

2. Anknüpfungspunkte für die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs

Der Übergang vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem war und ist häufiger Untersuchungsgegenstand der sozialwissenschaftlichen Forschung. Um so erstaunlicher ist, dass es für dieses Phänomen weder eine explizite Definition noch eine umfassende theoretische Konzeption der dabei maßgeblichen Kriterien gibt. Das mag vor allem daran liegen, dass der Erwerbseinstieg weniger als theoretisches, sondern eher als empirisches Problem wahrgenommen wird. Meist sind erst tatsächlich auftretende Schwierigkeiten der Jugendlichen beim Übergang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem (Ausbildungsplatzmangel oder Jugendarbeitslosigkeit) Auslöser für eine verstärkte theoretische Beschäftigung mit dem Erwerbseinstieg. In diesem Kapitel werden deshalb zunächst grundlegende theoretische Vorüberlegungen zur Abgrenzung des Analysegegenstandes angestellt. Dabei wird – entgegen der üblichen Handhabungsweise – der Erwerbseinstieg nicht nur als formaler Begriff zur Beschreibung der Eingliederung von Personen in den Arbeitsmarkt, sondern auf der Grundlage differenzierter konzeptioneller Überlegungen einerseits als institutionell gesteuerte Integration ins Beschäftigungssystem und andererseits als individueller Schritt ins Erwerbsleben verstanden.

2.1. Vorüberlegungen und definitorische Abgrenzung

In der Industriesoziologie wurden jahrzehntelang die Begriffe „Beruf“ und „Erwerbstätigkeit“, „Qualifikation“ und „Arbeitsanforderung“ gleichgesetzt (vgl. z.B. Baethge u.a. 1975).¹³ Dementsprechend werden auch heute noch häufig die Begriffe „Erwerbseinstieg“ und „Berufseinstieg“ synonym verwendet. Die Gleichsetzung von Berufs- und Erwerbseinstieg impliziert jedoch, dass mit einer ersten Entscheidung für eine berufliche Tätigkeit (oder Ausbildung) in der Regel auch ein langfristiger Verbleib in dem jeweiligen Beruf verbunden ist. Diese Eindeutigkeit schwindet jedoch nicht nur durch eine verstärkte Entberuflichung des Beschäftigungssystems, sondern auch durch eine – angesichts steigender technologischer Anforderungen – zunehmende Bedeutung von Mehrfachqualifikationen. Bei der Verwendung des Begriffes Berufseinstieg wird darüber hinaus in der Regel von einem Normalerwerbseinstiegsmuster ausgegangen (Sackmann/Rasztar 1998: 30ff.). Weil Berufe keine beliebigen beruflichen Tätigkeitsprofile sind, sondern darin nur eine begrenzte Anzahl von standardisierten und institutionalisierten

¹³ Die im Bildungssystem vermittelten Qualifikationen können nicht mit Arbeitsanforderungen gleichgesetzt werden. Zum einen läuft die Bildungsproduktion den (reklamierten) Arbeitsanforderungen und -kompetenzen stets hinterher, zum anderen folgen Qualifikationsanforderungen nicht irgendwelchen technischen oder organisatorischen Sachgesetzmäßigkeiten. Vielmehr bestehen in der Schneidung von Tätigkeitsfeldern im Arbeitsprozess, in der Zuordnung von Arbeitsaufgaben zu Tätigkeiten und Arbeitsplätzen erhebliche Gestaltungsspielräume (vgl. z.B. Kern/ Schumann 1990).

Arbeitskraftformen vereint ist (vgl. Beck/ Bolte/ Brater 1978: 26f.), muss der beruflichen Tätigkeit – in beruflich geprägten Beschäftigungssystemen – ein berufsbezogener Qualifikationsprozess vorausgegangen sein. Damit wird die Betrachtung auf den Erwerbseinstiegsprozess von berufsspezifisch Ausgebildeten eingeschränkt und nur gefragt, welche Personen unter welchen Bedingungen eine berufliche Ausbildung beginnen und welchen der Ausgebildeten eine bruchlose Einmündung in ihren Ausbildungsberuf gelingt.

Demgegenüber ist der Begriff des Erwerbseinstiegs weiter gefasst. Weil er einerseits nicht notwendigerweise voraussetzt, dass vor einer ersten Erwerbstätigkeit berufsbezogene Qualifikationen erworben werden müssen, geraten die – vom in beruflich geprägten Beschäftigungssystemen üblichen Weg ins Erwerbsleben – Abweichenden nicht aus dem Blickfeld. Andererseits grenzt der Begriff Erwerbseinstieg im Gegensatz zum Begriff Berufseinstieg den Analysegegenstand nicht auf die Beruflichkeit des Arbeitsmarkt-integrationsprozesses ein, sondern ist in jeder Hinsicht offener für die theoretische Konzeption des Übergangsprozesses von der Schule zu einer mehr oder weniger stabilen beruflichen Position.

Die erreichte Qualifikation (sowohl in vertikaler als auch in horizontaler Hinsicht) ist dabei einer der wichtigsten, den Erwerbseinstieg strukturierenden Aspekte. Die im Bildungssystem erworbenen Qualifikationen müssen in einen entsprechenden Arbeitsplatz im Beschäftigungssystem transferiert werden, um ihren adäquaten Nutzen für den Einzelnen zu gewährleisten. Dieser individuellen Qualifikationsdimension steht die gesellschaftliche Notwendigkeit, Qualifikationen entsprechend den volkswirtschaftlichen Erfordernissen bereitzustellen, gegenüber. Da in den meisten Industriegesellschaften ein wesentlicher Teil der wirtschafts- und berufsstrukturellen Veränderungen über die neu in das Beschäftigungssystem Eintretenden stattfindet, kommt der Nachfrage nach Qualifikationen eine herausragende Rolle zu.

In engem Zusammenhang mit dieser sowohl gesellschaftlich als auch individuell bestimmbaren Qualifikationsdimension steht die Selektionsdimension des Erwerbseinstiegs. Beim Erwerbseinstieg zeigt sich, ob die individuell angestrebte Position in der Gesellschaft eingenommen werden kann oder später erreichbar ist, ob diese Tätigkeit eine mehr oder weniger große Zukunftssicherheit erwarten lässt und ob sie inhaltlich befriedigend ist, d.h. als sinnvoll empfunden wird. Dieser individuellen Selektionsdimension des Erwerbseinstiegs stehen die jeweils historisch und gesellschaftlich unterschiedlichen Selektionsmechanismen der sozialen Positionierung einer Person in der Gesellschaft gegenüber. Die am Erwerbseinstieg beteiligten Institutionen bestimmen nicht nur das Spektrum und die Inhalte der an sie gebundenen Bildungs- und Beschäftigungsoptionen, sondern nehmen darüber hinaus über Informations- und Beratungstätigkeiten, finanzielle Förderung bis hin zu konkreten Selektions- und Zuweisungsentscheidungen direkten und indirekten Einfluss auf die individuellen Bildungs- und Erwerbsverläufe. In den meisten Industrie-

gesellschaften wird die aus der Selektion beim Erwerbseinstieg resultierende soziale Ungleichheit mit individuellen Leistungsunterschieden begründet.¹⁴

Soziale Zusammenhänge sind jedoch nicht nur durch differenzierende, sondern komplementär dazu auch durch integrierende Prozesse gekennzeichnet. Für den Erwerbseinstieg geht es aus gesellschaftlicher Perspektive unter anderem auch um die soziale Integration einer Person in die Gesellschaft. Diese gesellschaftliche Integrationsdimension wird vor dem Hintergrund der Diskussion um das „Ende“ oder wenigstens die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ (vgl. z.B. Dathe 1994, Friebel 1987) besonders deutlich. Vor allem die Befürchtungen hinsichtlich einer defizitären Sozialisation von arbeitslosen Jugendlichen (Heller/ Fischer 1997: 93ff.) und der damit in engem Zusammenhang stehenden Feststellung, dass die Jugendlichen im Selbstfindungsprozess immer weniger (oder überhaupt nicht mehr) von verinnerlichten Arbeitsnormen oder über Arbeits- und Erwerbsinteressen gesteuert werden (z.B. Noelle-Neumann/ Strümpel 1984: 232ff.),¹⁵ zeigen die besondere Bedeutung der gesellschaftlichen Integrationsdimension des Erwerbseinstiegs (vgl. Sydow 1996). Dagegen macht vornehmlich die enge Verknüpfung des Erwerbsverlaufs mit den verschiedenen anderen Lebensbereichen (z.B. Bildung und Familie) die individuelle Integrationsdimension des Erwerbseinstiegs deutlich. Erst durch den Einsatz des individuellen Arbeitsvermögens werden eine eigenständige Sicherung des Lebensunterhalts und wirtschaftlich unabhängige Entscheidungen (z.B. Gründung einer eigenen Familie) möglich. Dass es früher oder später im Lebensverlauf zum Erwerbseinstieg kommt, ist allerdings auch an bestimmte Gegebenheiten in den anderen Lebensbereichen gebunden. So kann sich der Erwerbseinstieg z.B. durch die Geburt eines Kindes auf einen späteren Zeitpunkt im Lebensverlauf verschieben. Der Erwerbseinstieg ist aber nicht nur Resultat und Voraussetzung von Geschehnissen in den anderen Lebensbereichen, sondern hat auch weitreichende Konsequenzen für den weiteren individuellen Erwerbsverlauf: Benachteiligungen beim Erwerbseinstieg lassen sich nur außerordentlich schwer im späteren Erwerbsverlauf kompensieren (vgl. Fußnote 5).

¹⁴ In meritokratischen Gesellschaften wird das individuelle Leistungsvermögen vornehmlich an Bildungsleistungen gemessen, so dass das Bildungssystem die „primäre, entscheidende und nahezu einzige soziale Dirigierungsstelle für Rang, Stellung und Lebenschancen des Einzelnen“ (Schelsky 1962: 18) darstellt. Zur Kritik des Leistungsprinzips vgl. Offe (1970).

¹⁵ In einer qualitativen Untersuchung von Baethge u.a. (1989) über den Weg Jugendlicher von der Berufsfindung in das Beschäftigungssystem unter besonderer Betrachtung verschiedener Krisenerfahrungen zeigte sich zwar, dass der Strukturwandel des jugendlichen Erfahrungsfeldes mit einer Reduzierung unmittelbarer Arbeitserfahrung einherging und demzufolge auch Arbeits- und Leistungsnormen im Bewusstsein der Jugendlichen an Selbstverständlichkeit hinsichtlich ihres Allgemeingültigkeitsanspruches einbüßte. Dennoch resümieren sie: „Das Bild einer Generation, die anfänglich hohe Ansprüche an Arbeit nach frustrierenden Arbeitserfahrungen zurücknimmt, sich in den Schmollwinkel zurückzieht und vornehmlich auf Schonung der eigenen Kräfte bedacht ist, entspricht nicht der Realität einer Jugend, die sich mehrheitlich mit schwierigen Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt und in der betrieblichen Arbeit unter Aufrechterhaltung ihrer Ansprüche an Arbeit offensiv und vielfach mit hohem persönlichen Leistungseinsatz zu arrangieren versucht.“ (Baethge u.a. 1989: 159, vgl. dazu auch DISKURS 1998).

Neben den genannten Dimensionen des Erwerbseinstiegs könnten noch weitere Aspekte ins Feld geführt werden (z.B. die Rolle des Erwerbseinstiegs für die Persönlichkeitsentwicklung). Diese relativ kurze Darstellung der Qualifikations-, Selektions- und Integrationsdimension macht jedoch schon deutlich, dass bei der theoretischen Konzeption des Erwerbseinstiegs systematisch zwischen einer gesellschaftlichen und einer individuellen Perspektive zu unterscheiden ist. Bei einer analytischen Trennung ergibt sich jeweils ein anderer theoretischer Zugang. Deshalb wird der Erwerbseinstieg in der vorliegenden Arbeit zunächst aus gesellschaftlicher und dann aus individueller Perspektive diskutiert. Weil beide Perspektiven jedoch sehr eng miteinander in Zusammenhang stehen, müssen die sich daraus ergebenden theoretischen Sichtweisen in einer – die beiden Perspektiven integrierenden – Betrachtung wieder miteinander versöhnt werden.

2.1.1. Der Erwerbseinstieg aus gesellschaftlicher Perspektive

Wichtigster Bezugspunkt bei der Beschreibung und Analyse des Erwerbseinstiegs aus gesellschaftlicher Perspektive ist das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem, nach dessen spezifischer (gesellschaftlicher und historischer) Gestaltung sich bestimmte Chancenstrukturen für den Übergang ins Erwerbsleben ergeben. In Bezug auf den Erwerbseinstieg hat die Gesellschaft eine Vielzahl von Abstimmungsaufgaben zu bewältigen. Sie betreffen a) die globale Abstimmung der Gesamtzahl der Abgänger aus dem schulischen Bildungsbereich mit dem Angebot von beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten sowie der Gesamtzahl der Ausbildungsabsolventen mit den beruflichen Startchancen, b) die vertikale Abstimmung des Niveaus der Abgänger aus dem vorgelagerten Teilsystem mit dem Niveau des darauffolgenden Teilsystems (z.B. die Zahl der Abiturienten mit der Zahl der Studienplätze und die Zahl der Hochschulabsolventen mit der Zahl der für Hochschulabsolventen vorgesehenen Arbeitsplätze), c) die horizontale Abstimmung der Berufswünsche innerhalb eines Niveaus mit den angebotenen Ausbildungsplätzen sowie der Berufsstruktur der Ausbildungsabsolventen mit der des Beschäftigungssystems und schließlich d) die qualitative Abstimmung der vermittelten und geforderten Inhalte im Schul-, Berufsausbildungs- und Beschäftigungssystem (vgl. Mertens/ Parmentier 1988: 472). Um die genannten Abstimmungsaufgaben zu lösen, sind einerseits die „totale Abstimmung“ (substitutionsorientiertes Abstimmungskonzept) und andererseits die „vollständige Entkopplung“ (mobilitätsorientiertes Abstimmungskonzept) zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem die beiden Extrempositionen in einem sich weit ausdifferenzierenden Spektrum der institutionellen Gestaltungsmöglichkeiten dieses Verhältnisses. Beim *substitutionsorientierten Abstimmungskonzept* wird das Bildungssystem zur „Zulieferagentur“ des Beschäftigungssystems, d.h. das Spektrum möglicher Berufspositionen richtet sich vor allem nach den Bedürfnissen des Beschäftigungssystems. Voraussetzung dafür ist, dass die quantitativen und qualitativen

Qualifikationsanforderungen unter Berücksichtigung der jeweiligen Beschäftigungsstruktur als auch deren kurz-, mittel- und langfristige Veränderungen relativ exakt bestimmt werden. Beim *mobilitätsorientierten Abstimmungskonzept* entsprechen die im Bildungssystem erworbenen Qualifikationen dagegen nur global den speziellen Anforderungen der jeweiligen Arbeitsplätze im Beschäftigungssystem („Schlüsselqualifikationen“). Bei der Ausbildung wird auf die berufsspezifische Spezialisierung verzichtet, und deshalb muss auch auf die jeweiligen kurz-, mittel- und langfristigen Veränderungen im Beschäftigungssystem keine Rücksicht genommen werden.

Die unvollständige Prognosefähigkeit über die zukünftigen Qualifikationsanforderungen des Beschäftigungssystems einerseits und die wirtschaftliche Notwendigkeit des Einsatzes von qualifiziertem Personal andererseits führen jedoch dazu, dass sowohl das substitutions- als auch das mobilitätsorientierte Abstimmungskonzept in seiner Idealform nicht realisierbar ist.¹⁶ Vor allem die Politik sowie die demographische Entwicklung,¹⁷ aber auch der sich nicht zuletzt aufgrund technischer Fortschritts ständig verändernde Arbeitsmarkt (vgl. Schober/ Tessaring 1993: 5ff.) setzen historisch und gesellschaftlich jeweils spezifische Rahmenbedingungen für den Erwerbseinstieg. Es stellt sich also die Frage, durch welche Strukturen und Mechanismen Bildungs- und Beschäftigungssystem miteinander verknüpft sind. Prinzipiell werden Bildungs- und Arbeitsmarkt durch Angebot (von Ausbildungs- und Arbeitsplatzbewerbern) und Nachfrage (nach Auszubildenden und Arbeitskräften) bestimmt.

Damit ergibt sich ein erster Anknüpfungspunkt für die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs. Für die Beschreibung des sich in der Auseinandersetzung der Gesellschaftsmitglieder mit den institutionellen Vorgaben realisierenden Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem bieten sich vor allem Arbeitsmarkttheorien an, die die verschiedenen Aspekte des Zusammenspiels von Angebot und Nachfrage – ausgehend vom individuellen Verhalten der Marktteilnehmer – beleuchten.

¹⁶ Der Übergang vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem wird aber auch von Institutionen gerahmt, die nicht unmittelbar dem Arbeitsmarkt bzw. dem Bildungssystem zuzuordnen sind. Insbesondere die staatliche Verpflichtung zur Ableistung des Wehr- oder Zivildienstes setzt für die männlichen Jugendlichen systematisch zusätzliche Bedingungen, die sich in institutionellen Steuerungsprozessen niederschlagen. Allerdings markiert die Dienstleistung in der bildungs- und berufsbiographischen Perspektive keineswegs notwendig eine bloße Auszeit oder „Leerstelle“, deren Bedeutung einzig im Verlust von Zeit liegt. Vielmehr sind auch hiermit spezifische Chancen und Risiken für den weiteren Bildungs- und Erwerbsverlauf verknüpft, mit denen die beteiligten Akteure in unterschiedlicher Weise umgehen können. So kann die Dienstzeit als erwerbsbiographisches Moratorium genutzt werden, mit dem Phasen von Ausbildungsstellen- oder Arbeitsplatzknappheit oder aber eigene Unentschlossenheit überbrückt werden können.

¹⁷ Wenn zu einem bestimmten Zeitpunkt relativ wenige Bewerber auf den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt einem relativ großen Angebot an Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen gegenüberstehen, sind die Erwerbseinstiegschancen besser als wenn die Relationen umgekehrt sind.

2.1.2. Der Erwerbseinstieg aus individueller Perspektive

Die verschiedenen Möglichkeiten der Ausformung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem bedingen auf der anderen Seite verschiedene individuelle Entscheidungsaufgaben und -möglichkeiten im Hinblick auf eine auszuübende berufliche Tätigkeit in einem gegebenen Spektrum von Angeboten. Im Alltagsverständnis liegt es nahe, in der mit dem Erwerbseinstieg verbundenen Berufswahl zunächst vor allem eine individuelle Entscheidung zu sehen. Auch in der sozialwissenschaftlichen Literatur nimmt der in der Ökonomie entwickelte entscheidungstheoretische Ansatz einen breiten Raum ein. Die Entscheidung für eine bestimmte Art der beruflichen Erwerbsarbeit findet unter dem Eindruck verschiedenster gesellschaftlicher, sozialer, institutioneller Einflussfaktoren sowie individueller Bedingungen statt. Vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Lebenssituation Jugendlicher und ihrer Herkunftsfamilien, die in regional und örtlich konkreter Situation von den Jugendlichen subjektiv widerspiegelt, erlebt und bewertet wird, schätzen die Jugendlichen ihre Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation ein. Die Jugendlichen erarbeiten sich in Auseinandersetzung mit diesen Bedingungen Ziele für ihre berufliche Tätigkeit und wählen aus den subjektiv in Frage kommenden Alternativen eine konkrete berufliche Tätigkeit aus.

Gegen die Annahme, dass die Berufsentscheidung ein Vorgang ist, bei dem der Einzelne aus einer Vielzahl beruflicher Möglichkeiten seine berufliche Tätigkeit in einem freien Entscheidungsprozess auswählt, spricht die Tatsache, dass der Zugang zu den beruflichen Tätigkeiten vielen sozialen und ökonomischen Beschränkungen unterliegt. Hinzu kommt, dass über die begrenzt zugänglichen Berufsalternativen nach Kriterien (Interessen, Fähigkeiten, Wertvorstellungen) entschieden wird, die ihrerseits unter dem Einfluss sozialer und ökonomischer Bedingungen ihre Ausprägung erhalten haben. Werden diese Bedingungen und Einflüsse in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt, dann ist die Frage nicht, wie sich der Einzelne für eine berufliche Tätigkeit entscheidet, sondern ob und welche Zuweisungsmechanismen zu den vorhandenen Arbeitsplätzen und damit zu den sozialen Positionen in einer Gesellschaft existieren.

Mit Hilfe dieser beiden theoretischen Überlegungen zur Berufswahl ist es möglich, den Erwerbseinstieg als einen Aushandlungsprozess zwischen den strukturellen Gegebenheiten und den sich entscheidenden Handlungssubjekten zu konzipieren. Die in der Literatur vorkommenden Erklärungsmuster zur Berufswahl sind von Vorstellungen geprägt, die diesen Vorgang als einmaligen Akt kennzeichnen, bei dem Jugendliche ihrem inneren Ruf folgend einen Lebensberuf ergreifen. Darauf hat Stooß in einem illustrativen Rückblick hingewiesen und dagegegehalten, dass zum einen der enge Zusammenhang zwischen Qualifikationsmustern in der Ausbildung und im Beruf vielfach aufgelöst ist, und andererseits ständig neue Qualifikationsanforderungen aufgrund technischer und ökonomischer Entwicklungen entstehen. Statt geradliniger gibt es differenziertere

Übergangswege in die Ausbildung, auf den ersten Arbeitsplatz und zum später praktizierten Beruf (Stoß 1991: 59ff.).

Dementsprechend muss der Erwerbseinstieg in seiner zeitlichen Ausdehnung und lebensgeschichtlichen Lagerung analysiert werden. Insbesondere durch die Diskussion ausgewählter Berufswahltheorien entsteht – auf der Basis einer integrierenden Betrachtung des Erwerbseinstiegs als ein sich in der Zeit verändernder Entscheidungs- und Allokationsprozess – eine differenzierte theoretische Vorstellung vom Erwerbseinstieg aus individueller Perspektive.

2.2. Arbeitsmarkttheoretische Ansätze und das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem

In den Vorüberlegungen war deutlich geworden, dass durch die Diskussion ausgewählter Arbeitsmarkttheorien die Möglichkeiten der Ausformung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem skizziert und daraus entsprechende Konsequenzen für die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs aus gesellschaftlicher Perspektive gezogen werden können. Unter den ökonomischen Arbeitsmarkttheorien haben sich mit der Humankapitaltheorie, der Suchtheorie und der Segmentationstheorie drei dominierende Theoriebereiche etabliert.¹⁸ Im folgenden Kapitel wird jedoch den zahlreichen Theoriesurveys keine weitere umfassende Darstellung der mikroökonomischen Arbeitsmarkttheorien hinzugefügt. Vielmehr werden die genannten theoretischen Ansätze einzeln hinsichtlich ihrer Relevanz für die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs geprüft.

2.2.1. Das neoklassische Modell vom Arbeitsmarkt

Aufbauend auf dem „Individualprinzip“ (Schmid 1984: 101) ist der Ausgangspunkt des neoklassischen Arbeitsmarktmodells die Vorstellung, dass jedes Individuum als freies, selbständiges und unabhängiges Wirtschaftssubjekt seine Interessen nutzenmaximierend verfolgt. Da die hierfür zur Verfügung stehenden Ressourcen einer gewissen Knappheit unterliegen, löst jedes Individuum zum Erreichen seiner Ziele die dabei auftretenden Entscheidungs- und Optimierungsprobleme entsprechend einer unterstellten ökonomischen Rationalität. Nach neoklassischer Vorstellung herrscht bei den Wirtschaftssubjekten vollkommene Information (Markttransparenz) über die jetzige und zukünftige Arbeitsmarktsituation. Damit die eigenen Interessen nicht zum Nachteil für andere

¹⁸ Dabei können die Arbeitsmarkttheorien weder exakt voneinander abgegrenzt, noch einzeln als jeweils abgeschlossenes theoretisches Gebäude betrachtet werden.

Personen realisiert werden, soll Konkurrenz aller Individuen eine ungerechtfertigte Aneignung verhindern. Für die Koordinierung aller Entscheidungen der Subjekte ist der Markt der zentrale Handlungsrahmen (vgl. Hunt/ Sherman 1984, Bd. 1: 26 ff.). Der Lohn wird als Preis des Produktionsfaktors Arbeit interpretiert, der für den Entscheidungsfindungsprozess der Individuen maßgeblich ist (Pfriem 1979: 63). Damit die Arbeitskraftanbieter sich entsprechend der Marktsignale verhalten können, wird ihnen eine vollkommene Mobilitätsfähigkeit und -bereitschaft unterstellt. Ein höherer Lohn ist der Anreiz, der einen Wechsel des Arbeitsplatzes auslöst.¹⁹ Wenn alle Bedingungen des neoklassischen Arbeitsmarktmodells erfüllt werden, stellt sich ein vollkommenes Gleichgewicht von Arbeitsangebot und -nachfrage ein. Sollte dieses Arbeitsmarktgleichgewicht einmal gestört sein, so wird nach der neoklassischen Vorstellung über den Lohnmechanismus wieder ein neues Arbeitsmarktgleichgewicht hergestellt (vgl. Lärm 1982: 84).

Aus dieser kurzen Beschreibung wird deutlich, dass aus neoklassischer Perspektive Bildungs- und Beschäftigungssystem zwei unabhängig voneinander existierende und nicht aufeinander beziehende gesellschaftliche Teilbereiche sind („vollständige Entkopplung“). Vor allem die Annahme der Homogenität aller Arbeitskraftanbieter und deren Substituierbarkeit deuten darauf hin, dass der Erwerbseinstieg aus neoklassischer Sicht kein besonderes Problem darstellt. Sind die genannten institutionellen Voraussetzungen gegeben und verhalten sich die Marktteilnehmer ökonomisch rational, dann wird der Erwerbseinstieg – genau wie jedes andere Arbeitsangebot – durch den Gleichgewichtsmechanismus zwischen Arbeitsnachfrage und Lohn bestimmt.

Dass das neoklassische Grundmodell keine besonders große Realitätsnähe besitzt, ist auch Neoklassikern hinreichend klar. Vielmehr skizzieren diese Darstellungen den „idealen Arbeitsmarkt“, von dem die für eine realitätsbezogene Analyse notwendigen Variationen einzelner Ausgangsannahmen deduktiv abgeleitet werden. Im Prinzip lassen sich durch (ein- oder mehrmalige) Variation bestimmter Annahmen des Grundmodells und durch Hinzufügen weiterer Behauptungen eine Unmenge von Modellerweiterungen vornehmen, ohne dass damit der neoklassische Charakter verloren gehen muss. Aus der Fülle dieser Variationsmöglichkeiten werden nun Ansätze betrachtet, die primär von der Heterogenität des Arbeitsmarktes, zunächst insbesondere in qualifikatorischer Hinsicht, ausgehen.

¹⁹ Die Annahme der vollständigen Substituierbarkeit und der gleichen Produktivität aller Arbeitskräfte begründet das ausschließlich am Lohnwettbewerb orientierte Nachfrageverhalten der Arbeitskraftanbieter.

2.2.2. *Humankapitaltheoretische Ansätze*

Bei der humankapitaltheoretischen Erklärung des Arbeitsmarktes wird von einem Modell ausgegangen, in dem das individuelle Arbeitsvermögen analog zum Realkapital als produzierter Produktionsfaktor betrachtet wird, das ökonomisch-rationalen Investitionsentscheidungen unterliegt. Dabei wird in Analogie zu kapitaltheoretischen Überlegungen die Arbeitskraft als wirtschaftliches Gut betrachtet, in das zum Zwecke der Verbesserung des Arbeitsvermögens investiert werden kann. Weil das Humankapital ein untrennbarer Teil des Menschen ist und nicht wie eine Ware gekauft oder verkauft werden kann, muss es in einem spezifischen Aneignungsprozess erworben werden (Bildungs-, Trainings- und Lernprozess). Aus humankapitaltheoretischer Perspektive besteht ein positiver Zusammenhang zwischen Humankapitalinvestitionen und Lohnhöhe. Bei einer Entscheidung für eine (weitere) Bildungsinvestition verschieben die einkommensmaximierenden Individuen ihren Verdienstzeitpunkt und erhoffen sich in Zukunft höhere Erträge und höhere Arbeitsplatzsicherheit aufgrund ihrer verbesserten Qualifikation (Lärm 1982: 121). Allerdings wird nicht jede Art von Qualifikation am Arbeitsmarkt entsprechend honoriert. Das ist vor allem dann der Fall, wenn die mit der jeweiligen Qualifikation verbundene Produktivität auf dem Arbeitsmarkt nicht nachgefragt wird (Lärm 1982: 123). Nach Thurow existiert für die Allokation am Arbeitsmarkt neben dem üblichen Lohnmechanismus ein zweiter Mechanismus, der die Verteilung der Arbeitskräfte auf vorgegebene Arbeitsplätze nach den individuellen Trainingskosten vornimmt (Thurow 1975).²⁰ Damit ist die Produktivität nicht mehr an das Individuum, sondern letztlich an den Arbeitsplatz gebunden. Für jeden zu besetzenden Arbeitsplatz wird unter den Bewerbern eine Rangfolge („Warteschlange“) gebildet, die sich an den Ausbildungskosten orientiert.²¹

Die besondere Bedeutung der Humankapitaltheorie liegt in der Aufhebung der Annahme der Homogenität der Arbeitsplätze und Arbeitskraftanbieter. Das Bildungssystem ist aus humankapitaltheoretischer Perspektive mit dem Beschäftigungssystem über den Aspekt der Qualifikation verbunden. Fehlende Qualifikation begrenzt die betriebliche Verwendbarkeit von nicht oder nicht den betrieblichen Anforderungen entsprechend ausgebildeten Arbeitskräften derart, dass sie kaum mit anderen, höherqualifizierten oder entsprechend der Arbeitskräftenachfrage ausgebildeten Arbeitskräften konkurrieren können. Weil die Humankapitaltheorie zwar den Produktionsfaktor Arbeit einer differenzierten Analyse

²⁰ Dem liegt zugrunde, dass die Trainingskosten entsprechend dem Grad der allgemeinen, d.h. in allen Unternehmen gleichermaßen einsetzbaren, und speziellen, d.h. in anderen Unternehmen nicht einsetzbaren, Qualifikation (vgl. Becker 1970: 141f.) variiert.

²¹ Die Position des Einzelnen in der Warteschlange richtet sich nach individuellen Hintergrundmerkmalen (schulische Zertifikate, Alter, Geschlecht etc.), wobei Thurow der statistischen Diskriminierung ein besonderes Gewicht zuspricht. Thurow betont die Notwendigkeit von „educational investments“ (Thurow 1975: 97), die zum einen darauf verweisen, dass man gelernt hat, ausgebildet zu werden, und zum anderen als Zeichen, dass man genügend Arbeitsdisziplin aufwenden wird, interpretiert werden können (vgl. Thurow 1975: 88).

zugänglich macht, sich aber sonst nicht von der neoklassischen Perspektive löst, können die Diskrepanzen zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt aus humankapitaltheoretischer Sicht nur dadurch beseitigt werden, dass alle un- oder fehlqualifizierten Arbeitskräfte sich durch eine der Nachfrage entsprechende Ausbildung konkurrenzfähig machen.²²

Unterschiedliche arbeitsmarkttheoretische Ansätze versuchen den offensichtlichen Mangel der Humankapitaltheorie, die ausschließliche Reflexion von Qualifikationsunterschieden, durch die Einbeziehung der Arbeitsnachfrageseite in die humankapitaltheoretischen Überlegungen, zu beheben. Diskriminierungstheoretisch wird argumentiert, dass auch bei zu erwartender gleicher Produktivität von Arbeitskräften zusätzlich persönliche Merkmale als Einstellungs-, Entlassungs- und Beförderungskriterien der Arbeitgeber zu beachten sind (vgl. Sesselmeier/ Blauermel 1997: 71ff.). Unter der Annahme, dass es bestimmte Signale (individuelle Faktoren wie Qualifikation, Beruf etc.) sowie Indizes (wie Alter, Geschlecht etc.) gibt, von denen auf die Arbeitsproduktivität einer Person geschlossen werden kann, hat der Arbeitgeber nach einer gewissen Zeit mit Hilfe solcher Signale und Indizes Erfahrungen über die unterschiedliche Produktivität verschiedener Arbeitskräfte gesammelt und kann bei Neueinstellungen die Bewerber dementsprechend differenzieren (Spence 1973).²³ Dabei impliziert eine spezifische Einstellungspraxis der Arbeitgeber eine bestimmte Reaktion der Arbeitskräfte, so dass aus dieser Sicht nicht mehr Humankapital, sondern Signale am Arbeitsmarkt gehandelt werden (vgl. Freiburghaus/ Schmid 1975: 422).

Als individuelle, ökonomisch rationale Konsequenz bleibt den Jugendlichen demnach nur eine möglichst gute und der Arbeitsmarktkonkurrenz vorgeifende Ausbildung, um diese als Signal für die eigene erfolgreiche Bewerbung verwenden zu können. Im Gegensatz zu diesen relativ veränderbaren individuellen Faktoren kann eine Person die Indizes, also die „observable, unalterable attributes“ (Spence 1973: 357), jedoch nicht direkt beeinflussen. Aus dieser theoretischen Perspektive ergeben sich problemgruppenspezifische Benachteiligungen beim Erwerbseinstieg, die durch eine spezifische Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem institutionell abgefedert werden können.

²² Will man humankapitaltheoretische Überlegungen fruchtbar machen, muss der Humankapitalbegriff einerseits präziser abgegrenzt und andererseits dynamisiert werden. Die Anhäufung von Humankapital erfolgt nicht additiv, sondern spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten können verloren gehen, wenn sie nicht reproduziert werden. Humankapital darf deshalb nicht als statische, sondern muss als eine über die Zeit veränderliche Größe betrachtet werden, die über den Prozess von Humankapitalerwerb und -verlust seine spezifische Form annimmt.

²³ Die Interpretation der einzelnen Signale hängt dabei der Wirklichkeit immer etwas hinterher. Erst die Konfrontation der vorab gemachten Annahmen über den Zusammenhang von Signal und Produktivität führt über die neuen Erfahrungen mit den Signalträgern zu potentiellen Neuinterpretationen der Signale.

Zwar hebt die Humankapitaltheorie die Annahme der Homogenität der Arbeitskräfte bzw. Arbeitsplätze auf, spart aber die ausschlaggebende Bedeutung möglicher Informationsdefizite aus ihrer Konzeption aus. Weil z.B. der Qualifikationsprozess eine gewisse Zeitdauer in Anspruch nimmt und demzufolge – um eine den zukünftigen Arbeitsmarktverhältnissen entsprechende Ausbildung zu absolvieren – genaue Kenntnisse über die zukünftigen Angebots- und Nachfragebedingungen notwendig wären, ist die Annahme der Inhomogenität der Arbeitskräfte bzw. Arbeitsplätze um den Aspekt der unvollkommenen Information zu erweitern.

2.2.3. *Das Modell der Suchtheorie (Job-Search-Theorie)*

Nach den Vorstellungen der Suchtheorie kann der „homo oeconomicus“ aufgrund unvollständiger Information auf dem Arbeitsmarkt einen Arbeitsplatz erst nach einem Suchprozess finden bzw. erhalten. Die Stellensuche wird dabei als ein stochastischer Entscheidungsprozess formuliert (König 1979: 65ff.), dessen einziger Allokationsmechanismus weiterhin der Reallohn bleibt.²⁴ Der zentrale Gedanke ist, dass die Suche nach Informationen ein aufwendiger Vorgang ist, der Kosten verursacht. In diesem Sinne werden Informationen als wirtschaftliches Gut betrachtet, deren Produktion Marktbedingungen unterliegt (vgl. Pfrieder 1979: 105). In den suchtheoretischen Ansätzen wird angenommen, dass die Dauer der Stellensuche von der Höhe der Suchkosten und dem Lohnanspruch²⁵ abhängig ist. Je geringer (höher) die Suchkosten sind und je höher (geringer) der Lohnanspruch ist, desto länger (kürzer) ist die Suchdauer (vgl. Lärm 1982: 101).

In der Suchtheorie wird also – die Inhomogenität der Arbeitskräfte oder der Arbeitsplätze voraussetzend – die Bedeutung der Verfügbarkeit von Informationen für eine adäquate Besetzung von Arbeitsplätzen betont. Vor allem Erwerbseinsteiger, die neu auf den Arbeitsmarkt kommen, müssen sich erst einmal orientieren. Besondere Schwierigkeiten haben die in das Erwerbsleben Eintretenden aber nicht nur bei der Gewinnung eines

²⁴ Dabei wird angenommen, dass der Arbeitskraftanbieter eine Mindestlohnforderung (Akzeptanzlohniveau) formuliert hat, die den Maßstab dafür bildet, ob das nächste Arbeitsangebot angenommen oder weiter nach einem besseren Lohnangebot gesucht wird. Das unterstellte Ziel des Arbeitnehmers, die Maximierung seines Lohnes, wird dann erreicht, wenn die Grenzkosten für einen möglichen Lohnausfall und die Beschaffung der Informationen sowie die Grenzerträge des erwarteten Einkommens am Ende des Suchprozesses gleich sind.

²⁵ Im Grundmodell der sequentiellen Arbeitssuche ist das Akzeptanzlohniveau zeitkonstant, d.h. es wird zu Beginn der Arbeitslosigkeit festgelegt und verändert sich nicht mehr. Diese statische Betrachtung von Lohnerwartung und -angebot wird in einigen Suchtheorien durch dynamische Elemente erweitert. Eine Reihe von Autoren argumentieren im Sinne eines über die Zeit sinkenden Anspruchslohniveaus (vgl. König 1979: 79 ff.). Eine andere Vorstellung von der endogenen Zeitabhängigkeit des Anspruchslohniveaus beruht auf der Annahme, dass Irrtümer über die Gestalt der Lohnverteilungsfunktion zu Beginn der Arbeitssuche nach und nach revidiert werden. Je nachdem, ob das tatsächlich optimale Akzeptanzlohniveau zu Beginn der Arbeitssuche über- oder unterschätzt wurde, folgt ein allmähliches zeitliches Absinken oder Ansteigen des entscheidungsrelevanten Akzeptanzlohniveaus (vgl. Berthold 1987: 70f.).

Überblicks über den Arbeitsmarkt. Jugendliche benötigen aufgrund ihrer Unerfahrenheit notwendigerweise eine längere Zeit für die Suche nach einem adäquaten Arbeitsplatz. Dabei muss sich der Suchprozess nicht unbedingt als Arbeitslosigkeit äußern, er kann sich auch in einem mehrfachen Wechsel des Arbeitsplatzes, unterbrochen von Phasen der Nichtbeschäftigung, ausdrücken (vgl. Franz 1981, Franz 1982: 60f.). Die Suchdauer hängt dabei (neben der Höhe des individuellen Vermögens) auch wesentlich von der Höhe der Arbeitslosenunterstützung oder anderweitiger Alimentation (z.B. durch das Elternhaus) ab (Franz 1982: 39).²⁶ Darauf bezugnehmend wird zwar die Gewährleistung der rechtlichen und institutionellen Voraussetzungen für das Funktionieren des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes, zugleich aber eine Nichteinmischung in die Prozesse auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt durch direkte Fördermaßnahmen gefordert.

2.2.4. *Segmentationstheoretische Ansätze*

Alle bisher dargestellten mikroökonomischen Theorien beruhen auf einem individualistischen Menschenbild. Zwar sind in diesen Ansätzen die individuellen Verhaltensweisen sozial determiniert, aber es werden keine Aussagen über die Strukturiertheit der Umwelt formuliert, von der die Arbeitsmarktallokation beeinflusst wird. An diesem Kritikpunkt setzen segmentationstheoretische Überlegungen an.²⁷ Nach ihrer Auffassung ist der Lohnmechanismus, der von der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie als entscheidende Allokationsregel betrachtet wird, ein viel zu spärliches Kriterium, um die Vielfalt der Einflussgrößen auf die realen Arbeitsmarktvorgänge auch nur näherungsweise wiedergeben zu können.

Aus segmentationstheoretischer Sicht ist der Arbeitsmarkt in unterschiedliche Teilarbeitsmärkte gegliedert. Da Teilarbeitsmärkte als „durch bestimmte Merkmale von Arbeitsplätzen oder Arbeitskräften abgegrenzte Struktureinheiten des Arbeitsmarktes, innerhalb derer die Allokation, Gratifizierung und Qualifizierung der Arbeitskräfte einer besonderen, mehr oder weniger stark institutionalisierten Regelung unterliegt“ (Sengenberger 1979: 15), definiert sind, ergeben sich auch jeweils teilarbeitsmarktspezifische Erwerbseinstiege. Auf der einen Seite betonen segmentationstheoretische Überlegungen die horizontale Segmentation des Arbeitsmarktes in einen primären und einen sekundären Teilarbeitsmarkt. Dabei ist das primäre Segment durch relativ hohe

²⁶ Allgemeiner wird die nicht-erwünschte Wirkung solcher „Versicherungen“ mit dem Begriff „moral hazard“ (Pauly 1968, Arrow 1968, Grubel 1993) umschrieben. Eine versicherte Person verhält sich nach dieser Vorstellung nicht so, wie sie es in der gleichen Lage ohne Versicherung tun würde (vgl. Grubel 1993: 2).

²⁷ Die Segmentationstheorie ist keine Theorie im streng methodologischen Sinne, vielmehr handelt es sich um verschiedene theoretische Ansätze, die sich mit der Funktionsweise des Arbeitsmarktes unter eher strukturellen Gesichtspunkten befassen. Sie gilt nicht als klassisch mikroökonomische, sondern als „meso-ökonomische“ Theorie (vgl. Rothschild 1994: 110), weil sie sich auf makroökonomische Erklärungsansätze berufen kann.

Löhne, gute Arbeitsbedingungen, stabile Beschäftigung und gute berufliche Aufstiegschancen gekennzeichnet. Im sekundären Segment existieren dagegen schlechte Arbeitsbedingungen bei schlechter Bezahlung, instabiler Beschäftigung und weitgehend fehlenden Aufstiegschancen.²⁸ Auf der anderen Seite ist der Arbeitsmarkt in interne und externe Teilarbeitsmärkte gespalten. Entscheidend für die Beschreibung der Unterschiede zwischen diesen Teilarbeitsmärkten sind deren völlig unterschiedlichen Allokationsprinzipien: Der interne Arbeitsmarkt ist als eine administrative Einheit zu verstehen, in der Lohnfestsetzung, Allokation und Ausbildung durch institutionelle Regeln bestimmt werden. Auf dem externen Arbeitsmarkt dagegen kommen die Marktgesetze stärker zum Zuge – wenigstens, sofern diese nicht durch andere Arbeitsmarktinstitutionen eingeschränkt werden.²⁹

Durch eine Kombination der Konzepte der Teilarbeitsmärkte und des Humankapitals entsteht ein spezielles Modell eines horizontal und vertikal segmentierten Arbeitsmarktes. Hierbei werden drei Teilarbeitsmärkte unterschieden. Auf dem *Jedermannsarbeitsmarkt* „werden keine spezifischen Qualifikationen verlangt oder angeboten, sondern lediglich generelle Mindestbefähigungen, wie sie für unqualifizierte Tätigkeiten erforderlich sind und von Schulabgängern ohne weitere Ausbildung bereitgestellt werden können.“ (Sengenberger 1979: 17). Der *betriebliche Teilarbeitsmarkt* ist durch betriebsspezifische Qualifikationsanforderungen der Arbeitsplätze gekennzeichnet. Derartige Qualifikationen können nur in den jeweiligen Betrieben erworben und nicht auf andere transferiert werden (Sengenberger 1979: 18). Der Ersatzbedarf wird über Eintrittsarbeitsplätze („ports of entry“) gesteuert, deren Rekrutierung durch Arbeitskräfte aus dem externen Arbeitsmarkt erfolgt. Die innerbetriebliche Anpassung geschieht z.B. durch betriebsinterne Umsetzungen, Veränderung der Arbeitsplatzstruktur und -zeit sowie durch Weiterbildung. Arbeitsplatzwechsel innerhalb des Teilarbeitsmarktes sind vertikal ausgerichtet und nur Betriebsangehörigen zugänglich, die spezifische Qualifikationen und Senioritätsrechte erworben haben. Der *berufsfachliche Teilarbeitsmarkt* dagegen basiert auf berufs- oder branchenspezifischen Qualifikationen. Ausbildungsinhalte und Ausbildungsstandards unterliegen hierbei einer überbetrieblichen Regelung, Kontrolle und Zertifizierung, so dass „die Beschäftigten von den Ausgebildeten bestimmte Kenntnisse und Fähigkeiten erwarten dürfen.“ (Sengenberger 1979: 17). Die Allokation der Arbeitskräfte in diesem Teilsegment erfolgt durch zwischenbetriebliche Wechsel und Veränderungen der Ausbildungs-

²⁸ Statt der Unterteilung in ein primäres und ein sekundäres Arbeitsmarktsegment spricht Sørensen (1987: 278ff.) von einem offenen und einem geschlossenen Beschäftigungssystem. Das offene Beschäftigungssystem zeichnet sich durch einen prinzipiell freien Zugang aus, d.h. Beschäftigung und Lohnbildung folgen neoklassischen Gesetzmäßigkeiten. Im geschlossenen Beschäftigungssystem gibt es hingegen eine fixe Anzahl von Stellen, die nur dann neu besetzt werden können, wenn ein Stelleninhaber zuvor seinen Platz räumt. Dabei reagiert die Arbeitsnachfrage weitgehend unelastisch auf Lohnschwankungen.

²⁹ So gehen Doeringer/ Piore vom Bild eines Großbetriebes aus, in dem im Prinzip nur zwei Formen der Beschäftigung existieren: stabil beschäftigte Kernbelegschaften und Randbelegschaften in unsicherer Beschäftigungssituation (Doeringer 1971: 13ff.).

kapazitäten. Qualitative Veränderungen werden durch die Anpassung der Ausbildungsinhalte und Berufsbilder an neue Arbeitsplatzanforderungen erzielt.

Wenn segmentationstheoretische Überlegungen zum Ausgangspunkt genommen werden, kommt nicht nur die – vor allem in der Humankapitaltheorie begründete – besondere Bedeutung beruflicher Ausbildungszertifikate für den Erwerbseinstieg zum Ausdruck. Jugendliche, die keine Berufsausbildung absolvieren wollen oder aufgrund mangelnder Ausbildungsplätze können, sind auf eine Tätigkeit als Un- oder Angelernte verwiesen, die in der Regel nur wenig Perspektiven im Hinblick auf Arbeitsplatzsicherheit und geregeltes Einkommen bietet. Im Gegensatz zu den bisher behandelten Arbeitsmarkttheorien wird hier angedeutet, dass es in bestimmten Unternehmen klar definierte Eintrittsarbeitsplätze für neu einzustellende Arbeitskräfte gibt. Diese sind nach Qualifikationsanforderungen, Verantwortung und Verdienst hierarchisch gestuft und mit bestimmten Mobilitäts- und Aufstiegsmustern verbunden (Lutz 1987: 12). Allerdings ist es, weil sich in einer Person sowohl berufs- als auch betriebsspezifische Qualifikation vereinen, empirisch äußerst schwierig, eindeutig bestimmbare Grenzen zwischen den verschiedenen Arbeitsmarktsegmenten zu ziehen. Dennoch lassen segmentationstheoretische Überlegungen den Schluss zu, dass – neben den vom beruflichen Ausbildungszertifikat abhängigen Erwerbsintegrationschancen – der Ausbildungsbetrieb eine besondere Relevanz für den Erwerbseinstieg hat. Eine Einordnung der Arbeitskräfte in die verschiedenen Arbeitsmarktsegmente findet dabei nicht erst nach Abschluss der beruflichen Ausbildung statt. Schon die Entscheidung für einen Ausbildungsbetrieb bestimmt die Chance, in eine (dem erworbenen Ausbildungszertifikat entsprechende) Beschäftigung einmünden zu können.³⁰

2.2.5. Das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem und die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs

In Abhängigkeit vom jeweiligen Gesellschaftssystem ergeben sich verschiedene institutionelle Gestaltungsformen des Verhältnisses von Bildung und Beschäftigung im Spektrum zwischen substitutionsorientiertem und mobilitätsorientiertem Abstimmungskonzept. Da Bildungs- und Beschäftigungssystem in verschiedenen Gesellschaftssystemen mehr oder weniger entkoppelt sind, reicht für eine Charakterisierung der Strukturierung des Erwerbseinstiegs nicht mehr die Beschreibung der jeweiligen institutionellen Verknüpfung von Bildungs- bzw. Beschäftigungssystem aus. Vielmehr ist es notwendig, das sich in der

³⁰ Je nach Wirtschaftssektor und Größe des Ausbildungsbetriebes variieren die Resultate, die mit einer Berufsausbildung erzielt werden können. Während Auszubildende im industriell-großbetrieblichen Bereich mit kapitalintensiver, hochtechnologisierter Produktion mit relativ hoher Wahrscheinlichkeit in den internen Arbeitsmarkt übernommen werden, ist dies für Auszubildende im kleinbetrieblichen Handwerk sehr fraglich (vgl. Biehler/ Brandes 1981: 120f.).

jeweiligen Gesellschaft und historischen Zeit tatsächlich, d.h. in der Auseinandersetzung der Gesellschaftsmitglieder mit den institutionellen Vorgaben, realisierende Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem zu analysieren. Grundlage einer solchen Analyse ist eine theoretisch fundierte Herleitung der für die Ausformung dieses Verhältnisses maßgeblichen Differenzierungskriterien. Die bisherigen theoretischen Überlegungen zusammenfassend ist insbesondere der gesellschaftlich und historisch jeweils unterschiedlichen Angebots- und Nachfragesituation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Unter Bezugnahme auf die Arbeitsmarkttheorien ist dabei folgenden Differenzierungskriterien ein besonderer Stellenwert einzuräumen:

Erstens sind Qualifikationen das Bindeglied zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. Der Wert von, *im Bildungssystem erworbenen Qualifikationen* für eine Erwerbstätigkeit im Beschäftigungssystem stellt eine zentrale Dimension für die Ausformung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem dar. Dabei ist die Qualifikation durch eine Komposition von horizontalen (Qualifikationsniveau) und vertikalen Komponenten (berufs- oder betriebsspezifische Qualifikation) gekennzeichnet. Je stärker sich das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem dem mobilitätsorientierten Abstimmungskonzept nähert, desto größer sind die Unsicherheiten des Einzelnen hinsichtlich der künftigen Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt. Nicht mehr allgemeinbildende Kenntnisse, die alle Schüler während der von staatlicher Seite festgesetzten (Mindest-)Ausbildungszeit erwerben, sondern anwendungsbezogene, spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten, die auf die Ausführung praktischer Tätigkeiten in einem privaten Betrieb oder einer öffentlichen Einrichtung zugeschnitten sind, werden in einer Berufsausbildung oder durch „training on the job“ vermittelt. Für eine berufsfachliche Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem ist ein relativ hoher Standardisierungsgrad der beruflichen Ausbildung typisch. Damit soll ein hohes Maß an Austauschbarkeit und Flexibilität für Qualifikationsanbieter und -nachfrager gewährleistet werden,³¹ der Arbeitgeber fragt ein spezifisches Qualifikationsprofil nach. Dagegen erfordert eine betriebsspezifische Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem aufgrund der Vermittlung bzw. Aneignung betriebsspezifischer Qualifikationen eine besondere Bindung zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Weil der Arbeitgeber in die Vermittlung betriebsspezifischer Qualifikationen investiert hat, entwickelt er Strategien, das ausgebildete Personal an sich zu binden, damit sich die getätigten Investitionen rentieren. Für den Arbeitnehmer hat die Aneignung betriebsspezifischer Qualifikationen zur Folge,

³¹ Jedoch ist in der Literatur umstritten, ob dies immer gelingt. Beck u.a. sehen in den Berufen das Flexibilitätshindernis auf dem Arbeitsmarkt schlechthin, denn die vielfältigen individuellen Kompetenzen der Auszubildenden würden durch Berufe auf ein starres Muster reduziert (Beck/ Bolte/ Brater 1978: 31ff.). Demgegenüber behauptet Sengenberger, dass eine berufliche Standardisierung und Formalisierung gerade eine der wichtigsten Voraussetzungen individueller Flexibilität und hoher Anpassungsfähigkeit an sich wandelnde Strukturbedingungen sei (Sengenberger 1987: 318).

dass er seinen Arbeitsplatz nicht ohne Qualifikationsverlust verlassen kann. Die Rekrutierung von Arbeitskräften erfolgt dabei über Eintrittsarbeitsplätze („ports of entry“), die dann betriebsinterne (Aufstiegs-)Karrieren eröffnen. Entsprechend der mehr oder weniger meritokratischen und berufs- oder betriebsspezifischen Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem ist der Erwerbseinstieg strukturiert.

Zweitens verweist vor allem die Signaltheorie darauf, dass der Arbeitgeber wissen muss, „what is needed for allocative efficiency is the marginal productivity of each individual. But in a complex production process, the employer has simply no way of determining that“ (Arrow 1973: 195). Diese extrem hohe Unsicherheit bei der Beschäftigung von neuen Arbeitskräften versucht der Unternehmer durch andere Informationen auszugleichen. Neben der Qualifikation des Arbeitsplatzbewerbers als dem wichtigsten vom Individuum beeinflussbaren Signal gibt es aber noch eine Reihe anderer, nicht direkt beeinflussbarer *Indizes, von denen ein Arbeitgeber auf die Arbeitsproduktivität einer Person schließt*. Dabei lässt sich vor allem ein geschlechtsspezifisches Rekrutierungs- und Beförderungsverhalten der Arbeitgeber, das in der Regel auf Vorstellungen der Arbeitgeber von einer unterschiedlichen physischen Belastbarkeit von Männern und Frauen und der eingeschränkten zeitlichen Verfügbarkeit von Frauen (wegen der Geburt und Erziehung der Kinder und anderer familiärer Verpflichtungen) beruht, konstatieren (Schubert 1993: 33ff.).³² Die Indizes und Signale nehmen allerdings unter spezifischen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen jeweils unterschiedliche Formen an, so dass gesellschaftliche Verhältnisse denkbar sind, in denen die genannten Signale und Indizes von den Arbeitgebern völlig anders interpretiert werden bzw. anderen hier nicht erwähnten Signalen und Indizes eine differenzierende oder sogar diskriminierende Bedeutung zukommt.

Drittens wird der Zusammenhang zwischen Erwerbseinstieg und *sozialer Herkunft* in der Arbeitsmarkttheorie zwar nur sehr weit am Rande (insbesondere in Bezug auf die Bedeutung finanzieller Unterstützung der Eltern für die Verlängerung der Suchdauer) erwähnt, aber für die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs wird dabei ein wichtiges Differenzierungskriterium angedeutet: Für den Bildungserwerb der Kinder – und damit im engen Zusammenhang der zukünftigen Erwerbsposition – ist die soziale Lage der Eltern von ausschlaggebender Bedeutung. Neben der Analyse der intragenerationalen Mobilität darf gerade bei der Untersuchung des Erwerbseinstiegs auf die Analyse intergenerationaler Mobilitätsprozesse nicht verzichtet werden.

Viertens liefern verschiedene Arbeitsmarkttheorien unterschiedliche Anhaltspunkte dafür, dass der *Übergang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem als ein Prozess* konzipiert werden muss. Zwar liegt dem neoklassischen Modell noch die Vorstellung

³² Büchtemann stellt bei der Verbleibsuntersuchung jüngerer Arbeitsloser für den Zeitraum von 1978-1982 in Westdeutschland fest, dass sich nach Ablauf des ersten Arbeitslosenjahren der Abbau des Arbeitslosenbestandes nahezu ausschließlich über eine zeitweilige oder endgültige Ausgliederung aus dem Erwerbsleben vollzieht (Büchtemann 1983). Dabei spielt gerade bei jüngeren Frauen der nicht immer freiwillige Rückzug in den Haushalt eine erhebliche Rolle (Büchtemann 1983: 63ff.).

zugrunde, dass der Arbeitsmarkt auf einer von Zeit und Raum unabhängigen Regel beruht, die aus dem Zusammenspiel einiger weniger Aspekte (Lohn und Konkurrenz) resultiert. Aber schon aus humankapitaltheoretischen Überlegungen ergibt sich, dass Humankapital nur in einem spezifischen Aneignungsprozess erworben werden kann, der eine gewisse Zeit in Anspruch nimmt, bevor die Verwertung des Humankapitals beginnen kann. Die Suchtheorie macht die unterschiedliche Suchdauer nach einem Arbeitsplatz zu ihrem zentralen Untersuchungsgegenstand. Aus dieser Perspektive muss der zeitlichen Dimension bei der theoretischen Konzeption des Erwerbseinstiegs besondere Beachtung geschenkt werden.

Aufbauend auf den Überlegungen der Suchtheorie kann davon ausgegangen werden, dass die Jugendlichen beim Erwerbseinstieg zuverlässige Informationen darüber benötigen, welche zukünftigen Beschäftigungschancen mit einem bestimmten Bildungsweg verbunden sind. Jedoch führen die Unwägbarkeiten der Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt und die Entkopplung von Qualifikation und späterer beruflicher Tätigkeit dazu, dass sich die Entscheidungskonsequenzen kaum vorhersagen lassen. Die Möglichkeiten der Wahrnehmung und Verarbeitung von Informationen sind also begrenzt, so dass berufliche Entscheidungen – auch weil die Jugendlichen im Zuge des Erwachsenwerdens erst eigene Beurteilungsmaßstäbe für konkurrierende Interessen (vor allem in Bezug auf Erwerb und Partnerschaft) erarbeiten müssen – schwer zu treffen sind.

Vor diesem Hintergrund steht die Frage, wie sich der Erwerbseinstiegsprozess durch die Wechselbeziehungen zwischen individuellen Handlungsprozessen und je spezifischen gesellschaftlichen Kontexten realisiert. Auf diese Frage wird in der folgenden Diskussion ausgewählter Berufswahltheorien Bezug genommen.

2.3. Berufswahltheorien und das individuelle Erwerbseinstiegsverhalten

Die Berufswahlforschung hat eine Reihe von Theorien, Modellen und empirischen Untersuchungen hervorgebracht,³³ die im Rahmen der vorliegenden Arbeit allerdings nicht ausführlich vorgestellt und diskutiert werden sollen. Vielmehr werden ausgewählte Berufswahltheorien verwendet, um die wichtigsten Parameter für die Entscheidungsfindung beim Erwerbseinstieg herauszuarbeiten.

Der Erwerbseinstieg kann *erstens* als Situation betrachtet werden, die aufgrund gesellschaftlicher Gegebenheiten (z.B. Ende der allgemeinen Schulausbildung) zu einer Entscheidung herausfordert, ohne dass notwendigerweise konkrete Entscheidungsalternativen oder gar nur eine Entscheidungsmöglichkeit vorgegeben werden. Spätestens mit dem Ende der Pflichtschulzeit müssen die Jugendlichen beginnen, sich ein jeweils

³³ Einen, wenn auch weniger systematischen, Überblick geben Holling u.a. (2000).

individuelles, mehr oder weniger konkretes Zukunftskonzept aufzubauen, in das verschiedene Lebensbereiche zu integrieren sind. Weitreichende Entscheidungen über den weiteren Weg nach Beendigung der Schule und darüber hinaus über den gesamten Lebensverlauf werden notwendig. Deshalb werden zunächst mit Hilfe entscheidungstheoretischer Überlegungen Bestimmungskriterien für das Zustandekommen von Entscheidungen, die im Zusammenhang mit dem Erwerbseinstieg stehen, herausgearbeitet.

Zweitens findet der Erwerbseinstieg in einem gesellschaftlichen Bezugsrahmen statt. Die Zugangschancen zu bestimmten beruflichen Positionen unterliegen verschiedenen sozialen und ökonomischen Beschränkungen, so dass der Erwerbseinstieg nicht als ein freier Entscheidungsprozess konzipiert werden kann. Überlegungen zur sozialen Strukturierung der Entscheidungsfindung beim Erwerbseinstieg sind vor diesem Hintergrund unabdingbar und werden deshalb daran anschließend in den Mittelpunkt der theoretischen Betrachtungen gerückt.

Drittens ist der Erwerbseinstieg eingebettet in den individuellen Entwicklungsprozess. Das Individuum erlangt im Lauf seiner individuellen Entwicklung spezifische Interessen und Bedürfnisse, und macht eine Reihe von Erfahrungen, die auch mit dem Erwerbseinstieg in Zusammenhang stehen. Die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs muss aus dieser Perspektive um eine dynamische individuelle Komponente erweitert werden.

2.3.1. Entscheidungstheoretische Ansätze

Wichtigster Ausgangspunkt der entscheidungstheoretischen Modelle ist, dass das Individuum das Entscheidungssubjekt darstellt. Einer der gegenwärtig häufig verwendeten entscheidungstheoretischen Modelle, der Rational-Choice-Ansatz,³⁴ geht davon aus, dass sich das Individuum immer in einer Situation der Knappheit befindet, in der nicht alle seine Interessen und Bedürfnisse gleichzeitig befriedigt werden können. Auf der Basis des sogenannten *RREEM*-Modells (Esser 1991: 53ff.) werden dabei die grundlegenden Aspekte der Wahl zwischen mehreren Handlungsmöglichkeiten systematisiert: Das Individuum ist ein aktiv und erfindungsreich handelndes Subjekt (*Resourceful*), dessen Wahlmöglichkeiten durch seine jeweiligen Ressourcen beschränkt sind (*Restricted*). Vor dem Hintergrund seiner Präferenzen (*Evaluating*) „und der (subjektiven) Wahrscheinlichkeit darüber, dass eine bestimmte Handlung zu einer bestimmten Folge (*outcome*) führt“ (Esser 1991: 54) (*Expecting*), werden die aus Sicht des Individuums zur Verfügung stehenden Handlungsalternativen geprüft. Eine Handlungsalternative wird dann gewählt, wenn sie sich unter den gegebenen Bedingungen als optimal herausstellt. Dabei wird zugrunde gelegt, dass mit der Wahl dieser Handlungsalternative der subjektiv erwartete (Eigen-) Nutzen als Relation von subjektiv erwarteten Kosten und Nutzen maximiert wird (Esser

³⁴ Weiterführende Literaturangaben finden sich vor allem bei Elster (1986) und Esser (1993).

1991: 55).³⁵ Das Individuum wählt also die Alternative aus, die gemäß seinen Bewertungen und Erwartungen den größten Gesamtnutzen verspricht (*Maximizing*).

Dem tatsächlichen Ablauf des hier interessierenden Entscheidungsprozesses wird dieses Modell allerdings nur zum Teil gerecht, denn die mit dem Erwerbseinstieg zusammenhängenden Entscheidungen gehören zu den komplexesten im Leben jedes Einzelnen. Entscheidungstheoretisch wird davon ausgegangen, dass die Wahl zwischen den verschiedenen Handlungsmöglichkeiten, bezogen auf die konkrete Situation und auf die darin zur Verfügung stehenden Informationen, rational ist. Weil diese Informationen jedoch nie vollständig sein können, kann sich die Entscheidung nicht nur auf eine der subjektiv zur Wahl stehenden Berufsalternativen beziehen, sondern auch darauf, zunächst weitere Informationen zu sammeln, bevor eine Wahl getroffen wird.³⁶ Dabei ist absehbar, dass die Entscheidung auch bei umfassendster Informiertheit mit Unsicherheiten behaftet bleibt. Diese beziehen sich vor allem auf die Vorhersage der Chance, die verschiedenen möglichen Berufspositionen mit den zur Verfügung stehenden Mitteln zu erreichen. Das heißt, die Person muss einschätzen, ob sie z.B. die für die angestrebte berufliche Position notwendigen Qualifikationsleistungen erbringen und ob es ihr gelingen kann, zukünftig auf dem Arbeitsmarkt einen entsprechenden Arbeitsplatz zu finden. Zu den Schwierigkeiten, die durch Beschränkungen bei der Bereitstellung, Aufnahme und Verarbeitung der zu einer rationalen Entscheidung nötigen Informationen auftreten, kommen Probleme, die das Wertesystem und seine Beziehung zur Entscheidung betreffen. Inwieweit entsprechen die beruflichen Alternativen der individuellen Nutzenhierarchie? Es gelingt kaum Jemandem, alle alternierenden, erstrebenswerten Ziele in eine explizite hierarchische Ordnung zu bringen.³⁷ Aber auch der Wandel gesellschaftlicher Strukturen kann zu Entscheidungsunsicherheiten im Hinblick auf diese Entscheidungen führen.³⁸ Das ist insbesondere dann der Fall, wenn der strukturelle Möglichkeitsraum durch Widersprüche und Instabilitäten gekennzeichnet ist (Huinink 1995b: 156ff.). Da sich aber nicht nur die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ändern können, sondern auch – aufgrund neuer Erfahrungen und Informationen – die Bewertungsmaßstäbe des Individuums, können darüber hinaus auch die zunächst antizipierten langfristigen Ergebnisse und damit verbundenen Optionen in Frage gestellt werden.

³⁵ Der subjektiv erwartete Netto-Nutzen (SEU, „Subjective Expected Utility“) einer Alternative (A_j) ergibt dabei aus der Multiplikation der Bedeutung der Alternative für die Realisierung des Handlungsziels (U_j) mit der Erfolgswahrscheinlichkeit der Alternative (p_{ij}) (Esser 1991: 55).

³⁶ Der zeitliche Spielraum für den Aufschub von Entscheidungen ist allerdings unterschiedlich groß. So sind bestimmte Entscheidungen (z.B. die Geburt eines Kindes) zeitlich weniger disponibel. Gerade in Bezug auf zentrale Lebensentscheidungen „kann man also nicht beliebig lange in einer abwartenden Position verharren“ (Huinink 1995b: 161).

³⁷ Sobald eine Nutzenfunktion angenommen wird, die der Einzelne nicht mehr explizieren muss, ist sie letztlich nicht anders als ex post aus der vollzogenen Wahl zu ermitteln, deren Rationalität sich aber gerade an ihrer Übereinstimmung mit der Nutzenfunktion erweisen soll.

³⁸ Selbst wenn der Wählende alle alternierenden Berufe selbst ausgeübt hätte und damit hinsichtlich aller relevanten Nutzendimensionen bewerten könnte, wäre dennoch fraglich, ob seine Bewertung auch in Zukunft richtig bliebe.

Bereits die vielfältigen Modifikationen des klassischen, aber unrealistischen Rationalitätsprinzips, bei dem das Individuum über seine Situation, d.h. über alle möglichen Handlungsalternativen und die daraus resultierenden Folgen, vollständig informiert ist, zeigt die Variabilität und damit auch die Anfechtbarkeit des dem Rational-Choice-Ansatz zugrundeliegenden Handlungsmodells.³⁹ Bei erweiterten Entscheidungsmodellen wird deshalb davon ausgegangen, dass das Entscheidungssubjekt über die ihm offenstehenden Handlungsalternativen und deren Konsequenzen für die Zielerfüllung nur unvollkommen informiert ist und dass es von vornherein weder über eine subjektiv gewichtete Rangfolge seiner Ziele, noch über geeignete Entscheidungsregeln verfügt. Allerdings ist es auch diesen erweiterten Modellen bisher nicht gelungen, die zeitliche Dimension – sowohl bezogen auf die individuelle Entwicklung als auch auf die Veränderung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen – zu integrieren. Zwar wird versucht, über die Verbindung von sozialer Situation und individuellem Akteur (Brückenhypothesen), Ableitung einer Handlungswahl durch den Akteur (Handlungsmodell, in der Regel das RREEM-Modell) und Integration der Handlungsergebnisse in den sozialen Zusammenhang (Transformationsproblem) die Genese und den Wandel sozialer Strukturen zu erklären (vgl. Coleman 1991: 3).⁴⁰ Aber die Vorstellung, dass sowohl die Gesellschaft durch das Individuum „kreiert“ als auch das Individuum durch die Gesellschaft in einem unablässigen dialektischen Vermittlungsprozess bestimmt wird, ist trügerisch, weil die gesellschaftlichen Strukturen stets logische und zeitliche Priorität vor jedem Einzelnen haben. In diesem Sinne sind die Individuen „eher als ‚Agenten‘ zu verstehen, die die Folgen ihres Handelns nie voll übersehen oder gar kontrollieren können. Die sich im sozialen Kontext vollziehende individuelle Handlung, aber auch ihre potentielle Relevanz für gesellschaftliche Entwicklungen ist immer schon von den schon bestehenden strukturellen Bedingungen, also den sozialen ‚Fakten‘ abhängig. Diese entziehen sich meist dem direkten Zugriff der einzelnen Akteure.“ (Huinink 1995b: 31). Bei der Analyse des Erwerbseinstiegs reicht es demnach nicht aus, die Determinanten der Entscheidung zu identifizieren, sondern es müssen auch die sozialen Bedingungen ihres Entstehens hinterfragt werden.

³⁹ Nach Rohwer ist die Relevanz des Handlungsmodells für die soziologische Theoriebildung fraglich, denn „die Frage nach der Beschaffenheit sozialer Akteure [kann] in gewisser Weise offen bleiben (...) zumindest ihre Fähigkeit, kontingente Entscheidungen treffen zu können, [kann] als eine Grenze der soziologischen Theoriebildung respektiert werden“ (Rohwer 1995: 9).

⁴⁰ Diesem Erklärungsmodell gesellschaftlicher Wandlungsprozesse liegt zugrunde, dass die soziale Welt in eine Mikro- und eine Makroebene zerfällt. Diese Annahme ist jedoch in ihrer Schlichtheit irreführend, denn soziale Prozesse finden auf mehreren Ebenen, die durch unterschiedlichen sozialen Emergenzniveaus gekennzeichnet sind, statt (vgl. Huinink 1995b: 34ff.).

2.3.2. *Allokationstheoretische Ansätze*

Wir „können nicht immer den Stand ergreifen, zu dem wir uns berufen glauben; unsere Verhältnisse in der Gesellschaft haben einigermaßen schon begonnen, ehe wir sie zu bestimmen im Stande sind“ (Marx 1935: 455). Dieser Ansatz liegt als impliziter Ausgangspunkt zahlreichen Arbeiten aus der Schichtungsforschung zugrunde, die zu dem Ergebnis kommen, dass sich die gesellschaftliche Schicht- bzw. Klassenstruktur – bis auf eine mehr oder weniger hohe Mobilitätsrate – immer wieder selbst reproduziert. Dabei wird den sozialen und ökonomischen Bedingungen die ausschlaggebende Bedeutung für die individuellen Handlungsprozesse zugeschrieben.

Werden diese Bedingungen und Einflüsse in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt, dann erscheint die Berufsentscheidung als ein gesellschaftlich gesteuerter Prozess der Berufszuweisung (vgl. Daheim 1970: 67ff.). Daheim fasst die Entscheidung für eine berufliche Tätigkeit als einen Zuweisungsprozess von Personen zu beruflichen Positionen nach bestimmten sozialen Kriterien. Dabei bedeutet Zuweisung zum Einen, dass sich aus der Interaktion der Gesellschaftsmitglieder bestimmte Regelungen für den Zugang zu Positionen in der Gesellschaft herausgebildet haben, und dass es Instanzen und Personen gibt, sogenannte „Agenten der Gesellschaft“, die den Zugang zu Positionen mehr oder weniger den Regelungen entsprechend kontrollieren. Zum Anderen meint Zuweisung aber auch einen indirekten Einfluss auf den Entscheidungsprozess. Dieser besteht darin, dass das Individuum sich bei seiner Positionssuche von einer Orientierung leiten lässt, die es unter bestimmten gesellschaftlichen Einflüssen ausgebildet hat. Nach Daheim ist die Berufsentscheidung als Zuweisung zu Berufspositionen ein Prozess mit fortschreitender Verengung beruflicher Alternativen. Auf der ersten Stufe geht es um die Entscheidung für eine bestimmte Schulbildung, welche den Zugang zu bestimmten Ausbildungsgängen und damit auch zu bestimmten Berufspositionen mehr oder weniger festlegt. Diese Entscheidung wird von der Familie gefällt oder doch wenigstens ausschlaggebend von ihr beeinflusst. Die Familie ist auf dieser Stufe noch der entscheidende „Agent“ beim Aufbau der Orientierung. Die zweite Stufe ist durch die Entscheidung für eine Berufsausbildung oder – falls eine Berufsausbildung nicht möglich oder erwünscht ist – für eine Berufsposition gekennzeichnet. Beim Aufbau der beruflichen „Orientierung“, die auf der zweiten Stufe spezieller ist als auf der ersten, wird die Familie als „Agent“ zunehmend von Lehrern, Altersgenossen, Berufsinhabern und Berufsberatern abgelöst. Auf der dritten Stufe geht es um die Wahl zwischen Berufspositionen im Laufe des Arbeitslebens, wobei es zu mehr oder weniger deutlich markierten Änderungen der Berufslaufbahn kommen kann (Arbeitsplatzwechsel, Berufswechsel). Als „Agenten“ beim Wandel der „Orientierung“ treten in dieser dritten Phase vor allem Kollegen, Vorgesetzte und die vom Berufsinhaber gegründete Familie in Erscheinung.

Zwar werden in Daheims alloktionstheoretischem Ansatz solche Konstrukte wie z.B. Normen und Orientierungen sowie die Interaktion zwischen den Individuen und den Agenten kaum konkretisiert, aber sein besonderes Verdienst ist es, die Zuweisung zu Berufspositionen als einen mehrstufigen, zu keinem Zeitpunkt des Erwerbslebens abgeschlossenen Prozess konzipiert zu haben. Dabei wird die – bereits bei der Diskussion der Suchtheorie angedeutete – besondere Bedeutung der sozialen Herkunft für das erreichbare Bildungsniveau und für die erreichbare Berufsposition betont. Neben direkten Einflussmöglichkeiten der Familie prägen auch indirekte – durch die Auseinandersetzung des Individuums mit gesellschaftlichen Rahmenbedingungen entstandene – Einflüsse (z.B. individuelle Wertorientierungen) den Erwerbseinstieg. Darüber hinaus treten neben den Familienzusammenhang auch andere „Agenten“ der Gesellschaft (Lehrer, Altersgenossen, Vorgesetzte etc.) als den Erwerbseinstieg determinierende Instanzen oder Personen auf. Der Erwerbseinstieg muss demnach als mehrstufiger Selektionsprozess verstanden werden. Dabei sind die Erwerbseinstiegschancen von direkten (z.B. formale Regelungen für den Zugang zu beruflichen Positionen) und indirekten gesellschaftlichen Einflussfaktoren (z.B. soziale Normen für Zeitpunkt und Dauer des Erwerbseinstiegs) abhängig.

Jedoch wird der Erwerbseinstieg aus alloktionstheoretischer Perspektive primär unter dem Aspekt der Reproduktion des Gesellschaftssystems betrachtet. Zwar trägt das Individuum – indem es sich Ziele setzt, Qualifikationen anstrebt und sich um Positionen bewirbt – auch selbst zum Erwerbseinstieg bei, dennoch erscheint die berufliche Positionierung deterministisch verkürzt als ein im wesentlichen von sozialen Zwängen bestimmter Aushandlungsprozess.

2.3.3. *Entwicklungstheoretische Ansätze*

In der Entwicklungspsychologie wurde schon sehr früh darauf hingewiesen, dass Jugendliche erst ein gewisses Entwicklungsniveau erreicht haben müssen, um eine ihren Möglichkeiten und Neigungen entsprechende Berufswahl treffen zu können (Bühler 1967: 375ff.). Meist befassen sich die entwicklungstheoretischen Ansätze mit alters- und reifebedingten Aspekten, die in einer theoretischen Konzeption mehrerer aufeinanderfolgender Entwicklungsphasen gipfeln.⁴¹ So wurde die Berufswahl in der bahnbrechenden Untersuchung von Ginzberg u.a. (1963) als ein Aushandlungsprozess zwischen internen (individuelle Interessen, Werte und Fähigkeiten) und externen Faktoren (gesellschaftliche Bedingungen wie Arbeitsmarktlage, Berufsprestige etc.) aufgefasst, der in der vorpubertären Entwicklungsphase einsetzt und mit dem Eintritt in den Beruf seinen Abschluss findet. Jede Phase steht in einem sinnvollen Zusammenhang mit den

⁴¹ Da das Lebensalter allein keine entwicklungsdeterminierende Variable ist, kann es allerdings kein Kriterium sein, Phasen oder Stufen der menschlichen Entwicklung voneinander abzugrenzen.

vorhergehenden und nachfolgenden Phasen. In der Periode der Phantasiewahl (7-11 Jahre) ist die Beschäftigung mit der Berufswahl noch sehr unrealistisch, Bezüge zur eigenen Person werden noch nicht hergestellt. Die Periode der Probewahl (bis zum 17. Lebensjahr) ist charakterisiert durch die zunehmende Berücksichtigung verschiedener persönlicher Einflussfaktoren (zunächst die eigenen Interessen, dann die eigenen Fähigkeiten und schließlich eigene Werte und Normen). In der Periode der realistischen Berufswünsche (ab dem 17. Lebensjahr) werden zunächst Erfahrungen und Informationen gesammelt, die zu einer Zielfindung führen (ebd.: 59ff.). Der berufliche Entwicklungsprozess wird nach Ginzberg aufgrund des wachsenden Gewichts des Berufswahlprozesses selbst umso irreversibler, je weiter er vorangeschritten ist (ebd.: 185). Nicht nur, weil die zeitlichen und finanziellen Investitionen in eine bestimmte berufliche Zukunft zu groß werden, sondern auch, weil mit raschen und häufigen Wechseln persönliches Scheitern verbunden wird und damit eine Gefahr für die Selbstachtung besteht (ebd.: 195), verengt sich das Spektrum von potentiell wählbaren Berufspositionen zunehmend.

Super konzipiert – auch wenn sein Phasenmodell⁴² vor allem hinsichtlich der zeitlichen Einteilung kritisch aufgenommen wurde – die Berufswahl dagegen als lebenslangen Prozess. Unter „beruflicher Entwicklung“ versteht er „the process of growth and learning which subsumes all instances of vocational behaviour. The progressive increase and modification of a persons capacities and dispositions for particular kinds of vocational behaviour and of his repertoire of vocational behaviour. In this sense, vocational development encompasses all aspects of development which can be identified as related to work“ (Super u.a. 1965: 131f.).⁴³ Die Berufswahl wird als Streben nach Verwirklichung des eigenen Selbstkonzepts verstanden, wobei Super ausdrücklich auf den dynamischen und zeitlich extensiven Charakter des Entscheidungsgeschehens hinweist. Demnach werden einerseits die Grundsteine für die Berufswahl schon weit vor der eigentlichen Entscheidung für eine berufliche Tätigkeit gelegt. Andererseits sind die Probleme, die die Jugendlichen beim Erwerbseinstieg zu lösen haben, während ihres ganzen Erwerbslebens mehr oder weniger präsent (vgl. Johannesson 1953: 158, Scharmann 1965: 308).

Entwicklungstheoretisch fundierte Analysen thematisieren den Erwerbseinstieg in seiner zeitlichen Ausdehnung und Gliederung nach Lebensphasen. Das Wissen und die Bewertung beruflicher Alternativen sind ebenso von den individuellen Erfahrungen, die mit dem Erwerbseinstieg in Zusammenhang stehen, abhängig wie die Beurteilung der Chancen für die Verwirklichung einer beruflichen Entscheidung. Die Berufswünsche wandeln sich in

⁴² Jeder Lebensabschnitt ist nach Super mit einer bestimmten Entwicklungsaufgabe verbunden: Wachstum (Kindheit) – Entwicklung der Orientierung auf die Arbeitswelt und des Verständnisses der Bedeutung der beruflichen Arbeit; Exploration (frühes Jugendalter bis frühes Erwachsenenalter) – Kristallisation, Spezifizierung und Verwirklichung einer beruflichen Präferenz; Etablierung (frühes bis mittleres Erwachsenenalter) – Positionierung im gewählten Beruf und beruflicher Aufstieg; Aufrechterhaltung (mittleres bis spätes Erwachsenenalter) – Erhaltung des erreichten beruflichen Status; Abbau (spätes Erwachsenenalter) – allmählicher oder plötzlicher Rückzug aus dem Erwerbsleben (Super u.a. 1965: 38ff.).

⁴³ Neben der zeitlichen Dimension hebt Super aber auch die Bedeutung der Familie und der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, in denen sich das Individuum befindet, hervor (Super 1957: 242ff.).

diesem Prozess, bis schließlich einer von ihnen erstmals verwirklicht wird. Damit ist die berufliche Entwicklung jedoch noch nicht abgeschlossen, denn tatsächliche oder auch nur potenzielle Berufs- und Stellenwechsel bergen immer ein gewisses Entwicklungspotential.

2.3.4. Der Erwerbseinstieg als mehrstufiger Selektions- und Entscheidungsprozess

Die bisherigen Ausführungen zusammenfassend ist der Erwerbseinstieg – wie die Gestaltung sämtlicher individueller Lebensverhältnisse – einerseits Teil individueller Handlungen, andererseits jedoch auch das Resultat der je spezifischen gesellschaftlichen Kontexte. Entscheidungen, die im Zusammenhang mit dem Erwerbseinstieg stehen, sind nicht nur ein einfacher Reflex auf die unmittelbaren Zwänge der formalen Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem, sondern sie sind ebenfalls Ausdruck individueller Wahl. Entscheidungsprozesse kommen dann in Gang, wenn das Individuum alternative Handlungsmöglichkeiten oder Handlungszwänge bewusst wahrnimmt. Abgesehen von der spontanen Bevorzugung einer Alternative, besteht die Entscheidung aus gedanklichen, von Gefühlen begleiteten Operationen, die in eine Handlungsabsicht einmünden. Die gedanklichen Operationen umfassen eine vergleichende Bewertung der Handlungsalternativen und darauf aufbauend die Auswahl einer Handlungsmöglichkeit. Aus dieser Perspektive ist der Erwerbseinstieg ein mehrstufiger Entscheidungsprozess, der vor dem Hintergrund individueller Interessen, unter Beachtung des mit der jeweiligen Alternative verbundenen Nutzens und deren Verwirklichungschance erfolgt. Das heißt aber nicht, dass die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für den Erwerbseinstieg keine Rolle spielen. Vielmehr sind Erwerbseinstiegsprozesse und ihre Strukturen in hohem Maße abhängig von den Gelegenheiten, in bestimmte Positionen eintreten bzw. sie auch wieder verlassen zu können. Zu dieser Fremdselektion kommen Selbstselektionsprozesse hinzu, die in unterschiedlicher Weise Fremdselektionen antizipieren und verarbeiten (Luhmann 1984: 327, 1989: 235).⁴⁴ Der Erwerbseinstieg muss demnach als ein mehrstufiger Selektions- und Entscheidungsprozess verstanden werden, der aus dem wechselseitigen Verhältnis individueller Handlungen und emergenter gesellschaftlicher Strukturen resultiert.

Da gesellschaftliche und institutionelle Einflussfaktoren auf den berufsbezogenen Entscheidungsprozess immer über soziale Kontakte auf die Jugendlichen wirken, sind

⁴⁴ Auf diesem Konzept aufbauend haben Witzel und Kühn eine Typologie berufsbiographischer Gestaltungsmodi entwickelt, die Orientierungs- und Handlungsmuster der Jugendlichen bei der Auseinandersetzung mit den beruflichen Gelegenheitsstrukturen und Ungleichheitserfahrungen zu erfassen suchen (Witzel/ Kühn 2000). Weil diese berufsbiographischen Gestaltungsmodi jedoch einerseits durch veränderte Handlungsbedingungen in neuen Tätigkeiten und andererseits durch veränderte subjektive Ansprüche an die Erwerbsarbeit in Frage gestellt werden können (Zinn 2000: 43ff), ist diese Klassifizierung kein geeignetes Mittel, um die konstruktive Auseinandersetzung der Individuen mit den Gelegenheitsstrukturen darstellen zu können.

gesellschaftliche Norm- und Wertorientierungen, die ihnen über Eltern, Lehrer und andere soziale Kontaktpersonen in bestimmter Art vermittelt werden, bereits teilweise in den berufsbezogenen Entscheidungen einbegriffen (vgl. Heinz u.a. 1983: 96). Beim Erwerbseinstiegsprozess kommt der sozialen Herkunft eine besondere Rolle zu, weil die Jugendlichen von ihren Eltern aufgrund des direkten Abhängigkeitsverhältnisses z.B. zu einer bestimmten Berufswahl genötigt oder von einer anderen abgehalten werden können. Darüber hinaus prägt die soziale Herkunft nicht nur den Ausschnitt aus der sozialen Wirklichkeit, mit dem der Einzelne konfrontiert wird, sondern auch dessen spezifische Wahrnehmungsweise. Diese sozialen Reproduktionsprozesse können von verschiedenen staatlichen Institutionen gebrochen werden, indem z.B. bestimmten sozialen Gruppen relevante Informationen bereitgestellt oder verweigert oder Zugangsmöglichkeiten zu Bildungs- und Erwerbsoptionen eröffnet oder eingeschränkt werden.

Der Erwerbseinstiegsprozess setzt schon früh in der Kindheit ein und ist mit einer ersten beruflichen Entscheidung noch nicht abgeschlossen, sondern umfasst „den gesamten Prozess von der Berufsfindung über die Berufsausbildung bis hinein in die ersten Erfahrungen mit einer Berufstätigkeit“ (Preiß 1996: 11). Für die empirische Analyse ist es allerdings unabdingbar, Bezugspunkte für die Eingrenzung des Erwerbseinstiegsprozesses festzulegen. Dabei kann man die Jugendlichen direkt nach den Start- und Endzeitpunkten des Erwerbseinstiegs fragen, so dass die Schwellenwerte auf der Grundlage der Bewertung von Bedeutung und Folgen des Erwerbseinstiegs durch die Befragten selbst festgelegt werden. Allerdings stellt sich bei dieser Vorgehensweise die Frage, ob die Befragten bei der subjektiven Einschätzung der kritischen Zeitpunkte die gleichen oder mindestens ähnliche Bewertungsmaßstäbe anlegen. Werden kritische Zeitdauern demgegenüber nach formalen Kriterien festgelegt (z.B. ein Monat oder ein Jahr), bleiben die Schwellenwerte solange willkürlich, wie sie nicht mit real vorhandenen Problemschwellen übereinstimmen. Das Problem kritischer Schwellenwerte kann auch nicht dadurch gelöst werden, dass Zugehörigkeitsdauern unabhängig von bestimmten vorgegebenen Zeitgrenzen, z.B. durch die Festlegung eines kritischen Anteils der Zugehörigkeitsdauer in einem Beschäftigungsverhältnis,⁴⁵ definiert werden. Selbst eine ereignisbezogene Eingrenzung der Erwerbseinstiegsphase ist problematisch: Im Gegensatz zu Gesellschaften, in denen sowohl der Beruf als auch die Berufsposition durch die Geburt in einer bestimmten Familie und durch andere Merkmale (wie Geschlecht und Stellung in der Geschwisterreihe) bestimmt sind, ergibt sich in industriellen Gesellschaften eine mehr oder weniger große Freiheit der Berufswahl. Damit ist der Erwerbseinstieg nicht mehr durch ein bestimmtes Ereignis (z.B. die Aufnahme einer ersten Erwerbstätigkeit) beschreibbar, sondern differenziert sich in mehrere, von der jeweiligen historischen und gesellschaftlichen Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem abhängige Selektions- und Entscheidungsstufen. In industriellen Gesellschaften ist z.B. der Erwerbseinstieg erst nach

⁴⁵ So könnte man den Erwerbseinstieg als abgeschlossen betrachten, wenn z.B. mindestens 20 Prozent der Zeit nach der Berufsausbildung in einem bestimmten Beschäftigungsverhältnis verbracht wurde.

dem Absolvieren einer gesetzlich vorgeschriebenen Pflichtschulzeit möglich. Damit ist die Untersuchung der Bedingungen für den Besuch einer Schule bei der Analyse des Erwerbseinstiegs in diesen Gesellschaften nicht notwendig. Es gibt aber eine Reihe von Gesellschaftsformen, in denen gerade dieses Ereignis die späteren Erwerbschancen prägt bzw. geprägt hat. Auch die Möglichkeit, die Schule mehr oder weniger erfolgreich beenden zu können, ist maßgeblich von den jeweiligen institutionellen und sozialen Gegebenheiten abhängig. In manchen Fällen ist gleichzeitig mit der erfolgreichen Bewältigung der Zugangsbarrieren zu einer bestimmten Institution (z.B. der Schule) der erfolgreiche Abgang aus dieser Institution (z.B. mit einem Bildungszertifikat) verbürgt. Dagegen kann die Schule aber auch eine der zentralen Instanzen für die Selektion und Zuweisung des Einzelnen auf bestimmte Positionen in einer Gesellschaft sein. In einem ersten Analyseschritt ist demnach immer zu fragen, welche Selektions- und Entscheidungsstufen in der jeweils historisch und gesellschaftlich spezifischen Situation beim Erwerbseinstieg zu bewältigen sind.

2.4. Eine theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegsprozesses

Keine der im letzten Kapitel vorgestellten theoretischen Ansätze ist in der Lage, die Komplexität und zeitliche Dynamik des Erwerbseinstiegsprozesses zu erfassen. Sowohl arbeitsmarkt- als auch berufswahltheoretische Ansätze behandeln jeweils ausgewählte Teilaspekte des Erwerbseinstiegsprozesses und haben je spezifischen Vorstellungen über den Erwerbseinstieg entwickelt, die weitgehend unverbunden nebeneinander stehen. Die Herausforderung für ein dem Erwerbseinstiegsprozess adäquates theoretisches Konzept lässt sich vor dem Hintergrund der vorangegangenen Diskussion ausgewählter theoretischer Ansätze in zwei grundlegenden Anforderungen zusammenfassen: Einerseits muss der Interdependenz individueller Handlungen und emergenter gesellschaftlicher Strukturen und andererseits dem prozessualen Charakter beider Aspekte besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Mit Hilfe sozialisationstheoretischer Ansätze kann der Erwerbseinstiegsprozess als individueller Entscheidungsprozess, der sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Faktoren berücksichtigt, konzipiert werden. Dass sich jedoch auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in einem ständigen Veränderungsprozess befinden, wird erstmals in dem interdisziplinär entstandenen Modell der Berufswahl von Blau u.a. (1956) explizit formuliert. Jedoch ist es erst durch eine auf den Erwerbseinstieg bezogene inhaltliche Spezifizierung des lebensverlaufstheoretischen Ansatzes möglich, sowohl die individuellen Bildungs- und Erwerbsverläufe als auch die gesellschaftlichen Veränderungen als Prozesse zu betrachten, ohne die Interdependenz von individuellem Lebensverlauf und strukturellen Rahmenbedingungen zu vernachlässigen.

2.4.1. Sozialisationstheoretische Ansätze

Im Mittelpunkt sozialisationstheoretischer Überlegungen steht die Frage, wie der Einzelne zu seinen Erfahrungen kommt und wie dieser Prozess von verschiedenen sozialen Bedingungen beeinflusst wird. Zwar wird der Begriff Sozialisation auch heute noch häufig für den Prozess der Einführung eines Kindes in die Gesellschaft verwendet,⁴⁶ es hat sich jedoch als sinnvoll erwiesen, ihn auf alle Prozesse des „Mitgliedwerdens“ (Hurrelmann/Ulich 1991: 6) in einer Gesellschaft auszuweiten. Hurrelmann definiert Sozialisation als „den Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und dinglich-materiellen Umwelt“ (Hurrelmann 1986: 70). Dabei ist die Persönlichkeit „die individuelle, in Interaktion und Kommunikation mit Dingen wie mit Menschen erworbene Organisation von Merkmalen, Eigenschaften, Einstellungen, Handlungskompetenzen und Selbstkonzepten eines Menschen auf der Basis der natürlichen Anlagen und als Ergebnis der Bewältigung von Entwicklungs- und Lebensgeschichte“ (ebd.: 71).

Für die Forschungskonzeption des Erwerbseinstiegsprozesses sind insbesondere die Annahmen des interaktionstheoretischen Sozialisationsmodells hilfreich.⁴⁷ Dabei wird berufliche Sozialisation als ein Interaktionsprozess zwischen Arbeits- und Persönlichkeitsstrukturen entworfen, der zur Entwicklung und Veränderung von Handlungskompetenzen der Individuen beiträgt (Hoff/ Lappe/ Lempert 1982: 513ff.). Für den Erwerbseinstieg ist wesentlich, dass eine Erwerbstätigkeit *erstens* „nicht um ihrer selbst willen ausgeübt, sondern wegen der mit ihnen verbundenen Gratifikationen wie Einkommen, Sozialleistungen und soziale Anerkennung verrichtet“ (ebd.: 523, im Original Hervorhebungen) wird. Sozialisation stellt also einen Bezug zu sozialen Positionen her, bei der nicht erst aktuelle Arbeitsbedingungen und Gratifikationen, sondern auch schon die Antizipation ihrer Stabilität und ihrer Veränderungen sozialisierend wirken. Der Sozialisationsprozess ist demnach ein zielgerichteter Prozess, dessen Zielbezug dem Sozialisanden⁴⁸ jedoch nicht unbedingt bewusst sein muss. Sozialisationsprozesse sind *zweitens* eingebettet in gesellschaftliche Kontexte, d.h. sie werden von den in der jeweiligen Gesellschaft gesetzten institutionellen und sozialen Bedingungen strukturiert. Die Berufswahl basiert auf frühen Erfahrungen, die Kinder vom Beruf ihrer Eltern vermittelt bekommen. Dabei kann davon ausgegangen werden, dass das Herkunftsmilieu (berufliche Situation der Eltern, Arbeitserfahrungen der Eltern und die sich daraus ergebende soziale Lage, die Kommunikations- und Interaktionsmuster innerhalb der Familie) einen prägenden Einfluss

⁴⁶ In Auseinandersetzung mit Hobbes entwickelte Durkheim die Idee, dass der Mensch, der egoistisch und asozial geboren wird, im Prozess der Sozialisation seine Sozialität erwirbt (Durkheim 1984: 201ff.).

⁴⁷ Einen Überblick über Theorien der Beruflichen Sozialisation gibt Heinz (1980, 1991).

⁴⁸ Die beiden zentralen Positionen im Sozialisationsprozess werden in Anlehnung an Lüscher „Sozialisand“ und „Sozialisator“ genannt (Lüscher 1968: 43). Diese Unterscheidung wird allerdings fragwürdig, wenn – wie es in Bezug auf die Erwachsenensozialisation häufig der Fall ist – alle Beteiligten beide Positionen übernehmen.

auf die Berufsfindung hat. Die Erfahrungen der älteren Generation mit Erwerbstätigkeit und Berufsarbeit werden an die Kinder weitergegeben und haben einen prägenden Einfluss auf deren gesellschaftliche Orientierungsmuster und Wertvorstellungen. Darüber hinaus zeigt sich, dass die Schule dieser Tendenz kaum entgegenwirkt, sondern dass sie „die beruflichen Orientierungen, die Jugendliche aus dem Herkunftsmilieu mitbringen, durch ihre Leistungsbewertung eher verstärkt als neutralisiert“ (Heinz 1995: 130). Sozialisationsprozesse sind *drittens* keine einseitigen Anpassungsvorgänge, in denen die Sozialisanden nahtlos in die bestehenden sozialen Strukturen eingepasst werden, sondern interaktive Prozesse (vgl. Wahler/ Witzel 1996: 20). Die gesellschaftlichen Kontexte werden durch Sozialisationsprozesse reproduziert und verändert (Hoff/ Lappe/ Lempert 1982: 520). Die sozialstrukturellen Vorgaben in Bezug auf die Bildungs- und Berufsverläufe determinieren den Erwerbseinstieg weder vollkommen noch automatisch (Beck/ Brater/ Daheim 1980: 233). Wie die Individuen auf diese Zwänge reagieren, ist wesentlich von den Sozialisationsprozessen in Elternhaus und Schule, (Aus-)Bildungs- und Arbeitserfahrungen und hieraus resultierenden Erwartungen und Fähigkeiten sowie den Handlungsmöglichkeiten in anderen Lebensbereichen abhängig (Hoff/ Lappe/ Lempert 1982: 527). Jede Interaktion kann *viertens* als Sozialisation aufgefasst werden, sofern sie auf die Bewältigung der Anforderungen bestimmter sozialer Positionen gerichtet ist. Sozialisation ist also kein jemals endgültig abgeschlossener Vorgang, sondern ein lebenslanger Prozess, in den die – durch die sozialen Bedingungen beeinflussten – Erfahrungen der vorberuflichen Sozialisation, der Berufswahl, der Berufsausbildung und der betrieblichen Arbeit eingebettet sind. Dieser Entwicklungsprozess entscheidet darüber mit, wie aktuelle Arbeitserfahrungen interpretiert und in entsprechende Handlungsweisen umgesetzt werden (ebd.: 528f.). Eine Berufsausbildung vermittelt dem Individuum z.B. bestimmte Kompetenzen, die die Person im Sinne einer ‘beruflichen Identität’ quasi einrahmen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung eröffnen oder verschließen.⁴⁹ Jedoch gibt es auch Prozesse des Vergessens und der reflexiven Verarbeitung, die bewirken, dass das Individuum nicht zu jedem Zeitpunkt auf den gesamten Pool bisher kumulierter Erfahrungen zurückgreifen kann.

In der sozialisationstheoretischen Konzeption wird vor allem deutlich, dass die früheren individuellen, aber auch die sozial vermittelten Erfahrungen, die einen Bezug zur Arbeitswelt haben, einen besonderen Stellenwert für den Erwerbseinstieg besitzen. Selbst beim interaktionstheoretischen Sozialisationsmodell bleibt der Erwerbseinstieg jedoch ein vordergründig aus den Sozialisationsprozessen erklärbarer Vorgang. Obwohl in diesen Sozialisationskonzepten versucht wird, den Erwerbseinstieg als individuellen Entscheidungsprozess zu konzipieren, bei dem der Einzelne durch sein lebensgestaltendes Handeln Veränderungen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bewirken kann, wird

⁴⁹ Im Rahmen des beruflichen Ausbildungsprozesses eignen sich die Jugendlichen nicht nur die institutionell festgelegten beruflichen Qualifikationen an, sondern auch berufsspezifische Einstellungen sowie soziale und kognitive Kompetenzen (vgl. Lempert 1995: 345ff., Corsten 1998: 35ff.).

gleichzeitig immer wieder die sozialisatorische Prägung dieses Wahlverhaltens betont. Da es allerdings theoretisch und vor allem empirisch äußerst schwierig ist, zwischen den individuellen und sozialisatorischen Anteilen am Entscheidungsergebnis zu unterscheiden, bleibt als Schlussfolgerung für die theoretische Konzeption des Erwerbseinstiegs, dass die individuellen Entscheidungen auf vorangegangenen Erfahrungen fußen, mit der das Elternhaus und die Schule schon entscheidende Weichen für die Berufs- und Lebenschancen des Einzelnen gestellt haben. In der Regel konzentrieren sich die sozialisationstheoretischen Ansätze auf die Bedingungen und Mechanismen des Zustandekommens individueller Entscheidungen. In den bisherigen theoretischen Betrachtungen war demgegenüber herausgearbeitet worden, dass parallel zu den Entscheidungs- immer auch soziale Selektionsprozesse stattfinden. Bei der theoretischen Konzeption des Erwerbseinstiegs kommt es demnach darauf an, sowohl der Mehrdimensionalität als auch der Prozesshaftigkeit des Erwerbseinstiegs sowie der Wandlungsdynamik der gesellschaftlicher Rahmenbedingungen gerecht zu werden.

2.4.2. Die Interdependenz von individuellem Berufsentscheidungs- und sozialem Selektionsprozess bei der Berufswahl

Das Modell der Berufswahl von Blau u.a. (1956) ist ein Versuch, den Erwerbseinstieg als einen mehrdimensionalen Selektions- und Entscheidungsprozess zu konzipieren. Darin versuchen die Autoren, durch die Gegenüberstellung von individueller Berufsentscheidung und ökonomisch beeinflusster Selektion sowohl den Aushandlungsprozess zwischen Individuum und Gesellschaft als auch deren historische Veränderungen in einem Modell zu integrieren (vgl. Anhang 1). Dabei ist die Berufswahl entsprechend entscheidungstheoretischer Überlegungen ein Abstimmungsprozess zwischen Präferenzen und Erreichbarkeitserwartungen der Individuen. Die Berufswahl ist jedoch kein einmaliges Geschehen, sondern besteht aus einer Reihe aufeinanderfolgender Entscheidungen. Wenn der Einzelne seine Berufswahl nicht realisieren kann, muss er eine neue Entscheidung treffen. Dabei bleibt die Erfahrung der Nichtrealisierbarkeit des ursprünglichen Berufswunsches nicht ohne Einfluss auf seine Erreichbarkeitserwartungen und teilweise sogar auf seine Präferenzen (ebd.: 532). Diesem individuellen Entscheidungsprozess stellen die Autoren den sozialen Selektionsprozess gegenüber, an dem alle die Chancenstrukturen des Berufswählers beeinflussenden Personen beteiligt sind. Nicht nur die Arbeitgeber, die letztlich über die Realisierung der individuellen Berufsentscheidung entscheiden, sondern schon die Selektion in der Schule setzt dem individuellen Berufswahlprozess Grenzen. Der Qualifikation und anderen Merkmalen des Berufswählers kommt beim Selektionsprozess eine besondere Bedeutung zu. Der Selektionsprozess wird aber auch von sozialen und ökonomischen Rahmenbedingungen maßgeblich beeinflusst. Berufliche Veränderungen können einerseits durch die individuelle Entwicklung, sowohl in Bezug auf die

Persönlichkeitsentwicklung, die vor allem durch Mechanismen der (vorberuflichen, beruflichen als auch außerberuflichen) Sozialisation getragen wird, als auch in Bezug auf die Aneignung weiterer Fähigkeiten und Fertigkeiten (im Rahmen von Qualifikationsprozessen), hervorgerufen werden. Andererseits können solche Veränderungen auf der gesellschaftlichen Seite durch sozialen Wandel, insbesondere durch die Veränderung institutioneller Rahmenbedingungen, bedingt sein.

Indem zwischen den unmittelbaren Determinanten der Berufswahl einerseits und den sie bedingenden Faktoren andererseits unterschieden wird, versuchen die Autoren die soziale Strukturierung des Berufswahlprozesses zu erfassen. Einerseits wird der Berufswahlprozess durch den Einfluss der Sozialstruktur auf den persönlichen Entwicklungsprozess des Berufswählers und andererseits durch die Festlegung der sozialökonomischen Bedingungen, in dem der Selektionsprozess stattfindet, geprägt. Beide Prozesse, Berufswahlprozess und Selektionsprozess, stehen in einem interdependenten Verhältnis (ebd.: 542). Die bedingenden Faktoren der Berufswahl oder der Selektion können aber nur über die Veränderung der unmittelbaren Determinanten einen Einfluss auf den Berufswahlprozess ausüben. Dabei kann der individuelle Berufsentscheidungsprozess noch durch die bereits überholten, der Selektionsprozess jedoch von den jeweils aktuellen sozialstrukturellen Bedingungen bestimmt sein (ebd.: 533).

Ein besonderer Vorteil dieses Modells ist, dass die Möglichkeiten der Veränderung sowohl individueller als auch gesellschaftlicher Bedingungen und deren Relevanz für den Berufswahlprozess explizit formuliert werden. Unter dem Einfluss von positiv oder negativ verlaufenden früheren Wahl- und Selektionsprozessen können sich die Erwartungen und Präferenzen nicht nur bei den Ausbildungs- und Arbeitsplatzsuchenden, sondern auch bei den Arbeitgebern verändern. Dabei wird jedoch ein Gegensatz zwischen individuellem Berufsentscheidungs- und sozialem Selektionsprozess konstruiert, bei dem die Veränderbarkeit der bestehenden Sozialstruktur durch das individuelle Handeln im Dunkeln bleibt.⁵⁰

Seit dieser inhaltlich leider wenig differenzierten theoretischen Skizze sind kaum weiterführende soziologische oder sozioökonomische Ansätze zur Berufswahl bzw. zum Erwerbseinstieg entstanden, die das interdependente Verhältnis von individuellen Handlungsprozessen und emergenten gesellschaftlichen Strukturen beim Erwerbseinstieg

⁵⁰ Kohli hat in Auseinandersetzung mit diesem Modell ein Laufbahnkonzept entwickelt, bei dem die individuelle Gestaltung des Bildungs- und Erwerbsverlaufs verändernd auf die bestehenden Laufbahnnormen wirken kann. Er unterscheidet zwischen einer objektiven und einer subjektiven Laufbahn (Kohli 1973: 42ff.). Die objektiven Laufbahnnormen regeln die zeitliche Folge, in der mehrere Positionen miteinander verknüpft sind. Die subjektive Laufbahn ist demgegenüber subsidiär, denn erst „dort, wo die objektiven Normen Lücken oder Diskrepanzen aufweisen, wird dem einzelnen eine spezifische Identitätsleistung abverlangt bzw. ermöglicht, die zu persönlicher Gestaltung der eigenen Laufbahn führt“ (Kohli 1973: 53). In einer Längsschnittstudie über den Erwerbseinstieg Züricher Schüler (Bernath/ Wirthensohn/ Löhner 1989) wurde versucht, dieses Konzept umzusetzen.

zum Gegenstand haben. Um jedoch die Veränderungen des Erwerbseinstiegsprozesses während der ostdeutschen Transformation detailliert beurteilen zu können, müssen die in der vorliegenden Arbeit durchzuführenden empirischen Analysen in einen theoretischen Bezugsrahmen gestellt werden.

2.4.3. Der Lebensverlaufsansatz und der Erwerbseinstiegsprozess

Der Lebensverlaufsansatz bietet dabei ein methodologisches Gerüst, mit dem der Erwerbseinstiegsprozess als das Ergebnis einer doppelten Entwicklungsdynamik, d.h. einerseits als Resultat individueller, lebensverlaufsimmanenter Entwicklungsprozesse und andererseits geprägt durch die jeweils spezifischen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, konzipiert werden kann. Der Lebensverlaufsansatz⁵¹ beschreibt den individuellen Lebensverlauf „als Abfolge von Aktivitäten und Ereignissen in verschiedenen Lebensbereichen und verschiedenen institutionalisierten Handlungsfeldern“ (Mayer 1990: 9) sowie verschiedenen historischen Kontexten.⁵² Die Lebensverläufe sind aus dieser Perspektive jedoch „nicht als persönliche Einzelschicksale von Interesse, sondern als regelhafte dynamische Ausprägungen der *Sozialstruktur*, die eine Vielzahl der Menschen betreffen, von Institutionen absichtlich oder unbeabsichtigt gesteuert, und die von Menschen als sozialen Akteuren teils zielgerichtet, teils als Nebenfolge ihrer Handlungen bestimmt werden“ (Mayer 1998: 438f., Hervorhebung im Original).

Der Lebensverlaufsansatz bietet jedoch zur Zeit noch kein adäquates theoretisches Fundament, das „die Abbildung und Erklärung individueller Lebenslagen und Lebensereignisse sowie gesamtgesellschaftlicher Prozesse in einem einheitlichen formalen, kategorialen und empirischen Bezugsrahmen“ (Mayer 1990: 9) leisten könnte. Vielmehr ist der Lebensverlaufsansatz eher ein Forschungsprogramm, das durch eine spezifische konzeptionelle Perspektive gekennzeichnet ist, die sich im Wesentlichen auf die im Folgenden diskutierten Annahmen stützt (vgl. Huinink 1995b: 154f.).

Erstens muss der Lebensverlauf eines Individuums als „ein selbstreferentieller Prozess“ konzipiert werden. „Das Individuum handelt oder verhält sich unter anderem auf der Grundlage seiner bisher kumulierten Erfahrungen und Ressourcen.“ (ebd.: 154). Der

⁵¹ Die Forschung, die sich mit dem Lebensverlauf beschäftigt, wird häufig in zwei gegensätzliche Traditionen gestellt: Die Analyse von statistischen Lebensverlaufsdaten auf der einen Seite und die auf qualitative Daten konzentrierte biographietheoretische Forschung (vgl. Hoerning 1991: 16ff.) auf der anderen Seite.

⁵² In der Lebensverlaufsforschung haben sich – da der Lebensverlauf durch Zeiten rascher Veränderung und Zeiten ohne offensichtliche Veränderungen gekennzeichnet ist – zwei wesentliche analytische Kategorien ergeben: Zustände und Ereignisse. Ein Wechsel zwischen verschiedenen Zuständen ist als Ereignis definiert. Mit Eintritt eines Ereignisses befindet sich das Individuum zugleich in einem anderen sozial definierten Zustand. Fasst man den Lebensverlauf eines Menschen als eine zeitliche Abfolge von Zuständen und Ereignissen auf, entstehen alternative Sequenzen. Der Begriff Lebensverlauf verweist demnach auf die unendliche kombinatorische Mannigfaltigkeit biographischer Sequenzen und alternativer Lebensabläufe.

bisherige Lebensverlauf in all seinen Facetten ist somit in den je aktuellen Entscheidungs- und Handlungsprozess des Individuums einbezogen, ohne jedoch den Einzelnen festzulegen – „Ereignisse, Phasen, Übergänge und Lebensabschnitte können nicht (wie häufig in der Berufs-, Jugend- und Alterssoziologie) isoliert und situativ betrachtet werden. Der Lebensverlauf ist auch ein endogener Kausalzusammenhang. Spätere Ergebnisse, aber auch Zielsetzungen und Erwartungen, sind zu verstehen und zu erklären aus Bedingungen, Entscheidungen, Ressourcen und Erfahrungen der vorausgegangenen Lebensgeschichte.“ (Mayer 1990: 11). Allerdings bleibt in der bisherigen Konzeption des Lebensverlaufs undeutlich, welche weiter zurückliegenden gesellschaftlichen Bedingungen und früheren Entscheidungen unter welchen Bedingungen überhaupt Effekte für die verbleibenden Gestaltungsalternativen des Lebensverlaufs haben und wie die Vergangenheit auf die gegenwärtigen Handlungsmöglichkeiten wirken kann. Unbestritten ist, dass der individuelle Lebensverlauf zunächst insofern ein „endogener Kausalzusammenhang“ ist, als dass es unmöglich ist, Ereignisse des bis dato gelebten Lebens zu negieren, d.h. ungeschehen zu machen. Darüber hinaus wird die Bedeutung sozialstruktureller Differenzierung für die Gestaltungschancen individueller Lebensverläufe betont. Die präformierende Kraft von sozialer Herkunft, Bildung, Ausbildung und Berufseinstieg bleibe über den gesamten Lebensverlauf relativ groß und stelle damit ein wesentliches Prinzip der sozialstrukturellen Positionierung von Individuen dar (Mayer/ Blossfeld 1990: 303ff.). Eine theoretische Begründung für die Annahme, dass sich trotz zunehmender „Freisetzung des Individuums aus den traditionellen Sozialkontexten (...) nichts am Prinzip der Dominanz der sozialstrukturell bestimmten Definition der Lebensverlaufschancen“ (Huinink 1995b: 163) geändert hat, ist der Lebensverlaufsansatz jedoch bisher schuldig geblieben. Darüber hinaus ist die Vorstellung, dass die zu einem bestimmten Zeitpunkt gegebenen Bedingungen unverändert den gesamten Lebensverlauf beeinflussen, irreführend, da verschiedene Veränderungen in deren Wirkungsweise denkbar sind (vgl. Blossfeld u.a. 1996: 36). So wird z.B. der soziale Status der Herkunftsfamilie häufig als Indikator für sozialisationsbedingte Prägungen verwendet, die dadurch begründet werden, dass im Elternhaus entscheidende Weichen für die schulische Ausbildung, aber auch für den beruflichen Werdegang gestellt werden. Zwar lässt sich die vergangene Lebensgeschichte als ein zu jedem Zeitpunkt im Lebensverlauf irreversibler Zustand beschreiben, deren Verlauf mehr oder weniger Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit des Eintretens und auf das Timing zukünftiger Ereignisse hat, aber die Entscheidungen über den weiteren Lebensverlauf finden zu unterschiedlichen Zeiten im Leben eines Individuums statt. Je weiter ein Mensch auf seinem Lebensweg fortschreitet, desto größer wird der eigene Erfahrungsschatz und desto ausgeprägter werden die eigenen Interessen. Daher ist davon auszugehen, dass sein eigener Anteil an den Entscheidungen im Laufe seines Lebens größer wird. Dies kann beispielsweise dazu führen, dass die Eltern keinen Einfluss mehr auf den Studienerfolg ihres Kindes haben (Meulemann 1990: 261).

Zweitens ist der Lebensverlauf eines Individuums ein multidimensionaler Prozess, d.h. der Lebensverlauf entwickelt sich in wechselseitig aufeinander bezogenen Lebensbereichen (Bildung, Erwerb, Familie etc.). Jeder dieser Bereiche lässt sich als Teilprozess des Lebensverlaufs begreifen, der in unterschiedlichen Lebenssituationen jeweils unterschiedliche Relevanz besitzt, sich aber nicht unabhängig von den anderen Bereichen entwickeln kann. Damit wird deutlich, dass der Lebensverlauf als zeitlich diachrone Abfolge von Ereignissen in verschiedenen Lebensbereichen verstanden werden muss. Der Lebensverlaufsansatz stellt der Vorstellung einer klaren Differenzierung und zeitlichen Abfolge von Ereignissen in den unterschiedlichen Lebensbereichen die Idee der zeitlichen Parallelität von Ereignissen gegenüber. Die Parallelität zwischen z.B. Erwerbs- und Familienverlauf ist offensichtlich. Jedoch ist z.B. die forschungsstrategische Umsetzung der Parallelität von Erwerbs- und Bildungsvorlauf, d.h. dass sowohl durch die Ausübung einer Erwerbstätigkeit selbst als auch durch die Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen parallel zur Erwerbstätigkeit Qualifikationen erworben werden können, selbst in der Lebensverlaufsforschung noch eher die Ausnahme als die Regel.⁵³

Drittens ist der Lebensverlauf eines Individuums Teil und Produkt eines gesellschaftlichen, historisch angelegten Mehrebenenprozesses, d.h. der Lebensverlauf eines Individuums vollzieht sich in enger Beziehung zu den Lebensverläufen anderer Menschen und im Kontext sozialer Gruppen. Gesellschaftliche Entwicklungen werden durch die Wechselbeziehung individueller Handlungsprozesse und emergenter sozialer und gesellschaftlicher Strukturen unterschiedlicher Reichweite getragen. Auf der Grundlage der Idee von Mannheim, dass der soziale Wandel in der Regel nicht die Bevölkerung in ihrer Gesamtheit betrifft, sondern sich vornehmlich in dem Prozess vollzieht, in dem „Generationen“ sich durch ihr Leben bewegen (Mannheim 1978),⁵⁴ entwickelte sich der Gedanke, durch die Unterscheidung von Geburtskohorten dem sozialen Wandel auf die Spur kommen zu können. Weil sich die Lebensverläufe jeder Geburtskohorte unter je historisch spezifischen Bedingungen entwickeln, muss also immer geklärt werden, wie

⁵³ Jutta Allmendinger hebt in ihrer vergleichenden Studie über Karrieremobilität in Norwegen, den USA und Westdeutschland den Stellenwert einer je nach Land in Ausdehnung und Bedeutung variierenden „Übergangsphase“ zwischen Ausbildung und Erwerbstätigkeit hervor (Allmendinger 1989: 106ff.). Jedoch definiert sie, um einerseits Vergleichsprobleme gering zu halten und andererseits Schulbesuch und Erwerbstätigkeit als einander ausschließende Lebensphasen betrachten zu können, den „Karrierestart“ als „the first job after last leaving full-time school“ (Allmendinger 1989: 104f.) und den Teil der Ausbildung, in dem bereits Beschäftigungsaktivitäten vorliegen, als „Übergangsperiode“ (ebd.: 106ff.). Für die Männer in der Bundesrepublik Deutschland macht sie eine recht klare, zeitlich aufeinanderfolgende Aneinanderreihung von Schule, beruflicher dualer Ausbildung, Militär- oder Zivildienst und schließlich Vollzeitbeschäftigung aus. In den USA ist der Übergang offensichtlich diffuser. Ein Viertel der untersuchten männlichen Berufstätigen ging bereits während des Schulbesuchs einer Arbeit nach. Umgekehrt wechselte ein etwa gleich großer Teil zu einer weiteren Ausbildung ins Bildungssystem zurück, nachdem er schon vollzeiterwerbstätig gewesen war (ebd.: 104).

⁵⁴ Sozialer Wandel vollzieht sich nach Mannheim „im steten Neueinsetzen neuer Kulturträger, (...) die einen ‚neuen Zugang‘ zum akkumulierten Kulturgut haben (...) sowie durch den Abgang der früheren Kulturträger, (...) der dem nötigen Vergessen dient“ (Mannheim 1978: 43f.).

einzelne Ereignisse oder gesamtgesellschaftliche Entwicklungen die Lebensgeschichte dieser Kohorte beeinflussen.⁵⁵ Damit sind historische Bedingungen nicht nur als jeweils aktuelle Grundlage des Verhaltens relevant, sondern sie haben sich zu jedem Zeitpunkt auch schon in besonderer Weise in den bisherigen Lebensverläufen niedergeschlagen.

Durch die Lebensverlaufsperspektive kann zum Einen verfolgt werden, wie sich die Bildungs- und Beschäftigungschancen über den Lebensverlauf aufgrund von sozial normierten Karriereprozessen entwickeln. Zum Anderen kann durch den Vergleich der Bildungs- und Erwerbsverläufe aufeinander folgender Geburtskohorten untersucht werden, wie sich größere gesellschaftliche Wandlungsprozesse und Strukturbrüche in den Bildungs- und Erwerbschancen niederschlagen (z.B. Mayer 1995: 32ff., Konietzka 1999: 133ff.).

2.4.4. Der Erwerbseinstiegsprozess: Schlussfolgerung für die Konzeption eines Forschungsdesigns

Die theoretischen Überlegungen resümierend sind bei der Konzeption des Forschungsdesigns für die empirische Analyse der Veränderungen des Erwerbseinstiegsprozesses während der ostdeutschen Transformation folgende grundlegende Schlussfolgerungen zu berücksichtigen:

Erstens entscheiden letztlich die jeweiligen historischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen darüber, welchen Erwerbseinstiegsereignissen eine besondere Bedeutung zukommt. Es bleibt eine in den empirischen Analysen zu klärende Frage, wie vielfältig die jeweils gesellschaftlich und historisch möglichen Entscheidungs- und Selektionsstufen beim Erwerbseinstiegsprozess sind. In Wirtschaftssystemen mit Marktsteuerung ist das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem mehr oder weniger entkoppelt. Allerdings ist in entwickelten Industriegesellschaften eine vollständige Entkopplung von Bildungs- und Beschäftigungssystem aufgrund der Notwendigkeit des Einsatzes qualifizierten Personals nicht möglich. Demgegenüber kommt in Wirtschaftssystemen mit staatlicher (Rahmen-)Planung das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem dem substitutionsorientierten Abstimmungskonzept in seiner Extremposition sehr nahe. In diesen Systemen gibt es kaum marktgesteuerte Prozesse, so dass sich das Bildungssystem nach den prognostizierten Anforderungen des Beschäftigungssystems richten. Weil Prognoseinstrumente nur eingeschränkt in der Lage

⁵⁵ Man unterscheidet in der Lebensverlaufsanalyse drei zeitliche Dimensionen, die für die Strukturierung von Lebensverläufen zentral sind. Durch die Einbeziehung der individuellen Lebenszeit in die Analyse kommt man zu der Frage, in welchem Lebensalter spezifische Ereignisse im Laufe des Lebens eintreten (Alterseffekt). Der je aktuelle historische Zeitpunkt, in dem Lebensverlaufereignisse passieren, kann direkte, aber auch mehr oder minder verzögerte Effekte auf verschiedene Bereiche des Lebensverlaufs haben (Periodeneffekt). Weil gesellschaftliche Veränderungen nicht für alle Verweildauern in einem Zustand (z.B. Lebensalter) die gleichen Auswirkungen haben, sind die (z.B. Geburts-)Kohorten von den sozialen Wandlungsprozessen in unterschiedlichem Ausmaß betroffen (Kohorteneffekt).

sind, den zukünftigen Bedarf an Qualifikationen des Beschäftigungssystems vorherzusagen, ist jedoch auch die Realisierung des substitutionsorientierten Abstimmungskonzepts in seiner Idealform nicht möglich. Für die Untersuchung von Erwerbseinstiegsprozessen bedarf es demnach zunächst der Analyse des jeweiligen sich in der Auseinandersetzung der Gesellschaftsmitglieder mit den institutionellen Vorgaben realisierenden Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem. Um die Strukturen und Mechanismen der Verknüpfung von Bildungs- und Beschäftigungssystem beschreiben zu können, muss insbesondere der Relevanz qualifikations- und geschlechtsspezifischer Differenzierungslinien einerseits und intergenerationaler Mobilitätsprozesse andererseits besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

(1) Die Analyse des Erwerbseinstiegs muss mit der Untersuchung des jeweils historisch und gesellschaftlich spezifischen Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem beginnen. Dabei ist den qualifikations- und geschlechtsspezifischen Differenzierungen einerseits und den intergenerationalen Mobilitätsprozessen andererseits ein besonderer Stellenwert zuzumessen.

Zweitens muss der Erwerbseinstieg sowohl als Teil individueller Handlungsprozesse als auch als Resultat der je spezifischen gesellschaftlichen Kontexte konzipiert werden. Die mit mehr oder weniger großen qualifikatorischen und anderen Voraussetzungen verbundenen Berufspositionen werden in Abhängigkeit von der jeweils gesellschaftlich und historisch spezifischen Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem besetzt. Wird das substitutionsorientierte Abstimmungskonzept favorisiert, resultiert daraus für den Erwerbseinstieg eine hohe Standardisierung und Institutionalisierung auf der Grundlage von planwirtschaftlichen Prognosen und Vorgaben. Je stärker Bildungs- und Beschäftigungssystem entkoppelt sind, um so stärker setzt das jeweilige Angebots- und Nachfrageverhältnis von Ausbildungs- und Arbeitsplätzen die spezifischen Rahmenbedingungen für den Erwerbseinstieg. Der Erwerbseinstiegsprozess kann jedoch nicht als alleiniges Resultat des jeweiligen Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem betrachtet werden. Auf dem Weg ins Erwerbsleben bilanzieren die Individuen vielmehr die bisherigen Erfahrungen, die sie im Hinblick auf Arbeit und Beruf gesammelt haben, schätzen ihre persönliche berufliche Perspektive und die damit verbundenen Lebensbedingungen ein und versuchen, private und berufliche Ziele miteinander in Einklang zu bringen. Zwar sind die Zeitpunkte von Positionswechseln, die Dauern des Aufenthalts in bestimmten sozialen Positionen und die Abfolge von bestimmten Positionswechseln – gerade auch in Bezug auf den Erwerbseinstieg – häufig institutionell geregelt, jedoch ergeben sich immer wieder auch individuelle Handlungsspielräume, die die institutionellen Vorgaben weniger konkret werden lassen. Dabei ist der Erwerbseinstieg sowohl in seiner Struktur als auch in seiner Dynamik in mehrfacher Hinsicht gesellschaftlich geprägt: einerseits direkt, durch formale institutionelle Vorgaben bzw. soziale Zwänge, und andererseits indirekt, durch Erwartungen kognitiver und normativer Art, die sich auf die

Erwünschtheit des Eintretens spezifischer Lebensereignisse, auf „passende“ Lebensalter für die sozial erwünschten Zustandswechsel, auf „angemessene“ Dauern der Zustände und auf „sinnvolle“ Sequenzen richten.

(2) Der Erwerbseinstiegsprozess muss einerseits als Resultat der jeweiligen gesellschaftlich und historischen Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem, andererseits jedoch auch als Ergebnis der Verarbeitung verschiedenster Lebens- und Arbeitserfahrungen und eines permanenten Ausbalancierens individueller Interessen und subjektiv wahrgenommener Möglichkeiten verstanden werden.

Drittens müssen für die empirische Analyse des Erwerbseinstiegsprozesses – angesichts der Schwierigkeiten bei der zeit- oder ereignisbezogenen Eingrenzung der Erwerbseinstiegsphase – die einzubeziehenden Ereignisse entsprechend des jeweils historisch und gesellschaftlich spezifischen Gestaltung des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem festgelegt werden. Wird der Erwerbseinstiegsprozess aus einer ereignisorientierten Perspektive betrachtet, entsteht – wenn jedes Ereignis, das in einem Lebensverlauf in den unterschiedlichen Lebensbereichen stattfinden kann, in das Analysekonzept aufgenommen wird – eine unendliche Ereignissequenz, die darüber hinaus auch noch beliebig weiter differenziert werden kann. Theoretisch ergibt sich also eine Vielzahl möglicher, bei der empirischen Analyse zu berücksichtigender Erwerbseinstiegsereignisse. Für die Analyse des Erwerbseinstiegsprozesses sind jedoch vor allem die Ereignisse, die im Bildungsverlauf (z.B. Beginn und Abschluss von schulischen und beruflichen Ausbildungen) und im Erwerbsverlauf (z.B. Beginn einer ersten Erwerbstätigkeit, Berufswechsel etc.) stattfinden, relevant. Dabei beginnt der Erwerbseinstieg in entwickelten Industriegesellschaften nicht erst mit dem Verlassen der Schule, sondern wird bereits durch die Entscheidung für ein bestimmtes Schulbildungsniveau maßgeblich geprägt. Weil der Erwerbseinstieg nicht unbedingt mit dem Ereignis „erste Erwerbstätigkeit“ bzw. nach einer gewissen Erwerbstätigkeitsdauer abgeschlossen ist, sind darüber hinaus neben der Untersuchung des Zustandekommens der ersten Erwerbstätigkeit auch darauf folgende Mobilitätsprozesse in die Analyse einzubeziehen.

Für eine differenzierte Untersuchung von Erwerbseinstiegsprozessen reicht es allerdings nicht aus, die maßgeblichen Faktoren für die Selektion und Entscheidung bei einzelnen Erwerbseinstiegsereignissen separat zu analysieren. An jeder Selektions- und Entscheidungsstufe wird erstens festgelegt, welchen Jugendlichen überhaupt das Erreichen der nächsten ermöglicht wird. Zweitens beeinflusst das beim Selektions- und Entscheidungsschritt erreichte Niveau (z.B. die Art des Schulabschlusses) auch die Wahrscheinlichkeit der erfolgreichen Bewältigung der darauf folgenden Selektions- und Entscheidungsstufe. Bei der separaten Analyse einzelner Selektions- und Entscheidungsstufen bleibt also weitgehend unklar, ob die identifizierten Selektions- und

Entscheidungsbedingungen nicht schon an einem früheren Punkt der Bildungs- und Erwerbsgeschichte den ausschlaggebenden Impuls für die spätere (analysierte) Selektion bzw. Entscheidung gegeben haben. Erst eine, die verschiedenen Selektions- und Entscheidungsstufen miteinander verbindende Herangehensweise ermöglicht gehaltvolle Aussagen über die jeweils am stärksten differenzierenden Selektions- und Entscheidungsstufen beim Erwerbseinstiegsprozess.

(3) Der Erwerbseinstiegsprozess muss als mehrstufiger Selektions- und Entscheidungsprozess konzipiert werden, der nicht unbedingt erst mit Verlassen der Schule beginnt und auch nicht unbedingt mit der Aufnahme einer ersten Erwerbstätigkeit beendet ist.

Dabei hat die Diskussion verschiedener theoretischer Anknüpfungspunkte für die Konzeption des Erwerbseinstiegs gezeigt, dass es zwar eine große Anzahl theoretischer Ansätze und Modelle gibt, die sich mit Teilaspekten des Erwerbseinstiegsprozesses befassen, es ihnen jedoch bislang nur ansatzweise gelungen ist, die Mechanismen zwischen dem Erwerbseinstieg und (a) den in der Vergangenheit liegenden Bedingungen, Ereignissen und Erfahrungen, (b) den anderen Lebensbereichen sowie (c) den gesellschaftlichen Veränderungen zu verdeutlichen.

Ob man beim Erwerbseinstiegsprozess von einer gewissen „Pfadabhängigkeit“ – vor allem unter den Bedingungen tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels – ausgehen kann, ist für die Untersuchung der Auswirkungen der Transformation auf den Erwerbseinstieg ostdeutscher Jugendlicher von besonderer Relevanz. Um das Verhältnis von vergangener Lebensgeschichte und gegenwärtigen Erwerbseinstiegsereignissen untersuchen zu können, reicht es jedoch nicht aus, die langfristigen Folgen von früheren Bildungs- und Berufsentscheidungen für den Erwerbseinstiegsprozess herauszuarbeiten. Vielmehr muss auch die Bedeutung von unter anderen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen erworbenen Erfahrungen und erzeugter Motivationslagen sowie von früheren (und aktuellen) sozialen Reproduktionsbedingungen für den in einem anderen gesellschaftlichen Kontext zu bewältigenden Erwerbseinstieg analysiert werden.

(3a) Bei der Analyse des Erwerbseinstiegsprozesses muss der Bedeutung früherer Bildungs- und Berufsentscheidungen, Erfahrungen und Motivationslagen sowie sozialer Reproduktionsbedingungen besondere Beachtung geschenkt werden.

Um empirische Analysen zu ermöglichen, kann sich eine Person zu jedem Zeitpunkt jedoch nur in einem eindeutig definierten Zustand befinden. Diese Aussage scheint nur bei oberflächlicher Betrachtungsweise trivial, denn bereits die Frage, wie viele Stunden (am Tag oder in der Woche) eine Person in einer Erwerbstätigkeit verbracht haben muss, um als „erwerbstätig“ zu gelten, macht die Problematik deutlich. Besonders schwierig wird diese Zuordnung, wenn zur gleichen Zeit sowohl Qualifikationen angeeignet als auch berufliche

Tätigkeiten ausgeübt werden. So kann man die Frage stellen, ob die praktische Ausbildung im „dualen System“ als Erwerbstätigkeit gewertet werden kann, da in den Ausbildungsbetrieben durch die Aneignung von praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten auch Produkte erzeugt werden. Den interdependenten Charakter der verschiedenen Prozesse in den unterschiedlichen Lebensbereichen des individuellen Lebensverlaufs zu berücksichtigen, ist demnach eine große Herausforderung bei der empirischen Analyse des Erwerbseinstiegsprozesses. Vor allem der Vorstellung einer Aufeinanderfolge von Schule, Ausbildung und Erwerbstätigkeit muss ein Konzept der Parallelität von Bildungs- und Erwerbsverlauf beim Erwerbseinstieg gegenübergestellt werden. Die optimale Umsetzung dieser Idee besteht darin, nicht nur alle in diesen beiden Lebensbereichen vorkommenden Ereignisse, sondern auch deren Kombinationen als eigenständige Ereignisse (z.B. den Beginn einer Ausbildung unter Weiterführung einer Erwerbstätigkeit) zu betrachten.

Die Erwerbseinstiegschancen werden insbesondere auch von dem sich verändernden Verhältnis von Angebot und Nachfrage auf dem konjunkturbestimmten Arbeitsmarkt bestimmt. Deshalb ist bei der Analyse des Erwerbseinstiegsprozesses die Berücksichtigung dynamisch modellierter, struktureller Gegebenheiten des Arbeitsmarktes notwendig. Weil familiäre Ereignisse vor allem den weiblichen Erwerbsverlauf strukturieren, aber auch durchschlagende Wirkung auf den Lebensverlauf des Partners haben können, ist es bei der Analyse des Erwerbseinstiegsprozesses darüber hinaus wichtig, Ereignisse im Familienverlauf (wie z.B. Partnerschaft, die Geburt bzw. das Vorhandensein von Kindern) als zeitabhängige Kovariablen einzubeziehen.

(3b) Unter besonderer Berücksichtigung der Parallelität von Bildungs- und Erwerbsverlauf muss der Erwerbseinstiegsprozess als ein miteinander eng verwobener Qualifikationserwerbs- und -verwertungsprozess konzipiert werden, bei dem ein dynamischer Bezug zum Arbeitsmarktgeschehen und zur Familiengeschichte hergestellt werden kann.

Im Gegensatz zu den bisherigen Schlussfolgerungen für eine angemessene Forschungskonzeption des Erwerbseinstiegsprozesses hat der folgende Aspekt in verschiedenen Untersuchungsdesigns bereits seinen Niederschlag gefunden: Das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem ist historischen Veränderungsprozessen ausgesetzt, die sich durch einen Vergleich des Erwerbseinstiegsprozesses unterschiedlicher Geburtskohorten aufzeigen lassen. Die kohortenspezifischen Erwerbseinstiegsprozesse können dabei als ein wichtiger Indikator und Maßstab für die Prägung der Übergänge zwischen der Schule und der Erwerbstätigkeit durch die jeweils spezifische historische Situation verstanden werden. Damit ist es möglich, nicht nur die individuellen Mobilitätsprozesse innerhalb bestimmter gesellschaftlicher Strukturen zu analysieren, sondern darüber hinaus die Erwerbseinstiegsprozesse in ihren historischen Kontext

einzubetten und damit Prozesse des sozialen Wandels einer empirisch fundierten Analyse zugänglich zu machen.

(3c) Durch den Vergleich des Erwerbseinstiegsprozesses unterschiedlicher Geburtskohorten kann untersucht werden, wie sich gesellschaftliche Wandlungsprozesse und Strukturbrüche in Erwerbseinstiegsprozessen niederschlagen und zu einer Differenzierung der Geburtskohorten führen.

