

Die Lebensführung Jugendlicher und ihre beruflichen Perspektiven in einer Bildungs- und Wissensgesellschaft

Von Andreas Lange

Dr. Andreas Lange, Sozialwissenschaftler, war bis Ende 2000 wiss. Mitarbeiter am Forschungsschwerpunkt "Gesellschaft und Familie" der Uni Konstanz. Derzeit arbeitet er an einer Monographie zu Kindheit und Jugend aus soziologischer Sicht.

1. Der Grundwiderspruch heutigen Jungseins: Virtuelle Öffnung der Handlungsräume bei gleichzeitiger Steigerung der Ansprüche an Selbstorganisation und -management

Will man nicht in den vielstimmigen Chor der Kulturkritiker von Jugendlichen einstimmen und dem eine sozial- sowie kulturwissenschaftlich fundierte Zeitdiagnose heutigen Jungseins entgegensetzen, muss man sich von Beginn an mit den Widersprüchen unserer Epoche auseinandersetzen. Der fundamentalste Widerspruch ist dabei die virtuelle Öffnung von Handlungs- und Orientierungsräumen für junge Menschen bei gleichzeitiger Steigerung der Anforderungen an deren Selbstdisziplin, Selbstorganisationsfähigkeiten und „Selbstmanagement“. Die Erweiterung der Möglichkeiten und die mit ihr verbundene wachsende Selbstverantwortung ist mit dem Verlust traditionaler Selbstverständlichkeiten, der Sicherheit dessen, was sich wann wo und für wen gehört und was nicht, verbunden (Liebau 1999). Allerdings – das ist eines der konsensfähigen Ergebnisse der modernen Jugendforschung – reagieren die jungen Menschen in der überwiegenden Mehrzahl

nicht anomisch oder panisch auf diese Herausforderungen, sondern mit einer gehörigen Portion Pragmatismus. Sie entpuppen sich als „virtuose Schnäppchenjäger der Moderne“ (Zinnecker/Behnke/Maschke/Steiner 2002). Das entbindet wiederum nicht davon, sich näher mit den widersprüchlichen Lebensbedingungen, ihrer möglichen Zuspitzung in bestimmten sozialen Lagen, auseinander zusetzen. Zudem kann ein Pragmatismus zwar dem einzelnen Jugendlichen in seiner je individuellen Lebenssituation zum Erfolg gereichen, muss aber nicht unbedingt für den gesellschaftlichen Zusammenhalt nützlich sein.

Mit Vera King (2002) möchte ich zur Diskussion stellen, ob nicht eine der wesentlichen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters, über das bloße pragmatische, an äußeren Kriterien gemessene erfolgreiche Handeln die Herausbildung von „Generativität“ sein könnte: Sie bezeichnet eine Position und Haltung psychischer und sozialer Wirkmächtigkeit, Fürsorgefähigkeit und Produktivität, die sich auf die unterschiedlichen Bereiche und Aktivitäten beziehen kann und eben nicht alleine auf die eigene Person gerichtet ist, sondern auf andere Personen, Gruppen und Sozialverbände.

Ausgangspunkt meiner Betrachtungen jugendlicher Lebensführung ist *erstens* der historisch einmalige Wohlfahrtsschub der sechziger Jahre (Geißler 2001: 98 ff.). Er hatte für alle Bevölkerungsschichten, nicht zuletzt die Jugendlichen, eine nachhaltige Verbesserung der materiellen Lebensgrundlage zur Folge. Beispielsweise wurde ein Jugendzimmer vom Privileg der Kinder der Besserverdienenden zur „privaten Standardökologie“ heutiger Jugend, was auch unter der Perspektive einer gelingenden Identitätsausbildung – das eigene Zimmer als

Rückzugs- und Experimentierraum – als nicht unbedeutend angesehen werden darf. Neben diesen unmittelbaren Steigerungen der Wohlfahrt profitierten die Jugendlichen erheblich vom massenhaften sozialen Aufstieg ihrer Eltern, vor allem im Dienstleistungssektor (Vester 1993). Auch wenn heute diesen Öffnungsprozessen solche der Schließung entgegenstehen, bleibt die säkulare Wohlstandssteigerung als Grundlage jeder Diskussion über Jugendliche und ihre Lebensführung ernst zu nehmen.

Verschränkt mit der wirtschaftlichen Modernisierung hat sich zudem *zweitens* eine kulturelle Modernisierung vollzogen (Ziehe 1998), welche die Orientierungshorizonte der jungen Generation seit den sechziger Jahren explosionsartig vervielfältigt hat. Der amerikanische Kulturforscher James Lull umschreibt die durch das Ineinandergreifen von technologischen und inhaltlichen Innovationen entstandenen neuen kulturellen Ökologien als „Superkultur“ und stellt die sich daraus ergebende entscheidende Frage: „Wie können sich Menschen in einer Welt zurechtfinden, in der sich der stabilisierende Einfluss der Kultur als gemeinsames Projekt immer stärker in ein symbolisches und personalisiertes Panorama von Bildern und Träumen, Fantasien und Illusionen, Reisen und Zufluchtsorten verwandelt? Die historisch beispiellose Entwicklung der Kommunikationstechnologien und der uns heute umgebende, weit reichenden Globalisierung verändern die Natur und Bedeutung von Kultur. Obwohl „Gemeinschaft“ ein zentrales Merkmal bleibt, wird Kultur jetzt ein individualistischeres und stark diskursives Projekt.“ (Lull 2002: 751).

Die auf der materiellen wie ideellen Ebene prinzipiell vermehrten Handlungschancen, die virtuelle Einsicht in viele voneinander verschiedene

Lebensformen sowie der Abbau von relativ rigiden Verhaltensnormierungen im Miteinander der Geschlechter und Generationen bilden die eine, sicherlich positiv zu bewertende Seite der Modernisierungsmünze. Die andere Seite hängt eng mit dem Umbau der Wirtschaft und des Sozialstaates in Zeiten von Finanzierungs- und Strukturkrisen zusammen. Er wird nämlich auf einer ideologisch-rhetorischen Ebene von mächtigen Interessengruppen und ihren publizistischen Sprachrohren dahingehend gedeutet (Honneth 2002), dass nun eben zunehmend der Einzelne sein Schicksal aktiv in die Hand zu nehmen habe – auch wenn Dutzende von soziologischen Studien belegen, dass es immer noch enorme Unterschiede in den Startchancen und Erfolgchancen je nach Herkunftsmilieu gibt. Die besten Chancen für Karrieren in Wirtschaft und Wissenschaft haben Promovierte, die dem gehobenen oder dem Großbürgertum entstammen (Hartmann 2002). Die mit großem publizistischen Aufwand betriebene Stilisierung der individuellen Leistung als Garant für Erfolg in der Marktgesellschaft vernachlässigt nicht nur diese herkunftsbedingten Unterschiede in der Ressourcenbasis für die Erbringung arbeitsmarktrelevanter Leistungen, sondern sie führt auch dazu, dass ein Scheitern, sei es bei der Ausbildung, sei es im Beruf, dem Jugendlichen als individuelles Versagen zugerechnet wird. Ausgeblendet wird in der individualisierenden Zuschreibungslogik, dass der finanzielle Erfolg, die Entlohnung einer Tätigkeit in vielen empirischen Fällen nicht viel mit der tatsächlichen Verausgabung und dem Engagement in einem Berufsfeld zu tun hat (Neckel/Dröge 2002).

Weitet man den Blick dann noch auf die zu erwartenden Umschichtungen in der

Arbeitsteilung der gesamten Gesellschaft, die zunehmend die Fesseln, aber auch Sicherheiten des fordistischen Regimes abstreift, dann sind Jugendliche heute als Generation sehr stark auf sich selbst verwiesen: „In einer individualisierten Gesellschaft, in der die Menschen ihre Biographien immer weniger in den gesicherten Identitätsgehäusen der Berufsarbeit einrichten können und in der ihr Lebenssinn zur Eigenleistung wird, sind vermehrt Fähigkeiten zur Selbstorganisation in den sozialen Mikrowelten gefordert. Fertige soziale Schnittmuster für die alltägliche Lebensführung verlieren ihren Gebrauchswert. Sowohl die individuelle Identitätsarbeit als auch die Herstellung von gemeinschaftlich tragfähigen Lebensmodellen unter Menschen, die in ihrer Lebenswelt aufeinander angewiesen sind, erfordern ein eigenständiges Verknüpfen von Fragmenten.“ (Keupp/Kraus 1999: 217).

Vor dieser theoretischen Folie gilt es, die Muster jugendlicher Lebensführung als Ganzes zu betrachten, will man den Stellenwert von Ausbildungs- und Berufsfragen nicht von vornherein einseitig auf eine ökonomistische, jugendkulturell und alltagsweltlich blinde Nachfrage-Angebots-Perspektive verengen. Eine übergreifende, qualitative und quantitative Befunde kombinierende Herangehensweise ist in diesem Sinne notwendig, um die voraussetzungsreichen, prekären „Yo-Yo-Biographien“ heutiger Jugendlicher beim Übergang ins Erwachsenenleben im hier und jetzt ihrer alltäglichen Lebensführungen (Lange 2002) zu stabilisieren und Generativität im oben definierten Sinne zu ermöglichen.

2. Lebensführung von Jugendlichen in der Bildungs- und Wissensgesellschaft: Entgrenzung von „Freizeit“ und „Lernzeit“?

2.1. Formelle Bildung: Jugend heute als Schuljugend

Trotz aller gesellschaftlichen Turbulenzen ist die Bedeutung des Bildungssektors für Jugend heute unbestritten. So unterstreicht Fend (1997: 88) die Relevanz des Bildungssystems für die moderne Lebensplanung und Lebensführung wie folgt: „Ähnlich wie die gesellschaftliche Moderne hat auch das Bildungswesen eine Geschichte, es hat sich in der heutigen Form erst in den letzten zweihundert Jahren entwickelt, ist erst in diesem Zeitraum zu einem Instrument des sozialen Aufstiegs und zu einem Instrument der persönlichen Lebensplanung geworden. Erst durch die historisch entstandene Verkoppelung zwischen Ausbildungsabschlüssen und beruflichen Möglichkeiten, die in den letzten Jahren immer dichter wurde, hat das Bildungswesen eine große lebensgeschichtliche Bedeutung bekommen.“

Jugendliche befinden sich heute insgesamt gesehen wesentlich früher - Kindergarten und Vorschule - sowie für wesentlich längere Zeit in den unterschiedlichen pädagogischen Einrichtungen der Schul- und Ausbildungssysteme. Immer mehr Jugendliche besitzen den Status des Schülers bzw. der Schülerin, so dass man ohne weiteres sagen kann, dass Jugend die äußere Form von Schuljugend oder des SchülerInnenseins angenommen hat. Immer mehr *Lebenszeit* wird von der Schule beschlagnahmt. Inzwischen bleiben in der Bundesrepublik (fast sämtliche) Jugendliche durch ein zweimaliges Heraufsetzen der Vollzeitschulpflicht in den meisten alten Bundesländern seit den siebziger Jahren, aber auch in den neuen Bundesländern mindestens 10 Schuljahre bis zum Alter von ca. 16 Jahren in

den Einrichtungen des Bildungssystems, so dass Schäfers (1998: 136) die Verschiebung der Altersstruktur der Berufsausbildung als Begründung anführt, sie in einer Einführung in die Soziologie des Jugendalters gar nicht mehr umfassend abhandeln zu müssen. Auch die immense Ausweitung des Besuchs weiterführender Schulen (gymnasiale Oberstufe, Fachoberschule, berufsbildende Einrichtungen im dualen Ausbildungssystem: Berufsschule, Fachschule, Berufsaufbauschule usw.) sowie die enorm gestiegene Zahl der Studierenden an Hoch- und Fachhochschulen haben sowohl horizontal zur Verbreitung des Jugendphänomens (insbesondere auch für Mädchen und Unterschichten) als auch lebensbiographisch vertikal zur Verlängerung der Jugendphase geführt. Gleichzeitig ist eine hohe Bildung heute nicht mehr Garant für einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz – das sogenannte „Qualifikationsparadox“ lässt grüßen! Verlierer sind aber trotz aller Bildungsexpansion eindeutig die Jugendlichen aus niedrigeren Milieus, die oftmals die Schule ohne Abschluss verlassen.

Festzuhalten bleibt ferner, dass den Jugendlichen in den Bildungsinstitutionen einerseits durchaus Chancen zu einer breiten Bildung offeriert werden - andererseits aber sind ihnen viele Bildungsinhalte und -formen vorgegeben. Nicht die Interessen der Lernenden bestimmen diesen Vermittlungsprozess, sondern die Interessen derjenigen Gruppen, die über die Definitionsmacht verfügen, welches Wissen überliefert und weiter vermittelt werden soll (Lüders/Mack 2001). Zudem verfügen Jugendliche immer noch über wenig echte Partizipationschancen in wichtigen schulischen Angelegenheiten. An dieser Stelle klafft also ein Graben zwischen dem neuen gesellschaftlichen Imperativ der Selbstorganisation und den

schulisch-institutionellen Strukturen, die dies in nur eingeschränktem Ausmaß zulassen.

Eine nachvollziehbare Reaktion auf diese weitgehende Fremdbestimmung eines nicht unbeträchtlichen Anteils an Lebenszeit in einer Gesellschaft, die ansonsten die Werte der Autonomie und Freiheit propagiert, ist, dass schulisches Lernen nicht gerade beliebt ist. In der Studie „null zoff & voll busy“ (Zinnecker/Behnken/Maschke/Stecher 2002: 42ff) bezeichnen sich nur 31 Prozent der 10-18-Jährigen als SchülerInnen, die gerne lernen; 55 Prozent hingegen halten das Lernen für ein notwendiges Übel. Wenn aber gleichzeitig die Bildungsaspirationen der Jugendlichen immer weiter steigen, so wie in der jüngsten Shell-Studie eindrucksvoll belegt (Linszen/Leven/Hurrelmann 2002: 64), dann ergibt sich hier eine ziemlich ungesunde Mischung, muss man doch als Jugendliche für eine relativ lange Zeit einer ziemlich unbeliebten, negativ eingefärbten Hauptbeschäftigung nachgehen.

2.2. Informelle Selbstbildung: Neue Lernorte und -formen in der Wissensgesellschaft

Die Arbeitsteilung in den Sozialwissenschaften verführt dazu, lebensweltlich zusammenhängende Bereiche künstlich analytisch zu trennen. Das gilt mit besonderer Schärfe für die oftmals wenig miteinander in Verbindung gebrachten Forschungszeile der Freizeit- und der Bildungs- bzw. Berufsforschung, gerade bezogen auf Jugendliche. Damit aber vergibt man die Chance, wesentliche Transformationsprozesse gegenwärtiger Gesellschaften aufzuschlüsseln, die genau die Verknüpfungen von „Freizeit“ und „Beruf“ betreffen. Denn diese Trennung, so die These, entspricht nicht mehr den tatsächlich zu beobachtenden Lerngelegenheiten und Lernmodi. Interessiert man sich

hingegen für die *gesamte Lebensführung*, dann geraten genau die Wechselwirkungen der Bereiche in den Blick.

Es ist nämlich davon auszugehen, dass ein großer Teil von grundlegenden Kompetenzen zur Lebensbewältigung in den Jugendjahren auch im Freizeitbereich erworben und fortentwickelt wird. Genannt sei auf einer ersten Ebene zum Beispiel der Umgang mit zunächst fremden Personen, beispielsweise in Form des Trainers oder Übungsgruppenleiters, die Orientierung in unbekanntem Räumen, die Erprobung des eigenen Mutes und der eigenen Kräfte in riskanten Situationen, das Austragen von Konflikten in Freundschaften (Cornelißen u.a. 2002). Freizeitaktivitäten sowie insbesondere Projekte im Ehrenamt oder im Verein können eine wichtige Brücke auf dem Weg in ein optionsreiches, individualisiertes Erwachsenenleben sein. Gleichzeitig aber bergen einige Freizeitfelder erhebliche Risiken, bis hin zur Ausbildung von Suchtverhaltensweisen.

Aber auch mittelbar und unmittelbar berufsrelevante Fähigkeiten können in der Freizeit erworben werden. Das Erlernen eines Musikinstrumentes, die Erprobung der eigenen gestalterischen Fähigkeiten, das regelmäßige Training im Sportverein, die Aneignung von Computer- oder Sprachkenntnissen mag für einen Teil der Jugendlichen bloßes Hobby sein, für andere aber zu einer wichtigen Voraussetzung für ihren Erfolg in Ausbildung und Beruf werden.

Die hier angeführten Fertigkeiten und Fähigkeiten sind überdies von Belang, weil sie die Grundlage für ein erfolgreiches Handeln in der neuen Gesellschaft des 21. Jahrhunderts indizieren. Parallel zum offiziellen Bildungskanon eignen sich Kinder und

Jugendliche oftmals Kompetenzen im informellen Bereich an, die geradezu pionierhaft auf die Bedingungen der „postfordistischen Bildungs-/ Wissens-/ Kulturgesellschaft“ abgestimmt sind. Auf diesen Punkt weist in seinen Beiträgen beharrlich immer wieder der Bremer Kultur- und Kindheitsforscher Heinz Hengst hin. In Anlehnung an Gerd-Günter Voß (1998), der die zentralen und letztlich entscheidenden Kompetenzen eines neuen Typs von Arbeitskraft als basale Lebens- und Persönlichkeitskompetenzen charakterisiert hat, die sich in der *gesamten Lebenspraxis* manifestieren müssen, stellt Hengst (2000) seine AnschlussThese auf: Kinder und Jugendliche, die in modernen Konsum- und Dienstleistungsgesellschaften aufwachsen, nehmen in ihren Lebenswelten entsprechende Weichenstellungen in Richtung eines Systems vielfältiger Lernorte und -formen und einer produktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben in vielen Arrangements schon heute vor. Jedenfalls gelte dies für bestimmte Milieus. Die Art, in der die Jugendlichen ganz unterschiedliche soziale Bühnen gestalten und koordinieren, nehmen Muster von Karrieren und Lebensverläufen vorweg, die sich immer mehr durchsetzen werden. Kinder und Jugendliche sitzen dabei mehrheitlich nicht, wie oft gergewöhnt wird, irgendwelchen „Hirngespinsten“ auf. Design, Mode, Medien und Sport sind keine niedlichen Außenseiterbereiche oder exotischen Nischen der Wirtschaft mehr – ganz im Gegenteil: Kulturwirtschaft im weitesten Sinne ist ein immer wichtiger werdendes Segment der volkswirtschaftlichen Wertschöpfung (Arbeitsgemeinschaft Kulturwirtschaft NRW 2001). Am Beispiel der Techno-Szene haben Hitzler/Pfadenhauer (2000) dies bekräftigend aufgezeigt, wie aus einem Freizeitvergnügen ein durchaus

lukrativer Broterwerb werden kann.

Mit Manuela DuBois-Reymond (2000) ist zu vermuten, dass es bestimmte Gruppen von Jugendlichen sind, die diese neuen Lernpfade nutzen können. Mit den „jugendkulturellen Trendsettern“ bezeichnet sie eine Fraktion von Jugendlichen, die selbstbewusst mit neuen Lernkulturen experimentiert und so neue Lernkulturen schafft. Die gesellschaftlichen Lebenschancen sind in postkapitalistischen Gesellschaften nicht egalitär – allerdings sind jugendkulturelle Lerneliten nicht mehr so eindeutig an das kulturelle und soziale Kapital ihrer Eltern gebunden wie früher.

Im Schlepptau der angeführten gesellschaftlichen Prozesse erfährt auch das klassische Verständnis von Berufswunsch und Berufsplanung einschneidende Veränderungen. Die Differenzierungs- und Subjektivierungstendenzen führen zu individuell abzuarbeitenden Anforderungen. Keineswegs kann pauschal, wie das oft geschieht, von einer Abnahme der Bedeutung des Erwerbssektors gesprochen werden. Es ist vielmehr eine Verschiebung im Gange, die sich zum einen übergreifend als Subjektivierung der Erwerbsarbeit verstehen lässt: Mit dieser Formel ist gemeint, dass Erwerbsarbeit nach wie vor die Grundlage der materiellen und sozialen Integration in die Gesellschaft darstellt, dass sich aber gleichzeitig die Bedeutung von Arbeit aber immer weniger auf die Existenzsicherung alleine bezieht. Sie wird vielmehr aufgeladen mit Bedürfnissen nach Sozialkontakten und Sinnsuche, die ihrerseits Teilaspekt eines generell gestiegenen Bedürfnisses nach Selbstverwirklichung als Kriterium individueller Lebensplanung darstellen. Diese Ansprüche belegen einmütig alle neueren Jugendstudien.

3. Ausblick: Neue Sichtweisen für die Bildungs- und Ausbildungspolitik

Mit Krafeld (2001) ist das Hin- und Hergerissensein zwischen Lebenskonzepten und Lebensrealitäten die Grundmelodie der jugendlichen Lebensführung mit Blick auf Ausbildung und Erwerbstätigkeit. Das Lebenskonzept der Moderne ist immer noch um die Erwerbstätigkeit herum gestaltet. Sie wird als unabdingbare Voraussetzung für die Lebensverwirklichung und die soziale Orientierung angesehen. Allerdings kann eine erhebliche Anzahl von jungen Menschen den Übergang von der Schul- zur Berufskarriere nicht mehr problemlos bewältigen. Damit scheint aber auch der Schritt ins Erwachsenenleben blockiert, trotz zum Teil großer Anstrengungen in Form von Vorbereitungs- und Weiterqualifizierungsmaßnahmen. Jugendliche und junge Erwachsene müssen in unserer arbeitszentrierten Gesellschaften also zunehmend damit zurechtkommen, dass sie im Moment keine Arbeit haben. Nimmt man den Anspruch ernst, allen Menschen ein Grundrecht auf gesellschaftliche Teilhabe und entsprechende persönliche Entfaltung zuzugestehen, unabhängig von ihrer Karriere auf dem Arbeitsmarkt, dann kommt man mit rein arbeitsmarktfixierten Konzepten nicht mehr weiter. Krafeld (2000) setzt deshalb auf ganzheitliche, lebensweltorientierte Ansätze. Er trägt damit insbesondere auch dem Umstand Rechnung, dass die kulturellen Freizeitsektoren in die Überlegungen einbezogen werden sollten, was in den üblichen Ansätzen nicht der Fall ist. „Freizeit“ gilt hier als Störfaktor für die eigentlich wichtigen, ökonomisch verwertbaren Qualifizierungsprozesse.

Die soziologische Diagnose einer zunehmend von den Jugendlichen selbst in die Hand genommenen Ergänzung formeller durch informeller

Bildung und dass Postulat, dass *Generativität* als Haltung psychischer und sozialer Wirkmächtigkeit, Fürsorgefähigkeit und Produktivität eine übergreifende Entwicklungsaufgabe im 21. Jahrhundert darstellt, sollte demnach verstärkt Eingang finden in die bildungspolitischen Diskussionen, die derzeit im Umfeld der PISA-Studie sehr stark von Diagnosen der Defizite der Jugendlichen, wenig vom Anknüpfen an deren Kompetenzen geprägt ist. Die Betrachtung der gesamten Lebensführung von Jugendlichen, ihrer sozialen und kulturellen Praktiken in Familie, Peer-Group, Schule, Verein und Verband in Abhängigkeit von der sozialen Lage ist hierfür ein Deutungsangebot der Sozialwissenschaften, das in den entsprechenden politischen Foren und Arenen zu einer weniger verengten, umfassenderen Sicht auf Jugendleben heute beitragen könnte.

4. Literatur

Arbeitsgemeinschaft Kulturwirtschaft NRW (2001). *Kulturwirtschaft im Netz der Branchen*. 4. *Kulturwirtschaftsbericht NRW*. Dortmund: Ministerium für Wirtschaft und Mittelstand, Energie und Verkehr.

Cornelißen, W. (2002). Freizeit - freie Zeit für junge Frauen und Männer? In W. Cornelißen & M. Gille & H. Knothe & P. Meier & H. Queisser & M. Stürzer (Hrsg.), *Junge Frauen - junge Männer. Daten zur Lebensführung und Chancengleichheit. Eine sekundäranalytische Auswertung* (S. 135-204). Opladen: Leske + Budrich.

du Bois-Reymond, M. (2000). Jugendkulturelles Kapital in Wissensgesellschaften. In H.-H. Krüger & H. Wenzel (Hrsg.), *Schule zwischen Effektivität und sozialer Verantwortung* (S. 235-253). Opladen: Leske + Budrich.

Fend, H. (1997). *Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz*.

Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie. Bern: Huber.

Geißler, R. (2001). Sozialstruktur und gesellschaftlicher Wandel. In K.-R. Korte & W. Weidenfeld (Hrsg.), *Deutschland-Trendbuch. Fakten und Orientierungen* (S. 97-135). Opladen: Leske + Budrich.

Hartmann, M. (2002). *Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft*. Frankfurt am Main: Campus.

Hengst, H. (2000). Die Arbeit der Kinder und der Umbau der Arbeitsgesellschaft. In H. Hengst & H. Zeiher (Hrsg.), *Die Arbeit der Kinder. Kindheitskonzept und Arbeitsteilung zwischen den Generationen* (S. 71-97). Weinheim: Juventa.

Hitzler, R., & Pfadenhauer, M. (2000). Die Lage ist hoffnungslos, aber nicht ernst! (Erwerbs-) Probleme junger Leute heute und die anderen Welten von Jugendlichen. In R. Hettlage & L. Vogt (Hrsg.), *Identitäten in der modernen Welt* (S. 361-380). Opladen: Westdeutscher Verlag.

Honneth, A. (2002). Organisierte Selbstverwirklichung. Paradoxien der Individualisierung. In A. Honneth (Ed.), *Befreiung aus der Mündigkeit. Paradoxien des gegenwärtigen Kapitalismus* (S. 141-158). Frankfurt am Main: Campus.

Keupp, H., & Straus, F. (1999). Civics matter - Motive, Hemmnisse und Fördermöglichkeiten bürgerschaftlichen Engagements. In U. Beck (Ed.), *Die Zukunft von Arbeit und Demokratie* (S. 217-268). Frankfurt: Suhrkamp.

King, V. (2002). *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften*. Opladen: Leske + Budrich.

Krafeld, F. J. (2000). *Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik*. Opladen: Leske + Budrich.

Lange, A. (2002). „Lebensführung“ als eine integrative Perspektive für die Jugendforschung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 22(4), 422-435.

Liebau, E. (1999). *Erfahrung und Verantwortung. Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe*. Weinheim: Juventa.

Linssen, R., Leven, I., & Hurrelmann, K. (2002). Wachsende Ungleichheit der Zukunftschancen? Familie, Schule und Freizeit als jugendliche Lebenswelten. In K. Hurrelmann & M. Albert & i. A. m. I. Sozialforschung (Hrsg.), *Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie* (S. 53-90). Frankfurt am Main: Fischer.

Lüders, C., & Mack, W. (2001). Jugendliche als Akteure ihrer selbst. In H. Merckens & J. Zinnecker (Hrsg.), *Jahrbuch Jugendforschung 1 /2001* (S. 121-134). Opladen: Leske + Budrich.

Lull, J. (2002). Superkultur. In A. Hepp & M. Löffelholz (Hrsg.), *Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation* (S. 750-773). Konstanz: Universitäts Verlag.

Neckel, S., & Dröge, K. (2002). Die Verdienste und ihr Preis: Leistung in der Marktgesellschaft. In A. Honneth (Ed.), *Befreiung aus der Mündigkeit. Paradoxien des gegenwärtigen Kapitalismus* (S. 93-116). Frankfurt am Main: Campus.

Schäfers, B. (1998). *Soziologie des Jugendalters*. Opladen: Leske + Budrich.

Vester, M., von Oertzen, P., Geiling, H., Hermann, T., & Müller, D. (1993). *Soziale Milieus in gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen*

Integration und Ausgrenzung.
Köln: Bund.

Voß, G., & Pongratz, H., G. (1998). Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der 'Ware Arbeitskraft'? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 50(1), 131-159.

Ziehe, T. (1998). Bindungen und Selbsterprobungen - Jungen-Pubertät im Prozeß der kulturellen Modernisierung. In B. Hafenecker & M. Jansen & C. Klose (Hrsg.), *„Mit fünfzehn hat es noch Träume“* (S. 39-80). Opladen: Leske + Budrich.

Zinnecker, J., Behnken, I., Maschke, S., & Stecher, L. (2002). *null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts. Ein Selbstbild.* Opladen: Leske + Budrich.

Hervorhebungen

S 1: Der fundamentalste Widerspruch ist die virtuelle Öffnung von Handlungs- und Orientierungsräumen für junge Menschen bei gleichzeitiger Steigerung der Anforderungen an deren Selbstdisziplin, Selbstorganisationsfähigkeiten und „Selbstmanagement“.

S2: Fertige soziale Schnittmuster für die alltägliche Lebensführung verlieren ihren Gebrauchswert.

S3: Es klafft ein Graben zwischen dem neuen gesellschaftlichen Imperativ der Selbstorganisation und den schulisch-institutionellen Strukturen.

S4: Keineswegs kann pauschal von einer Abnahme der Bedeutung des Erwerbssektors gesprochen werden.