, als das was in der Schule zur Zeit passiert. Also selbstständiges Erarbeiten von Sachen, oder Erarbeiten, ausarbeiten, eine Sache mit Leuten anführen, mit den was Gescheites zu machen und nicht auf deren Passivität zu bauen; selbst was schaffen, was man sozusagen auch in der Hand haben kann. [...] Also so ein Grundbild haben und in welchem Bereich ist mir eigentlich egal. Wobei ich mich sehr für den Medienbereich interessiere aber auch Hotelfach oder Dienstleistung allgemein“ (Christopher: 6-15).

An den beiden Interviewpassagen wird ersichtlich, dass Jugendliche, die dieses Muster realisieren, einerseits das ihnen vermittelte Lebenskonzept – Erwerbsarbeit als zentrales Moment einer normativen Erwerbsarbeitsbiografie – aufnehmen und integrieren. Andererseits dabei aber auch, durch die Wahl des Zugangs bzw. die Offenheit in den angestrebten ‚Berufsschneidungen‘, die Möglichkeit eigener neuer Wege bzw. alternativer Einstiege in Erwägung ziehen, um auf diesem Weg das Ziel – Erwerbsarbeit – zu erreichen. Das bedeutet, dass die Jugendlichen zum einen in der grundsätzlichen Transitionsorientierung an Erwerbsarbeit festhalten, jedoch in den Wegen und Zugängen Moratoriumsspielräume benennen und gestalten können. In der Konsequenz der Jugendtypologie nach Reinders lässt sich dieses als Integrationsmuster formulieren (vgl. hierzu ausführlich Teil II i.d.A.).

Die Offenheit in den angestrebten Berufsschneidungen kommt darin zum Ausdruck, dass sie sich nicht auf einen eng gefassten Beruf festlegen, son-

dern den für sie relevanten Bereich weiter fassen und somit unterschiedliche Berufsbilder und somit auch Ausbildungsmöglichkeiten einbeziehen. Andere Jugendliche in diesem Muster sind dabei sogar über Bereiche hinaus offen und nehmen unterschiedliche Berufsperspektiven in den Blick.

„zuerst wollte ich ja Polizist werden [...] und dann hab ich gedacht na ja vielleicht ins Büro in die Richtung so dann zu erst Bankkaufmann, das hat aber leider nicht gereicht, [...] weil die Herrschaften da mehr auf Abiturienten fixiert waren [...] und dann hab ich die Annonce vom Krankenhaus gelesen: Arztsekretär lustig!“ (Ronny: 34-51).

„Eigentlich wollte ich Zahntechniker [...] hab da'n Praktikum gemacht über vier Wochen und danach kam halt raus, dass ich wegen meiner Allergie, [...] nicht machen kann, dann musste ich mir halt schnell was anderes suchen. Und dann gefiel mir dann Industriekaufmann, hab mich dann beworben, erst als Bürokauffrau, hab dann beim Vorstellungsgespräch erfahren, dass die lieber Industriekauffrauen ausbilden“ (Wenke: 26-34).

So entwickeln sie in ihren Lebensentwürfen verschiedene Optionen im Zugang zum Arbeitsmarkt. Dabei bezieht sich hier die Offenheit nicht auf unterschiedliche Möglichkeiten innerhalb eines Tätigkeitsbereiches, sondern darauf, sich verschiedene Berufsgruppen vorstellen zu können und in diese einzusteigen. Diese optionalen Zugänge zu Arbeit werden dabei nicht als Übergang bzw. Alternative zu einem Ursprungswunsch formuliert. Vielmehr gelingt es den Jugendlichen, diese Alternativen als veränderte, erweiterte Perspektive zu integrieren.

„Also in der ganz nahen Zukunft, nach dem, nach der Schule jetzt angefangen bei der Bundeswehr, das man versucht – also ich möchte Bundeswehr machen, nicht Zivildienst – das man da schon versucht in Gebiete zu kommen, die ein interessieren. Das man diese Zeit auch sinnvoll nutzt, diese neun Monate äh zehn Monate noch. Und anschließend Volontariate und Praktika. Wobei ich jetzt auch schon ein Praktika fest zu gesagt bekommen habe; was über vier bis fünf Monate geht. Ja und das finde

ich schon ganz sinnvoll und halt, das man darauf aufbauen kann auf die Praktika, ob man das interessant findet“ (Christopher: 49-56).

In Bezug auf den Zugang zu Ausbildung und Arbeit orientieren sich diese Jugendlichen, welche sich dem Muster der Integration zuordnen lassen, an dem gesellschaftlich vermittelten und anerkannten Lebenskonzept, welches den Eintritt in die Arbeitswelt vorsieht. Darüber hinaus erkennen sie jedoch auch die Chancen, Notwendigkeiten und Alternativen, die sich durch den Strukturwandel am Arbeitsmarkt ergeben. So nehmen sie sowohl den klassischen Zugang über Ausbildung in ihren Lebensentwurf auf, binden aber im Verlauf dahin auch andere Formen, z.B. Praktika, Jobs zur Orientierung und Einstiegsmöglichkeiten, mit ein.

Aus dem beschriebenen gesellschaftlichen Strukturwandel der (Arbeits-) Gesellschaft ergibt sich auch die Notwendigkeit, mit dem Aspekt Arbeitslosigkeit umzugehen. Hier zeigt sich, dass dies – zwar in zeitlich begrenztem Umfang⁸³ – auch als veränderte Normalität in den Lebensentwurf eingebunden wird.

Diese Jugendlichen integrieren über die angestrebten beruflichen Zugänge auch mögliche und wahrscheinliche Diskontinuitäten in ihren Lebensentwurf. So formulieren sie die Wahrscheinlichkeit, langfristig in ein und demselben Beruf zu verbleiben, als sehr gering und ordnen dies auch als eine positive Veränderung und mögliche – auch selbstbestimmte – Entwicklung in ihren Lebensentwurf ein.

83 Auffallend ist, dass sich der Aspekt der zeitlichen Begrenzung von Arbeitslosigkeit, welche als veränderte Normalität aufgenommen wird, durch alle Lebensentwürfe zieht.

„Die Wahrscheinlichkeit ist glaube ich nicht unbedingt sehr hoch, weil heutzutage, glaube ich, alles ziemlich unsicher ist [...] Und ich weiß auch nicht, ob ich das selbst unbedingt möchte, ein ganzen Leben lang ein und denselben Beruf ausüben“ (Neita: 96ff.).

„0.0%. Ich werde es nie machen. Ich kann es mir einfach nicht vorstellen, mein ganzes Leben nur einen Beruf zu machen. Ich finde es einfach furchtbar, dass man sich nur ein ganzes Leben lang mit einer Thematik beschäftigt“ (Christopher: 152-155).

„und wenn es den Beruf irgendwann nicht mehr gibt oder für mich keine Chance mehr gibt, na dann muss ich mich halt anders kümmern, aber ., noch geh ich damit gut um, ich denk mal, das ich das machen werde“ (Wenke: 188-190).

„Ich denke, dass insgesamt sonst die Wahrscheinlichkeit sehr gering ist und wie gesagt ich werde es auf mich zukommen lassen, ich mache mir da jetzt nicht so die Gedanken drüber. Ich habe meine Qualitäten und Fähigkeiten, und die werde ich dann lernen müssen zu vermarkten (lacht) und dann muss ich sehen, was da so passiert. Andererseits finde ich es auch ganz spannend so mal zu gucken, was mache ich denn eigentlich daraus, wenn ich hin und wieder andere Chancen hab und ich sehe das auch nicht unbedingt nicht nur als Einschränkung“ (Jana: 315-321).

Über diese Perspektive gelingt es ihnen, in Zeiten von Diskontinuitäten, neben den, durch verschiedene Studien zur Belastung durch Arbeitslosigkeit, bekannten negativen Effekten (vgl. u.a. Stangl 2003; Holleder 2005; DGB 2010) auch positive Zuschreibungen und somit Optionen für ihren Lebensentwurf zu entwickeln. Dabei geht es ihnen nicht um eine Abkehr von (Erwerbs-)Arbeit, sondern um die Einbindung von Arbeitslosigkeit als einen Aspekt ihrer Lebensrealität in ihren Lebensentwurf.

„für mich ist es schrecklich, wenn ich später arbeitslos bin, zumal ich ja nun Abitur mache und einfach hoffe, dass ich damit mehr Chancen habe [...] aber man hat nicht so die Probleme, dass man erst mal gleich in ein ganz tiefes Loch fällt. Man kann sich ein bisschen Zeit lassen, man kann in Ruhe gucken, ob man was anderes findet und vielleicht auch noch eine Umschulung oder Weiterbildung oder so etwas machen“ (Neita: 104-113).

„Positiv nutzen, in dem man Sachen macht zu denen man sonst keine Zeit hätte, was weiß ich, ...: einen Monat Entwicklungshilfe leisten, „ ja solche Sachen machen für die man sonst nie Zeit oder nie Urlaub bekommen würde“ (Christopher: 185-189).

„Also für mich wäre garantiert positiv, die Zeit mit meinem Freund oder mit den Freunden so zu verbringen, „ mhm genug Zeit für mich selber zu haben ... und „ sicherlich irgendwie so´ne Weiterbildung zu machen, privat selber sich weiter zu bilden oder „ versuchen in so´ne, so´ne Weiterbildungsmaßnahme zu kommen, „ die das eventuell noch fördern, da würde ich zum Beispiel noch Fremdsprachen wählen, würde ich dann vielleicht mir selber sogar versuchen anzueignen und in so´n Kurs versuchen mich einschreiben zu lassen“ (Wenke: 258-264).

„Ich glaube man kann zu sich selber finden irgendwie, weil man Zeit hat, über sich selber nachzudenken einfach. Man kann versuchen sich neu zu orientieren, irgendwie. Man kann versuchen, zu sagen ok, das was ich bis jetzt hatte, das hat mir irgendwie nicht so das gegeben, was ich brauchte, ich versuch was anderes oder man kann sagen, dass hat mir gefallen, aber es war noch nicht tief genug. Jetzt muss ich versuchen, mich da genug zu vertiefen und dann wieder anders weiter zu gehen“ (Janna: 415-420).

Der Aspekt von ‚Zeitgewinn‘ als positive Beschreibung von Zeiten von Arbeitslosigkeit verweist darauf, dass sich Zeit als ein Strukturmoment von Arbeit verändert hat. Sie wird nicht mehr ausschließlich in Abhängigkeit von Arbeit gewichtet, sondern auch inhaltlich außerhalb von Arbeit als sinnerfüllte Beschäftigung besetzt. Persönliche Weiterbildung, soziales Engagement aber auch persönliche Interessen, so beispielsweise ‚mehr meinem Hobby nachgehen‘, werden hier benannt.

Dabei halten sie an der Offenheit ihres Lebensentwurfes fest und dieser kann in einer individuell formulierten Kontinuität verfolgt werden. Dies verweist darauf, dass Diskontinuitäten sowohl hinsichtlich der Durchgängigkeit von Beschäftigung als auch der inhaltlichen Ausrichtung von beruflichen Tätigkeiten als Teil einer Kontinuität verstanden werden.

Die positive Besetzung von Zeiten von Arbeitslosigkeit stellt sich dabei als eine Erweiterung der Perspektive auf Arbeitslosigkeit dar. Gleichzeitig bedeutet dies jedoch nicht, dass klassische Negativbeschreibungen wie finanzielle Sorgen, Verlust von sozialen Netzwerken und Anerkennung, damit überschrieben würden. Vielmehr treten diese Zuschreibungen insbesondere mit zunehmender Dauer ebenfalls bei diesen Jugendlichen in den Fokus. Arbeit bleibt damit trotz der aktiven Auseinandersetzung mit den Nutzungspotenzialen von erwerbsarbeitsbezogenen Diskontinuitäten das zentrale Moment ihres Lebensentwurfs:

„wenn man arbeitslos ist, dann wird man ganz schnell einsam“ (Neita: 186).

„..., dass man kein Geld verdient und das auf Dauer auch langweilig wird“ (Neita: 208).

„mir würde die Bestätigung irgendwo fehlen, also ich wäre unzufrieden, ich würde suchen und ... ich mein, ist ja sicherlich auch deprimierend, wenn man merkt, man kriegt nichts“ (Wenke: 232-234).

„würde ich vielleicht die ersten zwei, drei Wochen noch ohne Probleme überstehen und danach würd 's ruckzuck ., der finanzielle, also nur der finanzielle Einbruch wäre da“ (Ronny: 331-333).

In dem Maße wie Jugendliche Optionen im Zugang zum Arbeitsmarkt entwickeln, formulieren sie über die positive Besetzung einer zeitweisen Arbeitslosigkeit hinaus auch Optionen im Umgang mit diesen Zeiten sowie Vorstellungen von Hilfen, welche sie aktiv und selbstbestimmt nutzen könnten.

„Kontakte sind glaube ich ganz wichtig, oder dass man Anlaufstellen wo man Kontakte finden kann oder wo man sieht, der braucht aber halt das Arbeitsamt, die das machen kann. Der bietet aber dann, Du suchst's vielleicht jetzt, findet sich vielleicht was Tolles, geh doch mal da hin, die brauchen jemanden. Das ist Hilfe denke ich oder auch wo die Eltern, Freunde, die Familie eingreifen, daß es nicht meine eigene

Dummheit ist, die mich jetzt zur Arbeitslosigkeit gebracht hat, sondern eher die Marktlage oder die Nachfrage nach meiner Tätigkeit es ist und das nicht ich der Versager bin, sondern das es durchaus, also dass ich könnte, wenn ich einen Job hätte“ (Christopher: 195-203).

„..., also es wäre schön, wenn sich jetzt aus ´m Freundeskreis, wenn dann welche anrufen und sagen, du hör zu der sucht was und der sucht was und da kannst ´de dich ja mal erkundigen, also das würde für mich schon reichen“ (Ronny: 383-386).

„wenn man arbeitslos ist dann ist man ganz schnell einsam [...] da ist es glaube ich wichtig, wenn man Hilfe von den Freunden und der Familie bekommt, einfach um raus zukommen [...] natürlich kann man auch zum Arbeitsamt gehen“ (Neita: 186-195).

Diese Interviewpassagen machen dementsprechend deutlich, dass für die Jugendlichen, die dieses Muster realisieren, dem sozialen Netzwerk als Unterstützungssystem eine zentrale Bedeutung zukommt. Soziale Netzwerke werden hier von Jugendlichen als Informationssystem über erneute Einstiegsmöglichkeiten, als Ideengeber aber auch als Reflexionsrahmen für die eigene persönliche Situation verstanden.

Andererseits werden auch Hilfen und damit Unterstützungsleistungen von staatlichen Institutionen benannt und mit konkreten Vorstellungen besetzt. Allerdings geht es dabei nicht ausschließlich um Wiedereinstiegsmöglichkeiten, sondern auch um Chancen zur Weiterentwicklung.

„also beim Arbeitsamt vermitteln wirklich Stellen an Leute, die dafür überqualifiziert sind und das finde ich zum Beispiel ‚, quatsch, also so ´ne Hilfe braucht man gar nicht in Anspruch nehmen, weil wenn ich das eh schon kann, brauch ich ja zu so´ner Weiterbildungsmaßnahme zum Beispiel jetzt nicht hingehen, weil ich das kann, da brauch ich keine Hilfe, ‚, also da würde ich dann eben wirklich diese Förderung, die ‚, das wär ´ne Hilfe, wirklich den Beruf, den man erlernt hat, irgendwie weiter auszubilden, in dem man eben so auf Fremdsprachen geht, weil viele Ältere, die arbeitslos sind, die können keine Fremdsprache, also das wär für mich zum Beispiel ´ne Hilfe oder im

Allgemeinen 'ne Hilfe, die die wichtig wäre, weil gerade auf Fremdsprachen wird viel Wert gelegt“ (Wenke: 270-279).

„das man darüber informiert wird, wie der Arbeitsmarkt zur Zeit überhaupt aussieht, dass man wirklich, wenn gesagt wird, in dem Beruf findet man eh nichts mehr, dass man dann eben gesagt bekommt, das wär 'ne Möglichkeit, das wär 'ne Möglichkeit, dass man wirklich erstmal den Überblick kriegt, über den Arbeitsmarkt, weil mir nützt es auch nix, wenn ich 'ne Weiterbildung selber finanziere, selber anfangen oder mich irgendwie selber versuche weiter zu bilden, in einem Berufszweig, der sowieso keine Zukunft mehr hat, also dass man da erstmal den Überblick hat, weil ich hätte 'se jetzt zum Beispiel nicht, ich wüsste jetzt nicht, welcher Beruf würde sich lohnen oder welcher nicht, „da müsste 'ne Hilfe sein“ (Wenke: 281-289).

Diese Passagen verdeutlichen, dass diese Jugendlichen über grundsätzliche finanzielle Hilfen hinaus auch andere Hilfeformen und -arrangements beschreiben, um zum einen wieder in Arbeit zu kommen und zum anderen, diese Zeiten ohne Arbeit auch für sich aktiv nutzen zu können. Die Aktivität der Jugendlichen wird daran deutlich, dass sie zwar auf externe Hilfeformen verweisen, jedoch ihre eigene Position aktiv formulieren. Das bedeutet, dass sie darüber entscheiden (wollen) welche Angebote sie letztlich auch in welcher Ausgestaltung nutzen. In diesem Muster reflektieren die Jugendlichen verschiedene öffentliche oder private Hilfearrangements, welche sie dann anstreben auch selbstbestimmt zu nutzen. Dabei fokussieren sie implizit und explizit auf Wirkungsperspektiven, die ein entsprechendes Hilfsarrangement realisieren sollte. Deutlich wird dabei, dass diese in ihren Ausformulierungen als Orientierungsmöglichkeiten und somit als Erweiterung von Freiheitsspielräumen angesehen werden, die es ihnen ermöglichen sollen, ihre eigenen Entscheidungsmöglichkeiten neu zu verorten.

Das Muster der Integration von Arbeit und Diskontinuitäten beschreibt demnach zusammenfassend Jugendliche, denen es gelingt, das gesellschaftlich anerkannte und vermittelte Lebenskonzept in ihrem Lebensentwurf stabil zu transformieren. Dabei gelingt es ihnen aber gleichzeitig, neue Alternativen zu entwickeln und in einer auf Gegenwartsorientierung ausgerichteten Veränderung einzubinden. Das Muster der Integration von Arbeit und Diskontinuitäten zielt dabei auf eine persönliche Kontinuität ab, die Brüche im Lebensverlauf einbindet. In diesem Verständnis ist bei diesen Jugendlichen sowohl die Transitionsorientierung als auch deren Moratoriumsorientierung hoch.

Insgesamt lässt sich dabei festhalten, dass sich dieses Muster deutlich häufiger bei denjenigen Jugendlichen zeigt, die über einen höheren Schulabschluss verfügen. In der Zusammenschau dieses Musters wird damit ersichtlich, dass es in einer weiterführenden Auseinandersetzung mit der Leistungsfähigkeit Sozialer Arbeit am Übergang von Schule und Arbeitsmarkt wesentlich erscheint, die individuell formulierten Handlungsspielräume ebenso wie die realen Verwirklichungschancen der Jugendlichen in den Blick zu nehmen. Diese Einsicht erweist sich nicht zuletzt auch mit Blick auf jene Jugendlichen als zutreffend, die dem Muster der Assimilation entsprechen.

4.1.2 Assimilation des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzept

Jugendliche, deren entwickelte Optionen im Zugang zu Arbeit eher begrenzt sind, lassen sich im zweiten Muster, dem Muster der *Assimilation* verorten, d.h. ihre Transitionsorientierung ist sehr hoch. Jugendliche, die in diesem Muster verortet werden können, können in Zeiten von Erwerbs-

losigkeit kaum eine Moratoriumsorientierung für sich entwickeln und sind dementsprechend stärker auf Unterstützungsleistungen hinsichtlich der Entwicklung solcher Optionen – insbesondere mit Blick auf Zeiten ohne Arbeit – angewiesen.

Die begrenzten Optionen im Zugang zu Ausbildung und Arbeitsmarkt bilden sich bei diesen Jugendlichen deutlich in einer Fokussierung auf enge Berufsschneidungen.

„ ... die höhere Polizeilaufbahn, also Beamtenlaufbahn gehen und werde mich halt dort etablieren, soweit es geht und ja, [...] ich mein, dass ist bis jetzt das lukrativste, was zur Zeit ist, weil die Wirtschaft hier in Deutschland ist eh am Ende, [...] Interviewerin: „so eine andere Ausbildung würde für dich nicht in Frage kommen?“ M: „Nee, wüsste ich nicht, was ich machen sollte“ (Marco: 4f., 33ff., 75).

„Also was ich gerne machen würde, also was mich gern interessiert, ist Flugzeuge und da wollte ich schon seit dem ich ein Flugzeug gesehen hab, da wollt ich unbedingt bei der Lufthansa arbeiten und da habe ich mich dieses Jahr beworben“ (Frank: 17-20).

Jugendliche dieses Musters sind eng auf ein Berufsfeld oder sogar Arbeitgeber orientiert und sehen sich nicht in der Lage, hierzu eine Alternative zu entwickeln. Andere Jugendliche dieses Musters beschreiben zwar kein konkretes Arbeitsfeld, dafür jedoch eine Bindung an den Verdienst und somit eine ausschließliche Fokussierung auf die durch die Erwerbsarbeit erhoffte Existenzsicherung.

Damit zusammenhängend zeigt sich weiterführend, dass auch eine scheinbare Öffnung im Zugang zu anderen Berufsfeldern ausschließlich als Mittel zum Zweck dient, um die ursprüngliche Fokussierung auf eine enge Berufsschneidung zu verfolgen und diese nicht aufgegeben werden

kann. Dies bedeutet im Unterscheid zum Muster der Integration, dass diese Jugendlichen – wenn es sich aus ihrer Perspektive gar nicht vermeiden lässt – zwar auch in andere Bereiche gehen würden, es ihnen in diesem Kontext aber nicht gelingt, dabei eine neue bzw. veränderte Berufsperspektive zu entwickeln. Vielmehr verfolgen sie diese Veränderung nur soweit, wie sie damit gleichzeitig an ihrem Ursprungsziel festhalten können. Dementsprechend verbinden sie mit dieser Veränderung der ursprünglichen beruflichen Perspektive kein persönlich formuliertes und als subjektiv erstrebenswert erachtetes Berufs- oder Tätigkeitsfeld, sondern nur eine Überbrückung.

„... dann erst danach entschieden, dass ich nicht genommen werde, was ich persönlich als Rückschlag angesehen habe, weil ich bei der Lufthansa jemanden kenne und von der Seite her schon eigentlich eine Zusage hatte, dass ich da arbeiten kann. Ja und dann war ich eben auf eigenen Füßen irgendwie, da jetzt noch irgendwie was anderes zu finden. Jetzt ist es so, dass ich mich bei der HEW beworben hatte als Mechatroniker und probiere dann über den Weg eben an die Lufthansa ranzukommen“ (Frank: 23-28).

„Ich bin jetzt auch hier durch die Mobikat [Qualifizierungsmaßnahme der Agentur für Arbeit für Jugendliche, A.d.A.] in die Maßnahme animateur gegangen. Weil ich da meine Zukunft drin sehe, d.h., wenn ich jetzt die anderthalb Jahre lang den animateurlehrgang durchziehe, sehe ich das für mich, wenn ich nicht unbedingt in ein Hotel gehen sollte, als Sprungbrett für eine sportliche Zukunft, also das ich jetzt irgendwo einsteigen kann, [...] Also was jetzt noch für mich wichtig ist, dass ich meinen Traum irgendwann verwirkliche und das will ich auch auf Garantie. Also da arbeite ich auch darauf hin und da wird mich auch keiner von abbringen, [...] und arbeite halt darauf hin und ich denke mal, dass ich das auf jeden Fall, wenn es auch nicht in den nächsten Jahren klappen sollte, aber auf jeden Fall irgendwann verwirklichen kann“ (Antje: 26-39).

„Wir waren mal in der Handelskammer und da hat auch so ein Professor gesagt, ihr glaubt doch wohl wirklich nicht, dass ihr nur eine Berufsausbildung in eurem Leben

machen werdet. Ja, das waren seine Worte eben und muss man gucken. Für mich wäre eben das mit den Flugzeugen das Ding und das würde ich auch, auf jeden Fall bis zum Ende machen“ (Frank: 173-177).

Auch diese Jugendlichen haben Arbeitslosigkeit – im Rahmen einer zeitlichen Begrenzung – als veränderte Realität in ihrem Lebensentwurf aufgenommen. So beschreiben auch sie Zeiten von Arbeitslosigkeit als ‚normal‘ und wissen um mögliche Diskontinuitäten vor dem Hintergrund der Entwicklungen am Arbeitsmarkt. In der Konsequenz wird es jedoch eher traditionell bewertet.

„Also heutzutage gehört es zur Normalität, dass man arbeitslos ist, also das ist nichts Abstraktes oder Schlimmes, das ist halt normal, es hat sich schon eingegliedert in die Gesellschaft, es ist so als wenn man Arbeit hat, sozusagen [...] unnormal? Wenn man zu lange arbeitslos ist, vielleicht. Wenn man absolut kein Geld mehr hat, wenn man unter dem Existenzminimum lebt, dann vielleicht [...] Arbeit ist wichtig, man muss ja Geld verdienen. Ohne Arbeit kein Geld“ (Marco: 243-248).

„Ich finde wer arbeiten kann, der soll das auch und die können arbeiten – okay, die haben die Qualifikation nicht, aber ich weiß nicht, dann müssen sie eben mal in den sauren Apfel beißen und mal das machen, wozu sie keinen Bock haben, weil sie liegen ja eigentlich dem Steuerzahler nur auf der Tasche“ (Frank: 212-215).

„aber ich kenne auch ein paar, die leben vom Sozialamt. Die denken sich, die kriegen genug Geld, die brauchen nicht [arbeiten]. Für die ist das Leben so genug, die schlafen immer aus [...] Ich weiß nicht, ich finde das nicht so gut [...] Weil, das was die ja kriegen, das zahlen wir ja so alle eigentlich, Steuern oder so und die machen dafür gar nichts und wir müssen für die bezahlen, alle die arbeiten. Okay, welche die krank sind oder die Verletzungen haben, so was ist okay, aber ...“ (Christian: 68-78).

„Also ich denke mal, normal ist es nicht arbeitslos zu sein, aber, denk ich mal, bei den Arbeitslosenzahlen, denk ich mal, ist es schon irgendwie normal arbeitslos zu sein, aber ne, ich denk mal man braucht ´ne Beschäftigung, ... also normal ist das halt nicht“ (Cindy: 193-195).

Hier wird deutlich, dass Jugendliche, die diesem Muster entsprechen, zwar um den Aspekt von Arbeitslosigkeit und deren Häufigkeit wissen, in der Konsequenz jedoch eher an einem traditionellen Modell, das Arbeitslosigkeit als Abweichung definiert, festhalten.

„Die Zeit, wo ich arbeitslos war – positiv zu nutzen, ja, Gedanken machen, was ich wirklich machen möchte“ (Thomas: 137-138).

„Ja, man, also, ist auf keinen angewiesen, bis auf das Arbeitsamt eigentlich. [...] Du kannst jeden Tag einkaufen gehen, was zu Hause machen, die wichtigen Dinge.[...] Zum Arzt oder Zahnarzt zu gehen, denn abends kriegt man so gut wie keinen Termin mehr, weil da alle gehen“ (Robert: 109-114).

„Dass ich mir mal selbst klar wurde, was aus mir wird und was aus der Zukunft wird. Das war eigentlich schon gut, dass ich die Zeit hatte, nachzudenken und zu begreifen was richtig und was falsch ist im Leben, was man gemacht hatte und was noch kommen sollte“ (Kirstin: 221-224).

Ogleich auch hier der Aspekt von ‚Zeitgewinn‘ benannt wird und damit zumindest ansatzweise Überlegungen zu einem positiven Umgang im Verständnis einer Orientierungsphase formuliert werden, gelingt es den Jugendlichen jedoch nicht, diese auch bereits mit konkreten und für sie realisierbaren Alternativen zu Erwerbsarbeit zu besetzen.

„wenn man nicht arbeiten gehen würde und man ist den Tag, was weiß ich zu Hause, man hat, äh wenn man Geld hätte, aber man arbeitet nicht, dann weiß man irgendwann auch nicht, was mit sich anzufangen“ (Marco:163-166).

„Ja, wie kann man die positiv nutzen. Ja, ich würde erst einmal so jobben, also ich würde probieren, eher so, was weiß ich, wie auch hier so Aushilfe. Da würde ich von mir aus auch den ganzen Tag Pizza ausfahren, wäre auch kein Problem für mich, Hauptsache ich habe da irgendeine Beschäftigung. Also ich würde mir auf jeden Fall was suchen“ (Frank: 288-294).

Diese Jugendlichen formulieren keine für sich relevanten Alternativen zu bezahlter Arbeit. Alternativen stellen für sie lediglich prekäre Beschäftigungen oder die Suche nach solchen dar. Die Fokussierung auf bezahlte Arbeit bleibt für diese Jugendlichen offenbar der unhintergehbare zentrale Bezugspunkt. In der Kontrastierung mit dem Muster der Integration unterscheiden sich die Jugendlichen dieses Musters nicht darin, dass es ihnen um die Integration in den Arbeitsmarkt geht, dies eint die Jugendlichen beider Muster. Die bedeutsame Differenz liegt vielmehr darin, dass diese Integration im Muster der Assimilation ausschließlich in der Perspektive des vermittelten Lebenskonzepts von bezahlter Arbeit gedacht wird.

Diese Jugendlichen halten – z.T. trotz schlechter Voraussetzung und schlechter faktischer Aussichten – an den vorgegebenen Lebensmustern, dem vermittelten Lebenskonzept Erwerbsarbeit, ohne Abweichungen fest. Selbst für zeitlich begrenzte Räume gelingt es ihnen kaum, subjektiv sinnvolle Alternativen und somit Handlungsspielräume zu entwickeln.

„Viele Dinge, die ich vorher nicht erledigen konnte, sich umgucken nach Arbeit oder so Das weiß ich nicht“ (Beate: 143-147).

„Gut man könnte den ganzen Tag irgendwie auf 'm Arbeitsamt verbringen, oder so, um Arbeit zu suchen [...] aber puh, was ich sonst machen würde, weiß ich nicht, vielleicht lesen, aber ich sag mal, davon kriegt man ja auch keine Arbeit, höchstens Stellenangebote studieren oder so“ (Cindy: 168-173).

Dies zeigt sich auch deutlich an der Formulierung von Hilfeformen und -arrangements. Diese sind bei den Jugendlichen, die sich im Muster der Assimilation verorten lassen, weitestgehend ausschließlich auf finanzielle Aspekte ausgerichtet:

„Wenn ich arbeitslos bin? Ja, das Geld da ist. Finanzielle Hilfe, ja [...] Finanzielle Hilfen beziehen sich auf den Staat – Arbeitslosengeld oder, was man da halt bekommt nachher. Oder was weiß ich, dass man vielleicht von Freunden was bekommt, die Familie“ (Marco: 217-237).

„Uh Arbeitslosenhilfe, vielleicht Wohngeld,... ich sag mal, wenn ich jetzt irgendwie verheiratet wär, dann hätte ich ja meinen Mann der arbeiten würde, der würde dann ja auch noch Geld verdienen“ (Cindy: 180-182).

Einige Jugendliche formulieren zwar ihren Hilfebedarf sehr konkret auch über finanzielle Unterstützung hinaus, erleben sich aber mit Blick auf die Ausgestaltung und Nutzung dieser Hilfen eher in einer passiven Position. Mögliche Veränderungen in der Berufsperspektive werden dabei nicht aktiv formuliert.

„Das halt Jugendliche dahin gehen, die arbeitslos sind und ja, da wird halt mit denen so gesprochen und versucht irgendwelche Möglichkeiten zu finden, ein bisschen gucken wie das so zukunftsmäßig weitergehen kann. Das die da so Ansprechpartner haben und das man sich da halt so zusammensetzt und die Möglichkeiten sich anguckt“ (Tanja: 308-312).

„Ja, die hätten sich mal so richtig mit mir zusammensetzen sollen und gucken können, was ich für Möglichkeiten habe, was es für Möglichkeiten gibt. Wenn ich wirklich jetzt nichts finden sollte. Und das haben sie ja überhaupt nicht gemacht, die haben nur gesagt, ich soll mich weiter bewerben und das war es. Der Rest war dann mein Problem halt“ (Tanja: 256-260).

Insgesamt können sämtliche Artikulationen der Jugendlichen, die sich diesem Muster zuordnen lassen, dahingehend zusammengefasst werden, dass diese mit Blick auf die Bewältigung des Übergangs von Schule in Erwerbsarbeit keine oder nur sehr eingeschränkte Alternativen entwickeln können und sie darüber hinaus auch Hilfen eher passiv gegenüberstehen. Veränderungen in der Berufsperspektive werden so nur durch von außen

vorgegebene Strukturierungen übernommen. Ihnen selbst gelingt es nicht, sich kreative neue Wege bzw. Perspektiven zu eröffnen. Diese ‚Passivität‘ der Jugendlichen ist jedoch ausschließlich dahingehend zu verstehen, dass es nicht gelingt, die Hilfen als selbstbestimmt ausgestaltbar wahrzunehmen.

„Dass ... na ja, dass die Jugend – na ich weiß nicht, dass die Jugend quasi wissen, was sie machen nachher, dass sie geleitet werden, dass sie irgendwann einen Beruf erlernen“ (Marco: 231-233).

„Eine Anlaufstelle, dass da Jugendliche hingehen können und fragen können, wo sie arbeiten können, wo sie Fuß fassen können oder so ...“ (Beate: 212-214).

„Ja, Hilfe vom Arbeitsamt natürlich am besten. Ja, so dass die einem Stellen vermitteln“ (Christian: 101).

Deutlich wird in diesen Passagen zum einen, dass eher ‚Dritte‘ als Orientierung beschrieben werden und zum anderen, dass im Umgang mit den Hilfsangeboten ‚passive‘ Beschreibungen (z.B. ‚geleitet‘; ‚einem gesagt wird, was‘; ‚das die vermitteln‘) dominieren.

Insgesamt zeigt sich, dass Jugendliche, die diesem Muster zugeordnet werden können, häufiger über einen niedrigeren oder keinen Schulabschluss verfügen. Dies verweist unmittelbar auf die eingeschränkten Handlungsspielräume und Verwirklichungschancen dieser Jugendlichen. Dass sich diese Jugendlichen häufiger auf externe öffentliche Hilfeformen und Unterstützungssysteme beziehen, erscheint vor diesem Hintergrund kaum überraschend. Diese Jugendlichen erleben sich als deutlich angewiesener auf solche Angebote, um den von ihnen angestrebten Übergang in die Erwerbsarbeit realisieren zu können.

Die beschriebenen Muster, *Integration von Arbeit und Diskontinuität im Lebensentwurf* sowie *Assimilation des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzepts*, machen deutlich, dass sich in den Artikulationen der Jugendlichen Zusammenhänge zwischen dem Zugang zu Arbeit und Ausbildung auf der einen Seite und dem Umgang mit Zeiten von Diskontinuitäten auf der anderen Seite identifizieren lassen. Diese Korrespondenz lässt sich im Muster der *Integration von Arbeit und Diskontinuität im Lebensentwurf* dahingehend ausformulieren, dass Jugendliche, die beim Zugang zum Arbeitsmarkt über verschiedene, für sie sinnhafte, Optionen verfügen, auch in und für Zeiten von Diskontinuitäten Optionen entwickeln, diese Zeiten zu gestalten. Darüber hinaus können sie auch konkrete Hilfeformen und Wege formulieren. Diese Jugendlichen entsprechen demnach dem Muster der Integration, welches darauf verweist, dass diese Jugendlichen einerseits das vermittelte Lebenskonzept Erwerbsarbeit anstreben, in der Ausgestaltung des Übergangs jedoch eigene veränderte Formen und Ausgestaltungsmöglichkeiten beschreiben. Somit wird zum einen das Konzept von Erwerbsarbeit im Lebensentwurf aufrechterhalten, welches einer hohen Transitionsorientierung entspricht. Gleichzeitig besitzen die eigenen Bedürfnisse und Vorstellungen der Jugendlichen hinsichtlich der Ausgestaltung dieser Lebensphase sowie der autonome Umgang mit ihrer Lebensrealität einen nahezu gleichberechtigten Stellenwert, was auf eine hohe Moratoriumsorientierung verweist.

Jugendliche dagegen, die sich dem Muster *Assimilation des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzepts* zuordnen lassen, verfügen bereits im Zugang zu Arbeit nur über begrenzte Optionen bzw. Vorstellungen und können hier kaum eine Offenheit entwickeln, die über ihre ursprünglich angestrebten beruflichen Perspektiven hinausweist. Dies zeigt sich dann auch

im Umgang mit Zeiten von Diskontinuitäten, in denen es ihnen nicht gelingt, für sich realisierbare Alternativen zu bezahlter Arbeit in den Zeiten von Arbeitslosigkeit wahrzunehmen. Vielmehr verfolgen die Jugendlichen das genuin vermittelte Lebenskonzept ohne dabei für sich andere Formen des Umgangs mit ihrer Lebensrealität zu entwickeln. Es gelingt ihnen nicht eine Moratoriumsorientierung im Zuge ihres Lebensentwurfs zu integrieren. Die Assimilation des vermittelten Lebenskonzepts Erwerbsarbeit verweist auf eine ausschließlich hohe Transitionsorientierung.

Der Aspekt der unterschiedlichen Optionen lässt sich zum einen als individuelle Handlungsspielräume der Jugendlichen interpretieren und verweist zum anderen auch auf die gesellschaftlichen Verwirklichungschancen.

Beide Muster zeigen auf, dass (Erwerbs-)Arbeit nach wie vor ein zentrales Moment in dem Lebensentwurf der interviewten Jugendlichen darstellt und sie keineswegs eine Abkehr hiervon formulieren.

Vor diesem Hintergrund wird mit Blick auf die Soziale Arbeit jedoch deutlich, dass es für eine Orientierung an adäquaten Hilfen weiterführend erscheint, die Handlungsspielräume und Verwirklichungschancen in den Blick zu bekommen, um aus dieser Perspektive die Erweiterung der Handlungs- und Freiheitsspielräume der Jugendlichen zu fokussieren. Insbesondere im Umgang mit Diskontinuitäten muss es hier darum gehen, die Perspektive auf Employability dahingehend zu erweitern, dass Jugendliche in den realen Zeiten ohne Arbeit subjektive gute Perspektiven für ihre konkrete Lebenssituation entwickeln können.

4.2 Jugendliche Lebensentwürfe als Aushandlungsleistung zwischen Lebenskonzept und Lebensrealität

Als zweites zentrales Ergebnis der Analyse der Interviews lässt sich festhalten, dass die jugendlichen Lebensentwürfe das Ergebnis einer Aushandlungsleistung zwischen dem gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzept (Erwerbsarbeit als zentrale Kategorie in der Lebensführung) und der sich ihnen eröffnenden Lebensrealität (Erwerbsarbeit als Existenzsicherung) darstellen. Trotz der unterschiedlichen Ausprägung hinsichtlich des Umgangs mit ihrer je individuellen Lebensrealität, welche sich in den oben beschriebenen Mustern abzeichnet, können sich sämtliche Jugendlichen grundsätzlich kein Leben ohne Arbeit vorstellen.⁸⁴ Die Jugendlichen entwickeln durchgängig einen Lebensentwurf, in dem Erwerbsarbeit einschließlich antizipierter oder bereits faktischer Diskontinuitäten ein zentrales Moment darstellt. Somit lässt sich eine diskontinuierliche Erwerbsbiografie als Lebensentwurf identifizieren. Dabei zieht es sich durch alle Biografiemuster, dass der entwickelte Lebensentwurf vordergründig auf eine Existenzsicherung auf hohem Niveau abzielt. Auffallend ist hierbei jedoch, dass insbesondere bei den interviewten Jugendlichen mit einem geringen oder keinem Schulabschluss die angestrebten beruflichen Perspektiven häufig nicht mit den qualifikatorischen Anforderungen einhergehen, so dass zwischen den erreichten Schulabschlüssen und den erforderlichen Qualifikationen für den Zugang zu bestimmten Berufen eine Diskrepanz in unterschiedlicher Ausprägung besteht. Wird den Jugendli-

84 Auf die Frage: „Ein Leben ohne Arbeit, kannst Du Dir das vorstellen?“ reagieren trotz zu differenzierender Ausprägung alle Jugendlichen grundsätzlich verneinend. So antwortet z.B. Robert: „Ne, eigentlich nicht. So wie ich jetzt hier über ein halbes Jahr arbeitslos bin, das macht keinen Spaß mehr. Den ganzen Tag in der Bude sitzen und so, da kriegt man ein Ding am Kopf“ (86-90).

chen innerhalb des Interviews jedoch eine Option auf grundlegende Existenzsicherung⁸⁵ eröffnet, verändert sich – und das stellt den weiteren zentralen Befund der entsprechenden Analyse dar – ihr prospektiv formulierter Lebensentwurf genau am Moment der angestrebten beruflichen Tätigkeit. Dabei ändert sich bei einigen das zeitliche Ausmaß der Arbeit und bei anderen auch die konkrete inhaltliche Ausprägung der Tätigkeit und dabei auch die Passung des angestrebten Berufsfelds zu ihren aktuellen qualifikatorischen Voraussetzungen. Oder anders formuliert: Unter der (fiktiven) Bedingung einer gegebenen Existenzsicherung, die unabhängig von der Erwerbsarbeit besteht, formulieren die Jugendlichen Erwerbstätigkeitsperspektiven, die mit Blick auf ihre eigenen aktuellen Berufsqualifikationen und Interessen sowie der formalen Anforderungen des Tätigkeitsfeldes übereinstimmen

Dieser Befund zieht sich in unterschiedlicher Ausformung durch alle erhobenen Interviews wie im Folgenden in einem ersten Schritt in einer Gesamtübersicht aufgezeigt wird. Im Anschluss daran werden zwei kontrastierende Fälle exemplarisch ausgeführt, die diese Brechungen in der beruflichen Orientierung verdeutlichen (vgl. 4.2.1).

Danach wird eine vertiefende Interpretation mit Blick auf die konkrete strukturelle Ausprägung der Arbeitsgesellschaft sowie auf Anknüpfungspunkte zur Überarbeitung der Ziel- und Wirkungsperspektiven der Jugendberufshilfe skizziert/vorgenommen (vgl. 4.2.2.).

85 Diese Option wird im Interview fiktiv formuliert und es wird darauf verwiesen, dass diese Form der Existenzsicherung eine Sicherung der grundlegenden Bedürfnisse (Essen, Wohnen, Kleidung) umfasst.

4.2.1 Gegenüberstellung und kontrastierender Vergleich der prospektiven Lebensentwürfe

Alle Jugendlichen integrieren – wie aufgezeigt – Erwerbsarbeit in ihren Lebensentwurf. Ein Leben ‚ohne Arbeit‘ kann sich von den befragten Jugendlichen niemand grundsätzlich vorstellen. Wie in Abschnitt 4.1 ausgeführt, nehmen die Jugendlichen dabei jedoch auch ‚Zeiten ohne Arbeit‘ in ihre Lebensentwürfe auf. Auch wenn diese unterschiedlich bewertet und ausgefüllt werden, verweist dies darauf, dass die veränderte Lebensrealität im Zuge der Krise um die Arbeitsgesellschaft und konstant hohe Arbeitslosenzahlen sowie fehlende Ausbildungsplätze ihre Entsprechung in den Lebensentwürfen der Jugendlichen finden.

Insgesamt zeigt sich dabei auf der Basis der Analysen, dass die Jugendlichen durchgängig berufliche Perspektiven anstreben, die eine Existenzsicherung auf hohem oder zumindest sicherem Niveau ermöglichen. Dies wird vor allem dann anschaulich, wenn die formulierten angestrebten Positionen bzw. deren Ausgestaltung am Arbeitsmarkt jenen gegenübergestellt werden, die die Jugendlichen anstreben, wenn ihnen eine grundlegende Existenzsicherung unabhängig von Erwerbsarbeit prospektiv ermöglicht wird.

Im Folgenden werden die formulierten beruflichen Perspektiven den Lebensentwürfen und deren Veränderung auf der Grundlage einer Grundsicherung gegenübergestellt.

Tab. 3: Gegenüberstellung der prospektiven Lebensentwürfe

Interviewte	Schulabschluss	Angestrebte berufliche Perspektive	Veränderung des Lebensentwurfs bei Grundsicherung
Kirstin	Hauptschule	„Das hat mit so gut gefallen, dass ich gesagt habe, jetzt machst du eine Malerlehre [...] nach der Ausbildung eine eigene Firma gründe oder in einem Betrieb fest angestellt bin als Gesellin“ <i>Angestellte oder selbstständige Malerin</i>	„Also wenn ich Kinder hätte, würde ich mich um meine Kinder kümmern und wenn ich keine hätte eine Firma aufmachen und da arbeiten, also Leute beschäftigen“ <i>Kinder oder Beschäftigung auch für andere ermöglichen</i>
Frank	FH Reife	„Da wollt ich unbedingt bei der Lufthansa arbeiten [...] Für mich wäre eben das mit den Flugzeugen das Ding und das würde ich auf, auf jeden Fall bis zum Ende machen“ <i>Flugzeugbau bei Lufthansa</i>	Also ich persönlich nicht, ne, ich würde trotzdem arbeiten gehen, obwohl [...] würde vielleicht zwischendurch dann geht man mal alle 2 Monate mal 1 Woche nicht hin. Anders, also ich würde mir nicht mehr – was das Geld vielleicht anbelangt, würde ich mir nicht mehr solche Gedanken machen“ <i>ggf. weniger arbeiten, weniger Sorge ums Geld</i>
Neita	Abitur (angestrebt)	„... möchte ich gerne in den Tourismusbereich gehen, weil da kann ich auch andere Länder kennen lernen, kann bestimmt auch ein bisschen mehr rumreisen, wenn es mit dem Geld klappt und ja, so hab ich mir das eigentlich vorgestellt“ <i>Tourismusbereich auch im Ausland</i>	„Ich würde auf alle Fälle arbeiten gehen, trotzdem auch wenn es gesichert ist. Ich würde dann so in den Bereich der Kinder- und Jugendarbeit gehen und mich da ganz viel engagieren, ansonsten natürlich auch weiterhin mit Musik und meine anderen Hobbys“ <i>Soziales Engagement und Zeit für Hobbys</i>
Marco	Abitur (angestrebt)	„Die höhere Polizeilaufbahn, also Beamtenlaufbahn [...] Ich habe da mein geregeltes Einkommen, feste Arbeitszeiten. Und ich habe all mögliche Extras,	„Wenn mir die Freizeit über ist, arbeiten gehen“

		<p>Weihnachtsgeld usw., deswegen will ich das auch voll durchziehen. Da habe ich wenigstens Sicherheiten, wenn Beamter bin, da kann ich nicht so schnell entlassen werden“</p> <p><i>Polizist und sicheres Einkommen</i></p>	<p><i>Persönlicher Zeitgewinn und Beschäftigung</i></p>
Christopher	Abitur (angestrebt)	<p>„Also so ein Grundbild haben und in welchem Bereich ist mir eigentlich egal. Wobei ich mich sehr für den Medienbereich interessiere aber auch Hotelfach oder Dienstleistung allgemein“</p> <p><i>Erwerbsarbeit – Bereich offen</i></p>	<p>„Also ich würde trotzdem arbeiten gehen, auch wenn ich es nicht nötig hätte. Oder ... Arbeit muss ja nicht gleich Geld verdienen heißen. Arbeiten kann man ja auch in einer Stiftung oder gemeinnützig oder sonst was“</p> <p><i>Soziales Engagement</i></p>
Felix	keinen	<p>„Ja, ich hoffe, dass ich hier meinen Hauptschulabschluss schaffe, na was ich eigentlich denke, dass ich das schaffe und dann haben die uns hier versprochen, dass, wenn wir den schaffen, dass wir dann zu 98% dann eine Lehrstelle dann zugesichert bekommen, das hat mich dann auch schon motiviert sozusagen, weil ich dann nachher auch nicht ohne Lehrstelle dastehen möchte. Mal sehen, wenn ich das gut schaffe, den Abschluss, dann will ich sogar – vielleicht noch – Realschule machen. Was für eine Lehrstelle? Habe ich ehrlich gesagt noch keinen blassen Schimmer. Na ich denke mal von der Arbeit muss ich zusehen, dass ich nehme, was ich angeboten bekomme“</p> <p><i>Schulabschluss/Arbeit um Geld zu verdienen</i></p>	<p>„...würde ich einfach in den Tag hinein leben. Ja, z.B. so als nebenbei so – kleine Puppenmöbel bauen oder so - ... würde ich denn auch noch machen“</p> <p><i>Freizeit und handwerkliche Tätigkeiten</i></p>
Beate	keinen	<p>„... hiernach möchte ich dann gerne meinen Realschulabschluss machen</p>	<p>„Tja,...ähm, ich würde nicht zuhause bleiben...Ja, ... ich würde, glaube ich... –</p>

		<p>und danach müsste ich aber erst 3 Jahre arbeiten, weil ich möchte noch Architektur studieren [...] Na ich find, die Menschen mit einer geringeren Bildung, die haben er schwerer als Menschen mit einer höheren Bildung..., die werden auch eher arbeitslos werden als andere...“</p> <p><i>Schulabschluss/Architektur/höhere Chancen am Arbeitsmarkt</i></p>	<p>irgendwas mir Tieren....ja, Tierpflege... ja, ...“</p> <p><i>Tierpflege</i></p>
Ronny	Realschule	<p>„Büro in die Richtung so dann zu erst Bankkaufmann, [...] jetzt Arztsekretär [...] wenn alles klappt so in den nächsten sechs Monaten bin ich dann richtig als vierzig Stunden Kraft, weil ich jetzt seit fast zwei Jahren 'n Teilzeitposten mach von der finanziellen Seite her, muss ich bloß halt das halbe Gehalt, das reicht zwar noch zum Leben, aber, es wäre schon besser, wenn ich dann doch ordentlich Geld verdienen würde“</p> <p><i>Bürokaufmann und Einkommen</i></p>	<p>„Also wenn mir meine Arbeit Spaß macht, dann mach ich 'se weiter, [...] aber hätte ich, sag ich mal jetzt, wo ich nur wirklich mit 'm Umfeld nicht klar komme, weil ich bescheuerte Kollegen habe oder weil mir die Arbeit manchmal so was von auf 'n Sack geht, dann würde ich sagen, kommt Leute hier ist die Kündigung, mit mir nicht mehr“</p> <p><i>Spaß an Arbeit und Autonomiegewinn</i></p>
Wenke	Realschule	<p>„Und dann gefiel mir dann Industriekaufmann, hab mich dann beworben, erst als Bürokauffrau, hab dann beim Vorstellungsgespräch erfahren, dass die lieber Industriekauffrauen ausbilden, weil es doch höher gestellt ist als Bürokauffrau“</p> <p><i>Industriekauffrau/höheres Ansehen</i></p>	<p>„Ich geh trotzdem arbeiten, äh dann ist der Druck nicht da, dass ich irgendwie was machen muss, was mir nicht passt, weil dann hör ich eben auf und dann such ich mir halt ganz in Ruhe irgendwo was anderes, wo das Arbeitsklima besser ist, wo mir die Arbeit eventuell auch mehr Spaß macht“</p> <p><i>Arbeit mit Spaß/ Autonomiegewinn</i></p>

Cindy	Realschule	<p>„... ähm und sag ich mal, von morgens bis abends, dass ich dann in der Apotheke sein werde und ... ja und vielleicht mehr am Wochenende irgendwie so Privatleben habe, weil abends ist eigentlich nur so 'ne kurze Zeit, wo man dann noch irgendwie was machen kann“</p> <p><i>Vollzeit Pharmazie</i></p>	<p>„Ich würde glaub ich trotzdem arbeiten gehen – halbtags (lacht) ... weil weiß ich nicht, sonst hätte ich diesen Beruf ja nicht machen brauchen, wie ich ja schon gesagt habe, das ist einfach, man hilft Menschen in diesem Beruf und ich sag mal das würde mir einfach fehlen“</p> <p><i>Teilzeit Pharmazie/Zeitgewinn</i></p>
Nadine	Hauptschule	<p>„Ja und in Zukunft, also ich möchte auf jeden Fall einen sehr guten Job haben, wo man gut Geld mit machen kann [...] Ja Handel auf jeden Fall, Handelsunternehmen oder so oder Modedesignerin, ich weiß noch nicht so“</p> <p><i>Existenzsicherung</i></p>	<p>„Ja was anderes machen. Aber was? Keine Ahnung“</p> <p><i>Veränderung/keine konkrete Vorstellung</i></p>
Christian	Hauptschule	<p>„Würde ich mir am besten einen Ausbildungsplatz suchen und arbeiten, so schnell wie möglich. Also einen genaueren Beruf weiß ich nicht. Eine Ausbildung muss man ja haben, damit man in den Beruf reinkommt, muss man ja machen. ... Nach der Ausbildung verdient man ja sein eigenen Geld“</p> <p><i>Arbeit zur Existenzsicherung</i></p>	<p>„Tja, ich würde den Tag so, ja immer verschieden, ja mal Familie oder so, mit Freunden irgendwas machen [...] Zeit dann. Viel Zeit was zu machen. [...] Weiß ich nicht, wenn man alles abgesichert hat, weiß ich nicht, bin ich mir nicht sicher.... Ich weiß nicht, arbeiten, so, wenn ich alles habe, viele würden dann nicht arbeiten“</p> <p><i>Familie/Freunde/ weniger oder gar nicht arbeiten</i></p>
Thomas	Hauptschule	<p>„Fliesenleger, [...] Lehre beenden und irgendwie weitermachen und Zukunft aufbauen. [...] Was heißt aufbauen, ja das Leben richtig unter Kontrolle kriegen [...] Eine geregelte Beschäftigung, geregeltes Geld, ja, ich sage mal, da kommt man ganz anders mit dem Leben klar“</p>	<p>„Sicherlich wird da auch Arbeit vorkommen, vielleicht nicht so rapide, sage ich mal so, Hausmeister oder so [...], ich helfe ich anderen Leuten. [...] Behinderte schon, aber nicht so spastisch Behinderte, also dann schon Leute, mit</p>

		<i>Fliesenleger/Einkommen/Arbeit als Struktur</i>	denen ich mich noch einigermaßen normal unterhalten kann, also da würde ich schon mithelfen dann“ <i>weniger arbeiten/soziales Engagement</i>
Darkman	Realschule	„Vorstellen könnte ich mir jetzt, habe ich mich auch schon so ein bisschen drum gekümmert, noch mal wieder eine schulische Ausbildung zu machen, d. h. ein Fachabitur um die Fachhochschulreife erst einmal zu erlangen jetzt und dann das Fachabitur zu machen vom Bereich "Logistiker" [...] Nur das Problem ist halt, ich bin jetzt Vater und leider ist in diesem Staat nicht möglich, sage ich mal, das alles vernünftig unter einen Hut zu kriegen. Weil ich bin ja nun im Zugzwang ein bisschen Geld zu verdienen aus Sicht der Familie – bloß für mich persönlich möchte ich eigentlich noch was lernen. Das ist eigentlich ziemlich schwierig, da jetzt auf einen Nenner zu kommen“ <i>Beruf/Existenzsicherung für die Familie</i>	„Wenn es so wäre, das man nicht immer unter dem Zugzwang stehen würde, mit der Arbeit sein Lebensunterhalt zu verdienen, also es wäre natürlich schöner, man hat das Geld, man wüsste, man bräuchte nicht arbeiten, arbeitet aber trotzdem, um sich halt auszuleben und zu verwirklichen. Das wäre für mich der Idealzustand. [...] Arbeiten würde ich auch, aber eben nur aus dem Grunde, weil es mir halt Spaß macht. Würde meine Vorstellungen verwirklichen, was jetzt Hobby mäßig so, also Musik bei mir speziell. Würde versuchen, dass ein bisschen voranzutreiben“ <i>Arbeit zur persönlichen Entfaltung/Zeit für Hobbys</i>
Robert	Hauptschule	„Lehre angefangen als Handelsfacharbeiter, ein Dorf weiter bei uns da. Und dann die Lehre beendet denn als Facharbeiter und denn ein halbes Jahr da gearbeitet, wieder hier im Lager, Stapler fahren und so was“ <i>Beruf/Erwerbsarbeit</i>	„Das was ich gelernt habe. Na erst einmal würde ich arbeiten gehen, weil man doch ein bisschen mehr Geld kriegt, weil man ja auch mal verreisen und so was macht, das Auto geht kaputt und all so ein Scheiß heutzutage“ <i>Beruf weiterhin/zusätzliche Ausgaben ermöglichen</i>

Antje	Realschule	<p>„Ausbildung als Kauffrau im Eisenbahn/Straßenverkehr bei der Deutschen Bahn [...] dann habe ich noch weitere anderthalb Jahre als Kauffrau für Verkehrsservice. Ich bin jetzt [...] in die Maßnahme Animateur gegangen. Weil ich da jetzt meine Zukunft drin sehe, d. h., wenn ich jetzt die anderthalb Jahre lang den Animateurlehrgang durchziehe, sehe ich das für mich, wenn ich nicht unbedingt in ein Hotel gehen sollte, als Sprungbrett für eine sportliche Zukunft [...] Und die Arbeit danach, so schätze ich, ist dazu da, das man sein Geld verdient und wenn man Glück hat, auch einen Job hat, der einem Spaß macht und das ich dadurch meine Träume und Ziele verwirklichen kann. [...] Beruf hätte, wo ich drin aufgehen würde, der mir Spaß macht, wo ich einigermaßen Geld verdiene, so dass ich meinen Lebensunterhalt finanzieren kann“</p> <p><i>Existenzsicherung/Spaß und Selbstentfaltung (nachrangig)</i></p>	<p>„Dann würde ich auf jeden Fall arbeiten gehen, aber auch da, wo es mir Spaß macht, wo ich gerne hingehge, auch für weniger Geld, Hauptsache für mich ist es gut, Weiterentwicklung und so und ich habe mit Leuten Kontakt. Ich würde trotzdem einer Tätigkeit nachgehen, die mir Spaß macht“</p> <p><i>Persönliche Weiterentwicklung/Kontakt Spaß</i></p>
Doreen	Realschule	<p>„... weil ich immer was mit Menschen zu tun haben wollte. Wo ich Kontakt mit Menschen habe und so und dann habe ich nachher auch gesagt, na dann mache ich eben Verkäuferin, mein Gott, eigentlich wollte ich von Anfang an in den Gastronomiebereich“</p> <p><i>Gastronomie/Kontakte</i></p>	<p>„Ich würde trotzdem, auch wenn ich genug Geld hätte, würde ich trotzdem arbeiten gehen und wenn es nur 3, 4 Stunden am Tag sind, [...] im Gastronomiebereich“</p> <p><i>Gastronomie/weniger arbeiten</i></p>
Jana	Abitur (angestrebt)	<p>„... jetzt nach der Schule was Handwerkliches machen, weil mich nervt das einfach, immer nur lernen, lernen, lernen.“</p>	<p>„Ich glaube, ich würde mir eine Möglichkeit suchen, wie ich einerseits was für mich erreichen kann, wie</p>

		<p>Danach möchte ich gerne studieren [...] so, Wirtschaftsingenieur“</p> <p><i>Handwerk/Wirtschaftsingenieur</i></p>	<p>ich aber auch wirklich anderen Menschen helfen kann. [...] aber ich würde zum Beispiel Möglichkeiten und Wege überlegen, wie ich vielleicht Energie gewinnen könnte, um damit bestimmte Sachen zu machen. [...] und ich würde mir auch manchmal Zeit für mich nehmen“</p> <p><i>Ökologisches Engagement/ persönlicher Zeitgewinn</i></p>
Taner	Hauptschule	<p>„meine Ausbildung und dann wenn ich meinen Gesellenbrief habe, dann werden ich arbeiten als Maler und Lackierer, vielleicht auch bei REAL, [...] und nach der Ausbildung werde ich schon gut Geld verdienen und dann kann ich mir mehr leisten und alles, das wird schon. Wenn man zum Beispiel keine Ausbildung hat und ganz normal arbeitet, dann ist man als Mensch 2. Klasse, also jetzt, wenn man zum Beispiel eine Ausbildung hat, dann hat man schon sicher, dann kann zu Firmen gehen und sagen, dass ich Ausbildung, dass, dass gemacht hab, dann bin ich schon 1. Klasse“</p> <p><i>Arbeitsorientierung und Existenzsicherung/Anerkennung</i></p>	<p>„Also Leben ohne Arbeit kann ich mir nicht vorstellen. Da wird man immer fauler und da muss man schon anfangen, mit sich selber, also da muss man schon was machen für sich, also ein Leben ohne Arbeit kann ich mir nicht vorstellen. [...] Ich würde zum Beispiel – mehr schlafen und mehr ausgehen (lacht)“</p> <p><i>Arbeitsorientierung/ persönlicher Zeitgewinn</i></p>
Tanja	Hauptschule	<p>„Im Büro eigentlich – weil aus dem Grund, das hat richtig so Zukunftsmöglichkeiten, weil die Zeitungen stehen voll mit Büro und dieser Beruf stirbt auch nie irgendwie aus. Im Gegensatz zu meinem Beruf „ (Sozialpädagogische Assistentin A.d.A.)</p> <p><i>Büro/Arbeitsplatzsicherheit</i></p>	<p>„Ich würde einen halben Tag arbeiten gehen. [...] Wenn ich mir das aussuchen könnte in einen Kindergarten“</p> <p><i>Kindergarten/Interesse/ persönlicher Zeitgewinn</i></p>

Bei aller Unterschiedlichkeit der Veränderungen im Lebensentwurf bei einer Aussicht auf Grundsicherung wird mit der vergleichenden Kontrastierung deutlich, dass die Relevanz der Existenzsicherung als sehr bestimmend wahrgenommen werden kann. Erwerbsarbeit als zentrales Moment wird weitestgehend unhinterfragbar ins Zentrum der individuellen Lebensentwürfe gestellt. Dabei werden gesellschaftliche Zuschreibungen, wie Existenzsicherung, Arbeitsplatzsicherheit, Anerkennung, bessere Ausbildung – bessere Chancen, über individuelle Bedeutsamkeiten, wie Spaß, soziale Kontakte, persönliche Weiterentwicklung, gestellt. Dabei zeigt sich auch, dass insbesondere bei den Jugendlichen, die über keinen oder einen niedrigen Schulabschluss verfügen, die beruflichen Perspektiven in deutlicher Differenz zu den qualifikatorischen Voraussetzungen stehen.

Das wird besonders in den von den Jugendlichen formulierten Veränderungen der Lebensentwürfe deutlich, wenn ihnen eine Grundsicherung in Aussicht gestellt wird. Diese Veränderungen zeigen sich in unterschiedlichen Verfasstheiten und lassen sich wie folgt darstellen:

- Veränderung des angestrebten Handlungsfeldes; dabei geht die Veränderung deutlich mit den qualifikatorischen Voraussetzungen für diese Handlungsfelder einher
- Veränderung der Zielrichtung der eigenen Tätigkeit; von der eigenen Existenzsicherung zu sozialem oder ökologischem Engagement
- Persönlicher Zeitgewinn durch eine Verschreibung der zeitlichen Aufteilung von Arbeit und Privaten (von Vollzeit zu Teilzeit)
- Persönlicher Zeitgewinn für Familie, Kinder, Freunde oder Hobbys
- Autonomiegewinn; z.B. Spaß an der Arbeit oder persönliche Weiterentwicklung als Entscheidungsfaktor tritt in den Vordergrund.

In allen Beschreibungen kann deutlich eine Entlastung vom Druck des Geldverdienens wahrgenommen werden und eine Zunahme der Orientierung an den subjektiven Bedeutsamkeiten für den eigenen Lebensentwurf, die sich durchaus auch gesellschaftlich auswirken können (z.B. soziales Engagement).

Dieser grundlegende Befund soll im Folgenden an zwei kontrastierenden verdichteten Fallbeschreibungen, dem Fall Neita und dem Fall Thomas, exemplarisch⁸⁶ verdeutlicht werden. Dabei stehen beide Jugendliche idealtypisch für jeweils eins der unter 4.1 beschriebenen Muster *Integration* bzw. *Assimilation*.

Der Fall Neita:

Neita: „Ich würde dann so in den Bereich Kinder- und Jugendhilfe gehen und mich ganz viel engagieren.“

Neita lebt zum Zeitpunkt des Interviews in einer norddeutschen Stadt in den neuen Bundesländern und steht kurz vor dem Abschluss ihres Abiturs. Gemeinsam mit ihren zwei Geschwistern wohnt sie in ihrer Herkunftsfamilie mit ihren leiblichen Eltern. Beide Eltern von Neita sind berufstätig. Der Vater arbeitet dabei nach wie vor in seinem erlernten Beruf. Neitas Mutter hat ebenfalls eine abgeschlossene Berufsausbildung. Seit der Wende 1989 übt sie diesen Beruf jedoch nicht mehr aus, sondern arbeitet seitdem in verschiedenen anderen Tätigkeitsbereichen. Dabei sind dies meist Tätigkeiten, für die keine gesonderten Qualifikationen

86 Dieser Befund zieht sich, wie in Tab. 3 dargestellt, konsequent durch alle erhobenen Lebensentwürfe.

erforderlich sind. Insgesamt stellt die Familie für Neita ein wichtiger Orientierungspunkt in ihrem Leben dar:

„Also ich bin in einer 5-köpfigen Familie aufgewachsen. Also ich hab immer noch meine Eltern, die von Anfang an auch meine Eltern waren und nicht irgendwie zwischendurch geschieden und wieder neue Eltern, sondern es sind meine leiblichen Eltern. Ich habe 2 Brüder, einen älteren und einen jüngeren. Komme mit beiden ganz gut klar und wichtig war mir eigentlich immer so, dass es eine Familie bleibt, dass es sich nicht auseinanderlebt, ...“ (Neita: 4-9).

Zum einen wird die Wichtigkeit der Familie für Neita daran deutlich, dass sie dies als Einstieg in das Interview und zum anderen dies auch als ersten Punkt formuliert, als eine wichtige Hilfe, für Zeiten von Arbeitslosigkeit:

„Ich denke, wenn man arbeitslos ist, dann wird man ganz schnell einsam und da ist es, glaube ich, dass die Freunde und die Familie für einen dann da sind. Das sie einem helfen und unterstützen [...] und da ist es glaube ich wichtig, wenn man Hilfe von den Freunden und der Familie bekommt, einfach um rauszukommen, was zu unternehmen, was zu erleben trotzdem“ (Neita: 186-193).

Davon ausgehend ist anzunehmen, dass Familie auch im eigenen prospektiven Lebensentwurf eine zentrale Rolle spielt. Für sich selbst wird der Aspekt Familiengründung zwar formuliert, jedoch durchweg im Bezug zu Erwerbsarbeit bzw. konkret zu Existenzsicherung ausgeführt:

„... sollte natürlich irgend ein Beruf sein, wo ich da wirklich nur tagsüber arbeite und dann abends oder ab dem späten Nachmittag Zeit habe für die Familie [...] dass ich halt genug Zeit habe für die Arbeit um auch Geld zu verdienen, anders geht es ja nun mal nicht und auf der anderen Seite natürlich auch genug Zeit für Familie“ (Neita: 47-52).

„Erwachsen sein heißt für mich natürlich auch arbeiten gehen und dafür zu sorgen, dass man Essen auf dem Tisch hat und Geld hat um sich selbst zu versorgen und das man eben auch eine Familie gründet“ (Neita 78-80).

In Bezug auf ihre konkrete berufliche Perspektive formuliert Neita in einem ersten Schritt dabei nicht vordergründig Aspekte von Existenzsicherung, sondern ihre persönlichen Interessenslagen, um in den Bereich Tourismus zu gehen. Entsprechend dem Muster der Integration entwickelt sie dabei im Zugang zu einer möglichen Ausbildung auch individuelle Perspektiven:

„... habe ich mir vorgestellt, nach der Schule erst mal 1 Jahr ein Praktikum zu machen im Ausland, ähm, höchstwahrscheinlich in Schweden, weil ich auch Schwedisch als Leistungskurs mache und dann möchte ich auch gerne im Ausland anfangen zu arbeiten, was so in den Bereich Tourismus geht, also erst mal eine Ausbildung machen im Bereich, was man denn mit den Sprachen verbinden kann und dann auch im Ausland zu arbeiten. Das ist mir eigentlich schon wichtig, dass ich das im Ausland erst mal mache, so Erfahrungen sammeln“ (Neita: 9-15).

Dabei wird deutlich, dass Neita zum einen offen ist im Zugang zu diesem Berufsfeld und dabei durchaus auch qualifikatorische Voraussetzungen im Bereich Sprachen, als ihren persönlichen Handlungsspielraum, mit in den Blick nimmt. Ihre Beweggründe, dieses Berufsfeld anzustreben, sieht sie in ihren individuellen Interessen andere Kulturen und Länder sowie Menschen kennenzulernen. Doch auch hier wird deutlich, dass dies auch in Abhängigkeit zu den zu erzielenden finanziellen Möglichkeiten steht. Scheinbar nebenbei wird genau dieser Aspekt formuliert:

„... also jetzt im Büro zu sitzen und Englisch anzuwenden, das kann man natürlich auch machen, aber das finde ich ein bisschen langweilig und deshalb möchte ich gerne in den Tourismusbereich gehen, weil da kann ich auch andere Länder kennen lernen, kann bestimmt auch ein bisschen mehr rum reisen, wenn es mit dem Geld klappt und ja, so hab ich mir das eigentlich vorgestellt“ (Neita: 32-36).

„... wenn das mit dem Geld klappt“ macht deutlich, dass Neita die Bedeutung der Existenzsicherung hier zwar nicht vordergründig formuliert, implizit jedoch in ihren Lebensentwurf integriert. Vor dem Hintergrund, dass sie in einer Region aufwächst bzw. lebt, in welcher der Bereich Tourismus als entscheidender Wirtschaftszweig⁸⁷ verhandelt wird, wird deutlich, dass Neita neben den persönlichen Handlungsspielräumen auch die objektiven Verwirklichungschancen im Blick hat. Dies lässt die Interpretation zu, dass Neita über die persönlichen Interessen hinaus auch den Aspekt von Sicherheit, Arbeit nach ihrer Rückkehr zu finden, in ihrem Lebensentwurf verankert. Die enge Bindung an ihre Familie lässt den Schluss zu, dass sie in absehbarer Zeit wieder in die Heimat zurückkehren wird. Vorerst sucht sie jedoch genau diese Sicherheit aber erst einmal im Ausland:

„...weil heutzutage, glaube ich, alles ziemlich unsicher ist. Es kommt ja nun drauf an, also ich habe ja eben jetzt vor in Schweden zu studieren und naja, studieren hatte ich erst vor, habe ich inzwischen wieder abgelegt, weil das nicht so klappt, wie ich mir das gedacht hab, aber auf alle Fälle dort anfangen zu arbeiten und da ist es an sich schon sicherer mit der Arbeitsstelle“ (Neita: 96-100).

„Also ein ganz großes Hobby von mir ist Musik und ich singe in einem Chor [...] Ich würde auch gerne irgendwie eine Band gründen oder so, nebenbei, aber ich möchte, Musik finde ich, ist mir nicht sicher genug, deshalb möchte ich so was nicht hauptberuflich machen“ (Neita: 56-59).

87 „Der Tourismus ist als Wirtschaftsfaktor für Mecklenburg-Vorpommern mit einem Bruttoumsatz von über 3,5 Mrd. EUR so wichtig wie in keinem anderen Bundesland. Im Hinblick auf die Umsatzentstehung nach Marktsegmenten ist festzustellen: Der gewerbliche Beherbergungsmarkt ist mit 1,645 Mio. EUR Brutto-Umsatz und 46,8% das wichtigste Marktsegment für Mecklenburg-Vorpommern“ (Bericht der Tourismuskonferenz 2005: 17).

Hier wird deutlich, dass das Thema Arbeitsplatzsicherheit die persönlichen Interessen von Neita überlagern. Arbeit wird dabei eben wie oben ausgeführt genau mit dem Aspekt der Existenzsicherung verbunden, eben genau „*dafür zu sorgen, dass man Essen auf dem Tisch hat und Geld hat um sich selbst zu versorgen*“ (Neita: 34-35). In dieser Abwägung verhandelt sie die persönlichen qualifikatorischen Voraussetzungen ihres angestrebten Schulabschlusses im Verhältnis der damit verbunden bzw. gesellschaftlich zugeschriebenen Verwirklichungschancen:

„... aufgrund des Geldes [...] wenn ich später arbeitslos bin, zumal ich ja nun Abitur mache und einfach hoffe, dass ich damit mehr Chancen habe“ (Neita: 161-164).

„Also natürlich es ist ganz doll abhängig vom Schulabschluss denke ich mal. Man hat gute Chancen, wenn man ein gutes Abitur hat, dann kann man einen guten Beruf bekommen, denke ich mal und man hat auch noch gute Chancen, wenn man einen guten Realschulabschluss hat, dann kriegt man so diese ‚mittleren Jobs‘, ich weiß jetzt nicht, wie ich das bezeichnen soll, aber ansonsten ist es, glaube ich, schon schwer“ (Neita: 254-258).

Noch deutlicher stellt Neita den Aspekt von Sicherheit bzw. Absicherung über das Thema Arbeitslosigkeit in ihrem Lebensentwurf heraus. Das über Erwerbsarbeit angestrebte Einkommen dient dabei nicht ausschließlich der Realisierung von materiellen Wünschen bzw. der Sicherung der täglichen Versorgung. Das angestrebte Einkommen wird auch dahingehend bedacht, dass es als Abschirmung für ‚schlechte Zeiten‘ relevant wird:

„Aber es ist natürlich, es kommt auch immer ganz drauf an, wie so die Situation so in dem Moment ist, wenn man dann nun gerade gekündigt wird und, aber trotzdem kein gutes Einkommen hatte, d. h. schon immer Probleme hatte, gut zu leben, dann ist es natürlich schon blöd [...] aber wenn man erst mal ein sicheres Einkommen hatte, sich vielleicht auch ein bisschen was angespart hat, dann denkt man im ersten Moment, na gut, das war jetzt nicht so toll, dass ich den Beruf verloren hab, weil er ja

doch relativ sicher war, aber man hat nicht so die Probleme, dass man erst mal gleich in ein ganz tiefes Loch fällt. Man kann sich ein bisschen Zeit lassen, man kann sich ein bisschen Zeit lassen, man kann in Ruhe gucken, ob man was anderes findet und vielleicht auch noch eine Umschulung oder Weiterbildung oder so etwas machen“ (Neita: 104-113).

So formuliert sie hier sehr klar, dass es bei der Erwerbsarbeit auch um eine Absicherung für unsichere Zeiten geht. So stellt sie bei dem Thema Arbeitslosigkeit bzw. die Sorge um diese Zeit auch deutlich die finanziellen Aspekte heraus:

„Wir haben im Moment sowieso schon immer eine recht knappe Lage, was das Geld betrifft und wenn ich mir vorstelle, selbst arbeitslos zu sein und dann auch, und dann hat man ja auch kein Geld oder nur das Arbeitslosengeld. Das mir vorzustellen, hier aus dieser Lage rauszukommen, dass man immer gucken muss, ob ich mir das leisten kann, ob ich mir das kaufen. Einfach jedes Geld 3 x umdrehen um zu gucken, na gut, kaufe ich mir das nun, oder kaufe ich es mir nicht, das denke ich, ist schrecklich. Also ich möchte eigentlich versuchen, aus dieser, aus so einer Situation rauszukommen“ (Neita: 150-156).

In ihrem Lebensentwurf gelingt es Neita, entsprechend des Musters der „*Integration von Arbeit und Diskontinuitäten*“ über Hobbys, Freunde, Neuorientierung auch für sich realisierbare Alternativen für Zeiten ohne Arbeit zu entwickeln. Dennoch beschreibt sie über eine gewisse Dauer hinaus auch die Sorge von Sinnentleerung und Langeweile. Dennoch überlagert dabei das Thema „*wenn das mit dem Geld ...*“ ihre Einschätzungen und Vorstellungen. Dies verweist darauf, dass der existenzsichernde Aspekt von Erwerbsarbeit bzw. die Abweichung bzw. Nichtrealisierung in Zeiten von Arbeitslosigkeit subjektive Perspektiven überlagert.

Besonders wird dies an der Veränderung ihres Lebensentwurfes deutlich, wenn ihr eine existenzsichernde Grundsicherung in Aussicht gestellt wird. Bisher formulierte inhaltliche Begründungsmuster werden in ihrem ‚neuen‘ prospektiven Lebensentwurf überschrieben und neue berufliche Ausrichtungen formuliert:

„Ich würde auf alle Fälle arbeiten gehen, trotzdem, auch wenn es gesichert ist. Ich würde dann so in den Bereich Kinder- und Jugendarbeit gehen und mich da ganz viel engagieren, weil das baut ja doch sehr viel auf ehrenamtliche Arbeit auf. Da würde ich mich, glaube ich ganz doll reinhängen, um einfach was zu tun, weil sonst wird es für mich langweilig und ansonsten natürlich auch weiterhin mit Musik und meine anderen Hobbys. Die kann man ja dann, wenn so was mal geschehen sollte, das man den monatlichen Bedarf gut decken kann und das einfach gesichert ist, dann kann man sich auf seine Hobbys und alles konzentrieren und da würde ich auf alle Fälle viel ehrenamtlich arbeiten“ (Neita: 287-294).

„Das kommt darauf an, was man denn für einen Beruf hat, also für mich wäre ja dann in dem Moment der Beruf diese Ehrenamtlichkeit bei der Kinder- und Jugendarbeit. Natürlich könnte ich auch im Tourismusbüro als Aushilfe arbeiten oder als Reiseleiter mal einspringen, für jemanden, der mal krank ist, denke ich, würde ich auf alle Fälle tun, wenn ich vorher schon Erfahrungen darin habe“ (Neita: 299-303).

Besonders deutlich wird, dass sie zum einen das angestrebte Berufsfeld verändert und zum anderen bezieht sie Bereiche, die sie vorab als unsicher bezeichnet, vor dem Hintergrund einer Absicherung als zentrale Betätigung ein. Ursprünglich formulierte berufliche Perspektiven werden als nachrangig formuliert. Betrachtet man die angestrebten beruflichen Bereiche im wirtschaftlichen Vergleich, zeichnet sich zum einen eine große Differenz in den zu erzielenden Einkommensbereichen als auch im Aspekt von Arbeitsplatzsicherheit ab. Die Wahrscheinlichkeit eines regulären und gesicherten Einkommens ist im Bereich Tourismus (ggf. sogar in Schwe-

den) höher als in den sozialen Bereichen. Im Bereich der Sozialen Arbeit sind viele Stellen durch Befristungen als auch von einem niedrigeren Einkommen durch Teilzeit gekennzeichnet. Der Aspekt von Musik wurde von Neita selbst als ‚unsicher‘ hinsichtlich der Erzielung von Einkommen und Arbeitsplatzsicherheit verortet.

Neitas Lebensentwurf lässt sich somit als Ausdruck einer Aushandlungsleistung zwischen dem vermittelten Lebenskonzept ‚Erwerbsarbeit‘ und der Lebensrealität verstehen. Die Lebensrealität ist gekennzeichnet durch die Merkmale der strukturellen Krise der Arbeitsgesellschaft und einer sich auf Aktivierung zurückziehenden sozialen Absicherung. Dabei gehen ihre individuellen Handlungsspielräume (subjektive Einschätzungen; qualifikatorische Voraussetzungen), durchaus mit den zuvorderst gesellschaftlich zugeschriebenen Verwirklichungschancen hinsichtlich der Bewertung ihres Schulabschlusses als auch den regionalen und wirtschaftlichen Möglichkeiten einher.

Dies verweist darauf, dass der prospektive Lebensentwurf von Neita durchaus im Rahmen ihrer Befähigung liegt und somit auch erreichbar erscheint. Die Einschränkung ihrer Freiheitsspielräume, durch die Überlagerung des Aspekts der Existenzsicherung, wird zwar von ihr als durchaus hinnehmbar und gestaltbar formuliert und stellt dennoch die deutliche Nachrangigkeit der Sinnstiftung durch Arbeit heraus.

Der Fall Thomas:

Thomas: „Sicherlich wird [...] auch Arbeit vorkommen [...] ich helfe anderen Leuten ... Behinderten schon [...] also da würde ich schon mithelfen dann.“

Thomas stellt in seiner gesamten Lebenssituation und bisherigen Lebensgeschichte eine deutliche Kontrastierung zu *Neita* dar. Zum Zeitpunkt des Interviews lebt Thomas in einer westdeutschen Großstadt im Norden Deutschlands und hat die Hauptschule abgeschlossen. Eine über 2 ½ Jahre absolvierte Ausbildung hat er abgebrochen und ist zum Zeitpunkt des Interviews bereits zwei Jahre arbeitslos gewesen.

„Bis jetzt habe ich ja, Hauptschule gemacht und dann eine Lehre begonnen, 2 ½ Jahre Lehre gemacht als Fliesenleger, habe dann durch dieses Ding mit meiner Mutter quasi das Ganze geschmissen und bin seitdem jetzt arbeitslos – 2 Jahre oder so“ (Thomas: 7-10).

„...eben auch – ja, ich habe da keinen großen Mut gehabt, weiter zu arbeiten, durch das Ding mit meiner Mutter und daher...“ (Thomas: 34-35).

Mit der Erzählung über seine Mutter thematisiert Thomas ein einschneidendes Erlebnis, in welchem für ihn die Ursachen des Abbruchs der Lehre und seine aktuelle Lebenssituation begründet sind. Innerhalb des Interviews hält er dieses Ereignis sehr bedeckt und thematisiert lediglich in ähnliche Formulierungen, wie *„dieses Ding mit meiner Mutter“*. Das es für ihn ein bedeutsames Ereignis war, lässt sich aus dem Interview heraus nur derart interpretieren, dass er es im offenen Eingangsteil wiederholt erwähnt.

Aus seinen freiwillig gemachten im Anschluss des Interviews mittels Datenbogen erhobenen Angaben lässt sich erschließen, dass seine Mutter

mit ca. 44 Jahren⁸⁸ gestorben ist. Seine Mutter war gelernte Buchbinderin und Hausfrau.

Gemeinsam mit seinem Bruder lebt er bei seinem Vater. Der verwitwete Vater von Thomas ist gelernter Fliesenleger und übt diesen Beruf auch aus. Der Beruf des Vaters war in seinem ersten Zugang an den Arbeitsmarkt, nach dem Schulabschluss und vor den Ereignissen mit seiner Mutter, auch der angestrebte Beruf von Thomas.

Das Verhältnis zu seiner verbliebenen Familie wird – ähnlich wie bei Neita – im Zusammenhang mit der Ausgestaltung von Hilfen thematisiert. Im Gegensatz zum Fall Neita, die Familie als Sicherheit in ihrem Lebenskontext verortet, formuliert Thomas jedoch eher eine enttäuschte Hoffnung als Wunsch:

„... Mh, ich mein, von der Familie hätte ich mehr gefordert oder, aber das ist ein anderes Ding, aber sonst so“ (Thomas: 161-162).

Das Sprachmuster „*Ding*“ dient in seinen Ausführungen auch als eine Form von Abgrenzung zu anderen Thematiken, die er in seinen Erzählungen deutlich ausführlicher ausführt. Im Verlauf des Interviews wird erkennbar, dass er im Anschluss an kurze Erwähnungen der abgegrenzten ‚Dinge‘ entweder das Thema selbst wechselt oder gar seine Erzählungen beendet.

Bei der Thematisierung von möglichen Hilfen spricht Thomas doch zuerst ausführlich über ganz konkrete Vorstellungen und Wünsche an die Ausgestaltung der Beratung und Hilfenformen des Arbeitsamtes spricht. In der Kontrastierung zu Neita entwickelt Thomas seine Vorstellung nicht

88 Dies lässt sich nur als ca.-Wert aus den gemachten Angaben zum Geburtsjahr der Mutter sowie den Erzählungen „*seit ca. 2 Jahren oder so*“ rekonstruieren. Somit wurde vom Erhebungszeitpunkt zurückgerechnet.

ausschließlich prospektiv, sondern knüpft dabei an eigene Erfahrungen mit dieser staatlichen Institution im Zuge seiner Arbeitslosigkeit an. In diesem Kontext stellt er erst auf eine Nachfrage der Interviewerin hin, ob es für ihn auch andere Formen und Möglichkeiten gäbe bzw. vorstellbar wären, die Beziehung zu seiner Familie kurz und abschließend her.⁸⁹

„Ich hätte mir mehr Hilfe vom Arbeitsamt versprochen, weil die haben zum Anfang – ich habe mich auch erkundigt wegen der Lehre, wegen fertigmachen und so und die haben gesagt, ja, schicken wir mal einen Beratertermin und machen das dann mal und so. Ich meine, wenn die sich wirklich bemühen würden, dann wäre das innerhalb von 3-4 Tagen da, aber es hat glaube ich 3 Wochen gedauert und da verliert man den Mut aber irgendwie, weiß ich nicht, wenn man nur kurz arbeitslos ist und sagt, hier, ich will wirklich was machen, ich will wirklich arbeiten, die sollen sich dahinter hängen – es gibt so viele Arbeitsplätze und so viele Arbeitsstellen und so viele Ausbildungsstellen und was weiß ich, sage ich einfach so, die vermitteln die, die reden doch immer rum, sie haben so viele Plätze, aber im Endeffekt wird das auch nichts. Schieben die meisten Leute auf Zeitarbeit ab – ist sowieso der letzte Dreck so ungefähr, kriegst nicht so bezahlt und dann bis du wieder arbeitslos“ (Thomas: 142-153).

In der konkreten Beschreibung wird deutlich, dass Thomas entsprechend des in 4.1 ausgeführten Musters der Assimilation sich im Rahmen der Ausgestaltung der konkret formulierten Hilfe selbst nicht aktiv positionieren kann. Die aktive Rolle im Hilfeprozess fokussiert er deutlich auf die aus seiner Sicht Verantwortlichen dieser Institutionen. In Rückschluss auf das Muster Assimilation zeigt sich auch in seinen weiteren Ausführungen, dass er bereits im Zugang zu Arbeit keine alternativen Optionen zu dem ursprünglich angestrebten – und nun rückblickend nicht umgesetzten bzw.

⁸⁹ Hierzu ist anzumerken, dass die Nachrangigkeit der Familie in diesem Kontext in seinen Ausführungen entlang der Angaben, in Form der Verweise auf die Zeilenzahl, zur Position der Aussagen im Interview deutlich wird. Dies hier als Hinweis, da im Zuge der Interpretation das Thema Familie vorangestellt wurde.

prospektiv nicht umsetzbaren – Beruf des Fliesenlegers entwickeln kann. Er verweist deutlich darauf, dass er rückblickend gern die abgebrochene Lehre fortgeführt hätte. In seinen Ausführungen wird deutlich, dass er aber an den formalen Hürden von zeitlicher Befristung des Wiedereinstiegs gescheitert ist.⁹⁰

„hin und her und die haben gesagt, das geht nicht, weil die Zeit zu lange war. Ich hätte gleich danach weitermachen müssen usw. und jetzt hier ist es erfreulich, dass ich hier weitermachen kann“ (Thomas: 41-43).

Im Ergebnis des erlebten Hilfeprozesses hat Thomas zum Zeitpunkt des Interviews nach einer ca. zweijährigen Phase von Arbeitslosigkeit im Rahmen einer Jugendberufshilfemaßnahme eine Ausbildung zum Maler und Lackierer begonnen.⁹¹ Thomas selbst führt in zwei Erzählpassagen zwei sehr unterschiedliche Beschreibungen aus, die seine aktuelle Situation verdeutlichen. Im Eingang des Interviews formuliert er seine Situation in der Beschreibung „*bin seit dem jetzt arbeitslos – 2 Jahre oder so*“. Durch den Beginn der Ausbildungsmaßnahme würde man nahelegen, dass die Phase von Arbeitslosigkeit, durch den Gebrauch der Zeitform ‚war‘, subjektiv als beendet beschrieben wird. In der zweiten – hier direkt oben angeführten – Passage beschreibt er, unter einem nicht ausformulierten Rückbezug auf die abgebrochene Lehre, dass die aufgenommene Maßnahme die Möglichkeit eröffnet „*hier weitermachen*“ zu können. Hier wird deutlich, dass er

90 Der Interpretation einer eher passiven Positionierung im Hilfeprozess folgend, legt die Perspektive auf die Zuschreibungen der Bemühungen um das Weiterführen der abgebrochenen Lehre nahe, diese Interpretation auch hier anzulegen. Da jedoch das einschneidende Ereignis des Todes der Mutter hier nicht eingeordnet werden kann, wurde diese in Bezug auf den Abbruch sowie den Bemühungen um die Lehre nicht zugrunde gelegt bzw. weiter ausgeführt.

91 Dies geht aus dem erhobenen Datenbogen hervor sowie auf die Kenntnisse um die Maßnahme und deren AdressatInnen im Zuge der Kontaktaufnahme im Vorfeld des Interviews zurück.

nun die aktuelle Situation im Bezug auf das Ende der Ausbildungslosigkeit zwar ausführt, jedoch nicht darauf verweist, dass es ja nicht eine Weiterführung seiner abgebrochenen Lehre als Fliesenleger ist, sondern er eine neue Ausbildungsrichtung beginnt. Bereits hier lässt sich der Aspekt der Zuschreibung von gesellschaftlicher Anerkennung von Ausbildung und Beruf – hier im Text weiter unten aufgeführt –, welcher für ihn eine große Bedeutung darstellt, verfolgen. Dass er den Beginn der Maßnahme nicht als Beendigung seiner Zeit von Arbeits- bzw. Ausbildungslosigkeit im Eingang des Interviews formuliert sowie eben an späterer Stelle diese als eine Weiterführung seiner abgebrochenen Ausbildung beschreibt, verweist darauf, dass er die der Maßnahme zugeschriebene gesellschaftliche Anerkennung nicht verorten kann. Der Aspekt von Anerkennung über Ausbildung und Beruf und der – bereits hier deutlich gewordene – besonderen Bedeutung davon für Thomas' Lebensentwurf wird an einer folgenden Stelle der Fallbeschreibung noch deutlicher ausgeführt.

Dennoch kann er sich diese Form der konkret erfahrenen Unterstützung auch für andere arbeitslose Jugendliche vorstellen. Auf die Frage welche Hilfen er sich noch vorstellen könnte, formuliert er, neben dem Wunsch der Hilfe durch die Familie, genau dies:

„Mh, ich mein, von der Familie hätte ich mehr gefordert oder, aber das ist ein anderes Ding, aber sonst so, Einrichtungen oder was – ich meine, ich finde das BFW [Berufsbildungswerk, A.d.A.] gar nicht schlecht, da sollten vielleicht auch mehrere Jugendliche, die aus den Schulen kommen, die sollten das noch für 2-3 Wochen oder so, dass die wirklich mit den Leuten noch alles durchgucken was es noch alles gibt, damit man weiß was, was es alles gibt“ (Thomas 161-166).

Obwohl er selbst ja vom „*weitermachen*“ der Lehre spricht, beschreibt er diese Maßnahme doch auch als eine Form der Unterstützung zur Orientie-

rung am Arbeitsmarkt im Vorfeld des Zugangs zu Ausbildung und Beruf. Deutlich wird hier, dass Thomas Hilfe und Unterstützung bei dieser Orientierung wünscht und auch benötigt. In Rückbindung auf die berufliche Tätigkeit des Vaters und des ursprünglich angestrebten Berufes verdeutlicht dieser Wunsch nach Hilfe zur Entwicklung von Optionen, dass Thomas über diesen Zugang hinaus für sich keine weiteren Optionen entwickeln konnte. Ausgehend davon, dass er die neue Ausbildungsrichtung inhaltlich gar nicht ausführt, lässt dies den Schluss zu, dass es für ihn, im Zugang zu Ausbildung und Arbeit über den grundsätzlichen Aspekt der Existenzsicherung und der damit verbundenen gesellschaftlichen Anerkennung hinaus, keine subjektiven inhaltlichen Zuschreibungen gibt. Dies wird auch an seinem prospektiv formulierten Lebensentwurf deutlich:

„In Zukunft, eigentlich, Lehre beenden und irgendwie weitermachen und Zukunft aufbauen. [...] Was heißt aufbauen, ja das Leben richtig unter Kontrolle kriegen, nicht so auf dem letzten Drücker leben oder so, sage ich mal, nicht auf dem letzten, aber auf dem vorletzten, oder so. [...] Eine geregelte Beschäftigung, geregeltes Geld, ja, ich sage mal, da kommt man ganz anders mit dem Leben klar“ (Thomas: 10-18).

In dieser Passage zeigt sich, dass er keine konkreten Interessensbereiche auf Tätigkeiten oder Berufe thematisiert, wie z.B. ‚das oder das würde ich gerne machen usw.‘, sondern eine *„geregelte Beschäftigung“* das zentrale Ziel darstellt. In seinem Lebensentwurf wird der Aspekt von Partnerschaft oder gar Familie erst auf Nachfrage thematisiert. Auf die Frage, ob es denn neben Arbeit noch etwas anderes geben könnte was im Leben für ihn bedeutsam wäre, antwortet er in einer Art und Weise, die nahelegt, dass diese Dimensionen der Lebensgestaltung zumindest gegenwärtig deutlich nachgeordnete Bedeutung besitzen:

„Ja, braucht man auch ... relativ einiges ... ja einen Partner im Leben usw., aber den richtigen Partner kann man sich nicht holen...“ (Thomas: 23-24).

Deutlich wird jedoch, dass eine geregelte Beschäftigung und der damit verbundene Erwerb eines finanziellen Rahmens, eine Grundlage dafür liefert, um mit dem Leben „klar zu kommen“. So beginnt aus seiner Sicht mit dem Abschluss der Lehre ein neuer Lebensabschnitt.

„Natürlich. Erstens, wieder aufs Geld bezogen, man kann sich mehr leisten und zweitens weil, man hat was geschafft“ (Thomas: 64-65).

Mit Ausbildung und Beruf verbindet Thomas auch gesellschaftliche Anerkennung. Dabei setzt er sich mit der Perspektive auseinander, dass sich aus der unterschiedlich ausgeformten Anerkennung verschiedener Berufsmuster gesellschaftliche Positionierungen ergeben:

„Tja, ich kann mir vorstellen, ja da wo Sonne ist (lacht), da wo nicht so viel – ja – feine Schmarotzer – ja – so vielleicht ein paar ärmere Länder, wo man aber trotzdem noch gut was machen kann oder eben, irgendwie – zum Beispiel Spanien – ist zwar nicht der Ort unbedingt, dass ich dahin will, aber da, zum Beispiel da gibt es keine gelernten Berufe, Fliesenleger z.B., diesen handwerklichen Beruf, den gibt es da gar nicht, die lernen sich das alles selbstständig an und wenn man ein Gelernter ist und dahin kommt, da wird man gut angesehen“ (Thomas: 82-88).

An dieser Passage wird ersichtlich, dass neben der als „erstens“ formulierten Perspektive Existenzsicherung für ihn auch das Thema Anerkennung in der Gesellschaft stark besetzt ist. Dies verweist darauf, dass die gesellschaftlich diskutierten Zuschreibungen, insbesondere in Bezug auf Menschen mit ‚niedrigeren‘ Qualifikationen, ihn sehr beschäftigen. Erst in der Abgrenzung nach unten – und hier über das Ausland – kann er für sich in seiner beruflichen Perspektive eine ‚Aufwertung‘ erfah-

ren. Dies unterstreicht die in den vorangegangenen Kapiteln ausgeführten Entwicklungen, dass zunehmend mehr Menschen ohne oder eben geringen Ausbildungschancen und qualifikatorischen Voraussetzungen sich selbst am unteren Rande verorten. Darüber hinaus wird das gesellschaftliche Muster der qualifikatorischen Zuschreibungen als formale Voraussetzung in seinem Lebensentwurf deutlich widerspiegelt. *Qualifizierte Arbeit* ist und bleibt für ihn das zentrale Moment in seinem Lebensentwurf. Auch er erkennt Zeiten von Arbeitslosigkeit als eine veränderte Normalität an, kann sich diese ebenfalls nur in einem bestimmten zeitlichen Rahmen vorstellen:

„Ein Leben ohne Arbeit [...] Kann ich mir nicht, weil es zusammengehört, ich mein, man konnte Spaß haben am Tag, aber jeden Tag, ne, glaube ich nicht. [...] Ja, ich sage mal, am Anfang, gut die erste Woche oder die ersten beiden Wochen wären toll, du hast frei, machst natürlich viel, aber es wird einfach nichts, weil immer länger wird man wach bleiben, man ist nicht kaputt so, bringt irgendwie nichts, deshalb habe ich auch gesagt, das ist nichts für mich. Vor allen Dingen es ist nicht entlastet, man macht nichts großartig, man gammelt nur rum sozusagen, macht seine Hausarbeit und das war es dann“ (Thomas: 100-126).

„arbeitslos zu sein? [...] Heutzutage bei den Jugendlichen schon normal“ (Thomas: 195).

In seiner formulierten Zukunftsperspektive, der es an subjektiven Zuschreibungen und Optionen fehlt, kann er so auch die begonnene Ausbildungsmaßnahme positiv einordnen. Dabei eröffnet er hier, dass er „eine Lehre“ weitermachen kann. Hier konkretisiert sich die Perspektive deutlich auf Ausbildung allgemein und grundsätzlich:

„Ich finde es einerseits gut, ja, weil ich jetzt eine Chance gekriegt habe, weiterzumachen, eine Lehre zu machen, weil ich habe mich sonst auch schon vorher erkündigt –

hin und her und die haben gesagt, das geht nicht, weil die Zeit zu lange war. Ich hätte gleich danach weitermachen müssen usw. und jetzt hier ist es erfreulich, dass ich hier weitermachen kann“ (Thomas: 39-43).

Das Fehlen von ebenso erreich- wie wertschätzbaren Optionen zeigt sich auch im Umgang mit Zeiten von Arbeitslosigkeit. Als Alternative neben schlafen, saubermachen oder essen wird nur der Aspekt des „*Jobbens nebenbei*“ – und somit bezahlte Arbeit erwähnt.

Das Fehlen von entsprechenden Optionen wird bei Thomas durchweg deutlich und auch von ihm formuliert. Dabei gelingt es ihm, genau diesen Wunsch, eben für sich Optionen entwickeln zu können, herauszustellen. So kann er die Zeit von Arbeitslosigkeit dahingehend auch positiv wenden, dass er für sich „*ja [sich] Gedanken machen, was man wirklich will*“ formuliert.

Die Dominanz des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzepts von Erwerbsarbeit durchzieht den gesamten entwickelten Lebensentwurf von Thomas. Der Erwerbsarbeit zugeschriebene Aspekte wie Existenzsicherung, Anerkennung und Strukturierung des Lebens, werden von Thomas ohne weitere ‚kreative Wendungen‘, wie sie im Muster der Integration von Arbeit und Diskontinuitäten zu identifizieren waren, übernommen.

Wie gestaltet sich nun ausgehend davon sein prospektiver Lebensentwurf, bei der Aussicht auf eine existenzsichernde Grundsicherung unabhängig von Arbeit. Auch bei Thomas wird der prospektive Lebensentwurf dahingehend überschrieben, dass er vor diesem Hintergrund abweichend von

seinem bisherigen Lebensentwurf sehr klar subjektive Interessenslagen in Bezug auf Tätigkeitsbereiche formuliert. Auch Thomas würde dabei, an Arbeit verstanden, als sinnvolle Beschäftigung in den Vordergrund setzen:

„Ich müsste nicht dafür arbeiten gehen - würde ich ganz normal weiterleben. Sicherlich wird da auch Arbeit vorkommen, vielleicht nicht so rapide, sage ich mal, aber vielleicht so ein Job nebenbei oder so“ (Thomas: 240-242).

Auf die Frage hin, was er dann arbeiten würde, wird deutlich, dass Thomas, entlastet von der Sorge um Existenzsicherung, verschiedene Optionen für sich entwickelt.

„Sicherlich nicht mehr, glaube ich, dann mache [...], so Hausmeister oder so“ (Thomas: 243-244).

„Ja oder ich sage mal, wenn das Einkommen genug ist, was heißt genug, wenn es wirklich genug ist, dann sage ich mir auch, ich helfe ich anderen Leuten“ (Thomas: 246-247).

Hier wird deutlich, dass trotz des von ihm als bedeutsam formulierten und durchaus auch herausgehobenen Aspekts der Anerkennung in seinem ursprünglichen Lebensentwurf, dieser auch bei ihm durch den Aspekt von Existenzsicherung deutlich überlagert wird.

In der Aussicht auf eine grundlegende Existenzsicherung, unabhängig von Arbeit, entwickelt Thomas konkrete Perspektiven auf soziale Handlungsfelder. Deutlich wird, dass er hier auch konkretere Vorstellungen als in seinen ursprünglichen Lebensentwurf ausformuliert:

„Behinderte schon, aber nicht so spastisch Behinderte, also dann schon Leute, mit denen ich mich noch einigermaßen normal unterhalten kann, also da würde ich schon mithelfen dann, aber so wie jetzt so nicht. [...] oder mit Kindern irgendwie auf der Straße oder so“ (Thomas: 238-255).

Obwohl Thomas in seiner gesamten Lebenslage im Kontrast⁹² zu Neita steht, wird deutlich, dass auch er seinen ursprünglich formulierten Lebensentwurf genau am Moment der Ausgestaltung von Arbeit verändert – in seinem Fall gelingt es ihm sogar, erst in der Aussicht auf grundlegende Existenzsicherung für sich Handlungsoptionen zu entwickeln.

Die Aushandlung seines bisherigen Lebensentwurfs ausschließlich entlang des gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzepts wird so durch die Perspektive einer grundlegenden Existenzsicherung aufgebrochen.

Die Kontrastierung dieser beiden exemplarischen Fälle soll zum einen die Spannbreite der konkreten Lebensrealitäten der Jugendlichen, in Bezug auf die qualifikatorischen Voraussetzungen, die individuellen, sozialen und emotionalen Lebenslagen sowie auch regionale Besonderheiten aufzeigen. Zum anderen und noch wesentlich bedeutsamer geht es hier jedoch auch darum, die sich in der *Gegenüberstellung der ursprünglichen und der prospektiven Lebensentwürfe*⁹³ der Jugendlichen deutlich hervortretende Veränderung in den Lebensentwürfen in ihren Gemeinsamkeiten zu fassen und zu interpretieren.

4.2.2 Die Aushandlungsleistung der Jugendlichen in einer (re-) transformierten Arbeitsgesellschaft

Wie in der Gegenüberstellung der ursprünglichen und prospektiven Lebensentwürfe nachgezeichnet, verändern sich bei allen Jugendlichen

92 Die Herausstellung dieser Kontrastierung impliziert keine Bewertung der jeweiligen Lebenslage, sondern soll hier die Unterschiedlichkeit und Differenzierung in den konkreten Lebensrealitäten dieser beiden Jugendlichen herausstellen.

93 Die ursprünglichen Lebensentwürfe entwickeln die Jugendlichen im Kontext ihrer aktuell vorherrschenden gesellschaftlichen und individuellen Lebensbedingung. Die prospektiven Lebensentwürfe stellen diejenigen dar, welche die Jugendlichen in der Aussicht auf eine grundlegende Existenzsicherung entwickeln.

diese am Moment der (*Erwerbs-*)*Arbeit*. Dabei zeigt sich, bei aller Unterschiedlichkeit der Brechung der *ursprünglichen Lebensentwürfe* in Ausrichtung und Gewichtung, in den *prospektiven Lebensentwürfen* eine veränderte Ausformung in Bezug auf die Aspekte der Existenzsicherung. Dieser Aspekt überlagert im ursprünglichen Entwurf deutlich die durchaus auch formulierten subjektiven Zuschreibungen und Interessenslagen im Kontext von Erwerbsarbeit. Die Brechung dieses Aspektes und der exemplarisch dargestellte Umgang damit zeigt dabei auch deutlich, dass der individuelle Lebensentwurf der Jugendlichen das Ergebnis einer immer wieder überprüften und revidierten Aushandlungsleistung entlang eines gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzeptes und ihrer konkreten Lebensrealität darstellt.

Dabei vollziehen sich die Aushandlungsleistungen der Jugendlichen zwischen dem gesellschaftlich vermittelten Lebenskonzept, *verstanden als gesellschaftlich vermitteltes Muster der Erwerbstätigkeit, das nach wie vor in Anlehnung an das Normalarbeitsverhältnis Erwerbsarbeit als zentrale Kategorie in der Lebensführung konzipiert*, und ihrer sich eröffnenden Lebensrealität, welche im Kontext der Entwicklung der Arbeitsgesellschaft in der Krise, *durch diskontinuierliche Erwerbsverläufe, Anforderungen eines flexiblen und mobilen Arbeitsmarktes; Unsicherheiten in der Vermittlung unterschiedlicher Gestaltungsmomente gekennzeichnet* ist. So zieht sich durch alle Biografie-muster, dass der ursprünglich entwickelte Lebensentwurf vordergründig auf die Existenzsicherung auf einem angemessenen Niveau abzielt. Dabei zeigt sich, dass der ursprünglich fokussierte Lebensentwurf hinsichtlich seiner angestrebten beruflichen Perspektive häufig, gerade bei den Jugendlichen mit einem niedrigen oder gar keinen Schulabschluss, nicht mit dem für diese berufliche Perspektive erforderlichen formalen qualifi-

katorischen Anforderungen einhergeht. Des Weiteren lässt sich nachzeichnen, dass die Dominanz des Aspektes der Existenzsicherung die subjektiven Sinnfindungen ebenso wie die zeitliche Ausgestaltung der Arbeit andere Lebensbereiche überlagert (vgl. hierzu die Gegenüberstellung unter 4.2.1). So streben die Jugendlichen ursprünglich alle beruflichen Positionen an, die gegenüber der im prospektiven Lebensentwurf formulierten Perspektive bzw. deren Ausgestaltung (z.B. zeitlicher Umfang der Ausübung) ein vergleichsweise hohes finanzielles Einkommen verspricht. Dabei nehmen die Jugendlichen in Kauf, dass sie berufliche Positionen anstreben, die weder ihren subjektiven Interessenslagen noch – insbesondere bei den benachteiligten Jugendlichen – in Bezug auf formale Anforderungen im Zugang ihren gegenwärtig verfügbaren qualifikatorischen Voraussetzungen entsprechen.

Genau an diesem Moment der angestrebten beruflichen Tätigkeit verändert sich jedoch ihr Lebensentwurf, wenn man den befragten Jugendlichen die Option auf eine grundlegende Existenzsicherung – wie sie in verschiedenen Visionen einer veränderten Arbeitsgesellschaft entwickelt wurden (vgl. hierzu 1.2.4 i.d.A.) – in Aussicht stellt. Die von den Jugendlichen dann formulierten veränderten beruflichen Ausrichtungen gehen nun sogar eher mit den realen individuellen Zugangsmöglichkeiten der Jugendlichen und den qualifikatorischen Anforderungen der veränderten beruflichen Perspektive einher.

Insgesamt machen diese Ergebnisse deutlich, dass die Jugendlichen – in der Realisierung (*also dem Wissen um die Schwierigkeiten beim Einstieg in den Arbeitsmarkt unter den Bedingungen von strukturellen und ,individuel-*

len' Beschränkungen etc.) der Lebensrealität bzw. Realität am Arbeitsmarkt – verstärkt bestrebt sind, das ihnen vermittelte normative Lebenskonzept auf einem Niveau umzusetzen, das ihnen eine angemessene Existenzsicherung gewährt, um damit auch einkalkulierte ‚Löcher‘, also Zeiten ohne Erwerbsarbeit, überbrücken zu können. Dies erscheint vor allem vor dem Hintergrund der Ungewissheit wie sich die sozialstaatlichen Leistungen im Zuge der sozialpolitischen Aktivierungspraxen und der darin angelegten Sanktionierungen verändern, durchaus rational, d.h. einmal mehr versuchen die Jugendlichen der sich ihnen stellenden unsicheren Lebensrealität zu entsprechen und eine aktive Vorsorge zu treffen (vgl. hierzu noch einmal 4.1). Obwohl sich dieses Ergebnis durch alle Biografiemuster zieht, ist es doch in seiner Ausprägung unterschiedlich: So ist die Diskrepanz zwischen Lebensentwurf und ihrer individuellen Lebensrealität und den Handlungs- und Freiheitsspielräumen, diese auch erfolgreich umsetzen zu können, im Zugang zu den angestrebten beruflichen Perspektiven bei benachteiligten Jugendlichen meist höher. Insbesondere diesen Jugendlichen stellt sich deutlich häufiger die Aufgabe, bei *geringeren Ressourcen und immer gering werdenden Realisierungschancen noch so geringe Ansprüche*, ihren Lebensentwurf neu aushandeln zu müssen.

Entlang der Entwicklung der Arbeitsgesellschaft und des damit verbundenen Verständnisses von Arbeit und deren Bedeutung für die subjektiven Lebensentwürfe der Menschen, also ausgehend von Arbeit zur Existenzsicherung im Verständnis ‚entfremdeter Arbeit‘, über die Diskussion der Veränderung der Bedeutung von Arbeit als subjektive Sinnfindung (Identitätsbildung) zurück zur Existenzsicherung als zentrale Bedeutung bzw. Voraussetzung für ein gutes Leben, ist man vor dem Hintergrund

der vorangegangenen Befunde und Analysen geneigt von einer *Retransformation der Arbeitsgesellschaft* zu sprechen. ‚Entfremdete Arbeit‘ verstanden als Arbeit, die ausschließlich der Existenzsicherung dient, ist zur zentralen und bestimmenden Kategorie in der Lebensführung zu geworden.

In diesem Zusammenhang der strukturellen Veränderungen wird von einer postindustriellen Arbeitslosigkeit gesprochen, die nicht als Ausnahmesituation gedeutet werden kann. Erwerbsverläufe sind entsprechend nicht zwangsläufig kontinuierlich und ebenso wenig verlaufen Erwerbsbiografien in selbstverständlicher Weise stabil. Die Konsequenzen der Veränderungen am Arbeitsmarkt aber auch sozialpolitischer Entwicklungen führen darüber hinaus dazu, dass Erwerbsarbeit nicht automatisch zur Existenzsicherung führt. Dies verweist darauf, dass die Diskontinuitäten nicht nur im Längsschnitt der Erwerbsbiografie als erlebte Zeiten ohne Arbeit, sondern auch in Zeiten mit Arbeit in Form von prekären, kurzfristigen oder geringfügig bezahlten Beschäftigungen, erlebt werden. Die Realität dieser Diskontinuitäten steht jedoch in einem deutlichen Widerspruch zu der Organisation von Arbeit als Normalarbeitsverhältnis sowie der normativen Orientierung daran, an der sich nach wie vor sozialpolitische Interventionen in der Arbeitsgesellschaft ausrichten. In der Missachtung der Realität diskontinuierlicher Erwerbsbiografien zeigt sich weniger eine Transformation der Arbeitsgesellschaft, sondern vielmehr eine Retransformation des normativen Orientierungsrahmen des traditionellen Normalarbeitsverhältnisses.

Auf der Grundlage dieser empirischen und analytischen Befunde sind Konsequenzen für eine Veränderung der Jugendberufshilfe hinsichtlich ihres Verständnisses von Normalität und Integration in ihren Ziel- und

Wirkungsperspektiven mit Konsequenzen für die Organisation dieses Arbeitsfeldes zu formulieren. Eine Jugendberufshilfe, die bisher zwar die Anforderungen einer modernen Arbeitswelt fordert, aber gleichzeitig die Integration in ein überholtes normatives Orientierungsmuster fördert ist zwingend zum Umdenken angehalten.

Teil V

EINE ERWEITERTE ZIEL- UND WIRKUNGSPERSPEKTIVE FÜR EINE ZUKUNTSORIENTIERTE JUGENDBERUFSHILFE

Die im vorangegangenen Kapitel dargestellten Ergebnisse machen deutlich, dass es hinsichtlich einer empirisch und theoretisch tragfähigen Neujustierung der Jugendberufshilfe darum gehen muss, die individuellen Handlungsspielräume ebenso wie die gesellschaftlich verantworteten Verwirklichungschancen sowohl als Ausgangspunkt als auch als Zielperspektive für die Ausgestaltung von Hilfearrangements in den Blick zu nehmen. Insbesondere mit Blick auf diejenigen Jugendlichen, welche im Zugang zu Ausbildung und Arbeit als benachteiligt gelten, wurde in den vorangegangenen empirischen Analysen deutlich, dass sich ihre Benachteiligung vor allem auch in eingeschränkten Verwirklichungschancen und Freiheitspielräumen bei der Gestaltung des Übergangs in Erwerbsarbeit niederschlägt. Es sind insbesondere Jugendliche, die klassischerweise als ‚bildungsbenachteiligt‘ gelten und nur über geringe formale Bildungsqualifikationen bzw. Schulabschlüsse verfügen, die gerade auch mit Blick auf ihre Möglichkeiten realisierbarer und subjektiv bedeutsamer Optionen in der Gestaltung des Übergangs in Erwerbsarbeit oder der Gestaltung von Zeiten ohne Arbeit deutliche Beschränkungen erfahren.

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Entwicklungen am Arbeitsmarkt und einer aktivierenden Sozialpolitik wird jedoch ebenfalls ersichtlich, dass die bisherige ausschließlich auf Employability fokussierte Ausrichtung von Hilfeformen der Jugendberufshilfe eine solche relationale Perspektive von Verwirklichungschancen und Befähigungen nicht erfasst.

Im Folgenden wird daher, in einem ersten Schritt, der gegenwärtig dominierenden Employability-Perspektive eine gerechtigkeits-theoretische Perspektive auf die Frage nach der professionellen Bearbeitung von Be(nach)teiligung im Zugang zu Ausbildung und Arbeit entgegengestellt. Dabei wird im Verständnis ‚Bildung als Schlüssel zur Teilhabe‘ der Aspekt von Bildungs(benach)teiligung als Strukturmerkmal der (Erwerbsarbeits-) Gesellschaft herausgearbeitet.

Damit fokussiert die erweiterte Zielperspektive, die hieran anschließend ausformuliert wird, auf die Ermöglichung eines *guten Lebens* – well being – ab, welche die Perspektive Employability neben anderen durchaus mit einschließt, jedoch in ihrer programmatischen Wendung an den konkreten Lebensräumen und -chancen der Jugendlichen ansetzt. In diesem Zusammenhang wird eine Perspektive auf Capabilities ausgeführt, die als eine empirisch und theoretisch tragfähige Ziel- und Wirkungsperspektive der Jugendberufshilfe begründet wird.

5.1. Von der Perspektive Employability zu einer Perspektive auf Capabilities

Die Frage nach Bildungsbe(nach)teiligung, in die die Frage nach der Ausrichtung der Jugendberufshilfe im abschließenden Teil 5.2 nachfolgend eingeordnet ist, ist keineswegs neu.

Bereits in den 1960/70er Jahren war die Frage um Bildungsbeteiligung in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften zentral. Ausgelöst durch den *Sputnik-Schock* wurde auf den ‚Bildungsrückstand‘ mit seinen *ökonomischen* Folgen – man fürchtete um die internationale Wettbewerbsfähigkeit – aufmerksam gemacht. Der Fokus richtete sich in der Auseinandersetzung

zuvorderst auf die Identifizierung der Begabungsreserven. In dieser Perspektive ließen sich jene soziale Gruppen ausmachen, an denen eine aktive Bildungspolitik der Expansion anzusetzen hätte. So prägte etwa Dahrendorf (1966: 48) das mittlerweile klassische Bild kumulierender Benachteiligungen im Bildungswesen: „Hier stoßen wir auf drei große Gruppen der Landkinder, der Arbeiterkinder und der Mädchen (zu denen mit gewissen Einschränkungen als vierte katholische Kinder kommen.“ In diesem Bild finden die Ansätze um mehrdimensionale und kumulative strukturelle Benachteiligungen im Bildungssystem ihre Entsprechung. Dabei hat sich in der aktuellen Diskussion „die Kumulation der mehrdimensionalen Benachteiligungen von der ‚Arbeitertochter zum Migrantensohn aus bildungsschwachen Familien verschoben“ (Geißler 2005: 95).

Auch internationale Erklärungsansätze aus den 1970er Jahren liefern zentrale Hinweise auf die Ursachen von Bildungsbeteiligung bzw. -benachteiligung, die auf den Zusammenhang von sozio-ökonomischer Herkunft und Bildungserfolg verweisen. So stellen etwa Bourdieu/Passeron (1971) heraus, dass (Studien- bzw. Schul-)Leistungen von den unmittelbar aus dem Herkunftsmilieu übernommenen kulturellen Gewohnheiten und Möglichkeiten abhängig sind und diese durch frühzeitige und ebenfalls mit der Herkunft eng verknüpften Bildungsorientierung verstärkt werden. Der handlungstheoretische Ansatz von Boudon (1974) sowie Goldthorpe (2000) unterscheidet darüber hinaus in diesem Zusammenhang zwischen primären und sekundären Herkunftseffekten. Die primären Herkunftseffekte gehen von der Sozialisation im Elternhaus aus; wo je nach sozio-ökonomischer Lage⁹⁵ verschiedene kognitive, sprachliche und soziale

94 Dies lässt sich auch auf Ausbildungserfolge übertragen.

95 In dieser Konsequenz ist unter Berücksichtigung der individuellen Lebenslage der

Kompetenzen und Schulleistungen der Kinder entstehen. Der sekundäre Herkunftseffekt verweist auf die institutionellen Verteilungsprozesse, die Kinder und Jugendliche, z.B. durch Schulwahlentscheidungen, in verschiedene Typen weiterführender Schulen sowie bestimmte Ausbildungswege (berufliche oder schulische inkl. Studium) lenkt. Dabei wird unterstellt, dass in der Logik der *rational choice theory* rationale Entscheidungen getroffen werden hinsichtlich:

- (1) der Bildungskosten
- (2) der Bildungsrendite, diese verstanden als die erwartbaren Berufs- und Einkommenschancen sowie sozialer Aufstieg bzw. Statussicherung und
- (3) hinsichtlich der Erfolgswahrscheinlichkeit.

Das in dieser Zeit dominante bildungssoziologische Paradigma zur Erklärung von Ungleichheiten in der Konsequenz einer „angewandten Sozialforschung“ (Hurrelmann 1975: 18) fokussierte auf die Entwicklung individueller Handlungsdispositionen und entwickelte sich, mit Schicht- und Klassenmodellen verknüpft, zu einer *Theorie der sozialen Reproduktion*.

Hiervon ausgehend wurden im Rahmen der Bildungsexpansion zahlreiche Maßnahmen unternommen, die zum einen auf die ‚Ausschöpfung‘ der Begabungsreserven der bis dahin gering beteiligten Gruppen und zum anderen auf eine höhere Bildungsrendite abzielte.

Dabei stand im Fokus, dass im Verständnis der Chancengleichheit, allen die gleiche Chance auf eine Bildungskarriere garantiert sein soll, die ihren

AdressatInnen die sozio-emotionale Lage der Herkunftsfamilie (vgl. hierzu auch der Fall ‚Thomas‘ in 4.2.1 d.A.), die auf den Zusammenhang von sozialer Verortung und emotionaler Stabilität (das Verhältnis von wir und ich) als Bildungsaspekt verweist, nicht zu vernachlässigen.

individuellen Fähigkeiten und Leistungen entspricht. Somit sollten soziale Kriterien wie sozio-ökonomische Herkunft, Geschlecht oder Ethnie beim Bildungsverlauf keine Rolle spielen. Diese Sichtweise prägen die bildungspolitische Ausgestaltung – trotz kritischer Diskurse hierzu – bis ins 20. Jahrtausend hinein.

Dabei verweisen doch insbesondere bereits die Analysen von Pierre Bourdieu bzw. die auf seinen Überlegungen aufbauenden Diskurse darauf, dass gerade das Ignorieren von Ungleichheiten zu ihrer Verstärkung führt. Ungeachtet dessen blieben institutionelle und gesellschaftliche Mechanismen, die sich aus der Stellung der Individuen in einer mehrdimensionalen Sozialstruktur ergeben, lange Zeit unbeachtet. Aktuelle Titel wie *Bildungsungleichheiten revisited* verweisen darauf, dass erst der erneute Schock durch PISA die Fragen um Bildungsbeteiligung bzw. -benachteiligung wieder ins Zentrum erziehungs- und bildungswissenschaftlicher und nicht zuletzt auch wirtschaftswissenschaftlicher Diskurse stellte.

Entlang der von Dahrendorff 1966 charakterisierten Begabungsreserven, die sich im Zuge der Einwanderungsthematik – wie bereits ausgewiesen – um den Aspekt von Ethnie und Nationalität erweiterte, verstärken sich die Benachteiligungen im deutschen Bildungssystem. So hat die andauernde Bildungsexpansion zwar zu einer zunehmenden Bildungsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen aller Schichten geführt, aber nicht zu einem Abbau der sozialen Ungleichheiten von Bildungschancen; konkret formuliert in Perspektive auf Jugend: Mehr Jugendliche erzielen zwar heute zunehmend einen oder sogar z.T. höheren Bildungsabschluss und dennoch konkurrieren sie nun lediglich auf einem höheren Niveau um Arbeitsplätze.

Auch mit Blick auf die aktuelle Bildungslandschaft lassen sich folgende Gruppen als Benachteiligte im deutschen (Aus-)Bildungssystem charakterisieren

- Kinder und Jugendliche aus unteren sozialen Schichten
- Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (die Ungleichheitsdimension der katholischen Mädchen wurde im Zuge der Einwanderungsthematik durch die Dimension Migration abgelöst)
- Kinder und Jugendliche mit Behinderungen.

Kinder und Jugendliche mit ‚besonderen Rechten‘ – wie Kinder mit psychischen oder physischen Beeinträchtigungen in einer positiven Wendung in Reggio Emilia (Italien) genannt werden –, aber auch Kinder und Jugendliche mit besonderen Begabungen, werden in der deutschen Diskussion um Bildungsbenachteiligungen eher exklusiv und bisher in einem bildungswissenschaftlichen Kontext immer noch unzureichend und vernachlässigt – insbesondere in der Perspektive um die Entfaltung ihrer eigenen Potenziale – thematisiert.

Im Bezug auf den Aspekt Migration verweisen verschiedene Studien darauf, dass der Aspekt von Migration durch die sozio-ökonomischen Verhältnisse der Kinder und Jugendlichen überlagert wird. So muss Armut als die zentrale Kategorie von Ungleichheit betrachtet und beachtet werden. Dabei wird Armut sowohl als Ursache als auch als Auswirkung von Bildungsbenachteiligung verhandelt.

Somit haben sich die Auswirkungen primärer Herkunftseffekte relativ stabil im Verlauf der Bildungsexpansion verfestigt. Die sozio-ökonomische Herkunft, als Ausdruck des Zusammenhangs von individuell zuschreibbaren sowie strukturell gesellschaftlich zu verantwortenden Bedin-

gungen, hat somit nach wie vor zentralen Einfluss auf (Aus-)Bildungsbe-
teiligung und -erfolg.

Ein weiterer zentraler Aspekt, der in der Diskussion um PISA zu Tage
getreten ist und auch in den Ergebnissen von IGLU deutlich aufgezeigt
wurde, sind die Daten, die auf die institutionellen Diskriminierungsme-
chanismen entlang der Ungleichheitskategorien verweisen und somit auch
im Kontext sekundärer Herkunftseffekte verhandelt werden müssen. So
erhalten Kinder der unteren Dienstklasse bei gleichen Leistungen 2,6-mal
weniger eine Gymnasialentscheidung als Kinder der gehobenen Dienst-
klasse (vgl. hierzu PISA 2000; IGLU 2006).

In Anbetracht dieser Datenlage ist man geneigt von einer doppelten
Benachteiligung zu sprechen. So schlagen sich die primären Herkunftse-
ffekte im Zuge von Schullaufbahn- und Ausbildungsentscheidungen und
somit auch in der gesellschaftlichen Zuschreibung der ‚Zweitklassigkeit‘
von Maßnahmen der Jugendberufshilfe doppelt nieder. Dies lässt sich ent-
lang der Thematik von ‚Maßnahmekarrieren‘ – welche, wie in Kap. 1.3.3
ausgeführt – im Zuge der Diskussion um die Krise der Arbeitsgesellschaft
und dem daraus folgend formulierten ‚Orientierungsdilemma‘ der
Jugendberufshilfe, im Kontext des Übergangs von Schule in den Beruf dis-
kutiert werden, fortschreiben. Insgesamt verweisen diese Daten- sowie
Diskussionslagen auf eine fehlende Gerechtigkeitstheoretische Reflexions-
folie im professionellen Handlungsrahmen des Bildungssystems, in der
hier eingenommenen Perspektive in besonderer Weise dem *Ausbildungs-*
system.

Neu in dieser Diskussion, und bisher noch unzureichend im Diskurs um Bildungsbenachteiligung empirisch systematisch erhoben, sind gesellschaftliche Muster sozialer Schließungen (Abgrenzung/Ausgrenzung), welche, insbesondere unter dem implizit sowie explizit verhandelten Aspekt von Anerkennung durch Arbeit und Beruf und der daraus folgenden Stellung im Arbeitsmarkt, zum Ausdruck kommen.

Somit lassen sich mit Blick auf die Frage um Bildungsbeteiligung bzw. -benachteiligung drei Punkte festmachen:

- der Aspekt der sozio-ökonomischen Herkunft: der sich individuell zuschreiben lässt
- auf der institutionellen und somit auch professionellen Ebene: der Aspekt institutioneller Diskriminierungsmechanismen
- und auf der gesellschaftliche Ebene: Prozesse sozialer Schließungen, Ausgrenzung bzw. Anerkennung.

Diese zentralen Punkte, die im Zuge der Bearbeitung der Frage von Bildungsbeteiligung Beachtung finden müssen, werden gegenwärtig – wenn überhaupt – vor allem in einem Verständnis von Bildung als Humankapital in der Perspektive auf Employability insbesondere im Handlungsfeld der Jugendberufshilfe in den Blick genommen.

Nationale und internationale Studien zum *outcome* des Bildungs- und nicht zuletzt Ausbildungssystems haben nach 40 Jahren die Thematik um Bildungsungleichheiten wieder ins Zentrum disziplinärer, politischer und gesellschaftlicher Diskussionen gerückt. Dennoch zeichnet sich in der programmatischen Wendung ein altes Muster ab:

Man fürchtet genauso wie in den 1960er Jahren um die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft. Wie vor vier Jahrzehnten, so prognostizieren auch heute die Forschungsinstitute der Wirtschaft einen Mangel an qualifizierten Arbeitskräften und diagnostizieren ökonomisch schädliche Defizite im Bildungssystem: Dieses ist nicht in der Lage, die Leistungs- und Qualifikationspotenziale der Bevölkerung angemessen zu fördern und auszuschöpfen und fokussieren somit eine ökonomische Perspektive auf das Bildungssystem.

In dieser bisher ausschließlich auf *Humankapital*⁹⁶ – bisher im Bildungssystem – ausgerichteten Zielperspektive, ist es zwingend, dass Investitionen in Bildung gewinnbringend sind und auf der Makroebene zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit, zur wirtschaftlichen Prosperität sowie zur sozialen Kohäsion beitragen. In dieser Logik wird der Bildungsstand als Wachstumspotenzial aufgefasst. Auf der Mikroebene werden die Mitglieder einer Gesellschaft vor allem als Humanressource wahrgenommen und Bildung mit Integrationsfähigkeit in die Arbeitswelt gleichgesetzt.

Diese Perspektive des humankapitalistischen Ansatzes, welche nun auch bereits junge Kinder – z.B. in Kitas – mit „ganz unterschiedlichen Lebensvoraussetzungen und Lebensperspektiven pauschal als *Arbeitsbürger der Zukunft* und als Objekte eines verengten sozialinvestiven Denkens und Handelns“ (Büchner 2008: 184) in den Blick nehmen, ist aufgrund bildungstheoretischer Annahmen kritisch zurückzuweisen. „Understanding education exclusively as human capital is severely limiting and damaging, as it does not recognize the intrinsic importance of education, nor the personal and collective instrumental social roles of education (Robeyns 2006: 74).

96 Vgl. hierzu ausführlich Robeyns 2006; Zacher 2003; Woodhall 1995; Clar u.a. 1997.

(Aus-)Bildungsbemühungen ausschließlich verstanden als Humankapital, begrenzt und beeinträchtigt den Blick auf die Jugendlichen in ihren realen Lebenswelten; da dieses Verständnis die wesentliche Bedeutung von Bildung als Voraussetzung für die Entwicklung eines subjektiv bedeutsamen Lebensentwurfes verkennt, d.h. die personell-emotionale und kollektiv-soziale Ebene und somit die soziale Aufgabe von Bildung vernachlässigt. Das Verständnis von Bildung als Humankapitalinvestition bildet die Basis für pädagogische Interventionsformen sozialpolitischer Regulierungen auch im Handlungsfeld der Jugendberufshilfe. Dabei läuft die Ausgestaltung sozialpädagogischer Praxen Gefahr, zur Schlüsselinstitution und zum wesentlichen Ausführungsorgan der neuen politischen, auf Aktivierung forcierten, Regulationen zu werden. Diese Perspektive nimmt die Aspekte von Benachteiligung der Jugendlichen, die unterschiedlich im System angelegt sind, nur bedingt in den Blick. So geht es aus einer Defizitperspektive heraus, ausgehend von einem normativen Kompetenzrahmen, welcher im Lebenskonzept der Erwerbsbiografie formuliert und somit ausschließlich auf Employability ausgerichtet ist, um die Schließung dieses (identifizierten) Defizits. Dabei ignoriert der Humankapitalansatz vor allem die relative Bedeutung der Investition für die AdressatInnen. Die subjektiven Bedürfnisse und Orientierungen der Jugendlichen als Akteure in Bildungs- und Hilfeprozessen werden so jedoch nicht hinreichend in den Blick genommen.

Die Beibehaltung der bisherigen ökonomischen Perspektive auf Humankapitalproduktion und Employability führt somit unwiderruflich zu einer weiteren Verfestigung sozialer Ungleichheiten im Bildungs- und Ausbildungssystem. Dabei kommen die Aspekte von institutioneller Diskrimi-

nierung und sozialer Schließung nicht in den Fokus der Auseinandersetzung. Insbesondere wenn es darum geht auch non-formale oder informelle Bildungskontexte in den Blick zu nehmen, bleibt in dieser Perspektive Bildung Mittel zum Zweck ökonomischer und somit auch staatlicher und keinesfalls individueller selbstbestimmter Interessen.

Dabei werden Bildungserfolg und berufliche Perspektiven, ungeachtet eines breiten Diskurses um Bildung, auch in informellen und nonformalen Kontexten⁹⁷, nach wie vor ausschließlich entlang einer Ausrichtung auf Erreichung von Bildungstitel und Qualifikationen im Rahmen formeller Bildungsgelegenheiten sowie dem erfolgreichen Übergang von Schule in den Beruf, ungeachtet der Entwicklungen am Arbeitsmarkt, als Maßstab verhandelt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich u.a. die Frage, welche Alternativen existieren, um die formellen, nonformellen und informellen (Aus-)Bildungsprozesse gleichermaßen zu berücksichtigen. Eine gerechtigkeits-theoretische Wendung um Bildungsbeteiligung, wie sie mit dem Capabilities Ansatz verbunden ist, kann hierfür eine tragfähige Perspektive bilden.

Der mit den Namen Amartya Sen (vgl. 1992, 2000) und Martha Nussbaum (vgl. 1999, 2006) verbundene Capabilities Ansatz ist eine international zunehmend diskutierte, gerechtigkeits-theoretische Perspektive, die die Frage nach einem guten Leben bzw. einer gelingenden praktischen Lebensführung in den Mittelpunkt stellt.

Gefragt wird hier unter anderem danach, wie deprivierte Bevölkerungsgruppen durch Bildung zu einem Leben in relativem Wohlstand *befähigt* werden können. Dabei wird Handlungsbefähigung als eine Handlungs-

97 Vgl. hierzu ausführlich Otto/Rauschenbach 2004.

ressource definiert, die sich im Wissen um Handlungsalternativen und den Möglichkeiten gesellschaftlicher Teilhabe äußert. Bildung im Sinne von Capabilities wird demzufolge als grundlegende Voraussetzung für Handlungs- und Daseinsmöglichkeiten aufgefasst, die zur Verwirklichung *individueller* Vorstellungen einer guten Lebensführung beitragen, denn „capabilities are the real opportunities to achieve valuable states of being and doing“ (Robeyns 2006: 78).

Das Ausmaß sozialer Gerechtigkeit und Wohlfahrt wird in diesem Ansatz als die Summe der *gesellschaftlich* eröffneten Befähigungen und Verwirklichungschancen von AkteurInnen aufgefasst, die notwendig sind, damit persönliche Lebensziele realisiert werden können. Somit nimmt dieser Ansatz sowohl die individuellen Voraussetzungen als auch die gesellschaftliche Verantwortung zur Herstellung von Bildungsbeteiligung in den Blick. Im Hinblick auf die Förderung von benachteiligten Jugendlichen weist der Capabilities Ansatz darauf hin, dass es bei der Implementierung von Bildungsangeboten darum gehen muss, diese so zu konzipieren, dass sie individuelle Entfaltung sowie eine kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen. Für Bildungsverantwortliche liegt darin die Aufforderung „to work toward high quality education for all, as part of a more comprehensive view on what we owe to each other, and especially to children, in a just society and a just world“ (Robeyns, 2006: 83). Im Verständnis dieser Perspektive ist die Verwirklichung von einem *guten Leben* nicht nur ein individuelles, sondern immer auch ein soziales Projekt. Dabei zielt der Capabilities Ansatz nicht darauf, den AkteurInnen von außen zu oktroyieren was sie als *Gutes* zu verstehen hätten, noch darauf ihre Handlungs- und Daseinsweisen auf ein vorgegebenes Ziel hin zu verengen. Mehr geht es um die Schaffung und Aufrechterhaltung sozialer

Bedingungen, die es dem Individuum erlauben, ein gelingendes Leben zu führen. Es sei – so Nussbaum – die wesentliche öffentliche Aufgabe, „jedem Bürger die materielle, institutionelle sowie pädagogische Bedingung zur Verfügung zu stellen, die ihm einen Zugang zum guten menschlichen Leben eröffnen und ihn in die Lage versetzen, sich für ein gutes Leben und Handeln zu entscheiden“ (Nussbaum 1999: 24). Dabei zielt der Blick um die Ermöglichung eines guten Lebens auf den Spielraum von Selbstbestimmung und Autonomie.

Diesen Aspekt von Möglichkeits- und Freiheitsspielräumen von Menschen, ihr eigenes Leben zu führen, nimmt dieser Ansatz systematisch ernst, in dem er zwischen Funktionsweisen *functionings* und Verwirklichungschancen *capabilities* unterscheidet.

Die *functionings* richten den Blick darauf, ob ein Mensch etwas Spezifisches ist oder tut, d.h. die tatsächlich realisierten Zustände und Tätigkeiten der Person stehen im Mittelpunkt. Die Perspektive der *capabilities* zielt auf die objektive Menge an Möglichkeiten, unterschiedliche Kombinationen bestimmter Qualitäten von Funktionsweisen/Daseinsformen zu verwirklichen (vgl. Sen 1992, 1999).

In der bisherigen Fokussierung auf die Humankapitalproduktion und Employability werden ausschließlich die konkreten Seinsweisen – *functionings* – in den Blick genommen

Mit der Erweiterung der Perspektive auf Capabilities kann es demgegenüber gelingen, die konkreten Lebensbedingungen des Einzelnen anzuerkennen und gesellschaftliche Verantwortung bei der Erweiterung der Verwirklichungschancen als Ausgang von Bildungsbemühungen in den Blick zu nehmen.

Dabei geht es aus der Perspektive der Verwirklichungschancen um die reale, praktische Freiheit der Menschen, sich für oder gegen die Realisierung bestimmter Funktionsweisen bzw. Lebensführungsweisen zu entscheiden. Dabei werden die Realfreiheiten als das zu fördernde Gut⁹⁸ angesehen.

Mit dem Capabilities Ansatz geht es somit weniger um die Etablierung eines Zwangs oder einer Disziplinierung zum Guten, sondern um die Formulierung von grundlegenden Gelegenheiten und Befähigungen, auf deren Ermöglichung Menschen – und somit auch benachteiligte Jugendliche – Anspruch haben.

Der Ansatz von Befähigung fokussiert dabei nicht eine Erwartungshaltung an die Jugendlichen selbst, sondern verweist auf die gesellschaftliche Verantwortung für Bildungsgerechtigkeit. Der Capabilities Ansatz bietet die Möglichkeit, der bisherigen Defizitperspektive, bei der das Verhältnis von individuell zuschreibbaren soziökonomischen Herkunftseffekten und den strukturellen Verhältnissen im Umgang mit Ungleichheitsdimensionen unreflektiert bleibt, den Boden zu entziehen. Davon ausgehend kann es gelingen, die Aufmerksamkeit und Anerkennung auf die individuellen Bildungs- und Aushandlungsprozesse der Jugendlichen im Kontext ihrer spezifischen Lebensgeschichte, und somit auf das Verhältnis des gesell-

98 Wie Martha Nussbaum (2000: 87f.) hierzu erläutert, „manifestiert sich ein gutes und vollständiges Leben zwar nur als real gelebtes Leben, d.h. in den tatsächlich verwirklichten Funktionsweisen und nicht nur in hypothetischen, potenziellen Optionalitäten, aber nichtsdestoweniger ist es für politische Zielsetzungen angemessen, dass wir auf die Befähigung zielen – und nur auf diese. Ansonsten muss es den BürgerInnen freigestellt sein, ihr Leben selbst zu gestalten. [...Denn] selbst wenn wir sicher wüssten, worin ein gedeihliches Leben besteht und dass eine bestimmte Funktionsweise dafür eine wichtige Rolle spielt, würden wir Menschen missachten, wenn wir sie dazu zwingen, diese Funktionsweisen zu realisieren“ (*eigene Übersetzung*) [A.i.O.]“ (Otto/Ziegler 2008: 11).

schaftlich vermittelten Lebenskonzepts und ihrer ganz eigenen Lebensrealität, zu richten.

Für die Erziehungswissenschaft muss es somit um die Frage gehen, in welcher Weise Fragen von Erziehung und Bildung mit Fragen öffentlicher Wohlfahrtsproduktion und sozialer Chancen von Kindern und Jugendlichen in Beziehung gesetzt werden. Der Begriff des guten Lebens – oder moderner ausgedrückt *well being* – stellt dabei auch für die Erziehungswissenschaft ein Schlüsselbegriff dar, der nicht nur eine instrumentelle Größe beschreibt, sondern ein Konzept formuliert, das der erzieherischen Praxis und der öffentlichen Wohlfahrtsproduktion als selbstbegründeter Zielbegriff dient.

Die Befähigung (individuelle Ebene) und Ermöglichung (die gesellschaftliche Verantwortung) zusammen bestimmen in diesem Verständnis die objektiven Chancen auf Wohlergehen im Sinne eines guten, gelingenden Lebens.

Das gute Leben als Zielbegriff und Nutzwert ist eine erweiterte Zielperspektive einer kritischen Bildungswissenschaft und Sozialen Arbeit, die auf mehr zielt als auf effektive Humankapitalproduktion und Employabilitätssicherung.

In der gerechtigkeits-theoretischen Wendung des Themas Bildungsbenachteiligung geht es darum, in der Ausgestaltung von Ausbildungsprozessen und Hilfearrangements im Rahmen der Jugendberufshilfe, Bildung von Jugendlichen als Möglichkeit zu verstehen, ihnen Chancen zu eröffnen ihre Potenziale in unterschiedlichen Seinsweisen zu entfalten. In der Erweiterung der Perspektive auf die Verwirklichungschancen dieser

Jugendlichen kann eine reflexive Handlungspraxis Hinweise zur Ausgestaltung von Bildungs- und somit auch Hilfearrangements erhalten.

Der Fokus auf die gesellschaftliche Verantwortung, Verwirklichungschancen zu eröffnen und Befähigung zu ermöglichen, ist damit zwingend daran gekoppelt, institutionelle und professionelle Ausgestaltungspraxen aus einer gerechtigkeits-theoretischen Perspektive in den Blick zu nehmen sowie Mechanismen sozialer Schließungen in die Analysen einer bildungswissenschaftlichen Forschung einzubeziehen.

Es geht somit darum, diesen Ansatz erziehungswissenschaftlich zu fundieren, um ihn als eine pragmatische Grundlage für die Analyse des Verhältnisses von Bildungspraxis und Wohlfahrtsproduktion, aber auch für eine theoretisch begründete, gegenstandsbezogene, angemessene und gesellschaftstheoretisch aufgeklärte Evaluation der praktischen Gestaltung dieser Verhältnisse, nutzen zu können (Oelkers/Schrödter 2008).

Der Capabilities Ansatz bietet somit eine sinnvolle erweiterte Reflexionsfolie auf einer *disziplinären, professionellen und anwendungstheoretischen* Ebene.

Disziplinäre Ebene: Eine zentrale Aufgabe besteht darin, normative Wirkungsperspektiven aufzulösen zugunsten von grundlegenden Einordnungen von individuellen Wirkungsperspektiven. Das bedeutet, die disziplinäre Verortung vor dem Hintergrund eines erweiterten Bildungsbegriffs auch aus einer gerechtigkeits-theoretischen Perspektive zu gestalten.

Professionelle Ebene: Es gilt unterschiedliche soziale Problemlagen zu reflektieren sowie sich daraus ergebende Handlungsspielräume zu gestalten.

ten. Dies bedeutet nicht zuletzt auch eine stärkere Fokussierung auf Kompetenzen zur Analyse individueller und struktureller Lebenslagen, zur Gestaltung von Bildungs- und sozialpädagogischer Hilfsangebote für Kinder und Jugendliche in unterschiedlichen institutionellen Kontexten.

Anwendungstheoretische Ebene: Hier geht es darum, individuelle Zugänge und Wirkungsperspektiven zu gestalten, d.h. die eigene Handlungspraxis hinsichtlich der Erweiterung von Verwirklichungschancen der Kinder und Jugendlichen zu überprüfen und darstellen zu können sowie eine scheinbar ‚ungleiche‘ Handlungspraxis zu begründen.

In der Frage um Bildungsbeteiligung muss es somit um mehr gehen als um die Frage wie Employabilitätssicherung erreicht werden kann. Stattdessen geht es darum, welche Verwirklichungschancen eröffnet werden, damit jedes Kind und jeder Jugendliche seine individuellen Potenziale entfalten und für die Gestaltung seiner ganz eigenen Lebensführung nutzen kann.

Ausgehend von den beschriebenen Aspekten von Benachteiligung fokussiert ein erweitertes Bildungsverständnis auf die Eröffnung von Handlungsspielräumen. Diese sollen es jedem Jugendlichen ermöglichen seine eigenen Potenziale zu entfalten und für ein eigenes gelingendes Leben zu nutzen. Ein erweitertes Bildungsverständnis im Sinne des Capabilities Ansatz bietet die reale Möglichkeit einen Referenzrahmen aufzustellen, der über bisher geschlossene Bildungsorte hinaus die Aspekte von Bildungsbeteiligung und -benachteiligung in den Blick nimmt.

Dabei ist es aus einer disziplinären Perspektive heraus möglich und auch notwendig, dieses erweiterte Bildungsverständnis – konkret die *human capabilities* – auf unterschiedliche Handlungsbezüge herunter zu brechen. Jedoch ist dies genau eine Stärke des Capabilities Ansatzes, da der alternative normative Referenzrahmen von Gerechtigkeitsurteilen auf die Frage nach dem guten Leben ausgerichtet ist. Dieser ganzheitliche Blick auf die Akteure in Bildungs- und Hilfeprozessen – in der hier angelegten Perspektive die benachteiligten Jugendlichen am Arbeitsmarkt – macht es möglich, sowohl die konkreten Lebenslagen – in ihrer Unterschiedlichkeit als Ausgang für die Ausgestaltung von Bildungsarrangement in den Blick zu nehmen – als auch die gesellschaftliche Verantwortung zur Eröffnung von Verwirklichungschancen ins Zentrum einer Auseinandersetzung um die Gestaltung von Bildungs- und Hilfsangeboten zu stellen. Genau in diesem Zusammenspiel lässt sich die Leistung des Capabilities Ansatzes verorten.

In der aktuellen Auseinandersetzung orientieren sich bildungs- und sozialpolitische Programmatiken an den konkreten Seinsweisen – den *functionings* – von benachteiligten Jugendlichen. In dieser Humankapitalperspektive gelingt es nicht, die Möglichkeiten oder Freiheitsspielräume von Jugendlichen in den Blick zu bekommen. In dieser Perspektive konzentrieren sich diese Bemühungen lediglich auf die normative Veränderung der Seinsweisen im Rahmen von *Employability*.

In der aktuellen Diskussion werden Bemühungen im Handlungsfeld der Jugendberufshilfe als Investition in zukünftiges Humankapital in dieser Zielsetzung entsprechend verstanden. Es wird davon ausgegangen, dass so eine innovative Generation im Sinne produktiver Arbeitskräfte heranwächst, die unabhängig von staatlicher Unterstützung agieren. So belegen

inzwischen zahlreiche Untersuchungen, dass sich bereits Investitionen in frühe Bildung ökonomisch tatsächlich lohnen. So wird argumentiert, dass Interventionen in frühkindliche Bildung den Staat billiger zu stehen käme, als Versuche, Bildungsversäumnisse später zu kompensieren. Es liegen volkswirtschaftliche Berechnungen vor, die nachweisen, dass Bildungsinvestitionen in Humankapital den größten sozialen und wirtschaftlichen Gewinn bringen, wenn sie auf die Vorschulzeit ausgerichtet sind. Wie aufgezeigt nimmt aber genau diese Perspektive die Benachteiligungen nur unzureichend in den Blick.

5.2 Konkretisierung einer erweiterten Ziel- und Wirkungsperspektive für eine zukunftsorientierte Jugendberufshilfe im 21. Jahrhundert

In der Konkretisierung dieser Perspektive und entlang der aufgezeigten gesellschaftlichen Entwicklungen sowie den konkreten empirischen Befunden lassen sich Konsequenzen für eine Veränderung der Jugendberufshilfe hinsichtlich ihres Verständnisses von Normalität und Integration in ihren Ziel- und Wirkungsperspektiven mit Konsequenzen für die Organisation dieses Arbeitsfeldes formulieren.

In diesem Verständnis geht es somit weder um eine grundsätzliche Abkehr von Employability, wie es jene Vertreter der Perspektive ‚Vorbereitung auf ein Leben ohne Arbeit‘ in der Diskussion um die Krise der Arbeitsgesellschaft einfordern noch um ein Festhalten an der Ausschließlichkeit der Perspektive ‚Arbeitsmarktfähigkeit‘, wie es jene Vertreter in einer aktivierenden Sozialpolitik umsetzen (vgl. hierzu Kap. 1.3).

Vielmehr geht es hinsichtlich der Anforderungen an eine zukunftsorientierte Jugendberufshilfe um eine:

- (1) Kombination von Arbeits- und Lebensweltorientierung in Perspektive der Kombination von Lebenskonzept und Lebensrealität
- (2) Die Vorbereitung auf Zeiten ohne Arbeit
- (3) Entwicklung von Optionen für die Lebensrealität der jugendlichen AdressatInnen mit dem Blick auf eine Zukunftsperspektive entsprechender Entwicklungen hinsichtlich von Arbeitszeitmodellen, fachlicher Mobilität; Coaching und auch in einem Verständnis eines biografischen Unterstützungsmanagement mit einer weiterreichenden Perspektive.

Die Frage ‚Integration wohin?‘ lässt sich daher so beantworten:

Die Zielperspektive Soziale Arbeit kann sich somit nur an der *Lebensrealität* der Jugendlichen ausrichten. Dabei muss sie sich aber gleichzeitig an den Anforderungen einer *modernen Arbeitswelt* orientieren (1). D.h., dass die Unterstützungsleistungen an den Aushandlungsleistungen der Jugendlichen anknüpfen müssen. Dies bedeutet eine ganzheitliche Perspektive auf die Situation der Jugendlichen im Spannungsfeld ihrer Lebensentwürfe und ihrer Lebensrealität einzunehmen.

Vor dem Hintergrund der real nicht vorhandenen existenzsichernden Alternative zu Erwerbsarbeit bei gleichzeitiger Anerkennung⁹⁹ einer ‚Normalisierung‘ von Arbeitslosigkeit in einem begrenzten zeitlichen Rahmen, muss es somit auch darum gehen, diese Jugendlichen auf Zeiten ohne Arbeit (2) vorzubereiten. Dies bedeutet sie dabei zu unterstützen, für sich Optionen zu entwickeln, die sie aus ihrer Perspektive mit subjektiver

99 Diese Form der Anerkennung von Diskontinuitäten als veränderte Normalität wird von den Jugendlichen vorgenommen (vgl. Kap. 4).

Sinnhaftigkeit verbinden. Somit geht es darum, sie zum einen zu befähigen und zum anderen ihnen Chancen zu eröffnen, auch in diesen zeitlich begrenzten Räumen von Arbeitslosigkeit für sich ein gutes Leben sowohl im hier und jetzt als auch in einer zukünftigen Bedeutsamkeit für sich gestalten zu können.

Im Verständnis eines biografischen Unterstützungsmanagement (3) können somit sowohl die individuellen Vorstellungen und Erwartungen als auch die gesellschaftlich eröffneten Chancen im Prozess verbunden und aufeinander bezogen werden. Dabei stellt dies, mit dem Blick auf die benachteiligten Jugendlichen, ein wesentlicher Ausgangspunkt für die Ausgestaltung eines individuell zugeschriebenen Hilfearrangements dar.

Die unter dem Aspekt von ‚Maßnahmenkarrieren‘ verhandelten Problematiken und, unter qualitativen Aspekten belegbar, erfolglose Arbeit in den Angeboten der aktuellen Jugendberufshilfe – nur ein geringer Teil der Jugendlichen bekommt die Chance in den ersten Arbeitsmarkt integriert zu werden – verweisen darauf, dass ebenso die bisherige ‚Zweitklassigkeit‘ sowohl in einer erziehungswissenschaftlichen, arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Zuschreibung erfolgte Positionierung diskutiert werden muss.

Die ‚zweitklassige‘ Zuschreibung verweist noch einmal auf die Perspektive, dass die benachteiligten Jugendlichen nicht selten eben durch diese Angebote eine erneute – auch doppelt zu skizzierende – Benachteiligung erfahren.

In der Konsequenz des Capabilities Ansatzes kann es so gelingen, die Positionierung von Unterstützungsleistungen einer zukunftsorientierten

Jugendberufshilfe im Lebensverlauf der Jugendlichen neu zu verhandeln. Der Capabilities Ansatz als eine gerechtigkeitsorientierte Reflexionsfolie ermöglicht es, eine auf die ungleichen Ausgangslagen der Jugendlichen bezogene, scheinbar ungleiche, Ausgestaltung von Hilfeformen zu begründen. Diese werden in diesem Verständnis somit individuell auf die konkrete Lebenslage – den qualifikatorischen Voraussetzungen, der sozialen Einbettung und dem formulierten Lebensentwurf – bezogen und stellen somit eine passgenaue Hilfe dar.

Dabei sollte aus einer handlungsfeldpolitischen Perspektive heraus nicht zuletzt auch die oben beschriebene ‚Zweitklassigkeit‘ der Angebote diskutiert und im Verständnis der Ausgestaltung von regionalen Bildungslandschaften auch regelhaft vernetzt und somit gleichwertig eingefordert werden.

LITERATUR

- Abels, H. (1993): Jugend vor der Moderne. Soziologische und psychologische Theorien des 20. Jahrhunderts. Opladen.
- Alheit, P./Hoerning, E.M. (Hrsg.) (1989): Biographisches Wissen. Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung. Frankfurt/Main.
- Altvater, E./Mahnkopf, B. (1996): Grenzen der Globalisierung. Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft. Münster.
- Aram, E./Mücke, S./Tamke, F. (2003): Jugendliche zwischen Entwicklung und Entfaltung. Stabilität und Veränderung von Orientierungsmustern im Längsschnitt. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 6, H. 4, S. 571-589.
- Aristoteles (1998): Politik. 8. Aufl., München.
- Attali, J. (1991): Millennium: Winners and Losers in the Coming World Order. New York.
- Baacke, D. (1983): Die 13-18jährigen. Weinheim/Basel.
- Bäcker, G. u.a. (2008): Sozialpolitik und soziale Lage in Deutschland. Bd.1: Grundlagen, Arbeit, Einkommen und Finanzierung. 4. Aufl., Wiesbaden.
- Baethge, M. (1994): Arbeit und Identität. In: Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt/M., S. 245-261.
- Baethge, M./Hantsche, B./Pelull, W./Voskamp, U. (1988): Jugend – Arbeit und Identität. Opladen.
- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg zu einer anderen Moderne. Frankfurt a.M.
- Beck, U. (1999 b): Schöne neue Arbeitswelt. Vision: Weltbürgergesellschaft. Frankfurt a.M./New York.
- Beck, U. (2000): Die Zukunft der Arbeit und Demokratie. Frankfurt a.M.
- Beck, U./Brater, M./Daheim, H. (1980): Soziologie der Arbeit und Berufe. Reinbeck
- Becker, R./Lauterbach, W. (2004): Dauerhafte Bildungsungleichheiten – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen. In: Becker, R./Lauterbach, W. (Hrsg.): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden, S. 9-40.
- Behr, M. von/Hirsch-Kreinsen, H. (Hrsg.) (1998): Globale Produktion und Industriearbeit. Arbeitsorganisation und Kooperation in Produktionsnetzwerken, Frankfurt a.M./New York.
- Bell, D. (1975): Die nachindustrielle Gesellschaft. Frankfurt a.M.
- Berger, P.A. (1996): Individualisierung. Statusunsicherheit und Erfahrungsvielfalt. Opladen.
- Berger, P.L./Luckmann, Th. (1972): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt a.M.
- Bergmann, Ch. (2002): Die heutige Jugend: optimistisch und pragmatisch. Pressemitteilung der Bundesregierung zur 14. Shell-Studie; <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/kategorien/Presse/pressemitteilungen,did=5496.html> [12.1.08]
- Bericht der Tourismuskonferenz (2005): Wachstumsbranche Tourismus – eine Reise durch die neuen Bundesländer. www.bmwi.de/.../tourismuskonferenz-ost-wachs-

- tumsbranche-tourismus,property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf [25.8.2009]
- Bericht der Tourismuskonferenz Ost (2005): Wachstumsbranche Tourismus. Eine Reise durch die neuen Bundesländer. <http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/S-T/tourismuskonferenz-ost-wachstumsbranche-tourismus,property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf> [12. 12.2010]
- Bernfeld, S. (1925): Vom Gemeinschaftsleben der Jugend. Leipzig.
- BIBB (Hrsg.) (2009): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Bonn.
- Bieling, H.-J. (2000): Dynamik sozialer Spaltung und Ausgrenzung. Münster.
- Biermann, H./Rützel, J. (1999): Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb. Stuttgart, 11-37.
- Bildungsbericht (Autorengruppe Bildungsberichterstattung) (2008): Bildung in Deutschland 2008. 2. Bildungsbericht. Bielefeld.
- Blossfeld, H.-P. u.a. (2007): Globalisierung und die Veränderung sozialer Ungleichheiten in modernen Gesellschaften. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse des GLOBALIFE. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 59, 667-691.
- BMFSJ (Hrsg.) (1994): Neunter Jugendbericht. Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern. Bonn.
- BMBF (Hrsg.) (1999): Berufsbildungsbericht 1999. Bonn.
- BMBF (Hrsg.) (2003): Berufsbildungsbericht 2003. Bonn.
- BMBF (Hrsg.) (2009): Berufsbildungsbericht 2009. Bonn.
- Böhm, A. (2000): Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In: Flick, U./von Kardorff, E./Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek b. H.: 475-485.
- Böhnisch, L. (1994): Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft. Weinheim/München.
- Böhnisch, L./Schefold, W. (1985): Lebensbewältigung. Weinheim/München.
- Böllert, K. (1998): Lebensbedingungen und Lebensentwürfe junger Menschen in Mecklenburg-Vorpommern.
- Böllert, K. (1999): Ergebnisse der Befragung der BerufsschülerInnen über 18 Jahre in Mecklenburg-Vorpommern. Unveröffentlichtes Material Rostock.
- Bonß, W. (1997): Diesseits und Jenseits der Erwerbsarbeit – Anmerkungen zur Zukunft der Arbeit. In: Wirtschaft im Umbruch – Zukunft der Arbeit. taz-Sonderausgabe 16.2.1997, S.1-2.
- Bonß, W. (2000): Was wird aus der Erwerbsgesellschaft? In: Beck, U.: Die Zukunft von Arbeit und Demokratie. Suhrkamp Verlag, Frankfurt a.M., S.327-415.
- Bonß, W./Plum, W. (1990): Gesellschaftliche Differenzierung und sozialpolitische Normalitätsfiktion. In: Zeitschrift für Sozialreform 36, S. 692-715.
- Bos, W./Hornberg, S./Arnold K.-H/Faust, G./Fried, L./Lankes, E.-M. (Hrsg.) (2008): IGLUE 2006: Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich. Münster.
- Boudon, R. (1974): Education, Opportunity and social Inequality. New York.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hg.): Soziale Ungleichheiten – Soziale Welt. Sonderband 2; Göttingen, S. 183-198.

- Bourdieu, P./Grass, G. (1999): Alles seitenverkehrt. Zivilisiert endlich den Kapitalismus! <http://www.zeit.de/1999/49/199949>., abgerufen am [13.11.2007].
- Bourdieu, P./Passeron, J. (1971): Illusion der Chancengleichheit. Zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Frankfurt a.M.
- Braun, F. (1996): Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit. München.
- Breuer, K.H. (1991): Jugendsozialarbeit im Rahmen der Jugendhilfe. Forum Jugendsozialarbeit. Heft 7, Köln.
- Brose, H.-G. (2000): Die Reorganisation der Arbeitsgesellschaft. Frankfurt a.M.
- Büchner, P. (2008). Pädagogik der frühen Kindheit in der Einwanderungsgesellschaft. In: W. Thole, W./Rossbach, H.-G./Fölling-Albers, M./Tippelt, R. (Hrsg.): Bildung und Kindheit. Pädagogik der frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre, Opladen & Farmington Hills, S. 185-194.
- Bundesagentur für Arbeit (2010): Beschäftigungsstatistik <http://statistik.Arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistik-nach-Themen/Beschaeftigung/Beschaeftigung-Nav.html> [20.12.2010].
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2003): Berufsbildungsbericht, Bonn.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (2002): Zukunft von Bildung und Arbeit. Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und –angebot bis 2015. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 104, Bonn.
- Castel, R. (2005): Die Stärkung des Sozialen. Leben im neuen Wohlfahrtsstaat. Hamburg.
- Castells, M. (1996): The Rise of the Network Society. Malden/Oxford.
- Clar, G./Doré, J./Mohr, H. (Hrsg.) (1997): Humankapital und Wissen: Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung. Berlin.
- Clarke, J. (2004): Changing Welfare, Changing States: the deconstruction of the Welfare State. Lincoln Conference of the Political Studies Association.; <http://www.psa.ac.uk/cps/2004/Clarke.pdf> [15.7.2005].
- Cohen, D. (1998): Fehldiagnose Globalisierung. Die Neuverteilung des Wohlstandes nach der dritten industriellen Revolution. Frankfurt a.M.
- Coleman, J. S. (1988): Social capital in the creation of human capital. In: American Journal of Sociology. 94, S. 95-120.
- Conze, W. (1976): Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas. Stuttgart.
- Crompton, R. (1998): Class and Stratification. Polity, Cambridge.
- Daheim, H./Schönbauer, G. (1993): Soziologie der Arbeitsgesellschaft. Weinheim/München.
- Dahme, H.J./Wohlfahrt, N. (2003): Soziale Gerechtigkeit im aktivierenden Sozialstaat <http://www.efh-bochum.de/homepages/wohlfahrt/pdf/Dahme-Wohlfahrt-Gerechtigkeit-NDV.pdf>, abgerufen am 20.12.07.
- Dahrendorf, R. (1966): Bildung ist Bürgerrecht. Hamburg.
- Dahrendorf, R. (1983): Wenn der Arbeitsgesellschaft die Arbeit ausgeht. In: Matthes, J. (Hrsg.): Krise der Arbeitsgesellschaft? Verhandlungen des 21. Soziologentages im Bamberg 1982. Frankfurt a.M.
- Dangschat, J.S. (1994): Strukturpolitik versus Stadtteilpolitik. Welche sozialen Probleme lassen sich auf der Ebene der städtischen Quartiere bearbeiten oder lösen? In: standpunkt sozial. hamburgener forum für soziale arbeit, Heft 1/94: 27-36.
- Der Spiegel (1995): Titel: Contdown für Deutschland. In: Der Spiegel 51/1995, S. 76. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-9248834.htm> [3.3.2009].

- Der Spiegel (1998): Titel: Wege aus der Jobkrise. In: Der Spiegel 31/1998, S.42-46. <http://wissen.spiegel.de/wissen/image/show.html?did=7425222&aref=image017/SP1998/031/SP199803100060006.pdf&thumb=false> [3.3.2009].
- Der Spiegel (1998): Titel: Die Zukunft der Arbeit. In: der Spiegel 35/1998 S. 64-88. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-7494450.html> [3.3.2009].
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen im internationalen Vergleich. Opladen.
- DGB (2010): Arbeitslosigkeit macht krank. In: arbeitsmarkt aktuell 9/2010. <http://www.dgb.de/themen/++co++57dfea74-a922-11df-6fd9-00188b4dc422> [23.10.2010].
- Dressen, W (1982): Die pädagogische Maschine. Zur Geschichte des industrialisierten Bewusstseins in Preußen/Deutschland.
- Dressen, W. (1982): Die pädagogische Maschine. Frankfurt a.M.
- Eckert, D./Fähndrich, M. (2000): Europäische Dimensionen der Jugendsozialarbeit. In Füllbier, P./Münchmeier, R.: Handbuch Jugendsozialarbeit, Münster.
- Eisenstadt, S. (1966): Von Generation zu Generation. München.
- Elster, F. (2007): Der Arbeitskraftunternehmer und seine Bildung. Zur (berufs-) pädagogischen Sicht auf die Paradoxien subjektivierter Arbeit. Bielefeld.
- EMNID (1988): „Jugend zwischen 13 und 24. Bielefeld.
- Erikson, E.H. (1981): Jugend und Krise. Stuttgart.
- Esping-Andersen, G. (2002): Why We need a new welfare State? Oxford.
- Esping-Andersen, G. (1990): The Three Worlds of Welfare Capitalism. Princeton.
- Felber, H. (1997): Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche? Orientierungen und Handlungsstrategien. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Band 2. München.
- Fend, H. (1980): Theorie der Schule. München.
- Fend, H. (1988): Sozialgeschichte des Aufwachsens. Bedingungen des Aufwachsens und Jugendgestalten im 20. Jahrhundert.
- Fend, H. (2000): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen.
- Ferge, Z. (1992): Social Policy regimes and Social Structure. Hypotheses about the Prospect of Social Policy in Central and Eastern Europe. In: Ferge, Z./Kolberg, J.E. (Hrsg.): Social Policy in a Changing Europe. Frankfurt a.M., S. 201-223
- Fetscher, I. (1985): Die Zukunft der Arbeit. In: Altvater, E./Baethge, M.: Arbeit 2000. Hamburg.
- Fielding, N./Fielding, J. (1986): Linking data. Sage university paper series on qualitative research methods. Vol. 4, Beverly Hills.
- Flick, U. (1987): Methodenangemessene Gütekriterien in der qualitativ-interpretativen Forschung. In: Bergold, J./Flick, U. (Hrsg): Ein-Sichten. Tübingen.
- Flick, U. (1995): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek b.H.
- Flick, U. (2000): Stationen des qualitativen Forschungsprozesses. In: Flick, U./Kardoff, E.v./Steinke, J.: Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. Reinbek b.H., S. 124-130.
- Friedmann, M. (2004): Kapitalismus und Freiheit. München (Erstausgabe 1962, Chicago).
- Frisby, D./Sayer, D. (1986): Society (Key ideas). Chichester.
- Füllbier, P. (2000): Benachteiligte Jugendliche: Zielgruppenbestimmung, Programme und politische Lobby. Vortrag auf der Fachtagung: Europa ist weit- Jugendpolitik in der Europäischen Union – <http://www.mehrchancen.de/archiv/downloads/fuelbier.pdf> [18.1.2007].

- Fülbier, P./Münchmeier R. (Hrsg.) (2002): Handbuch Jugendsozialarbeit. Bd. 1 & 2, Münster.
- Galuske, M. (1993): Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die moderne Arbeitsgesellschaft. Bielefeld.
- Galuske, M. (1998): Abkehr von der „Heiligen Kuh“! Jugendberufshilfe nach dem Ende der Vollbeschäftigungsillusion. In: Jugend Beruf Gesellschaft – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit Jg.49, Heft 1, S. 6-14.
- Geißler, R. (2005): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In: Berger, P.A./Kahlert, H. (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Weinheim/München, S.71-100.
- Gessner, T. (2003): Berufsvorbereitende Maßnahmen als Sozialisationsinstanz. Zur beruflichen Sozialisation benachteiligter Jugendlicher im Übergang in die Arbeitswelt. Münster.
- Geulen, D. (1994): Sozialisation. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek b.H., S. 99-132.
- Giarini, O./Liedtke, P.M. (1997): Wie wir arbeiten werden. Der neue Bericht an den Club of Rome. München.
- Giddens, A. (1990): The consequences of modernity. Cambridge.
- Gille, M. (1995): Werteorientierung und Geschlechterrollenorientierung im Wandel. In: Hofmann-Lange, U. (Hrsg.): Jugend und Demokratie in Deutschland. DJI Jugendsurvey. Opladen, S. 109-158.
- Gille, M./Kleinert, C./Ott, S. (1995): Lebensverhältnisse. In: Hofmann-Lange, U. (Hrsg.): Jugend und Demokratie in Deutschland. DJI Jugendsurvey, Opladen, S. 23-83.
- Gillis, J.R. (1973): Youth and History. Tradition and Change in European Age Relations. New York .
- Girmes, R. (1997): Modernisierungsdruck als Bildungschance? Münster.
- Glaser, B./ Strauss, A. (1967): The discovery of grounded theory. Chicago.
- Glaser, B./Strauss, A. (1971): Status passages. London.
- Glaser, B./Strauss A. (1979): Die Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie. Eine Grundstrategie qualitativer Sozialforschung. In: Hopf, C./Weingarten, E. (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Hamburg, S. 91-111.
- Goldthorpe, J. (1996): Class Analysis and the Reorientation of Class Theory. The Case of Persisting Differentials in Educational Attainment. The British Journal of Sociology 47, S. 481-505.
- Goldthorpe, J.H. (2000): On Sociology. Oxford.
- Gollac, M./Volkhoff, S. (2001): Citius, Altius, Fortius: Die Intensivierung der Arbeit. In: Bourdieu (Hg.): Der Lohn der Angst - Flexibilisierung und Kriminalisierung in der ‚neuen Arbeitsgesellschaft‘. Konstanz, S. 34-53.
- Glötz, P. (2001): Die beschleunigte Gesellschaft. Kulturkämpfe im digitalen Kapitalismus. München.
- Grundmann, M. (2006): Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie. Konstanz.
- Grundmann, M./Bittlingmayer, U. u.a. (2004): Bildung als Privileg und Fluch – zum Zusammenhang zwischen lebensweltlichen und institutionalisierten Bildungsprozessen. In: Becker, R./Lauterbach, W. (2004): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden, S.41-68.

- Guggenberg, B. (1990): Freizeitgesellschaft - Ohne Freiheit und Zeit. Kritische Anmerkungen zur Neubestimmung des Verhältnisses von Arbeit und Freizeit. Bonn.
- Gusy, Ch./Haupt, H.-G. (Hrsg.) (2005): Inklusion und Partizipation. Frankfurt a.M./New York.
- Haller, M. (2007): Kritik oder Rechtfertigung sozialer Ungleichheit. Die deutsche ‚Sozialstrukturideologie‘ vom Ende der Klassengesellschaft in historischer und vergleichender Perspektive. Eine wissenssoziologische Analyse. In: Nollmann, G. (Hrsg.): Sozialstruktur und Gesellschaftsanalyse. Wiesbaden, S. 107-159.
- Hauff, V. (Hg.) (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven-Brundtland-Kommission 1987.
- Hauert, F./Lang, R. (1994): Arbeit und Integration. Zur Bedeutung von Arbeit in der Jugendsozialarbeit am Beispiel von Projekten freier Träger. Frankfurt a.M.
- Havighust, R.J. (1982): Development tasks and educational. New York.
- Hegel, G.F. (1975): Philosophie der Geschichte. Stuttgart (urspr. 1848).
- Heinz, W.R. (2003): Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation. Weinheim und München.
- Heinze R./Streeck, W. (1999) An Arbeit fehlt es nicht. In: Der Spiegel 19/1999, S. 38ff., <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-13220370.html> [25.2.2002].
- Heinze, R./Streeck, W. (2000): Institutionelle Modernisierung und Öffnung des Arbeitsmarktes: Für eine neue Beschäftigungspolitik. In: Kocka, J./Offe, C. (2000): Geschichte und Zukunft der Arbeit. Frankfurt a.M. S. 234-264.
- Heinze, R.G./Schmid, J./Strünk, C. (1999): Vom Wohlfahrtsstaat zum Wettbewerbsstaat. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik in den 90er Jahren. Opladen.
- Heitmeyer, W./Olk, Th. (Hrsg.) (1999): Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen. Weinheim/München.
- Hiller, G.G. (1998): Neue Perspektiven für benachteiligte Jugendliche? Plädoyer für ein alternatives Zugangskonzept zu (Aus-)Bildung und Erwerbsarbeit für Jugendliche ohne Schulerfolg. In: bildung & wissenschaft 11/1998.
- Hirsch, J. (2001): Die Zukunft der Arbeitsgesellschaft. In: Appelt, E./Weiss, A. (Hrsg.): Globalisierung und der Angriff auf die europäischen Wohlfahrtsstaaten. Hamburg, S. 149-166.
- Holleder, A. (2005): Psychische Gesundheit im Fall von Arbeitslosigkeit. http://www.bsafb.de/fileadmin/downloads/pa12_7_2008/pa12_psychische_gesundheit_im_fall_von_arbeitslosigkeit.pdf [3.1.2011].
- Hornstein, W. (1985): Jugend. Strukturwandel im gesellschaftlichen Wandlungsprozess. In: Hradil, S. (Hg.): Sozialstruktur im Umbruch. Opladen, S. 323-342.
- Hradil, S. (2001): Soziale Ungleichheit in Deutschland, 8. Aufl., Opladen .
- Hurrelmann, K. (1975): Erziehungssystem und Gesellschaft. Reinbek b. Hamburg.
- Hurrelmann, K. (2004): Lebensphase Jugend. 7. überarb. Aufl., Weinheim und München.
- IAB/Prognos (1999): „Arbeitslandschaft 2010“, IAB-Kurzbericht 10/1999. <http://doku.iab.de/kurzber/1999/kb1099.pdf> [20.12.2010].
- Jahoda, M. (1995): Wieviel Arbeit braucht der Mensch. Arbeit und Arbeitslosigkeit im 20. Jahrhundert. Weinheim.
- Junge, M. (1996): Individualisierungsprozesse und der Wandel von Institutionen – Ein Beitrag zur Theorie reflexiver Modernisierung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 8, H. 4, S.729-748.

- Kallmeyer, W./Schütze, F. (1976): Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. In: Wegner, D. (Hg.): Gesprächsanalysen. Vorträge, gehalten anlässlich des 5. Kolloquiums des Instituts für Kommunikationswissenschaft und Phonetik Bonn. (IKP-Forschungsberichte, Reihe I, Bd. 65), Hamburg.
- Keupp, H. u.a. (Hrsg.) (1999): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek b. Hamburg.
- Keupp, H. (1992): Das Subjekt und das Soziale sind auch nicht mehr das, was sie einmal waren! Aber ... In: Otto, H.-U./Hirschhauer, P./Thiersch, H.: Zeit – Zeichen sozialer Arbeit. Entwürfe einer neuen Praxis. Neuwied/Berlin/Kriftel.
- Klein, A. (2007): Virtuelle Ungleichheit und informelle Bildung. Eine empirische Analyse der Internetnutzung Jugendlicher und ihre Bedeutung für Bildung und gesellschaftliche Teilhabe. In: Kompetenzzentrum Informelle Bildung (KIB) (Hrsg.): Grenzenlose Cyberwelt? Zum Verhältnis von digitaler Ungleichheit und Bildungszugängen für Jugendliche. Wiesbaden, VS Verlag, S. 65-91.
- Klein, A./Landhäuser, S./Ziegler, H. (2005): The Salient Injuries of Class. Zur Kritik der Kulturalisierung struktureller Ungleichheit. In: Widersprüche 98, Dez. 2005, S. 45-74.
- Kohli, M. (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 37, H. 1, S. 1ff.
- Kommission für Zukunftsfragen (1996): Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil II: Ursachen steigender Arbeitslosigkeit in Deutschland und anderen frühindustrialisierten Ländern.
- Kondratieff, N. (1926): Die langen Wellen der Konjunktur. In Archiv für Sozialwissenschaften und Sozialpolitik. Bd. 56, S. 573-609.
- Kondratieff, N. (1972): Die langen Wellen der Konjunktur und die Preisdynamik der industriellen und landwirtschaftlichen Waren. In: Parvus/Kautsky, K./Trotzki, L./Kondratieff, N./Mandel, E.: Die langen Wellen der Konjunktur: Beiträge zur Marxistischen Konjunktur- und Krisentheorie. Olle & Wolter, Edition Prinkipo, Berlin.
- Kotz, U. (1999): Zur Bedeutung von Arbeit in den Lebensentwürfen Jugendlicher. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Universität Rostock.
- Kraemer, K. (1997): Marktgesellschaft. In: Kneer, G./Nassehi, A./Schroer, M. (Hrsg.): Soziologische Gesellschaftsbegriffe. München, S. 280-304.
- Krafeld, F.-J. (2000): Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik. Opladen.
- Kreckel, H. (2004): Die politische Soziologie sozialer Ungleichheit. Campus.
- Krömmelbein, S. (1996): Krise der Arbeit – Krise der Identität? Institutionelle Umbrüche der Erwerbsarbeit und subjektive Erfahrungsprozesse in den neuen Bundesländern. Berlin.
- Kronauer, M. (2002): Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus. Campus Frankfurt a. M./New York, S. 76.
- Kronauer, M. (2005): Armut und soziale Ausgrenzung In: Heil, H./Seifert, J. (Hrsg.): Soziales Deutschland. Wiesbaden.
- Lamnek, S. (1995): Qualitative Sozialforschung. Bd.1, Weinheim.
- Lampert, H./Bossert, A. (1992): Sozialstaat Deutschland. Entwicklung – Gestalt – Probleme. München.
- Lappe, L. (1999): Berufliche Chancen Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 26, 30-39.

- Lehnhardt, G./Offe, C. (1977): Staatstheorie und Sozialpolitik. In: Ferber, Chr.V./Kaufmann, F.X. (Hrsg.): *Soziologie und Sozialpolitik*, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 19, S. 98-127.
- Lenski, G. (1973): *Macht und Privileg. Eine Theorie der sozialen Schichtung*. Frankfurt a.M.
- Lex, T. (2002): Individuelle Beeinträchtigung und Soziale Benachteiligung: In Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): *Handbuch Jugendsozialarbeit*. Münster, S. 469-485.
- Loske, R./Bleischwitz, R. (1996): *Zukunftsfähiges Deutschland. Ein Beitrag zu einer global nachhaltigen Entwicklung*. Basel .
- Lutz, B. (1984): *Der kurze Traum immerwährender Prosperität: eine Neuinterpretation der industriell-kapitalistischen Entwicklung im Europa des 20. Jahrhunderts*. Frankfurt a. M.
- Mansel, J./Hurrelmann, K. (1994): *Alltagstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang*. Weinheim/München.
- Mansel, J./Kahlert, H. (Hrsg.) (2004): *Arbeit und Identität im Jugendalter. Die Auswirkungen der gesellschaftlichen Strukturkrise auf Identität*. Weinheim.
- Marshall, G. (Hg.) (1998): *Oxford Dictionary of Sociology*. Oxford .
- Marx, K. (1954): *Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie (Erstveröffentlichung 1857/58)*. Berlin (DDR).
- Marx, K. (1968): *Ökonomisch philosophische Manuskripte. MEW Ergänzungsband Teil 1; Berlin (DDR)*.
- Marx, K. (1969): *Zur Kritik politische Ökonomie. MEW 13, Berlin (DDR)* .
- Matthes, J. (Hg.) (1983): *Krise der Arbeitsgesellschaft? Verhandlungen des 21. Soziologentages im Bamberg 1982*. Frankfurt, Campus-Verlag.
- Weber, M. (1980): *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen.
- Mayring, P. (1995): *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Flick, U./von Kardorff, E./Keupp, H./von Rosenstiel, L./Wolff, S. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Sozialforschung*. Weinheim, S. 209-212.
- Mayring, P. (1996): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativen Denken*. 3. Aufl., Weinheim.
- Mayring, P. (1997): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik*. 6. Aufl., Weinheim.
- Mead, L.M. (1986): *Beyond Entitlement. The Social Obligations of Citizenship*. New York.
- Melzer, W. (1992): *Jugend und Politik in Deutschland*. Opladen.
- Möller, C. (1988): *Flexibilisierung – Eine Talfahrt in die Armut*. In: *WSI-Mitteilungen*, H. 8, S. 466-475.
- Mückenberger, U. (1985): *Die Krise des Normalarbeitsverhältnisses – Hat das Arbeitsrecht noch Zukunft?* In: *Zeitschrift für Sozialreform*, H. 7, S. 415-435 und H. 8, S. 457-475.
- Müller, S./Otto, H.-U. (Hrsg.) (1980): *Sozialarbeit als Sozialbürokratie. Zur Neuorganisation sozialer Dienste*. In: *neue praxis*, Sonderh. 5, Neuwied/Berlin, insbes. S. 5-29.
- Münchmeier, R. (2002): *Strukturwandel der Jugendphase*. In: Fülbier, P./Münchmeier, R.: *Handbuch Jugendsozialarbeit*. Bd. 1, Münster.
- Münder, J. u.a. (1998): *Frankfurter Lehr- und Praxiskommentar zum KJHG/SGB*. Weinheim.
- Mutz, G. (1999): *Strukturen einer Neuen Arbeitsgesellschaft. Der Zwang zur Gestaltung der Zeit*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*. Bd. 9, S. 3-11.

- Neckel, S. (2001): „Leistung“ und „Erfolg“. Die symbolische Ordnung der Marktgesellschaft. In: Barlösius, E./Müller, H.-P./Sigmund, S. (Hrsg.): Gesellschaftsbilder im Umbruch. Soziologische Perspektiven in Deutschland. Opladen, Leske und Budrich, S. 245-265.
- Nefiodow, L.A. (1990): Der fünfte Kondratieff. Strategien zum Strukturwandel in Wirtschaft und Gesellschaft. Frankfurt a.M.
- Negt, O. (1995): Die Krise der Arbeitsgesellschaft: Machtpolitischer Kampfplatz zweier Ökonomien. In: Politik und Zeitgeschichte, Bd. 15/95, S.3-9.
- Nippel, W. (2000): Erwerbsarbeit in der Antike. In: Kocka, J./Offe, C.: Geschichte und Zukunft der Arbeit. Frankfurt a.M., S. 54 -66.
- Nollmann, G. (2007): Die Praxis sozialer Ungleichheit und ihre sozialstrukturellen Folgen. In: Nollmann, G. (Hrsg.) (2007): Sozialstruktur und Gesellschaftsanalyse. Sozialwissenschaftliche Forschung zwischen Daten, Methoden und Begriffen. Wiesbaden, S. 13-35.
- Nollmann, G./Strasser, H. (2007): The Twofold Class Concept: Traditional Limitations and New Perspectives of Class Research. *Canadian Journal of Sociology*, 32(3), S. 371-397.
- Nussbaum, M. (2006): *Frontiers of Justice*. Cambridge.
- Nussbaum, M. (1999): *Gerechtigkeit oder das gute Leben*. Frankfurt a.M.
- Oerter, R (1987): Jugendalter. In: Oerter, R./Montada, C. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. München.
- Oerter, R. (Hrsg.) (1985): *Lebensbewältigung im Jugendalter*. Weinheim.
- Oexle, O.G. (2000): Arbeit, Armut, >Stand< im Mittelalter. In: Kocka, J./Offe, C.: *Geschichte und Zukunft der Arbeit*. Frankfurt a.M., S. 67-79.
- Offe, C. (1984): *Arbeitsgesellschaft. Strukturprobleme und Zukunftsperspektiven*. Frankfurt a.M.
- Olk, T./Strikker, F. (1990): Jugend und Arbeit. Individualisierungs- und Flexibilisierungstendenzen in der Statuspassage Schule/Arbeitswelt. In: Heitmeyer, W./Olk, T. (Hrsg.): *Individualisierung von Jugend*. Weinheim und München.
- Opaschowski, H.W. (1996): *Pädagogik der freien Lebenszeit*. 3. Aufl., Opladen.
- Opaschowski, H.W. (1990): *Pädagogik und Didaktik der Freizeit*. Opladen.
- Otten, D. (1986): *Die Welt der Industrie*. Reinbek b. Hamburg.
- Otto, H.-U./Ziegler, H. (2008): Der Capabilities Ansatz als neue Orientierung in der Erziehungswissenschaft. In: Otto, H.-U./Ziegler, H.: *Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden, S. 9-13.
- Otto, H.-U./Rauschenbach, T. (Hrsg.) (2004): *Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen*. Wiesbaden.
- Pätzold, G. (1993): *Jugend, Ausbildung und Beruf*. In: Krüger, H.H. (Hg.): *Handbuch der Jugendforschung*. 2. erw. Aufl., Opladen.
- Polanyi, K. (1955): *The Great Transformation*. Boston.
- Pongratz H.J/Voß, G.G. (2003): *Arbeitskraftunternehmer – Erwerbsorientierung in entgrenzten Arbeitsform*. Berlin.
- Pongratz H.J/Voß, G.G. (2004): *Typisch Arbeitskraftunternehmer? Befunde empirische Arbeitsforschung*. Berlin.
- Pongratz H.J/Voß, G.G. (1998): *Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 1, S. 131-158.

- Reinders, H. (2001): Politische Sozialisation Jugendlicher in der Nachwendezeit. Forschungsstand, theoretische Perspektiven und empirische Evidenzen. Opladen.
- Reinders, H. (2003): Jugendtypen. Ansätze zu einer differentiellen Theorie der Adoleszenz. Opladen.
- Reinders, H. (2006): Jugendtypen zwischen Bildung und Freizeit. Theoretische Präzisierung und empirische Prüfung einer differenziellen Theorie der Adoleszenz. Münster.
- Rifkin, J. (1995): *The End of Work*. Tarcher/Putnam, akt. Ausgabe 2004.
- Rifkin, J. (1997): *Das Ende der Arbeit und ihre Zukunft*. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt a.M.
- Rifkin, J. (2004): *Das Ende der Arbeit und ihre Zukunft*. Campus Verlag, Frankfurt a.M./New York.
- Robeyns, I. (2006): Three models of education. Rights, capabilities and human capital. *Theory and Research in Education*, 4, 69-84.
- Rützel, J. (1995): Randgruppen in der beruflichen Bildung. In: Arnold, R./Lipsmeier, A. (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Opladen, S. 109-120.
- Sachße, F./Tennstedt, F. (1980): *Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Vom Spätmittelalter bis zum Ersten Weltkrieg*. Stuttgart.
- Schaarschuch, A. (1998): *Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung – Perspektiven eines sozialpädagogischen Handlungsmodus*. Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Bielefeld.
- Schäfers, B. (1994): *Soziologie des Jugendalters*. Opladen.
- Schäfers, B. (2002): *Soziologie des Jugendalters*. 7. Aufl., Opladen.
- Schelsky, H. (1957): *Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend*. Düsseldorf.
- Schelsky (1965): Die Bedeutung des Berufs in modernen Gesellschaften. In: Schelsky, H. (Hg.): *Auf der Suche nach Wirklichkeit*. Düsseldorf.
- Scherr, A. (2001): *Subjektorientierte Jugendarbeit: Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik*. Weinheim/München.
- Schiller, D. (1999): *Digital Capitalism*. MIT Press.
- Schröder, H. (1995): *Jugend und Modernisierung. Strukturwandel der Jugendphase und Statuspassage auf dem Weg zum Erwachsensein*. Weinheim/München.
- Schütze, F. (1981): *Prozessstrukturen im Lebensverlauf*. In: Matthes, J. (Hrsg.): *Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive*. Tübingen/Nürnberg, S. 67-156.
- Schütze, F. (1983): *Biographieforschung und narrative Interviews*. In: *neue praxis* 13 (3), S. 283-305.
- Sen, A. (1992): *Inequality Re-examined*. Oxford.
- Sen, A. (1999): *Development as Freedom*. Oxford.
- Sen, A. (2000): *Ökonomie für den Menschen. Wege zur Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft*. München.
- Sengenberger, W. (1978): *Einführung. Die Segmentation des Arbeitsmarktes als politisches und wissenschaftliches Problem*. In: ders. (Hg.): *Der gespaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation*. Frankfurt/New York.
- SGB (2010): *Sozialgesetzbuch: Bücher I-XII. Allg. Teil, Grundsicherung, Arbeitsförderung, Gem. Vorschriften, Kranken-, Renten-, Unfallvers., Kinder-/Jugendhilfe, [...] Pflege-Vers., Sozialhilfe*. München.
- Shell Deutschland (Hg.) (1997): *Jugend '97*. 12. Shell Jugendstudie. Zukunftsperspektiven, gesellschaftliches Engagement, politische Orientierungen. Frankfurt a.M.
- Shell Deutschland (Hg.) (2000): *Jugend 2000*. 13. Shell Jugendstudie. Opladen.

- Shell Deutschland (Hg.) (2002): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.
- Shell Deutschland Holding (Hg.) (2006): Jugend 2006. Eine pragmatische Jugend unter Druck. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.
- Siegenthaler, H. (2000): Arbeitsmarkt zwischen Gleichgewicht und Ungleichgewicht im Zeitalter modernen Wirtschaftswachstums. In: Kocka, J./ Offe, C.: Geschichte und Zukunft der Arbeit. Frankfurt a.M., S. 88-109.
- Silbereisen, R.K./Eyerth, K./Rudinger, G. (1986): Development as action in context. Social Policy in a Changing Europe. Frankfurt a.M., S. 201-222.
- Spranger, E. (1914): Lebensformen. Halle.
- Stangl, W. (2003): Jugendlich und arbeitslos. In: Junge Kirche. Fachzeitschrift für Kinder- und Jugendpastoral, Jg. 37., H. 3, S. 9-11. <http://www.junge-kirche.at/> (03-10-06).
- Stauber, B./Walter, A. (2001): Junge Erwachsene. In: Schröer, W./Struck, N./Wolff, M. (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim/München.
- Stehr, N./Grundmann, R. (2001): Die Arbeitswelt in der Wissensgesellschaft. In: Kurtz, T. (Hg.): Aspekte des Berufs in der Moderne. Opladen, S. 315-335.
- Stichweh, R. (2005): Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie. Bielefeld.
- Stracke, S. (2000): In: Türk, K.: Hauptwerke der Organisationstheorie. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, S. 9-101.
- Strasser, H. (1987): Diesseits von Stand und Klasse: Prinzipien einer Theorie der sozialen Ungleichheit. In: Giesen, B./Haferkamp, H. (Hrsg.): Soziologie der sozialen Ungleichheit. Opladen, S. 50-92.
- Strauss, A. (1987): Qualitative analysis for social scientists. New York.
- Strauß, A. (1994) Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Paderborn.
- Strauss, A. (2004): Anselm Strauss im Interview mit Heiner Legewie und Barbara Scher- vier-Legewie in: Forum Qualitative Sozialforschung (Forum: Qualitative Research, Vol. 5, Nr. 3, Art. 22)
- Sund, O. (1988): Die Arbeitsgesellschaft und die Zukunft der Jugend. In: Benseler, F./ Heitmeyer, W./Hoffmann, D./Pfeiffer, D.K./Sengling, D. (Hrsg.): Risiko Jugend. Leben, Arbeit und politische Kultur. Münster.
- Thiersch, H. (2001): Positionsbestimmung der Sozialen Arbeit. Weinheim.
- Tillmann, K. J. (1989): Sozialisierungstheorien. Reinbek b. Hamburg.
- Toffler, A. (1987): Die dritte Welle. München.
- Toffler, A. /Toffler, H. (1994): Creating a New Civilization: The Politics of the Third Wave. Atlanta.
- van der Loo, H./van Reijen, W. (1997): Modernisierung. Projekt und Paradox. 2. Aufl. 2002.
- van Dülmen, R. (2000): Entstehung des frühneuzeitlichen Europa. 9. Aufl., S. 82.
- Volelzkow, H. (2001): Wirtschaft und Arbeit. In: Joas, H.: Lehrbuch der Soziologie. Campus Verlag, Frankfurt a.M., S. 389-416.
- von Wensierksi, H.J. (2003): Jugendcliquen und Jugendbiographien. Biographische und ethnographische Analysen der Mitgliedschaft in Jugendcliquen am Beispiel ostdeutscher Jugendlicher. Habilitationsschrift. Halle/Saale.
- Wacker, A. (1987): Arbeit als Grundkategorie menschlicher Lebensvollzüge. AGJ Gespräch.
- Wahler, P. (2000): Jugend in Berufsausbildung und Arbeit. In: Sander, U./Vollbrecht, R.: Jugend im 20. Jahrhundert. Neuwied/Kriftel/Berlin, S. 176-191.
- Wallerstein, I. (1974): The Modern World-System I. Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century. New York.

- Weber, M. (1972): Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie (1923). Bd. 1, Tübingen.
- Weber, M. (1980): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie (1921). 5. Aufl., Tübingen.
- Weber, M. (1984): Soziologische Grundbegriffe. Tübingen.
- Weber, M. (2007): Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus, Erfstadt.
- Weltbank (2003): Weltentwicklungsbericht 2003: Nachhaltige Entwicklung in einer dynamischen Welt: Institutionen, Wachstum und Lebensqualität verbessern. Bonn.
- Wendt, P.-U. (1994): Kindheit und Jugend in der Risikogesellschaft. In: Wendt, P.-U./Perik, M. (Hrsg.): Jugend ohne Chance – Lebensrisiken und Chancen junger Menschen vor dem Jahr 2000. Garburg.
- Wendt, W.R. (2001): Ökologie. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied & Kriftel, S. 1308ff.
- Willke, H. (2001): Studien zur atopischen Gesellschaft. 2. Aufl., Frankfurt a.M.
- Wohlfahrt, N./Dahme, H.-J. (2003): Soziale Gerechtigkeit im aktivierenden Sozialstaat. Zur Entwicklung einer dezentralisierten und sozialraumorientierten Sozialpolitik. www.efh-bochum.de/.../wohlfahrt/.../Dahme-Wohlfahrt-Gerechtigkeit-NDV.pdf [20.12.2010]
- Wohlrab-Sahr, M. (1993): Biographische Unsicherheit. Opladen.
- Woodhall, M. (1995): Human Capital Concepts. In: Psacharopoulos, G.: Economics of Education: Research and Studies. Oxford.
- Xenophon (1994): Oeconomicus. A Social and Historical Commentary by S.B. Pomeroy. Oxford, S. 104-211.
- Zacher, D. (2003): Humankapital in der theoretischen und empirischen Analyse bei Gary S. Becker: Darstellung und Kritik. Rostock.
- Ziegler, H. (2004): Jugendhilfe als Prävention – Die Refiguration sozialer Hilfe und Herrschaft in fortgeschrittenen liberalen Gesellschaftsformationen. Dissertation an der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld. Bielefeld. <http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2004/533/>.
- Ziegler, H. (2005): What works in Social Work – Challenging the political agenda. In: Sommerfeld, Peter (Hg.): Evidence based social work – Towards a New Professionalism? Bern, S. 31-51,
- Zinnecker, J. (1986): Jugend im Raum gesellschaftlicher Klassen. In: Heitmeyer, W. (Hg.): Interdisziplinäre Jugendforschung. Weinheim, S. 99-132.
- Zinnecker, J. (2000): Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien. Zur Zivilisation der jüngeren Generation im 20. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik 42. Beiheft, S. 36-68.
- Zürn, M. (1998): Regieren jenseits des Nationalstaates. Globalisierung als Chance. Frankfurt a.M.

ANHANG

A1) Leitfaden für das Interview

Offene Eingangsfrage:

„Ich würde gerne wissen, wie Du Dir Dein Leben nach der Schule/Ausbildung vorstellst und was dabei wichtig für Dich ist. Bitte erzähle mich auch wie Dein Leben bisher verlaufen ist.“

Leitfaden zum Nachfrageteil

„Bitte beschreibe, was für Dich eine sinnvolle Beschäftigung ist.“

„Erzähle mir bitte, was es für Dich heißt erwachsen zu sein.“

„Beginnt für Dich nach der Schule/Ausbildung ein neuer Lebensabschnitt, wenn ja warum und wenn nein, warum nicht?“

„Wie wichtig sind für Dich Ausbildung und Arbeit für das Erwachsensein?“

„Wie hoch schätzt Du die Wahrscheinlichkeit ein, dass Du ein und denselben Beruf bis ins hohe Alter ausübst und erzähle mir, wie Du damit umgehen würdest.“

„Ein Leben ohne Arbeit kannst Du Dir das vorstellen?“

„Kennst Du Freunde/Bekannte/Verwandte, die schon einmal arbeitslos waren oder sind? Erzähle mir doch wie sie das sehen und wie sie damit umgehen. Wie siehst Du das?“

„Was hieße es für Dich arbeitslos zu sein? Wie war es für Dich arbeitslos zu sein?“

„Beschreibe mir, wie Du den Tag verbringen würdest, wenn Du arbeitslos wärest? Wie Du den Tag verbracht hast, als Du arbeitslos warst?“

„Welche Möglichkeiten siehst Du/hast Du gesehen, diese Zeit positiv zu nutzen?“

„Erzähle mir, welche Hilfen Du bräuchtest/gebraucht hast, für die Zeit der Arbeitslosigkeit und wie diese Hilfen sein sollten/hätten sein sollen?“

„Arbeitslos zu sein, zähle noch einmal auf, was Du positiv und was Du negativ an dieser Zeit gesehen hast oder siehst?“

„Wie normal ist es arbeitslos zu sein?“

„Meinst Du es gibt Menschen oder Gruppen von Menschen, die besonders häufig von Arbeitslosigkeit betroffen sind? Wie würdest Du diese Menschen beschreiben?“

„Beschreibe mir einmal wo Du die Ursachen für Arbeitslosigkeit siehst.“

„Kennst Du Maßnahmen der Jugendberufshilfe? Was würdest Du Dir darunter vorstellen?“

„Stelle Dir einmal vor, Dein Lebensunterhalt wäre gesichert. Was würdest Du tun und wie würdest Du den Tag verbringen?“

(ggf. mit dem Hinweis der Interviewerin: „Lebensunterhalt gesichert“ bedeutet in diesem Sinne: kein Lottogewinn, sondern ein Einkommen was grundlegende Kosten wie Miete, Kleidung sowie Essen auf normalem Niveau ermöglicht).

„Mal angenommen, Du könntest etwas verändern. Wie würdest Du das Problem Arbeitslosigkeit angehen; wie sähe Dein Vorschlag aus?“

„Was ist für Dich alles Arbeit? Erzähle mir was Dir dazu einfällt.“

A2) Datenbogen

Von den Interviewpartnern am Ende des Interviews (freiwillig) ausgefüllt

Daten zur Person

Name (Synonym)	
Geburtsjahr	
Geburtsort	
derzeitiger Wohnort	
Schulabschluss	
erlernter Beruf	
Bisher ausgeübte Tätigkeiten	
Derzeitige Beschäftigung	
Familienstand	
Anzahl der Geschwister	
Geburtsjahr/Tätigkeit der Geschwister	

Informationen zu den Eltern des/der Befragten

	Mutter	Vater
Geburtsjahr		
Erlerner Beruf		
Ausgeübte Tätigkeiten		
Derzeitige Beschäftigung		
Familienstand		

A3) Übersicht der demografischen Daten

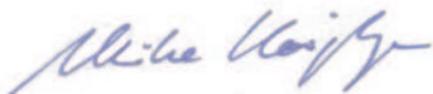
Tab. A1: Demografische Daten der Befragten im Überblick

Synonym	Alter	Schulabschluss/	Ausbildung	derzeitige Beschäftigung	Bundesland	Geschlecht
Neita	18	Abitur (p)	Tourismus (p)	Schüler	neue	weiblich
Kirstin	18	Hauptschule	keine	Ausbildung in einer JBH Maßnahme	alte	weiblich
Marco	18	Abitur (p)	k.A.	Schüler	neue	männlich
Frank	20	FH Reife	k.A.	Zivi	alte	männlich
Christoph er	19	Abitur (p)	offen	Schüler	alte	männlich
Felix	16	keinen	keine	Teilnehmer JBH Maßnahme	neue	männlich
Beate	18	keinen	keine	Teilnehmerin JBH Maßnahme	neue	weiblich
Ronny	21	Realschule	Bürokaufmann	Bürokaufmann	neue	männlich
Wenke	18	Realschule	Industriekauffrau	Azubi	neue	weiblich
Cindy	22	Realschule	Pharmazeutisch kaufmännische Angestellte	Azubi (Weiterqualifizierung) zur pharmazeutisch-technischen Assistent.	alte	weiblich
Nadine	19	Hauptschule	keine	Teilnehmerin der Maßnahme Chance 2000	alte	weiblich
Christian	18	Hauptschule	keine	Praktikant Chance 2000	alte	männlich
Thomas	23	Hauptschule	Fliesenleger	Fliesenleger in einer Maßnahme des Arbeitsamtes	alte	männlich
Darkman	22	Realschule	Kfz- Mechaniker	Arbeitslos	neue	männlich
Robert	20	Hauptschule	Handelsfachmann	Arbeitslos	neue	männlich
Antje	19	Realschule	Verkehrskauffrau	Arbeitslos	neue	weiblich
Doreen	22	Realschule	Bäckereifachverkäuferin	Arbeitslos	neue	weiblich
Jana	18	Abitur (p)	Umweltbereich (p)	Schüler	alte	weiblich

Taner	19	Haupt- schule	keine	Ausbildung in einer JBH Maßnahme	alte	männlich
Tanja	20	Realschule	Soz.päd. Assistentin	Beschäftigungs- maßnahme der Bundesagentur für Arbeit	alte	weiblich

ERKLÄRUNG

Hiermit versichere ich, dass keine außer der angegebenen Literatur für die Arbeit verwendet wurde und die Arbeit weder in der jetzigen noch in einer anderen Fassung bereits einer anderen Fakultät vorgelegt wurde.



Bielefeld, im Februar 2011