

Karl Lenz

Alltagswelten der Jugendlichen.

Eine empirische Studie über jugendliche Handlungstypen

Frankfurt/Main: Campus-Verlag 1986

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	11
Teil A: Theoretische Vorüberlegungen und Durchführung einer empirischen Studie	13
I. Jugend und Jugendforschung - eine Bestandsaufnahme	14
1. Zum Konzept Jugend	14
1.1. Jugend-Konzept in der Alltagssprache	14
1.2. Jugend-Konzept in der Jugendforschung	17
2. Jugend als Einheit - eine Grundprämisse der Jugendforschung	29
2.1. These der Jugendkultur	29
2.1.1. Strukturell-funktionale Grundlegung der Jugendkultur-These	29
2.1.2. Zur Kontroverse um die Jugendkultur-These	41
2.1.3. Rezeption der Jugendkultur-These in der deutschsprachigen Jugendforschung	46
2.2. Jugend als Generation	53
2.2.1. Die skeptische Generation - der Generationstypus der 50erJahre	53
2.2.2. Der neue Sozialisationstypus - der Generationstypus der Gegenwart	57
3. Jugend als Einheit - ein Mythos der Jugendforschung?	62
3.1. Belege aus der Devianzforschung	65
3.2. Jugendliche in Schulen	68
3.3. Kulturanalyse und Klassenzugehörigkeit: Centre for Contemporary CulturalStudies	76
II. Jugend und Lebenswelt – eine theoretische Grundlegung der Jugendforschung	83
1. Lebenswelt als Schlüsselbegriff	86
1.1. Alltägliche Lebenswelt und natürliche Einstellung	89
1.2. Wissensvorrat, Typik und Relevanz	91
1.3. Handeln und Fremdverstehen	94
1.4. Reflexivität, Indexikalität und die dokumentarische Methode der Interpretation	99
3. Basisstruktur jugendlicher Alltagswelten	106
3.1. Jugendliche Alltagswelten als Zwischenwelt	109

3.2. Handlungsfelder jugendlicher Alltagswelten	111
3.3. Handlungsaufgaben in jugendlichen Alltagswelten	119
III. Zur Durchführung der empirischen Studie	126
1. Programm einer interpretativen Methodologie	127
2. Bericht über den Forschungsprozeß	132
2.1. Phase der Felderkundung	133
2.2. Gruppendiskussionen	134
2.3. Offene Interviews	139
2.4. Themenzentriert-komparatives Auswertungsverfahren	144
Teil B: Ergebnisse der empirischen Studie: Beschreibung der Handlungstypen	150
I. Der familienorientierte Handlungstypus	155
1. Herkunftsfamilie als zentrales Bezugssystem	156
1.1. Bild einer positiven, harmonischen Beziehung zumindest zu einem Elternteil	156
1.2. Vorhandensein prohibitiver Kontrollformen in Verbindung mit massiven Restriktionen	161
1.3. Übernahme der/einer elterlichen Perspektive	166
1.4. Freizeit innerhalb und mit der Herkunftsfamilie als Normalfall	172
2. Freizeit außerhalb der Herkunftsfamilie	175
2.1. "Ich brauch das nicht, ich bin zufrieden allein daheim"	176
2.2. Regelmäßiger Kontakt mit familienfremden Erwachsenen	183
2.3. Aufschub von heterosexuellen Beziehungen	184
3. Familienorientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt	188
3.1. "Und zum Schluß hab ich es wegen Kranksein nicht gepackt"	188
3.2. "Wenn man in die Schule geht, dann muß ich das schon gescheit machen"	190
3.3. Arbeitswelt: Eltern und Beruf	192

4. Selbstkonzept familienorientierter Jugendlicher	193
4.1. Jugend als Moratorium	194
4.2. "Undich bin normal, weder Popper, noch alternativ, noch Punker, noch sonst was"	199
4.3. Konformität im Kleidungsstil	204
5. Lebensplan familienorientierter Jugendlicher	204
5.1. Sequentiell geordneter Lebensplan	204
5.2. "Wirklich ein glückliches, gesundes Familienleben, das ist es, das versuch ich zu erreichen"	209
5.3. "Nicht so Schreibtischtäter-Sachbearbeiter, das liegt mir nicht, ich will höher raufkommen"	210
5.4. Hoher Stellenwert der Religiosität	212
II. Der hedonistisch-orientierte Handlungstypus	215
1. Hedonistisch-orientierte Jugendliche im Peer-Kontext	216
1.1. "Im Grunde genommen hast immer deine Leut"	217
1.2. "Wenn ich weggeh, dann bin ich der, der was erleben will"	225
1.3. "Nicht,daß man sich da als kleiner Casanova aufspielt"	227
2. Selbstkonzept hedonistisch-orientierter Jugendlicher	234
2.1. Fiktion eines/einer partiell Erwachsenen	234
2.2. "Ich mach alles gleich mit, also innerhalb des Freundeskreises bin ich super"	239
2.3. "Ich hab echt supermoderne Klamotten"	243
3. Herkunftsfamilie als Rückhalt	247
3.1. "Dann sagt jeder was,ich, was mir an meiner Mutter nicht paßt, und sie sagt mir, was ihr nicht paßt"	247
3.2. "Taktisch hab ich das schon ab und zu angestellt, aber ein bisslerl raffiniert muß man schon sein"	252
3.3. Übereinstimmung mit elterlichen Wertvorstellungen	256
3.4. Symmetrie im Umgang mit familienfremden Erwachsenen	259
4. Hedonistisch-orientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt	260
4.1. "Die Schule, die läuft dann so mit, da hat man andere Interessen, die ersten Freundinnen"	260

4.2. Distanz zu Lehrpersonen und Mitschülern/Mitschülerinnen	262
4.3. Notizen aus der Arbeitswelt	264
5. Lebensplan hedonistisch-orientierter Jugendlicher	265
5.1. Entwurf eines genußorientierten Lebensplans	265
5.2. "Wieso soll ausgerechnet ich mir Gedanken über den Sinn des Lebens machen"	268
5.3. Lebensformen und Lebensplan	271
5.4. Zentrale Motive der Berufswahl: Kontakt mit Menschen und Spaß an der Arbeit	274
III. Der maskulin-orientierte Handlungstypus	276
1. Maskulin-orientierte Jugendliche im Peer-Kontext	277
1.1. Cliques und Kumpel-Netz	277
1.1.1. "Also so ein Stamm von acht Leuten ist eigentlich immer beieinander"	277
1.1.2. "Kumpels und so -- die braucht man heutzutage"	283
1.1.3. Mädchen in Cliques und Kumpel-Netzen	284
1.1.4. "Da sind zwei Stück dabei, zu denen sag ich nur >Servus<"	286
1.2. Alltag mit Kumpels: zwischen Nichtstun und Actionmachen	288
1.3. Orte der Peer-Relationen	296
2. Heterosexuelle Beziehungen maskulin-orientierter Jugendlicher	298
2.1. "Ab 14 ist es voll losgegangen, dann war ich auf der Suche nach einer festen Freundin"	298
2.2. "Man ist halt fast verheiratet, irgendwie ohne Ring"	301
2.3. "A Bua wird mehr respektiert"	305
3. Maskulin-orientierte Jugendliche in der Herkunftsfamilie	307
3.1. "Die ersten drei-, viermal wie ich das gemacht habe, haben sie schon ein wenig dumm geschaut"	307
3.2. Beziehung von maskulin-orientierten Jugendlichen zu den Eltern	311
3.3. Kein Grund für Kontakte mit familienfremden Erwachsenen	314
4. Maskulin-orientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt	316

5. Selbstkonzept maskulin-orientierter Jugendlicher	319
5.1. Jugend als Sturm und Drang-Phase	319
5.2. "Mir gefällt das Auffallen"	322
5.3. Kleidung ist nicht das wichtigste	326
6. Lebensplan maskulin-orientierter Jugendlicher	330
6.1. Umschwung zu einem traditionellen Lebensplan	330
6.2. Berufspläne und Motive der Berufswahl	336
6.3. "Ich bin halt da, und das wird schon seinen Grund haben, warum ich da bin"	338
IV. Der subjektorientierte Handlungstypus	340
1. Selbstkonzept subjektorientierter Jugendlicher	340
1.1. "Und das bringt mir was"	341
1.2. "Ich mag nur Sachen, die total nur ich anhab"	351
1.3. Erwachsensein als Negativbegriff	354
2. Distanz zur Herkunftsfamilie	357
2.1. Existenz eines massiven Familienkonflikts	358
2.2. "Um Gotteswillen, da möchte ich echt lieber sterben, bevor ich so lebe"	367
2.3. "Also, ich rede schon gerne mit Erwachsenen, aber nicht mit Erwachsenen, mit den deutschen, null, acht, fünfzehn"	372
3. Subjektorientierte Jugendliche im Peer-Kontext	374
3.1. Progressive Szene und Enklaven	374
3.2. Miteinander-reden als zentraler Inhalt	381
4. Heterosexuelle Beziehungen subjektorientierter Jugendlicher	385
4.1. "Er mag mich nicht so oberflächlich, sondern ganz wirklich, ganz toll"	385
4.2. "Ich könnte genauso gut eine Frau sein"	391
5. Subjektorientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt	394
5.1. "Ich bin einfach faul"	394
5.2. Beziehung zu Lehrpersonen und Mitschülern/Mitschülerinnen	398
5.3. Notizen aus der Arbeitswelt	400
6. Lebensplan subjektorientierter Jugendlicher	402
6.1. Verwirklichung eines sinnerfüllten Lebens	402
6.2. Motive der Berufswahl: Sinnerfüllung und Kreativität	407
6.3. Heiraten als umstrittener Fixpunkt	408

V. Diskussion der Ergebnisse	411
1. Zusammenfassende Darstellung der Handlungstypen	411
2. Belege für diese Handlungstypen im über lokalen Kontext	425
3. Handlungstypen im Zusammenhang mit sozialer Herkunft und Schulbildung	429
4. Offene Forschungsfragen	433
Bibliographie	435

Vorwort

Wie kommt ein Forscher eigentlich dazu, ein ganz bestimmtes Thema zu bearbeiten, und zwar ausgerechnet dieses und kein anderes? Das kann verschiedene Gründe haben; einer davon kann sein, daß sich wissenschaftliche Aussagen nicht mit alltäglichen Erfahrungen vereinbaren lassen. Dies war zumindest bei mir der Fall. Während meines Soziologiestudiums habe ich angefangen, mich mit Jugendforschung zu befassen. Sowohl in jugendthematischen Seminaren als auch in den gängigen Publikationen war immer die Rede von "der Jugend".

Meine Erfahrungen als Jugendlicher waren allerdings anders: Solange ich zurückdenken kann, hatte ich immer einen ganz bestimmten Kreis von Gleichaltrigen um mich; zu manchen fühlte ich mich hingezogen, zu manchen weniger und zu anderen gab's keinen Weg hin! Egal wie sympathisch oder interessant ich diese Jugendlichen fand - sie waren einfach "anders".

Manche waren in kirchlichen Jugendgruppen engagiert, manche in politischen, die sich als Ausläufer der Studentenbewegung Ende der 60er Jahre auch an meiner Schule bildeten. Manche spielten Tag und Nacht Fußball, andere gingen dreimal in der Woche ins Schwimmtraining. Die, die aktiv im Fußballverein waren, hatten ganz sicher nichts mit dem "exklusiven" Schwimmverein unserer Stadt zu tun. Und überhaupt nichts am Hut mit jeder Art von Sport, Politik oder Kirche hatte die "Mofabande" aus meiner Nachbarschaft. Jugendliche, die ich kannte, gingen auch in ganz verschiedene Lokale - von der strikten Einteilung der Liegeplätze im Schwimmbad ganz zu schweigen - und auch für mich gab es Kneipen, in die "man einfach nicht ging". Innerhalb meiner Schulklassen gab es auch noch den großen Unterschied zwischen denen, die jeden Tag die Hausaufgaben hatten und den anderen, die diese jeden Morgen abschrieben.

Aufgrund der Diskrepanz zwischen meinen alltäglichen Erfahrungen als Jugendlicher und den wissenschaftlichen Aussagen über Jugendliche, entschloß ich mich, meine Erfahrungen, daß ich "so" war und andere "anders", zum Thema einer empirischen Studie zu machen.

Diese subjektiven Forschungsmotive bleiben im weiteren natürlich auf dieses Vorwort beschränkt, die Aussagen der Jugendforschung über "die Jugend" werden uns allerdings weiter beschäftigen. Und zwar im ersten, primär theoretischen Teil, der sich mit einer Bestandsaufnahme der Jugendforschung, insbesondere mit "der Jugend" als Einheit befaßt und darauf aufbauend eine neue theoretische Grundlegung der Jugendforschung vornimmt, durch das Konzept der Lebenswelt. Zudem skizziere ich am Schluß des ersten Teils das empirische Vorgehen in meiner Studie. Die Ergebnisse dieser von mir durchgeführten Studie zu jugendlichen Alltagswelten in einem

ausgewählten lokalen Kontext sind Gegenstand des zweiten Teils dieser Arbeit.

Auf der Grundlage der Gutachten von Prof. Hettlage, Prof. Goetze und Prof. Köhle wurde diese vorliegende Arbeit im Sommersemester 1985 von der Philosophischen Fakultät III (Geschichte, Gesellschaft und Geographie) an der Universität Regensburg als Dissertation angenommen. Mein besonderer Dank gilt Prof. Hettlage, der mich zu der umfangreichen Forschungsarbeit ermutigte, mir Freiraum für die Durchführung gewährte und vor allem stets ein anteilnehmender, außerordentlich anregender Gesprächspartner war. Weiterführende Ideen für die Konzeption und Durchführung der Studie wurden mir auch von Prof. Goetze zuteil; aus Gesprächen mit Dr. Viernstein und Dr. Twenhöfel gewann ich zahlreiche Anregungen; Probleme interpretativer Sozialforschung habe ich ausführlich mit Prof. Heid diskutiert. Teile der Studie waren vielfach Gegenstand von Diskussionen mit Freunden und Freundinnen, Studenten und Studentinnen; viele ihrer Hinweise sind in die Endfassung eingeflossen. Entscheidenden Anteil am Gelingen hatte Ulrike Grässel, die diese Arbeit im wissenschaftlichen und alltäglichen Diskurs begleitet hat. Mit großer Ausdauer und Sorgfalt führte Gabriela Zink die schwierige Aufgabe der Transkription der offenen Interviews aus. Frau Loibl, Frau Fischer und Frau Panten übersetzen das handschriftliche Manuskript in die modernen Höhen der Textverarbeitung. Hierfür und für den Ausdruck wurden Geräte des Rechenzentrums Regensburg benützt. Zu danken habe ich - last but not least - allen Mitwirkenden im Forschungsprozeß, vor allem den Jugendlichen, deren Bereitschaft an Gruppendiskussionen und offenen Interviews teilzunehmen, diese Studie erst ermöglicht hat.

TEIL A: THEORETISCHE VORÜBERLEGUNGEN UND DURCHFÜHRUNG EINER EMPIRISCHEN STUDIE

I. JUGEND UND JUGENDFORSCHUNG - EINE BESTANDSAUFNAHME

Ausgangspunkt dieser Bestandsaufnahme ist das Jugend-Konzept im alltagssprachlichen Gebrauch und ausführlicher, wie es in der Jugendforschung verwendet wird. Im zweiten Teil wird anhand von zwei theoretischen Schwerpunkten aufgezeigt, daß die Jugend als Einheit eine Grundprämisse der Jugendforschung ist. Abschließend werden Arbeiten vorgestellt, die Zweifel an dieser Grundprämisse begründen.

1. Zum Konzept Jugend

1.1. Jugend-Konzept in der Alltagssprache

Wenn in unserer Alltagswelt von der 'heutigen Jugend'(1) oder von 'meiner Jugend' die Rede ist, dann weiß jedes beteiligte Gesellschaftsmitglied, was damit gemeint ist. Nachfragen, den Bedeutungsgehalt zu explizieren, scheinen nicht notwendig zu sein; stellt sie dennoch ein Beteiligter - vielleicht um ein Krisenexperiment im Sinne von Harold GARFINKEL durchzuführen - so wird er wohl, wie von ihm auch erwartet, ein 'müdes Lächeln' oder gar Verärgerung beim Interaktionspartner provozieren: was Jugend ist, das weiß doch jedes 'vernünftige' Gesellschaftsmitglied. Und dem kann nur zugestimmt werden: 'wir' wissen es natürlich auch! Jugend ist eine alltagssprachlich gebräuchliche Kategorie, mehr noch: mit Jugend wird im Alltagshandeln ein Wissensvorrat verbunden.

Mit Jugend sind unterschiedliche Vorstellungsinhalte verknüpft, die eine positive oder negative Färbung annehmen können, wie auch die beiden nachfolgenden Sprichwörter zeigen:

"In der Jugend hängt der Himmel voller Geigen."

"Auf die Jugend ist kein Verlaß, sie will heute dies und morgen das."

Diese Beispiele verdeutlichen, daß Jugend als alltagssprachliche Kategorie - ganz allgemein - (1) eine Phase im individuellen Lebenslauf (Altersstufe) und (2) eine Teilpopulation mit dem Alter als Abgrenzungskriterium (Altersgruppe) bezeichnen kann; auch kann Jugend (3) als idealer Wertbegriff (Jugendlichkeit) gefaßt sein (vgl. auch Leopold ROSEN MAYR 1971:234ff; Manfred MARKEFKA 1967:1ff). Jugend als Wertbegriff kommt zum Ausdruck in einer Aussage eines Studenten anläßlich einer Exploration alltagsweltlicher Jugend-Konzepte im Rahmen eines Seminars zur Jugendforschung:

"Jugend ist ein Gefühl, etwas Dagewesenes verändern zu wollen, das hat mit Alter nichts zu tun."

Ein wichtiger Bereich, in dem sich Festlegungen finden lassen, was Jugend ist, ist die Gesetzgebung. Das Jugendgerichtsgesetz (JGG) stellt fest: "Jugendlicher ist, wer schon 14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist." (§ 1, Abs. 2 JGG; zit. n Thomas FELTES 1978:24). Daneben gibt es weitere relevante Regelungen: Die 18- bis 21jährigen werden im Gesetz als Heranwachsende bezeichnet; für Heranwachsende besteht die Möglichkeit unter bestimmten Bedingungen weiterhin Jugendstrafrecht anzuwenden. Die strafrechtliche Verantwortlichkeit (Strafmündigkeit) beginnt mit 14 Jahren. Im Zivilrecht liegt die untere Grenze bei sieben Jahren, die beschränkte Geschäftsfähigkeit, d. h. bestimmte Rechtsgeschäfte mit Zustimmung des gesetzlichen Vertreters abzuschließen, und auch die bedingte Deliktfähigkeit, d. h. die Verantwortlichkeit für Schäden, setzen ein. Mit 16 Jahren kommt die bedingte Ehemündigkeit und die Eidesfähigkeit (vgl. FELTES 1978:29ff) hinzu.

Zentrale Grenze im Recht, seit der Volljährigkeitsreform von 1975, ist das 18. Lebensjahr; mit der Volljährigkeit geht einher die volle Geschäftsfähigkeit, die volle Ehesfähigkeit, die volle Straffähigkeit, das aktive und passive Wahlrecht (vgl. Heiner SCHÄFER 1977). Der/die 18-jährige ist damit Träger weitgehend aller gesetzlich definierten Rechte und Pflichten.

Die gesetzlichen Bestimmungen bauen auf Alltagswissen über Jugend auf, und gewinnen dann als Teil des gesellschaftlichen Wissensvorrats Einfluß auf das Wissen der Gesellschaftsmitglieder, was Jugend ist. Trotz ihres Einflusses reichen gesetzliche Fixierungen keineswegs aus, einen eindeutigen Jugendbegriff auf der Alltagsebene zu schaffen. Das Jugend-Konzept im Alltag ist nicht an feste Altersgrenzen gebunden; es kann je nach Kontext variieren. Die Klage, die Jugend habe keine Ideale mehr, kann auch 30jährige einschließen; gleichzeitig kann eine 17jährige an ihre "verflossene Jugend" wehmütig zurückdenken. Die Teilnahme von Sportlern und Sportlerinnen, die 30 Jahre und älter sind, ändert nichts daran, daß die Olympischen Spiele als "Fest der Jugend aus aller Welt" bezeichnet werden.

Die gleichaltrigen Lehrkräfte "der Kinder" in der Schule werden dagegen wohl kaum als jugendlich erlebt. Dort, wo es Festlegungen im außerrechtlichen Bereich gibt, weisen diese Unterschiede auf: Ein Fußballspieler wird mit 18 Jahren zu alt für die Jugendmannschaft - übrigens eine Altersgrenze, die bereits vor der Volljährigkeitsreform bestand - dagegen dauert die Mitgliedschaft in der Jugendorganisation einer politischen Partei bis 35 Jahre.

Nicht nur im gesellschaftlichen, auch im individuell verfügbaren Wissensvorrat können unterschiedliche, durchaus auch an sich unvereinbare Wissens Elemente enthalten sein. Ein Richter kann durchaus einen 19jährigen Angeklagten für die Tat voll verantwortlich halten, dagegen dem gleichaltrigen Sohn immer noch sagen, wann er spätestens zu Hause sein muß.

Auch gilt es zu berücksichtigen, daß die Wissensvorräte der Gesellschaftsmitglieder nicht identisch sind; es liegt nahe, die Hypothese zu formulieren, daß bestimmte Gruppen von Gesellschaftsmitgliedern mit Jugend unterschiedliche Wissensinhalte verbinden. Der Wiener Psychoanalytiker und Jugendforscher Siegfried BERNFELD hat in seiner 1914/15 verfaßten Dissertation "Über den Begriff der Jugend" unterschieden zwischen dem alltagsweltlichen Jugendbegriff - BERNFELD selbst spricht vom "naiven Begriff" - der Jugendlichen und dem der Erwachsenen: Von den Jugendlichen wird - zu Beginn des 20. Jh. - nach BERNFELD die Jugend als von den anderen Lebensaltern wesentlich verschieden, als ein "Zustand eigener Art" aufgefaßt, der dadurch charakterisiert ist, "daß ihm die völlige begeisterte Hingabe an das Ideale, dieses werde nun gefunden in der unergründlichen Schönheit der Natur oder in Kunst und Wahrheit, gemäß und notwendig ist." (BERNFELD 1914/15:15). Demgegenüber haben die Erwachsenen einen Begriff von Jugend als "defekten Zustand, in dem Sinn, daß man sie betrachtet als eine Zeit geringer physischer, geistiger und sittlicher Fähigkeiten." (1914/15:3f). Die Ergebnisse von BERNFELD dienen an dieser Stelle zur Illustration unterschiedlicher Wissensvorräte, die auf der Ebene des Alltags handelns mit Jugend verknüpft sind; deshalb kann auch auf eine Überprüfung der "naiven Begriffe" verzichtet werden, die auf einer schmalen empirischen Basis aufbauen. Über diese Differenzierung der Jugendbegriffe von Erwachsenen und Jugendlichen hinaus, ist anzunehmen, daß sowohl unter den Jugendlichen, als auch unter den Erwachsenen durchaus unterschiedliche Wissensvorräte darüber vorhanden sind, was Jugend ist. Für die Jugendlichen wird dies von BERNFELD angedeutet, da er diesen naiven Jugendbegriff - gewonnen aus der 'Durchsicht' einer Zeitschrift "Der Anfang" aus der Jugendbewegung - vor allem auf die "Mittelschuljugend" begrenzt, ohne allerdings auf alltagsweltliche Jugendbegriffe 'anderer Jugendlicher' einzugehen.

Jugend ist, auf der Ebene des Alltagshandelns also nicht an feste Altersgrenzen gebunden. Gesellschaftsmitglieder önnen unterschiedliche alltagsweltliche Jugendbegriffe aufweisen, auch können im individuellen

Wissensvorrat unter verschiedene Vorstellungen mit Jugend verknüpft sein, die je nach Situation aktualisiert werden. Dennoch scheinen wir uns 'müheless' verständigen zu können, wenn wir über Jugend reden. Lassen wir es zunächst bei diesem paradoxen Ergebnis.

1.2. Jugend-Konzept in der Jugendforschung

Basisthese einer sozialwissenschaftlichen Jugendforschung ist die Feststellung, daß Jugend kein Naturprodukt ist, sondern ein soziokulturelles Phänomen (vgl. Hartmut M. GRIESE 1982:19). Klaus ALLERBECK/Leopold ROSENMAYR (1976:23) sprechen in diesem Zusammenhang von der "Plastizität der Jugendphase". Jugend als Phase im Lebenslauf ist keine biologisch vorgegebene Konstante, die in allen Kulturen und über die historische Zeit hinweg in derselben Ausprägung anzutreffen ist. Forschungsmaterialien von Kulturanthropologen haben die Variationsbreite der Jugendphase belegt, und auch gezeigt, daß in manchen Kulturen eine Institutionalisierung einer Jugendphase überhaupt fehlt. Die Kinder werden in diesen

Kulturen durch Initiationsriten, die mehr oder minder dem Auftreten der körperlichen Anzeichen der Geschlechtsreife entsprechen - ohne zeitlich gestreckte Übergangsphase - unmittelbar zu Erwachsenen. (vgl. Walter HAMMEL 1985:23ff;

Volker POPP 1969; es würde an dieser Stelle zu weit führen, auf die Kritik von Derek FREEMAN 1983, an der Samoa-Studie von Margaret MEAD 1970, orig. 1928, einzugehen, die in der Jugendforschung zumeist als Beleg angeführt wird. Unabhängig davon ist die kulturelle Plastizität hinreichend empirisch abgesichert).

Die "Plastizität des Jugendalters" wird auch durch die Sozialgeschichte der Jugend in Europa belegt. Im Anschluß an das umfangreiche Werk "L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime" von Philippe ARIES (1960: engl. Übersetzung 1962; dt. Übersetzung 1975 unter dem Titel "Geschichte der Kindheit") ist auch das Jugendalter zunehmend Gegenstand der Forschung geworden. Nach John R. GILLIS (1980; orig. 1974) gab es im vorindustriellen Europa - der Autor hat vor allem das 17. und 18. Jh. im Blick - zwar eine Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenphase, jedoch weicht dieser Lebensabschnitt stark von dem ab, was heutzutage unter "Jugendlichkeit" und "Jugend" verstanden wird. "Was man gemeinhin als 'Jugend' bezeichnete, war eine lange Zeit des Übergangs, die sich von dem Punkt, an welchem das noch recht

junge Kind in gewisser Weise von der Familie unabhängig wurde, meist mit sieben oder acht Jahren, bis zu dem Punkt gänzlicher Unabhängigkeit erstreckte, bis zur Hochzeit also, gewöhnlich Mitte oder Ende Zwanzig." (GILLIS 1980:18) Die überwiegende Mehrzahl der Jugendlichen verließ in jungen Jahren das Elternhaus und trat in einen 'fremden Haushalt', z. B. als Magd/Knecht oder

Lehrling ein, wechselte dadurch aus dem Status der Abhängigkeit in den der Halbabhängigkeit, der erst durch eine an ökonomische Bedingungen (Besitz einer ökonomischen Vollstelle) geknüpfte Eheschließung verlassen werden konnte. In der vorindustriellen Gesellschaft, in der die Geburt die Lebenschancen und den Status des Einzelnen weitgehend festschrieb, waren auch die spezifischen Ablaufmuster des Jugendalters an die soziale Herkunft gebunden: in bäuerlichen und unterbäuerlichen Schichten, im Adel, bei Handwerkern, bei Händlern, Beamten und städtischen Handwerksleuten hatte Jugend eine jeweils unterschiedliche Gestalt (vgl. Walter HORNSTEIN 1966:84-143; Heinrich FEILZER 1971; Reinhard SIEDER 1980; Volker LENHARD/Friedbert STÖHNER 1983:30-45).

GILLIS (1980) vertritt die These, daß es im 19. Jh., vor allem im letzten Drittel des Jahrhunderts, zur "Entdeckung des Jugendalters" kam; Walter HORNSTEIN (1966) und auch Frank MUSGROVE (1968), die anders als GILLIS vor allem eine Ideengeschichte der Jugend anbieten, setzen diesen Umschwung auf das 18. Jh. fest. Unbestritten dagegen ist, daß sich die moderne Jugendphase zunächst im Bürgertum ausgeformt und in der Folgezeit zunehmend auf die gesamte Bevölkerung ausgedehnt hat und durchgesetzt wurde. Die Jugendlichen werden aus dem Arbeitsprozeß freigesetzt; sie werden aus der Erwachsenenwelt ausgegliedert; die Jugendzeit ist für die Ausbildung 'reserviert': Jugend wird zu einer Vorbereitungsphase auf das spätere Leben, die in pädagogischen Schonräumen, im Familienbereich, in der Schule und somit weitgehend unter Aufsicht stattfindet (vgl. Trutz von TROTHA 1982:256-261; ausführlicher GILLIS 1980: 105-186).

Wie wird "Jugend" nun in der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung definiert?

Auf dem Bamberger Soziologentag (1982) hat Barbara HILLE in ihrem Überblicksreferat zur Jugendsoziologie festgestellt, daß "häufig (..) in den theoretischen Analysen auf eine Definition gänzlich verzichtet (wird) und teilweise sind Definition und Theorie identisch." (1982:6). Dieser Verzicht auf eine Definition von Jugend könnte m. E. mit zwei verschiedenen Argumenten gerechtfertigt werden: zum einen könnte argumentiert werden, daß aufgrund der Alltagserfahrungen jedes (vernünftige) Gesellschaftsmitglied hinreichend Bescheid weiß, was Jugend ist, zum anderen könnte die These vertreten werden, daß innerhalb der "scientific community" Konsens vorhanden ist über die Definition von Jugend, so daß es unnötig ist, diese immerfort zu wiederholen. Aufgrund der vorangegangenen Ausführungen wird bereits deutlich, daß der Rekurs auf Alltagserfahrungen ein wissenschaftliches Konzept von Jugend nicht ersetzen kann.

In der Jugendforschung lassen sich drei Arten von Definitionen der Jugend unterscheiden:

- (1) Jugend wird auf eine Altersspanne festgelegt

- (2) Jugend wird negativ bestimmt durch die Abgrenzung gegenüber der Kindheit und dem Erwachsenenalter
- (3) Jugend wird durch eine vorrangige Aufgabenstellung definiert

(1) Jugend als Altersspanne:

In empirischen Studien, vor allem dann, wenn der Anspruch auf Repräsentativität erhoben wird, ist es üblich, "Jugend" altersspezifisch zu definieren, also durch die Angabe einer bestimmten Altersspanne. In der Shell-Studie JUGEND '81 wurde "Jugend" auf das Alter von 15 bis 24 Jahren festgelegt; die INFAS-Studie (1982) setzt Jugend auf das Alter zwischen 12 und 23 Jahren fest, und Ulrich PLANCK (1956; auch in den Wiederholungsuntersuchungen: 1970 und 1982) faßt als Landjugend die Altersjahrgänge von 17 bis 28 Jahren.

Nicht nur in empirischen Studien, z. T. auch in Gesamtdarstellungen zur Jugendsoziologie wird "Jugend" durch die Festlegung auf eine Altersspanne bestimmt. Nach Bernhard SCHÄFERS (1982:12) erstreckt sich die Jugendphase von 13 bis 25 Jahren, wobei er die folgende Unterteilung vorschlägt:

- die 13- bis 18jährigen (pubertäre Phase): Jugendliche im engeren Sinn;
- die 18- bis 21jährigen (nachpubertäre Phase): die Heranwachsenden;
- die 21- bis 25jährigen (und ggf. älteren): die jungen Erwachsenen, die aber ihrem sozialen Status und ihrem Verhalten nach zum großen Teil noch als Jugendliche anzusehen sind."

Auch Barbara HILLE (1982:8) möchte auf eine "zumindest große altersmäßige Abgrenzung des Jugendalters" nicht völlig verzichten; sie teilt die Jugendphase in drei Untergruppen ein: Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene, wobei sie in einer Ausnahme - die Jugend beginnt statt mit 13 Jahren erst mit 15 Jahren - dieselben Altersgrenzen verwendet wie SCHÄFERS.

Bei der Festlegung der Altersgrenzen wird - abgesehen von Fällen bloßer Zahlenarithmetik - Bezug genommen auf relevante Ereignisse (Einschnitte) im individuellen Lebenslauf, wobei angenommen wird, daß diese zumindest für eine Mehrzahl eines Geburtenjahrgangs in diesem Alter eintreten. Die untere Altersgrenze von 13 Jahren ist an der sexuellen Reifung orientiert, wobei die geschlechtsspezifischen Unterschiede - die korrespondierenden Entwicklungsabschnitte liegen bei Mädchen um rund zwei Jahre früher als bei Jungen (vgl. Rolf OERTER 1982:254-260) - vernachlässigt werden. Auch ist für ein sozialwissenschaftliches Jugendkonzept nicht die Sexualreife als physiologisch-biologisches Faktum relevant, sondern der subjektiv wahrgenommene und von anderen gespiegelte Übergang vom 'Geschlechtsneutrum' zum 'Geschlechtswesen', was keineswegs zusammenfallen muß. Wird der Beginn des Jugendalters auf 15 Jahre gelegt, wird auf die Bedingungen der Vollzeitschulpflicht Bezug genommen. Für die Mehrzahl der nachwachsenden Generation ist damit allerdings kein Übergang in die Arbeitswelt mehr verbunden;

so waren im Erhebungszeitraum Oktober 1979 noch 78% im Alter von 15 Jahren in Vollzeit schulen (vgl. Gesellschaftliche Daten 1982:63).

Die Schwelle des 18. Lebensjahres ist vor allem mit der Volljährigkeit verbunden. Hierbei wird bei rechtlichen Bestimmungen, was Jugend ist, Anleihe genommen. Durch die Volljährigkeit erwirbt das Individuum Rechte im öffentlichen Bereich; für die Jugendlichen oftmals am wichtigsten, das Recht einen Auto-/Motorrad-Führerschein zu erwerben oder der Wegfall von Beschränkungen durch das Jugendschutzgesetz. Allerdings erheben sich Zweifel, ob rechtliche Bestimmungen ausreichen - und zwar für Zwecke der Jugendforschung - Jugendliche und Nicht-mehr-Jugendliche zu unterscheiden: die Volljährigkeit hat weitgehend keine Änderung ihrer Stellung in der Schule oder auch in der Herkunftsfamilie zur Folge.

Auch bestehen Probleme der Identitätsfindung oder der Partnerwahl, die in der Jugendforschung immer wieder als zentrale Aspekte im Jugendalter genannt werden, unabhängig von rechtlichen Fixierungen. Bei der Verwendung von 21 Jahren als Altersgrenze wirkt die alte, bis Ende 1974 geltende, Volljährigkeitsregelung nach; auch ist es der Zeitpunkt, ab dem die Möglichkeit wegfällt, das Jugendstrafrecht anzuwenden. Beides erscheint nicht geeignet, eine Grenzziehung für die Gesamtheit der Jugendlichen zu begründen. Für das Alter von 24 oder 25 Jahren lassen sich keine markanten Ereignisse nennen; hier scheint es sich lediglich um eine willkürliche Zahlenarithmetik zu handeln. Diese Altersgrenze kann - wie z. B. in der Shell-Studie JUGEND '81 - damit in Verbindung gebracht werden, daß der Übergang in den "Nicht-mehr-Schüler-Status"

weitgehend abgeschlossen ist. Nicht nur, daß dieser Übergang - wie auch von dem Autorenteam von "JUGEND '81" selbst angemerkt - über das Alter hinaus andauert (1980 waren noch 14% im Alter von 24 Jahren Schüler/Studenten), vielmehr hat die damit verbundene implizierte Gleichsetzung von Jugendlichen und Schülern/Studenten zur Folge daß die untersuchten Altersgrenzen zunehmend Personen umfassen, die die Statuspassage zum Nicht-mehr-Schüler bereits vollzogen haben, und damit eigentlich als "Nicht-Jugendliche" zu bezeichnen wären.

Auch scheinen bei der Festlegung einer Altersgrenze auf 24 oder 25 Jahre, ältere Angaben von Charlotte BÜHLER (1922; 1933) über das biologische und psychische Reifealter fortzuleben oder auch alle Rechtsbestimmungen, die die volle Zuerkennung staatsbürgerlicher Rechte und Pflichten über die Volljährigkeit hinaus auf das 25. Lebensjahr streckten (vgl. Manfred MARKEFKA 1967:26).

Es lassen sich keine Altersgrenzen finden, die geeignet erscheinen, "Jugend" von anderen Bevölkerungsteilen hinreichend abzugrenzen. Die verwendeten relevanten Lebensereignisse sind auf mehrere Altersjahrgänge verteilt bzw. haben für die Alltagsorganisation der Betroffenen nur bedingt Relevanz. Mehr noch: es stellt sich die Frage, was die unter der Kategorie "Jugend" zusammengefaßten

Angehörigen einer bestimmten Altersspanne gemeinsam haben, außer dem relativ gleichen Alter. Unter "Jugend" werden über das bloße Alterskriterium Gesellschaftsmitglieder zusammengefaßt, deren Lebenslagen große Unterschiede aufweisen. Harry FRIEBEL (1983)

illustriert diese Unterschiede, indem er zwei Modell-19jährige, einen Jungarbeiter und einen Studenten einander gegenüberstellt. Was hat "beispielsweise ein 19jähriger Jungarbeiter, der bereits seit vier Jahren als Aushilfskraft am Fließband eines Automobilkonzerns arbeitet, gerade eine Familie gegründet hat und so mit der Bewältigung von ökonomischen Versorgungsproblemen vollauf zu tun hat, gemeinsam mit dem 19jährigen Studenten im ersten Studiensemester, der noch vier Jahre Studium vor sich hat, der zur privaten Reproduktion ein väterliches Taschengeld erhält und auch ansonsten in der und durch die Herkunftsfamilie rundum versorgt wird?" (FRIEBEL 1983:15).

2) Jugend in Abgrenzung von Kindheit und Erwachsenenalter:

Eine zweite Definitionsform bestimmt Jugend negativ in Abgrenzung gegenüber der Kindheit und dem Erwachsenenalter. Der Jugendliche ist "Nicht-mehr-Kind" und "Noch-nicht-Erwachsener". Ein frühes Beispiel für diese Bestimmung von Jugend findet sich in der klassischen Studie von August B. HOLLINGSHEAD (1975:5, orig. 1949): "Sociologically, adolescence is the period in the life of a person when the society in which he functions ceases to regard him (male or female) as a child, but does not accord to him full adult status, roles and functions."

In ähnlicher Weise wird von Helmut SCHELSKY in seinem 1957 erschienenen Werk "Die skeptische Generation", das bis weit in die 60er Jahre die westdeutsche Jugendforschung prägte, Jugend definiert (hier zitiert nach der Sonderausgabe von 1963:15f): "'Jugend' im soziologischen Sinne ist die Verhaltensphase des Menschen, in der er nicht mehr die Rolle des Kindes spielt (dessen Leben sozial wesentlich innerhalb der Familie wurzelt oder von Institutionen gehalten wird, die wie Heime, Kindergarten, Elementarschule, Spielplatz usw. primär Familienersatz oder institutionell ausgeweiteter Familienraum sind) und in der er noch nicht die Rolle des Erwachsenen als vollgültigen Trägers der sozialen Institutionen, also z. B. der Familie, der Öffentlichkeit und politischen Ordnung, der Rechts- und Wirtschaftsordnung usw. übernommen hat."

Diese Form einer Definition von Jugend, wie von HOLLINGSHEAD und SCHELSKY vorgelegt, ist in der Jugendsoziologie weit verbreitet. Damit wird allerdings das Problem einer Gegenstandsbestimmung noch nicht gelöst. Werden Jugendliche als Nicht-mehr-Kinder und Noch-nicht-Erwachsene bestimmt, so wird das Definitionsproblem zunächst nur verschoben und zugleich erweitert. Es wird im nächsten Schritt notwendig zu klären, was unter Kindern und Erwachsenen als wissenschaftliche Konzepte zu verstehen ist. HOLLINGSHEAD macht hierzu keine Angaben; SCHELSKY dagegen liefert zumindest Anhaltspunkt: "jede Gesellschaft"

formuliert für Altersstufen "bestimmte Verhaltensformen und Reaktionen als 'selbstverständlich' oder angemessen." (SCHELKY 1963:16). Von einem Erwachsenen wird erwartet "vollgültiger Träger der sozialen Institutionen" zu sein. Für die sozialen Institutionen nennt

SCHELKY Beispiele - Familie, Öffentlichkeit, politische Ordnung, Rechts- und Wirtschaftsordnung - ohne dann im weiteren die damit verbundenen Verhaltenserwartungen auszuführen. Bei der Rolle des Kindes wird lediglich das Eingebettet sein in der Familie (bzw. familienähnlichen Einrichtungen) festgestellt, die erwarteten Verhaltensmuster werden nicht expliziert.

Ein in der Literatur allgemein als wichtig anerkannter Beitrag in Richtung einer Lösung des Definitionsproblems stammt von Friedhelm NEIDHARDT (1970). "Soziologisch fruchtbar" erscheint NEIDHARDT ein Jugendbegriff dann - er nennt auch das weitgehende Fehlen eines soziologischen Jugendbegriffs als einen Grund für den Theoriemangel der Jugendsoziologie - "wenn die Gesellschaftsmitglieder, die er als Jugendliche bestimmt, in einer Situation sich befinden, die hinsichtlich wesentlicher gesellschaftlicher Elemente eine gemeinsame ist." (NEIDHARDT 1970:12). Unter Bezug auf die Jugenddefinition von SCHELKY bestimmt NEIDHARDT die Gemeinsamkeiten in der sozialen Situation Jugendlicher negativ durch Abgrenzung gegenüber Kindheit und Erwachsensein und wendet sich zunächst einer Bestimmung des Erwachsenenbegriffs zu:

"Als Erwachsener soll im soziologischen Sprachsinne derjenige gelten, der innerhalb relativ stabiler sozialer Positionen die allgemeinen Rechte und Pflichten zur verantwortlichen Teilnahme an den wesentlichen Grundprozessen der Gesellschaft besitzt." (NEIDHARDT 1970:13)

NEIDHARDT unterscheidet zwischen öffentlichen und privaten Gesellschaftsbereichen, in denen die jeweiligen Rechte und Pflichten über Beruf bzw. Familienposition vermittelt werden. Erwachsen ist, wer einen festen Beruf hat - die berufliche Ausbildungszeit wird noch nicht als fester Beruf gewertet - und verheiratet ist. Jugend und Kindheit grenzt NEIDHARDT durch das Kriterium der "Geschlechtsreife" ab und macht auch darauf aufmerksam, daß die Geschlechtsreife nicht als physiologisch-biologisches Faktum, sondern erst im Zusammenhang mit bestimmten gesellschaftlichen Regelungen als Abgrenzungskriterium von Belang ist. Jugendliche werden von NEIDHARDT (1970:14) in Abgrenzung gegenüber Kindern und Erwachsenen als diejenigen definiert, "welche mit der Pubertät die biologische Geschlechtsreife erreicht haben, ohne mit Heirat und Berufsfindung in den Besitz der allgemeinen Rechte und Pflichten gekommen zu sein, welche die verantwortliche Teilnahme an wesentlichen Grundprozessen der Gesellschaft ermöglichen und erzwingen."

Im Übergang zwischen Jugend und Erwachsensein treten Statusdiskrepanzen auf, da Berufseintritt und Heirat keineswegs notwendigerweise zusammenfallen.

Die unverheirateten Berufstätigen und die Verheirateten ohne Beruf, werden von NEIDHARDT als "junge Erwachsene" bezeichnet.

Vor allem gegen die Grenzziehung zwischen Jugend und Erwachsenenalter lassen sich Einwände erheben. NEIDHARDT (1970) scheint den Begriff des Erwachsenen auf der Folie einer männlichen Normalbiographie formuliert und dann generalisiert zu haben. Frauen ohne Beruf bleiben bei NEIDHARDT auf dem Status einer jungen Erwachsenen stehen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß in den 50er und in den 60er Jahren noch ein relativ hoher Anteil von Frauen nicht erwerbstätig war, und zwar in keiner Phase ihrer Biographie. In den 70er Jahren hat die Berufstätigkeit der Frauen stark zugenommen, wodurch die Ausrichtung des Erwachsenen-Konzepts an der männlichen Normalbiographie an Deutlichkeit verloren hat. In der Gegenwart wird nahezu jedes Mädchen der nachwachsenden Generation berufstätig. Aber nach wie vor gilt, daß die Berufstätigkeit bei Frauen keine 'Dauererscheinung' im Erwachsenenalter, sondern meist auf die Vor-Familien-Phase beschränkt ist; von vielen Frauen wird der Beruf dann dauerhaft aufgegeben. Strenggenommen hätte dies nach NEIDHARDT einen Verlust des Erwachsenenstatus zur Folge.

Heirat und Ehe, die als ein weiteres Kennzeichen des Erwachsenenstatus genannt werden, scheinen in der Gegenwart den Charakter einer "kulturellen Selbstverständlichkeit" zu verlieren. Neue Lebensformen ("Singles", nichteheliche Lebensgemeinschaften) breiten sich aus, und was wichtiger ist, die Heiratshäufigkeit, die lange Zeit fast 100% war und von Bevölkerungswissenschaftlern in "modernen Gesellschaften" als Konstante angesehen wurde (vgl. Gerhard MACKENROTH 1953), ist rückläufig (vgl. Josef SCHMID 1984: 96). Wenn der Anteil der Ledigen in höheren Altersgruppen zunimmt, dann ist es nicht mehr möglich, das Ledigsein - wie es bei SCHELSKY (1963:16f) der Fall ist - als bloße, individuell zu rechtfertigende Ausnahme anzusehen. Der Erwachsenenstatus scheint auch losgelöst von der Institution Ehe erreichbar zu sein. Bernhard SCHÄFFERS (1982:14) trägt dem Rechnung, wenn er dieses zweite Abgrenzungskriterium statt "Heirat" als "soziale Verselbständigung" reformuliert und darunter auch die Gründung eines eigenen Haushalts versteht.

Absolventen einer Hauptschule, die ohne berufliche Ausbildung eine Arbeitsstelle annehmen ("Jungarbeiter") gehören - den Ausführungen von NEIDHARDT (1970) zufolge - der Kategorie der jungen Erwachsenen an. Bei den Jungarbeitern würde sich die Jugendphase auf die kurze Zeitspanne zwischen Geschlechtsreife und Schulabschluß beschränken. Der unmittelbare Berufseintritt hat unbestritten massive Auswirkungen auf die Betroffenen. Dennoch haben die Situation einer Jungarbeiterin, die seit einem Jahr in einer Fabrik arbeitet und die Situation einer Schülerin der 11. Klasse Gymnasium, die nach NEIDHARDT auch als Jugendliche definiert würde, gemeinsame Elemente: Beide sind z. B. mit der Loslösung von der Herkunftsfamilie und mit Problemen der Partnerwahl konfrontiert.

Hiermit soll nicht bestritten werden, daß die Jugendphase in den unterschiedlichen sozialen Lagen von unterschiedlicher Dauer ist. Beabsichtigt ist lediglich zu zeigen, daß die Übernahme eines festen Berufs noch nicht ausreicht, die Jugendphase abzuschließen. Der Berufseinstieg ist ein wichtiger Teilaspekt, doch auch wenn dieser vollzogen ist, bleibt die Bewältigung anderer Handlungsprobleme noch offen. Die vorgestellten Kategorien erscheinen zu grobmaschig, um Erwachsene und Jugendliche voneinander abzugrenzen.

Ein neuer Vorschlag, Jugend und Erwachsenenalter voneinander abzugrenzen, stammt von Hans OSWALD (1980:7-16): Die Jugendphase dient als Vorbereitung auf die Übernahme von Erwachsenenrollen. Der Prozeß des Erwachsenwerdens vollzieht

sich schrittweise, da es sich um eine Mehrzahl von Rollen und Rollentypen handelt, die von den Jugendlichen zu übernehmen sind, aber nicht gleichzeitig erworben werden. Ein Gesellschaftsmitglied kann schon eine oder mehrere Erwachsenenrollen übernommen haben, für den Bereich dieser Rolle/n wird es als erwachsen angesehen, allerdings noch nicht als Gesamtperson, solange es bei anderen Rollen noch in der Vorbereitungsphase steht. In Erweiterung des Vorschlags von NEIDHARDT nennt OSWALD (1980:11) fünf Abgrenzungskriterien:

- Volljährigkeit
- Volle Straffähigkeit mit 21 Jahren
- Übernahme der Berufsrolle (ohne Ausbildungscharakter)
- Übernahme der Eherolle
- Übernahme der Elternrolle

Mit der Übernahme der Elternrolle führt OSWALD ein neues Abgrenzungskriterium ein, das - wie vielfach belegt ist - einen wichtigen Einschnitt im Lebenslauf darstellt (zum Überblick vgl. Michael PIEPER 1978:130ff). Dagegen scheinen rechtliche Regelungen, vor allem die volle Straffähigkeit, überbewertet zu sein. Der volle Erwachsenenstatus setzt voraus, daß das Gesellschaftsmitglied die gesetzlich fixierten

Altersgrenzen überschreitet und die genannten Rollen übernimmt. Da allerdings von diesem Erwachsenenstatus alle diejenigen ausgeschlossen bleiben, die nicht berufstätig werden, nicht heiraten oder keine Kinder bekommen, sieht sich OSWALD veranlaßt, eine "absolute Obergrenze" - zwischen dem 25. und 30. Lebensjahr - einzuführen. Wie schon bei NEIDHARDT (1970) erweist sich der Versuch, Abgrenzungskriterien zwischen Jugend und Erwachsenenalter zu benennen, als unzulänglich; entweder werden Bevölkerungsteile vom Erwachsenenstatus generell ausgeschlossen oder es muß letztlich auf eine Altersgrenze zurückgegriffen werden, die inhaltlich nicht mehr begründet werden kann.

(3) Jugend als Bewältigung einer zentralen Aufgabe:

In der Jugendforschung ist noch eine dritte Form der Definition von Jugend anzutreffen: Jugend wird durch eine zentrale Aufgabe definiert, die es in diesem Lebensabschnitt zu bewältigen gibt.

Die zentrale Aufgabe, die am häufigsten genannt wird, ist die Identitätsbildung. Für die Bestimmung der Jugend durch die Identitätsbildung sind Arbeiten des Psychoanalytikers Erik H. ERIKSON (1966a, orig. 1958; 1981, orig. 1968) grundlegend. Ausgehend von den psychosexuellen Phasen Sigmund FREUDs hat ERIKSON ein lebenslanges Phasenmodell entworfen.

Die individuelle Entwicklung erfolgt nach einem universellen Grundplan, der eine feste Abfolge von Phasen umfaßt ("epigenetisches Prinzip"). Stärker als FREUD versucht ERIKSON eine Verknüpfung von psychodynamischer Entwicklung und Umweltbedingungen, wobei letztere aber immer nur Modifikatoren der Ausgestaltung der einzelnen Phasen sein können. Der menschliche Lebenslauf umfaßt insgesamt acht Phasen und jede dieser Phasen ist durch eine "psychoziale Krise" bestimmt, die das Individuum in der Auseinandersetzung mit der Umwelt zu bewältigen hat. ERIKSON benennt diese Krisen durch Kriterien relativer psychosozialer Gesundheit versus Kriterien relativer psychosozialer Störung.

Für die Adoleszenz als der fünften Phase im Lebenslauf, ist die Identitätsbildung die zentrale Thematik, die Pole dieser psychosozialen Krise werden von ERIKSON als "Identität versus Identitätsdiffusion" benannt. Identitätsbildung ist - wie alle Thematiken der phasenspezifischen psychosozialen Krisen - im Grunde genommen das ganze Leben hindurch vorhanden, aber erst in der Jugendphase wird diese dominierend und verschärft sich zu einer Krise. Eine solche Krise ist kein pathologisches Phänomen, sondern im Grundplan der Ontogenese vorgegeben, eine "normale Phase vermehrter Konflikte" (ERIKSON 1966a:144). Die Krise der Jugendzeit ist biologisch induziert, rasches Körperwachstum und physische Geschlechtsreife führen dazu, daß das Individuum alle Identifizierungen aus der Kindheit in Frage stellt; es setzt sich nun vermehrt mit sich selbst und seiner Umwelt auseinander. "Der wachsende und sich entwickelnde Jugendliche ist nun, angesichts der physischen Revolution in ihm, in erster Linie damit beschäftigt, eine soziale Rolle zu festigen. Er ist in manchmal krankhafter, oft absonderlicher Weise darauf konzentriert, herauszufinden, wie er, im Vergleich zu seinem eigenen Selbstgefühl, in den Augen anderer erscheint und wie er seine früher

aufgebauten Rollen und Fertigkeiten mit den gerade modernen Idealen und Leitbildern verknüpfen kann." (ERIKSON 1966b:106, orig. 1950). Während der Phase der Identitätskrise ist das Individuum extrem verunsichert und desorientiert und sucht nach Verhaltenssicherheit, die es in Gruppen oder auch in Ideologien finden kann. Für die Bewältigung dieser psychosozialen Krisen ist nach ERIKSON in jeder Kultur eine "Karenzzeit zwischen Kindheit und Erwachsenenleben", ein "psychosoziales Moratorium" institutionalisiert, wobei zwischen verschiedenen

Kulturen und auch innerhalb einzelner Gesellschaften - ERIKSON verwendet "Kultur" und "Gesellschaft" weitgehend synonym - große Variationen in Dauer, Intensität und Ritualisierung vorhanden sein können. Unter "psychosozialen Moratorium" wird ein Aufschub erwachsener Verpflichtungen oder Bindungen verstanden; es ist eine Periode des weitreichenden Gewährenlassens seitens der Erwachsenen und der provokativen Verspieltheit seitens der Jugendlichen. Am Ende der Adoleszenz soll sich eine Ich-Identität ausbilden, wofür immer schon positive Lösungen vorangegangener psychosozialer Krisen Voraussetzung sind; diese Identität baut auf den Kindheitsidentifikationen auf, die - durch Anforderungen aus hinzukommenden Ausschnitten der Gesellschaft (z.B. Arbeitswelt) - erweitert und verändert werden, um zu einem einzigartigen und einigermaßen zusammenhängenden Ganzen verschmolzen zu werden. Mit "Identitätsdiffusion" bezeichnet ERIKSON eine (vorrübergehende oder dauerhafte) Unfähigkeit des Ichs zur Bildung einer Identität.

Jugend wird auch durch die Qualifikation als zentrale Aufgabe definiert, so z. B. von Ben van ONNA (1976:3f): "Jugend bezeichnet nach unserer Auffassung (...) eine lebensgeschichtliche Phase, die durch die erstmalige Herstellung von Arbeitsvermögen bestimmt wird. Als beendet hat sie zu gelten, wenn die - wie immer auch in dieser Phase qualifizierte - Arbeitskraft auf dem Arbeitsmarkt erstmals zum Verkauf angeboten werden kann." In einer Anmerkung wird diese "erstmalige Herstellung von Arbeitsvermögen" spezifiziert: diese schließt sowohl Schul- wie auch Berufsausbildung mit ein. "Unter 'Schule' fassen wir alle Formen der Institution Schule (Berufsschule, weiterführende Schule, einschließlich Hochschule und Universität." (van ONNA 1976:8).

Im weiteren wird "Jugend" eingegrenzt, auf den "Nachwuchs von Lohnabhängigen, weil und insofern sie sich auf eine künftige Lohnarbeitstätigkeit qualifikatorisch vorbereitet." (van ONNA 1976:4). Von diesem Begriff der Jugend wird die "bürgerliche Jugend" ausgeschlossen, deren Jugendphase zwar meist auch auf die Herstellung ihres Arbeitsvermögens gerichtet ist, aber in aller Regel keine Qualifizierung zum Verkauf der Arbeitskraft beinhaltet. Hier wird aufgrund des Unterschieds von selbständiger und nichtselbständiger Arbeit (Lohnarbeit) eine bürgerliche von einer 'nicht-bürgerlichen' Jugend abgegrenzt, wobei durch die Berufsposition der Elterngeneration die Zugehörigkeit der Jugendlichen festgeschrieben wird. Nun ist eine intergenerationale Mobilität zwischen Selbständigen und Unselbständigen keineswegs so selten, wie hier unterstellt wird. Eine solche Veränderung findet z.B. auch statt, wenn der Sohn einer selbständigen Handwerkerfamilie Medizin studiert und Chefarzt einer Klinik wird. Um eine bürgerliche und nicht-bürgerliche Jugend zu unterscheiden, ist ein Rückgriff auf die Berufsposition der Eltern unerlässlich, da beide Teile der Jugend dieselben Ausbildungseinrichtungen besuchen: selbständige Arbeit kann eine betriebliche Ausbildung oder/und einen weiterführenden Schulbesuch erforderlich machen. Aber sowohl unter den Auszubildenden wie auch unter den

Schülern/Studenten wird der Anteil derjenigen, die selbständig tätig werden, relativ gering sein. Auch wird in dieser Definition von Jugend nicht berücksichtigt, daß innerhalb einer Berufsbiographie ein Übergang zwischen selbständiger und nichtselbständiger Arbeit möglich ist. Dabei wäre eine Ausgrenzung einer "bürgerlichen Jugend" durch eine geringfügige Erweiterung der Definition vermeidbar, indem neben dem Verkauf auf dem Arbeitsmarkt auch auf die Möglichkeit einer selbständigen Nutzung einer Arbeitskraft hingewiesen wird.

Aufgrund der genannten "Formen der Institution Schule" scheint van ONNA den Anfang der Jugendphase mit dem Abschluß der Hauptschule bzw. Ende der Vollzeitschulpflicht anzusetzen. Im Falle einer weiterführenden Schule erscheint das Ende der Vollzeitschulpflicht als eine künstliche Grenze, die aus dem konkreten Lebenszusammenhang nicht überzeugend begründet werden kann. Auch hätte eine solche untere Grenze zur Folge, daß es für Jungarbeiter keine Jugendphase gibt. Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, weisen Jungarbeiter - ohne die Relevanz einer solchen frühzeitigen Integration in das Erwerbsleben zu leugnen - auch Gemeinsamkeiten mit nicht-berufstätigen Jugendlichen auf; ein Jungarbeiter wird z.B. auch mit dem Problem der Identitätsbildung konfrontiert sein, wenn auch unter ungleich anderen Bedingungen als ein Gymnasiast.

Damit wird die Schwachstelle dieser Definitionsform von Jugend deutlich, egal ob die Qualifikation, die Identitätsbildung oder eine andere als zentral angesehene Aufgabe Verwendung findet. Eine zentrale Aufgabe wird zum Problem der Lebensphase schlechthin erhoben, obwohl diese bestenfalls nur einen Teilaspekt der Jugendphase abdeckt. Identitätsbildung und Qualifikation stellen beide unbestritten wichtige Anforderungen dar, mit denen ein Individuum in diesem Abschnitt seines Lebenslaufs konfrontiert wird, dennoch reicht keine der beiden Aufgaben aus, Jugend hinreichend zu bestimmen.

Als Zwischenergebnis kann festgehalten werden: nicht nur sind in der Jugendforschung unterschiedliche Vorstellungen darüber vorhanden, wie "Jugend" inhaltlich zu fassen ist; es ist also keineswegs Konsens innerhalb der 'scientific community' vorhanden - und was wichtiger ist - auch weisen alle Definitionsformen Schwachstellen auf, die es nicht ratsam erscheinen lassen, eine der vorgestellten Jugend-Definitionen zu übernehmen bzw. eine weitere nach demselben 'Strickmuster' zu fabrizieren. Es wird vielmehr an anderer Stelle notwendig werden, Überlegungen für ein neues Jugend-Konzept anzustellen.

2. JUGEND ALS EINHEIT - EINE GRUNDPRÄMISSE DER JUGEND FORSCHUNG

In allen deutschsprachigen Einführungen in die Jugendsoziologie wird die Jugend als Einheit dargestellt. Auch wenn kurz darauf hingewiesen wird, daß es "die Jugend" nicht gibt, wird im Anschluß doch wieder das Bild "der Jugend" weiterentwickelt. Differenzierungen, egal welcher Art (Geschlecht, soziale Schicht, Schulausbildung, Land-Stadt usw.) scheinen marginale Ergänzungen zu sein, die an der Stimmigkeit des beschriebenen Einheits-Typus der Jugend wenig oder nichts ändern. Kurzum: die Jugend als Einheit stellt eine Grundprämisse der Jugendforschung dar, die einen hohen Grad an Selbstverständlichkeit aufweist. Es fällt auf, daß es in der Jugendforschung nicht erforderlich ist, diese Grundprämisse eigens auszuweisen, vielmehr wird sie in aller Regel stillschweigend vorausgesetzt. An dieser Stelle möchte ich das Vorhandensein dieser Grundprämisse anhand von zwei theoretischen Schwerpunkten der Jugendforschung aufzeigen, der Jugendkultur-These und dem Generationsansatz.

2.1. These der Jugendkultur

2.1.1. Strukturell-funktionale Grundlegung der Jugendkultur- These

(1) Talcott PARSONS, die zentrale Figur in der Theoriegeschichte des Struktur-Funktionalismus (vgl. Nicholas C. MULLINS 1973:39ff) - wengleich er selbst die Kennzeichnung seiner Arbeiten als "strukturell-funktional" nur widerwillig akzeptierte und später ausdrücklich zurückwies (vgl. Talcott PARSONS 1975:29ff, orig. 1970; vgl. auch Richard MÜNCH 1982:75) - hat den Terminus "youth culture" in die Soziologie eingeführt (vgl. Rolf LINDNER 1981: 172). In einem Aufsatz über "Alter und Geschlecht in der Sozialstruktur der Vereinigten Staaten", der 1942 zum ersten Mal erschien, schreibt PARSONS (1964:68): "Genau am Übergangspunkt zur Adoleszenz entwickeln sich zum ersten Mal eine Reihe von Mustern und Verhaltensweisen, in denen die Alterseinstufung und Elemente der Geschlechtsrolle eine höchst komplexe Kombination eingehen. Zusammen können sie als die Erscheinungen der 'Jugendkultur' bezeichnet werden. Einige ihrer Elemente finden

sich schon in der Voradoleszenz, andere auch in der Erwachsenenkultur; aber ihre eigentümliche Verbindung auf gerade dieser Altersstufe ist einmalig."

PARSONS konnte dabei unmittelbar an eine Diskussion anknüpfen, die 1934 auf Einladung der American Sociological Society an der Yale Universität stattfand und aus der ein Programm "Sociological Research in Adolescence" (Edward B. REUTER/Margaret MEAD/Robert G. FOSTER 1936:81-94) hervorging. Als ein Forschungsschwerpunkt wird in diesem Programm die "adolescent world" genannt. "The 'adolescent world' may be regarded as the world as it is conceived by adolescents. As such, it may be viewed objectively as the interests, activities, values, sentiments, attitudes, and beliefs of adolescents - these being determined, as to empirical content, by the aspects of the culture that impinge upon the adolescents. Subjectively, the adolescent world is constituted by a set of definitions or interpretations held by adolescents toward the activities, objects and institutions of the inclusive social group." (REUTER/MEAD/FOSTER 1936:82).

PARSONS "lieferte" ein neues Etikett für die "adolescent world" und setzte die "Jugendkultur" in einen Gegensatz zur "Erwachsenenkultur" - was im Programm von 1936 noch eine Forschungsfrage war - mehr noch: PARSONS ersetzte eine vermutete "variety of adolescent worlds" durch eine einheitliche Jugendkultur. Zwar hat PARSONS in seinen Hauptwerken zur Sozialisierungstheorie (1951; zusammen mit Robert F. BALES 1955) das Konzept der Jugendkultur nicht systematisch entwickelt - warum wird zu zeigen sein - dennoch setzt eine Rekonstruktion dieses Konzepts eine Bezugnahme auf seine Sozialisierungstheorie voraus.

Zentraler Ausgangspunkt der soziologischen Theoriebildung PARSONS ist HOBBS' Formulierung des Problems der sozialen Ordnung. PARSONS präsentiert eine voluntaristische Lösung: soziale Ordnung ist möglich, "soweit die Akteure freiwillig in einem normativen Bezugsrahmen übereinstimmen und sich selbst an diesen binden." (Richard MÜNCH 1982:38). Weder die kategoriale Verpflichtung auf Normen noch zweckrationales Handeln macht soziale Ordnung möglich, sondern erst die Interpenetration beider Sphären oder Subsysteme, die PARSONS in Fortentwicklung seiner Theorie in Kultursystem, Sozialsystem, Persönlichkeitssystem und schließlich noch Organismussystem differenziert hat. Erforderlich ist eine Institutionalisierung der normativen Kultur im Sozialsystem. Es muß die verbindliche Verpflichtung der Mitglieder des sozialen Systems auf bestimmte Kulturmuster, die einen gewissen Grad der Selbstverständlichkeit erreicht haben, gegeben sein, wie auch eine Internalisierung der normativen Kultur in die Persönlichkeit, die durch Prozesse der Sozialisierung erfolgt.

PARSONS' Analyse der Sozialisierungsprozesse baut auf die Arbeiten von Sigmund FREUD auf, die er im Rahmen der eigenen Theorie reformuliert und weiterentwickelt. Kernstück seiner gesamten Sozialisierungstheorie ist "das Konzept der sukzessiven Internalisierung kultureller Normensysteme und konkreter sozialer Objekte" (PARSONS 1975:17, orig. 1970). Nach PARSONS ist der Sozialisierungsprozeß eine Abfolge von sich differenzierenden Rollensystemen, an denen das

Kind oder allgemeiner der Sozialisand als Rolleninhaber teilnimmt. Durch die Identifikation mit den Bezugspersonen wird vom Sozialisanden ein reziprokes Muster von Rollenbeziehungen verinnerlicht, also die Rolle von Ego und Alter. Im Persönlichkeitssystem des Individuums werden mittels dieser Internalisierung die entsprechenden Bedürfnisdispositionen und Wertorientierungen aufgebaut. Das Individuum lernt in Übereinstimmung mit den Erwartungen des Sozialsystems zu handeln, in dem wiederum kulturelle Wertmuster institutionalisiert sind. Diese Kongruenz zwischen Bedürfnisdispositionen und Wertorientierungen - von Jürgen HABERMAS (1973b) als Integrationstheorem bezeichnet und kritisiert - ist für PARSONS Ergebnis eines gelungenen Sozialisationsprozesses. Damit ist für PARSONS Handlungsautonomie keineswegs ausgeschlossen, diese gehört vielmehr zu den Wertmustern einer modernen Gesellschaft, nur ist diese - im Gegensatz zu HABERMAS (1973b) - nicht durch 'kritische Distanz', sondern gerade durch die Bindung an kulturelle Wertmuster zu gewinnen (vgl. ausführlicher hierzu Rainer GEISLER 1979).

Mit der Partizipation am Rollensystem eignet sich der Sozialisand die grundlegenden Orientierungsmuster ("pattern variables") an, die an dieser Stelle lediglich aufgezählt werden sollen (vgl. Richard MÜNCH 1982:78f):

- Selbstorientierung versus Kollektivitätsorientierung
- Spezifität versus Diffusität
- Affektivität versus Neutralität
- Partikularismus versus Universalismus
- Zuschreibung (Qualität) versus Leistung (Performanz)

In jeder Sozialisationsphase eignet sich ein Individuum ein Gegensatzpaar an, und zwar indem es neue Anforderungen, die sich aus dem sich differenzierenden Rollensystem ergeben, bewältigt. Es erwirbt damit nach und nach die "Grundqualifikationen des Rollenhandelns" (Lothar KRAPPMANN 1976:313).

Unmittelbar im Anschluß an FREUD unterscheidet PARSONS fünf Sozialisationsphasen. In den Anfangsphasen des Sozialisationsprozesses ist die Kernfamilie, die Mutter, Vater, Tochter und/oder Sohn umfaßt, zentrale Sozialisationsinstanz. Die anfängliche Mutter-Kind-Identität (Phase der "oral dependency") wird dann in zwei Rolleneinheiten (Mutter-Kind) differenziert (Phase der "love dependency") und schließlich durch das Hinzukommen des Vaters und der Geschwister auf das vollständige Rollensystem der Kernfamilie erweitert (öpidale Phase). Am Ende des primären Sozialisationsprozesses identifiziert sich das Kind mit der Generation, mit dem Geschlecht und mit der Familie als Kollektiv (Über-Ich-Bildung) und es wird nun zum vollwertigen Familienmitglied (vgl. PARSONS 1968c:115ff). Sobald dieser Identifizierungsprozeß beendet ist, kann sich das Kind einem neuen Prozeß der Objektwahl zuwenden. Das Kind ist zwar weiterhin in der Familie, es bleibt emotional und instrumental von seinen Eltern abhängig, dennoch werden in der Latenzperiode erstmals außerfamiliäre Beziehungen wichtig. Neben die Familie tritt die Schule und die Gruppe der

Gleichaltrigen, die "peer group", die zunächst meist aus Mitgliedern des gleichen Geschlechts zusammengesetzt ist.

Als fünfte und letzte Phase nennt PARSONS die Adoleszenz, die er als Übergangsphase zur Erwachsenengesellschaft bestimmt. Die Erwachsenengesellschaft umfaßt drei Hauptbereiche: die Zeugungsfamilie ("family of procreation"), das Berufssystem ("occupational system") und die Gemeinde ("community"). In der Adoleszenz wird der Übergang von der Herkunftsfamilie zur Zeugungsfamilie vollzogen, der durch die Erweiterung der peer group durch Mitglieder des anderen Geschlechts vorbereitet und ermöglicht wird. Auch müssen in dieser Phase die Entscheidungen über den Beruf getroffen werden; der Jugendliche muß die Verantwortung für seine Zukunft übernehmen, und er wird mit hohen Leistungsanforderungen konfrontiert. Die Schule ist die wichtigste Selektionsinstanz auf dem Weg zum beruflichen Erfolg und späteren Sozialstatus. Die peer group stellt dabei eine Pufferzone dar, sie hält über die ähnliche Lage der Freunde eine gewisse Intimität aufrecht, und bereitet zugleich durch die ausgeprägte Prestige-Schichtung der informellen Gruppen der Gleichaltrigen auf die spätere gesellschaftliche Position vor. Der Übergang zum vollen Erwachsenenstatus wird nach PARSONS (1964:71f) bei den Frauen durch die Heirat, bei den Männern durch den Berufseinstieg vollzogen. Weniger präzise ist der Übergang zur "Gemeinde", als dem dritten Hauptbereich der Erwachsenengesellschaft, bestimmt. Dies hängt damit zusammen, daß die Gemeinde für PARSONS (1955:124f) eine Residualkategorie ist, zu der alles das gerechnet wird, was nicht zur Zeugungsfamilie und zum Berufssystem gehört, z. B. das Netzwerk der Freundschaften, die Rolle des Staatsbürgers, die Rolle in der Kirche. Eine wichtige Vorbereitung auf dieses weite Rollenfeld Erwachsener leistet die peer group. In dieser Übergangsphase zum Erwachsenen erwirbt der Sozialisand das letztgenannte Gegensatzpaar "Zuschreibung versus Leistung" und verfügt damit über die Grundqualifikation des Rollenhandelns. Die Jugendlichen lernen zwischen zugeschriebenen und erworbenen Rollen zu differenzieren. Für das Kind war die Zugehörigkeit noch problemlos und erfolgte ausschließlich nach zugeschriebenen Kriterien. In der Jugend wird in allen Übergangsbereichen die Zugehörigkeit von bestimmten Leistungen abhängig gemacht.

Für PARSONS ist die Jugendkultur ein modernes Phänomen, das sich als "eine Art 'Folgeerscheinung' der Massenbeteiligung an der Sekundärerziehung" (PARSONS/PLATT 1976:188, orig. 1970) entwickelte, und zwar erst im 20. Jh. Diese Zeitgebundenheit des Phänomens der Jugendkultur ist auch der entscheidende Grund dafür, warum PARSONS das Konzept der Jugendkultur nicht im Rahmen der Sozialisationstheorie expliziert, die einen universellen Anspruch erhebt. Die Jugendkultur sei ein Charakteristikum der amerikanischen Gesellschaft, selbst in den europäischen Gesellschaften ist diese weniger ausgeprägt (vgl. PARSONS 1968b:188, orig. 1959).

Die amerikanische Gesellschaft hat, trotz eines raschen und weitreichenden

Wandlungsprozesses, PARSONS zufolge, ein relativ kohärentes und stabiles Wertmuster, das er als "instrumentalen Aktivismus" bezeichnet. Das Wertmuster ist "aktivistisch, weil es an der nach moralischen Maßstäben beurteilten Kontrolle oder Beherrschung der menschlichen Lebensbedingungen orientiert ist. Es ist keine Doktrin passiver Anpassung an Bedingungen, sondern die einer aktiven Adaptation. Auf der anderen Seite ist es im Hinblick auf die Quelle der moralischen Legitimation instrumental in dem Sinne, daß menschliche Leistung nicht als Zweck an sich gilt, sondern als ein Mittel für Ziele jenseits dieses Prozesses und seiner unmittelbaren Ergebnisse." (PARSONS 1968a:200, orig. 1962). Jedes Gesellschaftsmitglied ist demnach verpflichtet, durch autonome Initiative und Leistung beizutragen zu einer Entwicklung in "Richtung progressiver Verbesserung". Die Eigenart des amerikanischen Wertmusters bewirkt, zusammen mit dem raschen Wandel, erhebliche Schwierigkeiten bei der Anpassung der Individuen. Durch die individualistische Ausrichtung wird dem Gesellschaftsmitglied eine schwere Verantwortung für autonome Leistung aufgebürdet. Es muß Leistung innerhalb einer normativen Ordnung erbringen, die nicht einfach vorgegeben, sondern stets interpretationsbedürftig ist. Auch hat die Gesellschaft kein festes, oberstes Ziel; nicht der Endzustand, lediglich die Richtung des Wandels wird durch das Wertmuster legitimiert. Der Entwicklungstrend der Gesellschaft geht dahin, die Anforderungen, die an die Gesellschaftsmitglieder gestellt werden, zu erhöhen. Die Handlungssituationen werden komplexer, neue Aufgaben müssen bewältigt werden, die, um dabei erfolgreich zu sein, ein immer höheres Niveau an Kompetenz erforderlich machen. Dies gilt im besonderen Maße für die Jugendlichen, die erst noch ihren Zugang zu den Rollenfeldern der Erwachsenen finden müssen. Dieser Anstieg des Erwachsenenenniveaus macht zum einen eine Verlängerung der Schulausbildung notwendig. Für Amerika, stellt PARSONS fest, wird der High-school-Abschluß immer mehr zur Norm für das Minimum einer befriedigenden Ausbildung, auch nimmt der Anteil eines Altersjahrgangs, der ein College besucht, stetig zu. Zudem wird von Jugendlichen zunehmend erwartet, daß sie schon frühzeitig mehr autonome Verantwortung übernehmen. Wesentliches Merkmal der Situation der Jugend ist die Kombination gegenwärtiger und verlängerter Abhängigkeit mit der Erwartung einer frühen Übernahme von Verantwortung.

Aus dieser Situation der Jugend in der amerikanischen Gesellschaft - wobei die amerikanische Gesellschaft als Musterbeispiel für moderne Gesellschaften dient - kommt es zur Ausbildung der Jugendkultur. PARSONS (1964:80f) betont ausdrücklich, "daß die Jugendkultur wichtige positive Funktionen erfüllt, den Übergang aus der Sicherheit der Kindheit in der Herkunftsfamilie zu einem vollen Erwachsenenstatus in Ehe und Beruf zu erleichtern." Jugendkultur ist ein Beispiel einer "sekundären Institution" (PARSONS 1951:305): vorübergehend werden den Jugendlichen in einem begrenzten Bereich Verhaltensmuster zugebilligt, die in der Gesamtgesellschaft ansonsten nicht akzeptiert werden. In der Jugendkultur verbindet sich Konformität mit den Erwartungen von Erwachsenen mit Ausdrucksformen der

Auflehnung und Spannung. Träger der Jugendkultur ist die peer group als der Bereich, der am wenigsten unter der Kontrolle der Erwachsenen steht. Kristallisationspunkte der peer group und damit der Jugendkultur sind die Schulen.

In "Alter und Geschlecht in der Sozialstruktur der Vereinigten Staaten" (orig. 1942) beschreibt PARSONS die Jugendkultur, indem er diese dem herrschenden Muster für die männliche Erwachsenenrolle gegenüberstellt. Im Gegensatz zu den männlichen Erwachsenenrollen ist die Orientierung an der Jugendkultur durch ein weitgehendes Fehlen von Verpflichtungen gekennzeichnet. Hauptthema der Jugendkultur ist "sich gut zu amüsieren", gemeinsame Aktivitäten mit Gleichaltrigen, vor allem mit dem anderen Geschlecht, stehen im Vordergrund. Auch wird in dem Muster der Jugendkultur Wert auf Attraktivität gelegt, vor allem bei Frauen findet sich eine starke Tendenz der Betonung sexueller Attraktivität. Wichtig ist nicht die Kompetenz in der Ausübung bestimmter Aufgaben, sondern die Wirkung auf andere. Bei den männlichen Jugendlichen kommt als weiteres Merkmal der Sport hinzu; Erfolg wird in sportlichen Wettbewerben gesucht, nicht im Berufsleben, wie es von einem Erwachsenen erwartet wird.

Eine spätere Beschreibung der Jugendkultur von PARSONS ist in "Jugend im Gefüge der amerikanischen Gesellschaft" (1968a, orig. 1962) vorhanden. Im Vergleich zu der früheren Arbeit macht PARSONS deutlicher, daß durch die Orientierung an der Jugendkultur eine Anpassung an das zentrale Wertmuster der amerikanischen Gesellschaft bewirkt wird (vgl. auch PARSONS 1968c:133f, orig. 1958). Charakteristisch für die Jugendkultur ist ein stark romantischer Zug, der im Komplex der romantischen Liebe, in der Verehrung von Idolen oder auch in der Ungeduld bei der Verbesserung des Gesellschaftszustandes zum Ausdruck kommt. Als "romantisch" wird "die Hingabe an unrealistische, vereinfachte und idealistische Erwartungen hinsichtlich der realen Situation" (PARSONS 1968a:222) bezeichnet. PARSONS unterscheidet "regressive" und "progressive" Tendenzen der Jugendkultur; die ersteren stehen im Gegensatz zur Richtung des sozialen Wandels, die anderen fördern und antizipieren den Wandlungsprozeß. Zu den regressiven Tendenzen gehört die männliche körperliche Tüchtigkeit, die vor allem im Sport zum Ausdruck kommt, und die ein Reflex auf die Veränderung der Berufsinhalte ist, wonach mehr der Kopf und weniger die Muskeln zählen. Auch Alkohol und Sex wird von PARSONS zu den regressiven Phänomenen der Jugendkultur gerechnet. Der Kult der Körperlichkeit scheint rückläufig zu sein; auch lasse sich eine Mäßigung im Alkoholkonsum und mehr Ernsthaftigkeit im Bereich sexueller Beziehungen feststellen. Überhaupt konstatiert PARSONS (1968a:219) in der letzten Generation wichtige Schwerpunktverlagerungen in der amerikanischen Jugendkultur, wodurch die Spannungen gegenüber den Eltern und der Schule vermindert wurden. Auf der progressiven Seite der Jugendkultur 'verbucht' PARSONS die Zunahme ernsthafter kultureller Interessen, das starke Interesse an "Bedeutungsgehalten" im politischen Bereich und auch das Interesse an Problemen der Identität. Diese Elemente der Jugendkultur scheinen durchaus geeignet, die Jugendlichen zu einer Partizipation

an das zentrale Wertmuster der amerikanischen Gesellschaft zu führen. So wird von PARSONS (1968a:227) die Ungeduld mit dem Zustand der amerikanischen Gesellschaft als "Zeichen einer gesunden Bindung an die aktivistische Komponente des Wertsystems" gewertet. Für PARSONS ist Jugendkultur in modernen Gesellschaften ein 'notwendiges Phänomen' im Übergang zum Erwachsenenstatus, das für diesen Übergang funktional ist; die Jugendkultur wird dabei immer als Einheit thematisiert. Differenzierungen werden nicht sichtbar.

(2) Ausführlicher als PARSONS hat sich aus der strukturell- funktionalen Theorietradition Shmuel H. EISENSTADT mit Jugend befaßt. PARSONS (1968a:217, orig. 1962) selbst weist auf die Arbeit "Von Generation zu Generation" (1966, orig. 1956) hin, EISENSTADT habe dort die Jugendkultur am ausführlichsten untersucht.

EISENSTADT baut, wie er eingangs auch ausdrücklich betont, auf theoretische Vorarbeiten von PARSONS (1951; zusammen mit Edward SHILS 1951) auf; vor allem das Konstrukt der "pattern variables" gewinnt für die Analyse zentrale Bedeutung. EISENSTADT stützt seine Analyse auf umfangreiches ethnologisches, wie auch empirisches Material aus modernen Gesellschaften.

Für EISENSTADT ist die Altersstufendifferenzierung - in der Tradition der Kulturanthropologie - ein universelles Phänomen. In jeder Gesellschaft werden verschiedene Lebensalter unterschieden, wenngleich die Anzahl und die Dauer der Altersstufen variiert. Der biologische Prozeß des Alterns ist in jeder Gesellschaft durch kulturelle Definition überformt. Die Erwartungen und Anforderungen, die an Altersstufen gestellt werden, sind - im Sinne von PARSONS - äußerst "diffus". Die kulturelle Definition einer Altersstufe umfaßt nicht spezifische Verhaltensmuster, sondern "eine allgemeine Umschreibung menschlicher Möglichkeiten und Verpflichtungen in diesem Lebensabschnitt" (EISENSTADT 1966:14). Altersstufen werden nicht als Rollen, sondern als Rollendispositionen gefaßt, denen dann spezifische Rollen eingefügt und zugeordnet sind. Neben der Diffusität kommt als zweites Merkmal von Altersstufen, das der Komplementarität hinzu: die kulturell definierten Verhaltenserwartungen für verschiedene Lebensalter sind aufeinander bezogen.

Die Altersdifferenzierung ist funktional für die Kontinuität des Sozialsystems. Jede Gesellschaft steht vor der Aufgabe, "die Fortdauer der eigenen Struktur, Normen, Werte usw. zu sichern, eine Fortdauer trotz der sich ständig durch Todesfälle und Geburten ändernden Zusammensetzung" (EISENSTADT 1966:17). Für EISENSTADT steht die Bedeutung der Altersgruppen im Zusammenhang mit der Übermittlung des "sozialen Erbes". Für den Sozialisationsprozeß ist eine Altersdifferenz, d. h. die Zugehörigkeit zu verschiedenen Altersstufen, unabdingbare Voraussetzung. Damit ein Kind ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft werden kann, braucht es eine Bindung an Erwachsene, und es muß sich mit Erwachsenen identifizieren können. Der Alters- und Erfahrungsvorsprung der Erwachsenen dient auch zur Rechtfertigung und Erklärung für die Forderungen, die Erwachsene an das

Kind stellen.

Diese Ausführungen machen den Fokus der Arbeit von EISENSTADT deutlich: vorrangig ist das Problem, wie die nachwachsenden Generationen zum Zwecke der Sicherung der Kontinuität des Sozialsystems integriert werden. Dieses Problem der Integration wird anhand der Relevanz von Altersgruppen reflektiert. Für die Vermittlung des sozialen Erbes sind, wie schon gezeigt, altersheterogene Gruppen von zentraler Bedeutung, allen voran die Herkunftsfamilie. Allerdings existieren in vielen Gesellschaften im Übergangsprozeß zum Erwachsenen "wichtige Gruppen, in denen die soziale Mitgliedschaft aus drücklich Gleichaltrigen zuerkannt wird." (EISENSTADT 1966:

28). Der Erklärung dieses Phänomens widmet EISENSTADT weitere Aufmerksamkeit. Der Zusammenhang von Altersgruppen und Sozialstruktur wird auf die Problemstellung eingeengt, welche Bedingungen des Sozialsystems das Entstehen von altershomogenen Jugendgruppen begünstigen und welche Funktionen diese innerhalb des Sozialsystems haben.

Unter Verwendung der "pattern variables" formuliert EISENSTADT (1966) zwei Hypothesen über die Existenz von altershomogenen Gruppen, wobei an dieser Stelle lediglich die erste von Interesse ist: Altershomogene Gruppen entstehen, wenn zwischen der Familie und dem umfassenden Sozialsystem ein Strukturgegensatz vorhanden ist. In allen Gesellschaften ist die Familie als der primäre Sozialisationskontext vor allem durch partikularistische, diffuse und askriptive Orientierungsmuster charakterisiert. Diese Strukturprinzipien, die das Familienleben regeln, erstrecken sich in vielen Gesellschaften nicht auf das gesamte Sozialsystem, das vielmehr durch Universalismus, Spezifität und Leistung gekennzeichnet ist. "In universalistischen Leistungsgesellschaften (wie etwa in der modernen amerikanischen Gesellschaft) kann ein Einzelner nicht den vollen Status erreichen, wenn er sein Verhalten bei der Arbeit nur nach den zugeschriebenen partikularistischen Kriterien des Familienlebens ausrichtet; ein solches Verhalten würde sich als Spannungsmoment im sozialen System erweisen. Da die Orientierungsmuster, die für die Familie charakteristisch sind, eingeschränkt sind, begegnet uns in solchen Fällen eine Abwehrreaktion in Richtung auf altershomogene Beziehungen und Gruppen." (EISENSTADT 1966:

37f) Es ist im Anschluß an die primäre Sozialisation erforderlich, Verhaltens- und Orientierungsmuster zu erwerben, die dem Sozialsystem angemessen sind.

Altershomogene Gruppen sind geeignet, den Erwerb der neuen Orientierungsmuster - wobei EISENSTADT vor allem den Übergang von partikularistischen zu universalistischen Beziehungen hervorhebt - zu ermöglichen; sie sind funktional sowohl für das Persönlichkeitssystem wie auch für das Sozialsystem. Um Vollmitglied in universalistischen Gesellschaften zu werden, muß sich ein Individuum von den Erwachsenen-Identifikationen der Kindheit lösen; dies führt zu einer emotionalen Verunsicherung. Die altershomogene Gruppe erleichtert den Übergang, indem sie neue Handlungsfelder erschließt, vor allem den Erwerb

universalistischer Standards ermöglicht und zugleich emotionale Sicherheit aufgrund der gemeinsamen Spannungen und Belastungen bietet. Auch wird durch die altershomogene Gruppe die Solidarität des Familiensystems auf andere institutionelle Bereiche ausgeweitet und dadurch die Kontinuität des Sozialsystems gesichert.

Die "moderne Gesellschaft" ist nach EISENSTADT (1966:162) "der reinste Typ nicht verwandtschaftlicher, universalistisch organisierter Gesellschaften". Durch die deutliche Absonderung des Familiensystems nimmt in modernen Gesellschaften der Unterschied zwischen der partikularistischen Familienstruktur und den universalistischen, leistungsorientierten Berufs- und sonstigen nicht-familiären Sektoren zu; der Übergang in die Erwachsenengesellschaft wird schwieriger und komplizierter. In diesen Gesellschaften sind drei Haupttypen von Gruppen und Organen vorhanden, in denen die altershomogenen Gruppen institutionalisiert sind: das Schulsystem, Jugendorganisationen und informelle Jugendgruppen. Das Schulsystem ist ausgerichtet auf die Vermittlung von Wissen, das für den Erwerb des vollen sozialen Status erforderlich ist und die Kapazität des Familiensystems übersteigt. Die Schulen sind auf der Grundlage altershomogener Gruppen organisiert und bilden das erste Übergangsstadium zur universalistisch geregelten Gesellschaft. Wegen einer starken Betonung der Wissensvermittlung eignet sich die Schule nicht als Bezugspunkt der Bedürfnisse und Nöte, die in der Übergangsphase von der Familie zum umfassenden Sozialsystem entstehen. "Aus diesem Grund entwickeln das Kind und der Jugendliche, wenn auch graduell verschieden, immer die Prädisposition, sich in Altersgruppen zusammenzuschließen, in denen die Ernsthaftigkeit ihrer gegenwärtigen Disposition und Werte gewahrt wird, in denen eine größere Spontaneität der Aktivitäten erlaubt ist und die manchmal auch eine direkte Beziehung zu den Identifikationssymbolen einer Gesellschaft besitzen, sei es der bestehenden oder neuen, zu der sie sich gerne entwickeln möchten." (EISENSTADT 1966:168) Diese Altersgruppen können von Erwachsenen unterstützte Jugendorganisationen (z. B. kirchliche Jugendgruppen, Sportvereine) oder auch informelle Jugendgruppen sein.

Moderne Gesellschaften weisen auch ein hohes Maß an Spezialisierung und Leistungsorientierung auf. Für die Jugendlichen hat das eine lange Vorbereitungszeit auf ihre künftige Berufsrolle zur Folge. Die Welt der Jugendlichen und Kinder ist von der Erwachsenenwelt abgetrennt; ihnen wird die Anerkennung, gesellschaftlich nützliche Arbeit zu leisten, vorenthalten. EISENSTADT erwähnt zwar, daß zwischen sozialen Schichten Unterschiede hinsichtlich der Dauer der Vorbereitungszeit vorhanden sind. Aber diese Unterschiede haben für die weitere Analyse keine Relevanz. Die Jugendphase in modernen Gesellschaften scheint für alle weitgehend 'gleich' zu sein, mag auch die Dauer variieren; zumindest ist nur eine auf die gemeinsamen Elemente reduzierte Jugendphase für EISENSTADT von Interesse. Die starke Betonung der vorbereitenden Aktivitäten bewirkt, daß es zusätzlich zum Strukturgegensatz zwischen Familie und Sozialsystem - im Unterschied zu anderen

universalistischen Gesellschaften - in modernen Gesellschaften keine völlige Harmonie zwischen Wertorientierungen der Jugendgruppen und der Gesamtgesellschaft mehr gibt. EISENSTADT (1966:243f) nennt drei Hauptunterschiede:

- Der starken Betonung der beruflichen Spezialisierung bei Erwachsenen steht das diffuse Bild der Jugendlichen gegenüber, das sich in der Betonung des Sports und der sozialen Geselligkeit der amerikanischen Jugendkultur oder auch in der Sehnsucht der deutschen Jugendbewegung nach einem "neuen Menschen" ausdrückt.

- Der individuellen Leistungsorientierung der Erwachsenen tritt eine zugeschriebene Orientierung der Jugendlichen gegenüber. In einer Jugendgruppe wird jemand akzeptiert, weil er ein "guter Kerl" ist, und nicht wegen irgendeiner besonderen Leistung.

- Der individualistischen Orientierung der Erwachsenen steht auf Seiten der Jugendlichen eine starke Betonung der Kollektivorientierung gegenüber: Kohäsion, Solidarität und Loyalität sind zentrale Merkmale von Jugendgruppen.

Hinter diesen Hauptunterschieden wird deutlich die Bestimmung der amerikanischen Jugendkultur von PARSONS (orig. 1942) erkennbar. EISENSTADT hat diese Merkmale erweitert und mit Hilfe der "pattern variables" reformuliert. Umgekehrt hat EISENSTADTs Analyse deutliche Spuren in PARSONS späterer Arbeit zur Jugend hinterlassen.

Die Hauptinhalte der Jugendgruppen ergeben sich für EISENSTADT (1966:245ff) unmittelbar aus den Spannungen und Schwierigkeiten, die sich in modernen Gesellschaften im Übergang zum Erwachsenenalter ergeben: Die soziale Reife hinkt der biologischen Reife hinterher; dadurch werden die körperlichen Veränderungen zu einem zentralen Problem der Jugendlichen. Diese körperliche Veränderung zu erforschen, körperliche Stärke zur Schau zu stellen und heterosexuelle Beziehungen zu knüpfen, werden folglich zu Hauptaktivitäten der Jugendgruppen. Durch die Ausgliederung aus der Erwachsenenwelt erfahren die Jugendlichen Werte der Gesellschaft nur ausschnittsweise, vor allem mit einem "idealistischen" Bias. Die Erforschung der Bedeutungsgehalte der Werte wird zu einem besonderen Anliegen der Jugendlichen. Schließlich ist es für Jugendliche nicht möglich, dauerhafte soziale Beziehungen aufzubauen und stabile Rollen zu übernehmen, da ihnen die Anerkennung der Erwachsenen verweigert wird. Diese unvollständige Institutionalisierung der Jugendphase hat eine starke Aufwertung von Ideologien zur Folge. Die meisten Jugendgruppen bringen eine Ideologie hervor, die die Diskontinuität des Jugend-Erwachsenen-Zeitraums und die Einzigartigkeit der Jugendphase betont. Die unterschiedlichen Wertorientierungen der Erwachsenen und Jugendlichen stellen Brennpunkte der Ideologie dar.

In modernen Gesellschaften wird der Übergang zum Erwachsenenstatus erschwert, da Wertdifferenzen zwischen Jugendgruppen und der Gesamtgesellschaft vorhanden sind. Dennoch üben die Jugendgruppen im allgemeinen integrative

Funktionen aus: Die Jugendgruppen schaffen Dispositionen für eine Identifikation mit der Gesellschaft, ihren allgemeinen Werten, Verhaltensnormen und kollektiven Symbolen; sie dienen als Solidaritätsspeicher, der sich im Erwachsenenalter reaktivieren läßt, und zudem betonen Jugendgruppen auch die Respekthaltung gegenüber Älteren. Die Jugendphase stellt einen Freiraum dar, der erforderlich ist aufgrund struktureller Spannungszustände und weist eine Ausgestaltung auf, wodurch gerade die Eingliederung in die Erwachsenengesellschaft gesichert wird. Im Anschluß an PARSONS nennt EISENSTADT (1966: 304) die Jugendphase einen Bereich der "sekundären Institutionalisierung": "Sie (d. h. die sekundäre Institutionalisierung) entwickelt sich, wenn bestimmte Verhaltensmuster und Wertorientierungen, die sich von den offiziellen Mustern einer gegebenen Gesellschaft unterscheiden, unter gewissen, in der Sozialstruktur verankerten Bedingungen entstehen - Bedingungen, die nicht beseitigt werden können und die in gewisser Weise für die Stabilität des Systems wichtig sind. Die sekundäre Institutionalisierung ist ein Anpassungsmechanismus, durch den diese Verhaltensmuster sich in einem bestimmten begrenzten, abgesonderten Bereich der Gesellschaft realisieren lassen; er isoliert so einerseits potentiell abweichende Tendenzen, während er andererseits die Gratifikation der Mitglieder und dadurch auch ihre Solidarität mit dem System maximiert."

Jugendgruppen haben allerdings nicht immer integrative Funktionen; es ist auch die Gefahr vorhanden, daß sich unter bestimmten Bedingungen potentiell abweichende Tendenzen verselbständigen und dadurch die Kontinuität des Sozialsystems gefährdet wird. Als Haupttypen abweichender Jugendgruppen nennt EISENSTADT (1966: 318ff) unorganisierte und organisierte jugendliche Verbrechergruppen, Jugendorganisationen revolutionärer Bewegungen und Parteien sowie aufrührerische Jugendbewegungen.

Auf eine Wiederholung der umfangreichen Kritik an EISENSTADT (1966) kann an dieser Stelle verzichtet werden (vgl. zusammenfassend Hartmut M. GRIESE 1982:120ff), es soll lediglich folgendes herausgestellt werden: Unter dem dominanten Gesichtspunkt der Sicherung der Kontinuität des Sozialsystems wird Jugend von EISENSTADT weitgehend als Einheit gefaßt. Unterschiede zwischen Jugendlichen verschwinden hinter dem, sich in modernen Gesellschaften zudem verschärfenden, Strukturgegensatz zwischen Herkunftsfamilie und umfassendem Sozialsystem, der die Verhaltensweisen und Werte der Jugendlichen determiniert. Aus dieser Einheit der Jugend werden lediglich abweichende Jugendliche ausgegrenzt, bei denen sich allerdings auch nur bestimmte, bei allen Jugendlichen anzutreffende Tendenzen verstärken und eine Qualität annehmen, durch die die Fortdauer des Sozialsystems gefährdet erscheint. "Jugendkultur" verwendet EISENSTADT als ein Merkmal der amerikanischen Gesellschaft, die dabei als Musterbeispiel einer modernen Gesellschaft angesehen wird. EISENSTADT hat die amerikanische Jugendkultur untersucht - um auf die eingangs erwähnte Anmerkung von PARSONS zurückzukommen - indem er allgemein die Stellung der Jugend in modernen

Gesellschaften zum Gegenstand gemacht hat, die am deutlichsten in der amerikanischen Jugendkultur zum Ausdruck kommt.

2.1.2. Zur Kontroverse um die Jugendkultur-These

In Anschluß an PARSONS und später auch an EISENSTADT wurde das Konzept der Jugendkultur zu einem wichtigen Bestandteil der Gegenwartsanalyse der amerikanischen Jugendforschung. Synonym zu Jugendkultur wurde vielfach der Terminus jugendliche Subkultur ("adolescent subculture") verwendet. Der Gebrauch von "jugendlicher Subkultur" stiftet eine gewisse Verwirrung, da sich dieser Begriff fortan sowohl auf die Gesamtheit der Jugendlichen wie auch davon abgegrenzt auf "abweichende" Jugendliche beziehen kann (zur Verwendung des Konzepts Subkultur im Kontext der Erforschung abweichender Jugendlicher vgl. Mike BRAKE 1981, orig. 1980). In dieser Rezeptionsphase des Konzepts der Jugendkultur/jugendlicher Subkultur lassen sich vor allem zwei Tendenzen feststellen: Zum einen wird die Jugendkultur aus dem gesellschaftlichen Kontext gelöst, sie verselbständigt sich als Forschungsgegenstand; der bei PARSONS und EISENSTADT grundlegende Bezug auf die Fortdauer des Sozialsystems fällt weg. Zum anderen wird Jugendkultur - bei EISENSTADT m. E. zumindest schon angelegt - nicht nur als System von Werten, Normen und Verhaltensmustern der Jugendlichen, sondern auch als Bezeichnung der Beziehungen zwischen den Jugendlichen verwendet; es kommt zu einer Vermengung von Jugendkultur und Jugendgruppe (vgl. auch Leopold ROSENMAYR 1976:180f; Gary A. FINE/Sherryl KLEINMAN 1979:2f).

(1) Aus der Fülle möglicher Belege sei Robert R. BELL (1965, orig. 1961) ausgewählt, da diese Arbeit in der deutschsprachigen Rezeption große Beachtung fand. BELL verwendet den Ausdruck "adolescent subculture", was in der deutschen Übersetzung als "Teilkultur der Jugendlichen" wiedergegeben wird: es "soll die Gruppe der gleichaltrigen Jugendlichen als eine Teilkultur aufgefaßt" (BELL 1965:83) werden. In Anlehnung an Robert L. SUTHERLAND u. a. (1952) definiert BELL (1965:83) solche Teilkulturen als "relativ kohärente kulturelle Systeme, die innerhalb des Gesamtsystems unserer nationalen Kultur eine Welt für sich darstellen." Und er fügt hinzu: "Solche Subkulturen entwickeln strukturelle und funktionale Eigenheiten, die ihre Mitglieder in einem gewissen Grade von der übrigen Gesellschaft unterscheiden." Der Großteil der jugendlichen Aktivitäten erfolgt unter der direkten Kontrolle von Erwachsenen; eine Teilkultur der Jugendlichen entsteht, da die Gesellschaft die Rollen der Jugendlichen nicht genau definiert. Die Teilkultur steht in Opposition zu der "Gesellschaft der Erwachsenen" und bleibt im Normalfall auf die Jugendphase beschränkt. Die Symbole der Teilkultur weisen nach BELL (1965:85) in den verschiedenen Gegenden der Vereinigten Staaten "eine überraschende Einheitlichkeit" auf, wobei er als zentrale Bereiche der Teilkultur

Kleidung, Musik und Formen der zwischengeschlechtlichen Beziehungen nennt (zur Kritik an BELL vgl. Dieter BAACKE 1972:153ff).

(2) Empirische Evidenz hat die These der Jugendkultur durch die umfangreiche Studie von James S. COLEMAN (1961) erfahren. An zehn High Schools im amerikanischen Bundesstaat Illinois hat COLEMAN zu zwei verschiedenen Zeitpunkten eine Befragung jeweils aller Schüler und Schülerinnen mittels Fragebogen durchgeführt, zudem mit einigen Schülern jeder Schule qualitative Interviews. Auch die Lehrer und Eltern der Schüler wurden zu schriftlichen Befragungen herangezogen, wobei dieses Material in der Studie allerdings nur peripher Verwendung findet (ausführlich zur Beschreibung des Forschungsprojekts vgl. COLEMAN 1964).

Hauptergebnis dieser Studie ist für COLEMAN der Nachweis der Existenz einer "adolescent society": "Our adolescents today are cut off, probably more than ever before, from the adult society. They are still oriented toward fulfilling their parents' desires, but they look very much to their peers for approval as well. Consequently, our society has within its midst a set of small teen-age societies, which focus teen-age interests and attitudes on things far removed from adult responsibilities, and which may develop standards that lead away from those goals established by the larger society." (COLEMAN 1961:9). Zur Illustration des Vorhandenseins einer "adolescent society" wählt COLEMAN (1961:5f) eine Frage danach, was den Probanden am härtesten treffen würde, "your parents' disapproval, your teacher's disapproval, or the breaking with your friend?". 43% der Jungen und Mädchen nannten den Bruch mit dem Freund, 53% die Mißbilligung durch die Eltern und nur sehr wenige die Mißbilligung durch den Lehrer. An dieser Fragestellung wurde vielfach kritisiert, daß "Mißbilligung" und "Bruch" von ungleichem Gewicht sind und dadurch die Antworten verzerrt (vgl. Bennett BERGER 1963a:396; David C. EPPERSON 1964); EPPERSON konnte auch zeigen, daß die Nennung der Freunde niedriger ist, wenn in jedem Fall nach der Mißbilligung gefragt wird. COLEMAN nimmt das Ergebnis der Antworten auf die genannte Frage nicht etwa zum Anlaß, zwischen peer- und eltern-orientierten Jugendlichen zu differenzieren, sondern wertet es - obwohl die Mehrzahl der Befragten die elterliche Mißbilligung am härtesten treffen würde - als Hinweis auf die "adolescent society". Und zwar mit dem Argument, daß Schüler und Schülerinnen, die der "leading crowd" angehören, und die Standards in der Schule setzen, seltener die Mißbilligung der Eltern nennen.

Die Werte und Interessen, die in der "adolescent society" vorhanden sind, weisen nach COLEMAN eine antiakademische, antiintellektuelle Ausrichtung auf. Das Hauptinteresse der Jungen ist auf Sport und Autos gerichtet, bei den Mädchen auf Schönheit und Attraktivität. Viel Zeit verbringen die Jugendlichen damit, einen hohen Status und große Beliebtheit zu erreichen, dagegen zählen schulische Leistungen nur wenig. Stärker noch als für die Gesamtheit der Jugendlichen lassen sich diese Tendenzen bei der "leading crowd" feststellen. Auf die Interviewfrage, als was sie

am liebsten in Erinnerung bleiben möchten, nennen 28% der Mädchen und 31% der Jungen als "brilliant student". Die große Mehrheit der Mädchen wählt - in etwa gleichen Anteilen - die beiden anderen Antworten "leader in activities" und "most popular". Bei den Jungen entscheiden sich etwa 24% für "most popular" und an erster Stelle steht bei ihnen mit 45% die Möglichkeit als "athletic star" den Mitschülern in Erinnerung zu bleiben (vgl. COLEMAN 1961:30). Es zeigt sich auch, daß ein brillanter Schüler/ eine brillante Schülerin nur von wenigen als bevorzugte/r Dating-Partner/Partnerin gewählt wird; Mädchen bevorzugen den bestaussehendsten Jungen, wie umgekehrt die Jungen das bestaussehendste Mädchen. Um zur "leading crowd", der tonangebenden Clique der Schule, zu gehören, erweisen sich gute Leistungen als weniger wichtig. Mädchen meinen, es sei vor allem wichtig "having a good personality", gut auszusehen, schöne Kleidung und einen guten Ruf zu besitzen. Bei den Jungen wird auch die Persönlichkeit an erster Stelle genannt, wenngleich auf einem niedrigeren Häufigkeitsniveau; weiterhin ein guter Ruf, Sportler zu sein und gut auszusehen (vgl. COLEMAN 1961:40).

Um ein zutreffendes Bild der amerikanischen Jugendforschung zu zeichnen, muß auch betont werden, daß die These der Jugendkultur nahezu von Anfang an heftig umstritten war. Die Existenz einer relativ eigenständigen Jugendkultur wurde von der Kritik verneint; es wurde stattdessen auf das hohe Maß an Übereinstimmung zwischen Eltern und Jugendlichen hingewiesen. Die Prämisse der Jugend als Einheit ist allerdings auch von den Kritikern der Jugendkultur-These, wie im folgenden an zwei Studien exemplarisch gezeigt werden soll, weitgehend unbestritten geblieben.

(3) Eine frühe Kritik, die von der deutschsprachigen Jugendforschung stark rezipiert wurde, stammt von Frederick ELKIN/ William A. WESTLEY (1965, orig. 1955). ELKIN/WESTLEY bezeichnen die Jugendkultur als einen Mythos und stützen diese Aussage auf eine eigene empirische Studie. Die Autoren haben 20 Jugendliche und ihre Eltern aus einem wohlhabenden Vorort von Montreal mehrmals interviewt und dieses Material durch 20 Lebensberichte von Studenten aus demselben Vorort ergänzt. Es zeigt sich, daß sich die Jugendlichen an den Erwachsenen orientieren und von diesen kontrolliert werden. Die Heranwachsenden haben nur wenig Zeit für sich selbst; an vielen Bereichen des Lebens nehmen Eltern und Kinder gemeinsam teil. Zwischen dem Freizeitverhalten der Jugendlichen und ihrer Eltern besteht kein großer Unterschied. Daß sich peer-groups absondern, kommt nicht vor; die Kinder bringen ihre Freunde mit nach Hause. Der Zusammenhalt der Familien ist eng. In allen grundlegenden Fragen stimmen die Jugendlichen mit ihren Eltern überein; auch können sie mit ihren Eltern - mit Ausnahme von Sexualität - über alle Probleme offen reden. In vieler Hinsicht haben die Jugendlichen auch schon "Erwachsenenmaßstäbe" verinnerlicht. Da in dieser Studie lediglich Mittelschichtsfamilien untersucht wurden, werten ELKIN/WESTLEY diese empirischen Daten als Widerlegung der Existenz der Jugendkultur in der Mittelschicht. Diese Einengung ist dabei

allerdings lediglich Ausfluß der Datenbasis. Daß in anderen sozialen Schichten eine Jugendkultur vorhanden ist, oder daß sich zwischen verschiedenen Jugendlichen der Mittelschicht unterschiedliche Verhaltensmuster auffinden lassen, darauf finden sich bei ELKIN/WESTLEY (1965) keine Hinweise. Es bleibt weiterhin die Vorstellung der Jugend als Einheit gültig, auch wenn diese hier lediglich im Ausschnitt der Mittelschichtsjugendlichen in Erscheinung tritt.

COLEMANs Studie "Adolescent Society" konnte diese Kontroverse über die Existenz einer Jugendkultur keineswegs beenden, ganz im Gegenteil: durch diese Studie wurde die Debatte erweitert und intensiviert. Replikationen von Teilen der Studie wurden durchgeführt; verwendete Instrumente provozierten z. T. Kritik und wurden in modifizierter Form in Untersuchungen verwendet. Manche Aussagen schienen zu wenig durch die empirischen Befunde gesichert, weitere Forschungsarbeiten sollten Klärung bringen. Überhaupt bewirkte diese Studie, daß die These der Jugendkultur zu einer aktuellen Fragestellung der empirischen Sozialforschung wurde (vgl. zur Debatte der COLEMAN-Studie auch Hans OSWALD 1980:16-32).

(4) Stellvertretend sei die Studie von Denise B. KANDEL/ Gerald S. LESSER (1972) herausgegriffen, die die umfassendste Antwort auf COLEMAN darstellt - es wurden auch eine Reihe von Fragen direkt aus der Studie von COLEMAN (1961) übernommen - und zudem eine Brücke nach Europa schlägt. In Form einer Totalerhebung befragten KANDEL/LESSER Schüler und Schülerinnen im Alter von 14 bis 18 Jahren an drei amerikanischen High Schools und an zwölf Gymnasien in Dänemark mit Fragebogen; auch die Mütter der Jugendlichen wurden in die Untersuchung einbezogen.

KANDEL/LESSER konnten keine Evidenz für die These der Segregation und Isolation der Jugendlichen aus der Erwachsenenwelt ermitteln; die These einer "adolescent society" hielt einer empirischen Prüfung nicht Stand, weder für die Jugend in den Vereinigten Staaten, noch für die Jugend in Dänemark. Die amerikanischen und dänischen Jugendlichen berichten weitgehend enge und harmonische Beziehungen zu ihren Eltern; in beiden Ländern wenden sich die Jugendlichen zur Lösung ihrer Probleme an die Eltern und aus Gründen der Geselligkeit an die Peers. Sehr wenige amerikanische Jugendliche tragen moralische Probleme und Wert-Probleme an ihre Freunde heran. Bei den Jugendlichen aus Dänemark kommt das zwar häufiger vor, dennoch bleiben auch dort die Eltern in Fragen der Moral und Werte die primären Ratgeber. In beiden Ländern üben die Eltern einen sehr großen Einfluß auf die Ausbildungspläne ihrer Kinder aus. Allerdings konnten KANDEL/LESSER (1972:128ff) in den Wertorientierungen nur eine sehr geringe Übereinstimmung zwischen den Müttern und Jugendlichen feststellen. Im Unterschied zu den Erwartungen ihrer Mütter legen die Jugendlichen einen relativ großen Wert auf die Partizipation und das Prestige in peer groups und weniger auf die Familie, auch wird der Schule von den Jugendlichen weniger

Bedeutung zugemessen als von ihren Müttern (vgl. KANDEL/LESSER 1972:17). Daß dieser mißlungene Versuch eines Tests gegen COLEMAN in diesem Teilaspekt dennoch nicht als Pro-Argument einer Jugendkultur zu werten ist, stützen die Autoren auf den Nachweis, daß auch die Übereinstimmung mit dem besten Freund nicht höher ist. Offen wird von den Autoren gelassen, ob dieser Befund das tatsächlich vorhandene Maß an Übereinstimmung wiedergibt oder aus methodischen Mängeln resultiert.

KANDEL/LESSER weisen eine "exklusive Sicht" der Beziehung der Jugendlichen zu Eltern und Peers zurück. Eltern und Peers stehen zueinander nicht in einem Gegensatz, so daß sich die Jugendlichen entweder an der einen oder anderen Seite orientieren müssen. Die Daten zeigen gerade für den wichtigen Bereich der Schulpläne, daß die Jugendlichen in diesem Punkt in einem hohen Maß sowohl mit der Mutter, wie auch mit dem besten Freund übereinstimmen. Interaktionen mit Peers können in manchen Bereichen geradezu den Einfluß der Eltern unterstützen (vgl. KANDEL/LESSER 1972:139ff). Statt diese Entweder-Oder-Sicht festzuschreiben, wird vorgeschlagen, zwischen Bereichen zu unterscheiden, in denen sich die Jugendlichen an Eltern und Peers, vor allem an den Eltern oder stärker an den Peers orientieren.

Während die Unterschiede zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern in beiden Ländern relativ gering sind, zeigen sich im interkulturellen Vergleich deutliche Differenzen. Die amerikanischen Jugendlichen stehen unter einer strengen elterlichen Kontrolle, amerikanische Mütter und Jugendliche bewerten die Verpflichtung der jungen Leute für ihre Familie deutlich höher und nennen deutlich häufiger Leistung als Mittel, um im Leben Anerkennung zu erlangen. Für dänische Jugendliche hat die "leading crowd", wenngleich auch an dänischen Schulen vorhanden, weniger Bedeutung; überhaupt haben die Jugendlichen aus Dänemark weniger Freunde, dafür sind ihre Beziehungen intensiver. Auch weisen die dänischen Schulen im Vergleich eine stärkere intellektuelle Orientierung auf: Während in Amerika jeder dritte Schüler als "brillanter Schüler" in Erinnerung bleiben möchte, sind es in Dänemark mehr als die Hälfte (KANDEL/LESSER 1972:17). Die amerikanischen Schüler wissen zwar, daß gute Schulleistungen wichtig für ihre Zukunft sind, gewinnen aber aus ihren Studien weniger Befriedigung und sind sich auch bewußt, daß die Noten keine Basis für Prestige unter den Peers sind; sie mißinterpretieren dabei ihre Schulkameraden, indem sie annehmen, daß sie die Schulleistungen weniger wichtig nehmen als sie selbst.

Die Kontroverse zwischen KANDEL/LESSER (1972) und COLEMAN (1961) erschöpft sich weitgehend in der Frage, wie groß Unterschiede sein müssen, um von einer Jugendkultur sprechen zu können, wobei die empirischen Befunde oftmals ähnlicher sind als die daran angeschlossenen unterschiedlichen Interpretationen. In beiden Fällen wird dabei von der Jugend als Einheit ausgegangen. KANDEL/LESSER (1972) machen auf Unterschiede zwischen den Jugendlichen in den beiden Ländern aufmerksam, dagegen erscheint Jugend im nationalen Rahmen

weiterhin als einheitlich. Unterschiede innerhalb der amerikanischen Jugend oder der dänischen Jugend werden nicht aufgezeigt. Stillschweigend wird dabei immer auch unterstellt, daß die Erwachsenenengesellschaft oder -kultur ein Gesamtsystem mit relativer Einheitlichkeit ist.

2.1.3. Rezeption der Jugendkultur-These in der deutschsprachigen Jugendforschung

In der deutschsprachigen Jugendforschung setzte die Diskussion der Jugendkultur-These in den 60er Jahren ein. Die Rezeption der amerikanischen Diskussion wurde wesentlich gefördert durch den Reader "Jugend in der modernen Gesellschaft", der 1965 von Ludwig von FRIEDEBURG herausgegeben wurde. In diesem Sammelband sind die erwähnten Arbeiten von BELL (1961), ELKIN/WESTLEY (1955), PARSONS (1962) und ein Ausschnitt aus der Arbeit von EISENSTADT (1956) enthalten. Schon vorher hatte sich Friedrich H. TENBRUCK (1962, 2. Aufl. 1965) in die Reihe der Vertreter der Jugendkultur-These eingereiht.

(1) Jugend ist für TENBRUCK (1965:18) "ein Durchgangsstadium, ein Übergang, eine Vorbereitung auf die erwachsenen Rollen, eine Einführung in die Kultur". Dies sei die "normale Funktion der Jugend, die die Gesellschaft selbst mit ihr verbindet." In jeder Gesellschaft sind Einrichtungen notwendig, die den Transport der Jugend in Kultur und Gesellschaft sichern und regeln und damit die "Kontinuität und die Daseinsmöglichkeit der Gesellschaft" gewährleisten. In diesem Ausgangspunkt stimmt TENBRUCK mit EISENSTADT (orig. 1956) überein; in einer Fußnote nennt TENBRUCK den Beitrag von EISENSTADT ein brillantes Buch, zugleich kritisiert er den "extremen Funktionalismus" als Schwäche.

In komplexen Gesellschaften, die TENBRUCK idealtypisch von einfachen Gesellschaften unterscheidet, kommt es zu einer "Entgrenzung der Jugend aus den residentiellen und lokalen Gruppen" (TENBRUCK 1965:26), primär aus der Familie. Diese "Entgrenzung" aus stabilen Gruppenverhältnissen ist das Produkt einer fortschreitenden Arbeitsteilung, die eine Kluft zwischen Familie und Gesellschaft zur Folge hat. Die Familie ist in komplexen Gesellschaften kein eigenständiges Gebilde mehr; sie ist eingelagert und vielfach durchdrungen von umfassenden Strukturen der Wirtschaft, Politik, Verwaltung usw. Durch die Auslagerung der Produktion kann die Familie nicht mehr endgültige Orientierungsgruppe sein. In der Familie kann der Heranwachsende nur Teile des notwendigen Wissens und der notwendigen Fertigkeiten erwerben. Für die Vermittlung des Wissens und der Fertigkeiten für den Übergang in Erwachsenenrollen sind in komplexen Gesellschaften zahllose organisierte Sozialisationsprozesse unentbehrlich. Die organisierte Sozialisation wird zunehmend wichtiger und die herkömmlichen Sozialisationsinstanzen werden strukturell und kulturell an den Rand gedrängt. Schon frühzeitig wird der

Heranwachsende in die Offenheit der Gesellschaft versetzt und dadurch für die verschiedensten Einflüsse erreichbar. Neben Einflüssen, die der Vorbereitung auf die Gesellschaft dienen, werden auch Einflüsse wirksam, "die die Gesellschaft zwar nicht verhindert oder auch nicht verhindern kann, aber auch nicht aktiv billigt oder jedenfalls nicht als Teil der Vorbereitung der Jugend auf die Gesellschaft." (TENBRUCK 1965:38) Gerade das Vorhandensein dieser zweiten Gruppe von Einflüssen unterscheidet die Situation der modernen Jugend nachhaltig von der Lage in früherer Zeit. Der Verhaltensspielraum der Jugendlichen nimmt zu, was nichts anderes heißt, als daß die jugendlichen Rollen an Konturen und Bestimmtheit verlieren. Die vielfach beklagte Unsicherheit der Jugendlichen ist die Folge dieses Konturenverlusts der jugendlichen Rollen.

Jugend, die TENBRUCK (1965:66) als "soziale Gruppe" auffaßt, ist eine "geschichtliche, und zwar relativ neuartige Erscheinung"; zu dieser Gruppenbildung konnte es erst durch den Bedeutungsverlust der Familie kommen. Zunächst hat sich Jugend in Teilen des Bürgertums ausgebildet und war auf eine freie Ausformung des bürgerlichen Kulturguts beschränkt. Trotz struktureller Entmachtung und Defunktionalisierung konnte die Familie eine gewisse Bedeutung für die Sozialisierung der Jugendlichen behalten, und zwar solange es der Familie gelang, dem Jugendlichen ein Bild von den allgemeinen Vorstellungen, Zielen, Normen und Einrichtungen zu vermitteln und solange dieses ideale Selbstverständnis nicht zu einem offenen Konflikt mit den Realitäten führte. Dies war aber nur von vorübergehender Dauer: die Jugend der Gegenwart ("moderne Jugend") entspricht nicht mehr diesem Typus. "In ihrer auf das Konkrete abgestellten Existenz ist das Fehlen eines inneren, erwachsenen Leitbildes allzu deutlich." (TENBRUCK 1965:90) Hierfür nennt TENBRUCK mehrere Ursachen: Die Bedeutung der jugendlichen Gruppe hat sich außerordentlich erhöht. Durch die Verlängerung der Ausbildungszeiten ist der Jugendliche länger altershomogenen Tendenzen ausgesetzt. Auch haben sich die jugendlichen Gruppen vervielfältigt, was eine starke Steigerung der in altershomogenen Gruppen verbrachten Zeit zur Folge hat. Zudem sind die Jugendlichen frühzeitiger und stärker mit sekundären Strukturen, also mit rational organisierten Zweckverbänden, verflochten. Sie werden vor allem als "Gruppenmitglieder" angesprochen; ihr Bewußtsein ist durch die Zugehörigkeit zu einer universalen Gruppe Jugend geprägt. Schließlich geben die altersheterogenen Gruppen die Jugendlichen frei. Das Verwandtschaftsnetz der Familie hat weitgehend an Bedeutung verloren, der Umgang der Jugendlichen spielt sich kaum noch im festen Netz von Familienbeziehungen ab, die Generationsunterschiede in der Familie werden abgebaut, und auch außerhalb der Familie begegnen dem Jugendlichen kaum Erwachsene. Der Jugendliche verliert "das Modell und den Spiegel des erwachsenen Daseins." (TENBRUCK 1965:93)

Die Freiheit von altersheterogenen Gruppen und die strukturelle Verselbständigung in altershomogenen Gruppen ergänzen sich nach TENBRUCK (1965:93) zu einer "hochgradigen Unabhängigkeit der modernen Jugend". Die Jugend gewinnt einen

fast unbeschränkten Zugang zu der Erwachsenenwelt. Obwohl die Sozialisation noch nicht abgeschlossen ist, werden der Jugend diese Lebensbereiche zur selektiven Benutzung nach eigenen Zwecken überlassen. "Es läßt sich aber in einem sozialen Vakuum ohne Akzentuierung von Zielen, Handlungsmustern, Erwartungen, Normen nicht existieren. Ganz konsequent verfallen deshalb alle Bereiche der Realität der Normierung durch die Jugend. Um in dem uferlosen Andrang und in der Exploration dieser Realität nicht unterzugehen, muß sie ihre eigenen Werte, Handlungen, Sitten und Normen entwickeln. Sie rückt damit in den Rang einer Teilkultur auf." (TENBRUCK 1965:94)

Von einer Teilkultur kann nach TENBRUCK (1965:55) dann geredet werden, "wenn sich innerhalb einer Gesellschaft eine Gruppe hinlänglich und bewußt von anderen unterscheidet." Eine solche Gruppe bewahrt gegenüber der Gesamtgesellschaft ein hohes Maß an Eigenständigkeit und Selbstkontrolle. Dies trifft auf die moderne Jugend zu: "die Formen und Normen ihres Lebens haben einen Grad an Eigenart und Autarkie erreicht, der früher selbst dort fehlte, wo die Rebellion gegen die Welt der Erwachsenen zum Programm wurde." (TENBRUCK 1965:55) Die Orientierung an den Erwachsenen ist unter den Jugendlichen abgebaut; die jugendliche Teilkultur erfaßt fast alle Lebensgebiete: "die Jugendlichen haben nicht nur ihre unverwechselbaren Formen des Umgangs, Sport, Vergnügens, sie besitzen auch ihre eigene Mode, Moral, Literatur, Musik und Sprache." (TENBRUCK 1965:55) Dabei stellt TENBRUCK eine Konvergenz der Jugend in allen industrialisierten Ländern fest. Die Jugend als Einheit ist bei TENBRUCK nicht mehr auf den nationalen Rahmen beschränkt, sie wird zunehmend zu einem internationalen Phänomen. Auch konstatiert TENBRUCK (1965:56) eine Tendenz des "Puerilismus der Gesamtkultur", fast alle gesellschaftlichen Lebensbereiche, alle gesellschaftlichen Leitbilder zeigen deutlich juvenile Züge. Die jugendliche Teilkultur ist bereits in mancher Hinsicht zur "dominanten Teilkultur" geworden.

Die Tatsache, daß die Sozialisierung heutzutage wesentlich in jugendlichen Gruppen und durch die jugendliche Teilkultur bewerkstelligt wird, hat für TENBRUCK negative Rückwirkung auf die Gesellschaft. Die "Sozialisierung in eigener Regie" führe zu einer "Niveauminderung" und einem "Strukturverlust des Personengefüges". Die Jugend kann ihre "normale Funktion", auf die Erwachsenenrollen vorzubereiten und in die Kultur einzuführen, nicht ausreichend erfüllen, wodurch die Kontinuität der Gesellschaft gefährdet ist.

(2) Ein zweiter ausführlicher Versuch einer theoretischen Erklärung der Jugendkultur/jugendlichen Subkultur in der deutschsprachigen Jugendforschung stammt von Henrik KREUTZ (1974). Um unklare Begriffe zu vermeiden, die nach KREUTZ die Diskussion um die Existenz einer jugendlichen Subkultur belasten, stellt KREUTZ (1974:151) eine Definition voran: "Von einer jugendlichen Subkultur kann gesprochen werden, wenn ein Interaktionssystem innerhalb der umfassenden

Gesellschaft entstanden ist, das von Jugendlichen dominiert ist und zumindest in einer der folgenden Hinsichten von anderen Interaktionssystemen der gleichen Gesellschaft abweicht: Symbolwelt, Interaktionsformen, Normen, Werthaltungen, Zielsetzungen, Verhaltensmuster, Prüfkriterien für Wahrheit und Realität." Diese Elemente - KREUTZ spricht von "Aspekten der Kultur" - lassen sich, wie er selbst anmerkt, nicht eindeutig voneinander abgrenzen und sind z. T. auch untereinander subsumierbar.

Ausgehend von Theodor GEIGERs (1932) Ansatz der sozialen Schichtung bestimmt KREUTZ Jugend als soziale Schicht; aufgrund ihrer gemeinsamen sozialen Lage weisen die Jugendlichen eine gemeinsame Mentalität auf. Unter Rückgriff auf PARSONS wird Leistung als zentrales Moment der Jugendphase erachtet; die soziale Lage der Jugendlichen ist durch einen Statusverlust bedingt, den alle Jugendlichen erleiden. In der Jugendphase wird die askriptive Zuordnung des Status der Eltern auf das Kind aufgehoben. Die Jugendlichen müssen gleichsam vom Nullpunkt aus einen eigenen Status erreichen. Dieser Statusverlust und die Statusunsicherheit ist ein allgemeines Phänomen der Jugend, ist aber um so gravierender, je höher der Status der Herkunftsfamilie ist. Die Position des Jugendlichen in der Gesellschaft ist gekennzeichnet durch eine weitgehende Spezialisierung auf rezeptive Rollen; der Übergang zum Erwachsenenalter erfolgt aufgrund von Leistungen (Ausbildung), über deren Adäquatheit Erwachsene entscheiden. Die Leistungsanforderungen der Jugendphase dienen als Grundlage der Statusallokation unter Erwachsenen. Im Unterschied zur Kindheit zeichnen sich die Lernleistungen in der Jugendphase durch eine prinzipielle Freiwilligkeit aus. Die Jugendlichen können ihre Ausbildung frühzeitig beenden, was allerdings eine Verminderung ihrer Lebenschancen zur Konsequenz hat. Von KREUTZ wird auch betont, daß dieser Statusverlust, gerade in höheren Schichten, lediglich ein Initiationsritual ist und die Bewältigung dieser Leistungsanforderungen dazu diene, die soziale Ungleichheit zu legitimieren. Aber auch dann ist die Statusunsicherheit für die betroffenen Jugendlichen durchaus real. Mit der Jugendphase ist auch ein Ausschluß aus bestimmten Lebensbereichen, Rollen und Verlust von Gratifikationen verbunden; auch stehen den Jugendlichen die materiellen Hilfsmittel der Herkunftsfamilie nicht mehr in gleichem Umfang und mit gleicher Selbstverständlichkeit zur Verfügung.

Alle Jugendlichen stehen in ähnlichen Lebenssituationen und vor ähnlichen Problemen; sie bilden einen Bevölkerungsteil, der ausreichend homogen ist, eine gemeinsame Mentalität auszuformen. Aufgrund dieser sozialen Lage versuchen die Jugendlichen ganz bestimmte Interaktionen zu verwirklichen: es werden Interaktionen mit Gleichaltrigen bevorzugt, dagegen Interaktionen mit Erwachsenen als den fordernden Kontrollinstanzen vermieden. Auch verhalten sich die Jugendlichen in ganz bestimmter Weise zu den dominanten Werten und Ideologien der Erwachsenen; wegen des hohen Leistungsdrucks sind Anti- Leistungs-Ideologien für Jugendliche besonders attraktiv, überhaupt findet sich im Jugendalter eine hohe Betonung von Werten.

Für KREUTZ (1974:186) haben die vorliegenden empirischen Untersuchungen eindeutig gezeigt, "daß die Jugendlichen in unserer Gesellschaft den Kontakt mit Gleichaltrigen suchen und ihre echte Freizeit vorwiegend mit Gleichaltrigen verbringen. Der Wunsch übersteigt dabei noch die Wirklichkeit: Der Großteil der Jugendlichen möchte mehr Zeit mit Gleichaltrigen verbringen, als es ihm tatsächlich möglich ist." Tiefgreifende strukturelle Veränderungen (Verlängerung der Ausbildungszeiten, Einbeziehung immer größerer Bevölkerungsteile in die Ausbildung, Vereinheitlichung der Ausbildung und Zusammenfassung von Jugendlichen in immer größer werdenden Ausbildungsorganisationen) in den letzten zwanzig Jahren haben bewirkt, daß die Interaktionen zwischen Gleichaltrigen deutlich zugenommen haben, während die Kontakte mit Erwachsenen seltener werden. Peer-Interaktionen erstrecken sich nicht nur auf die Freizeit; um das "verhaltensrelevante Interaktionssystem adäquat zu erfassen", muß auch die Arbeits- und Ausbildungszeit und die Reproduktionszeit berücksichtigt werden. Die Interaktionen von Gleichaltrigen erstrecken sich auf alle Lebensbereiche; der Zusammenschluß der Gleichaltrigen stellt für KREUTZ (1974:191) die wichtigste Form der "Vergesellschaftung" der Jugendlichen dar. Die Gleichaltrigen stellen für die Jugendlichen die wichtigsten Bezugs- und Orientierungspunkte dar; für KREUTZ ausreichend Grund, von einer relativ eigenständigen jugendlichen Subkultur zu sprechen. Auch wenn KREUTZ an einigen Stellen Subkultur im Plural verwendet, kehrt er immer wieder zu einer einzigen jugendlichen Subkultur zurück; es wird eine einheitliche Jugend unterstellt. Die gemeinsame soziale Lage, der Statusverlust determiniert eine einheitliche Subkultur der Jugendlichen; Raum für unterschiedliche Verarbeitungsformen der Ausgangslage ist in diesem theoretischen Modell nicht vorhanden.

KREUTZ (1974:186) thematisiert noch die Bedeutung der Massenmedien für die jugendliche Subkultur: Erst durch Massenmedien wird das Entstehen einer überlokalen Subkultur möglich; dieser Einfluß hat aber auch zur Folge, daß die jugendliche Subkultur, zumindest indirekt und unbeabsichtigt, von Erwachsenen mitgeformt wird. Dies macht keine Korrektur der These einer jugendlichen Subkultur nötig, da keineswegs eine völlige Unabhängigkeit unterstellt wird. KREUTZ betont auch, daß die Gesellschaft der Jugendlichen im Normalfall nicht innovativ ist, die Elemente der jugendlichen Subkultur werden dem vorhandenen Kulturbestand entnommen.

(3) Die These der Jugendkultur ist jedoch auch in der deutschsprachigen Jugendforschung auf Kritik gestoßen. Leopold ROSENMAYR, der die alte Tradition der österreichischen Jugendforschung (Siegfried BERNFELD, Paul F. LAZARFELD, Charlotte BÜHLER u.a.) vor allem in den 60er und 70er Jahren fortgesetzt hat, verneint die Existenz einer eigenständigen Jugendkultur, wobei er sich neben amerikanischen Studien (vor allem KANDEL/LESSER 1972) auch auf eigene Forschungsarbeiten stützt (vgl. Leopold ROSENMAYR 1976:98-121,

174-181; Klaus ALLERBECK/Leopold ROSENMAYR 1976:92-113). In einer Untersuchung der "Familienbeziehungen und Freizeitgewohnheiten jugendlicher Arbeiter" in Österreich hat ROSENMAYR (1963) festgestellt, daß die Eltern die wichtigsten Vertrauenspersonen der Jugendlichen sind, und die Urteile der Jugendlichen über ihre Eltern überwiegend positiv sind. Es ist eine starke emotionale Bindung der Jugendlichen an ihre Eltern - ROSENMAYR (1963:117ff) spricht von "Tiefenbindung" - vorhanden.

(4) Ausführlicher soll die Studie von Hans OSWALD (1980) behandelt werden, die auch gegen die Jugendkultur-These Stellung ergreift. In der von OSWALD bereits 1968 durchgeführten Untersuchung wurden 164 Gymnasiasten und Gymnasiastinnen im Alter von 16 bis 18 Jahren aus einer süddeutschen Großstadt sowie in 107 Fällen auch die beiden Elternteile, und zwar getrennt, befragt. OSWALD kommt zu dem Ergebnis, daß die Jugendlichen keine eigenständige Subkultur bilden. Vielmehr wird gezeigt, daß die meisten Jugendlichen eine emotionale Bindung an die Eltern haben. 79% der Befragten sprechen von einem sehr guten oder guten Verhältnis zur Mutter, in bezug auf den Vater machen 59% der Jugendlichen diese Aussage (OSWALD 1980:72). Fast 2/3 der Jugendlichen sind der Ansicht, daß sich ihre Eltern gerade im richtigen Ausmaß um sie kümmern, und ebenfalls fast 2/3 der Jugendlichen sagen, daß Auseinandersetzungen oder Streit mit ihren Eltern "sehr selten" oder "nie" vorkommen. Die meisten Jugendlichen sind häufiger mit ihren Eltern zusammen als mit Peers; eine Ausnahme ist lediglich der Samstag, der von vielen mit Freunden verbracht wird. Die Ergebnisse zeigen, daß mit den Eltern viel diskutiert wird, dabei stehen an erster Stelle der Themenliste zukunftsbezogene Inhalte (Berufspläne). Auch Fragen nach "Alltagsquerelen" (Rauchen, Trinken, abendliches Ausgehen, Kleidung) beeinträchtigen das weitgehend harmonische Bild zwischen Jugendlichen und Eltern nicht. Immer ist es eine Minderheit, die bei oben genannten Einzelthemen Schwierigkeiten hat; vor allem scheinen sich Schwierigkeiten nicht zu kumulieren, sie sind auf ein oder zwei Bereiche beschränkt. Die Fragen zu den "Alltagsquerelen" zeigen, wie sehr die Eltern das Alltagsverhalten kontrollieren und beeinflussen und auch wie erfolgreich sie dabei sind. Die Eltern "kümmern" sich stark um das schulische Fortkommen ihrer Kinder und üben auch einen starken Einfluß auf die Studien- und Berufspläne aus.

Auch wenn OSWALD feststellt, daß 18% der Befragten das Verhältnis zu beiden Elternteilen als schlecht bezeichnen oder ein Drittel über Dirigismus im Erziehungsverhalten der Eltern klagt, wird dies nicht zum Anlaß genommen, systematisch die Unterschiede zwischen Jugendlichen herauszuarbeiten. Orientiert an der Forschungsfrage einer Existenz/Nicht-Existenz einer jugendlichen Subkultur werden diese Antworten als ein zu 'vernachlässigendes Minderheitsvotum' in einer als homogen unterstellten Gesamtheit behandelt. 'Abweichende' Antworten werden neutralisiert und die Einheitlichkeit der Jugend bleibt bewahrt. Auch scheinen die Fragen selbst einen aktiven Beitrag zu leisten, die Jugend als Einheit zu repro-

duzieren. Es ist anzunehmen, daß die hohe Prozentzahl von Jugendlichen mit emotionaler Bindung an ihre Eltern durch eine schwache Diskriminationskraft der Fragen zustande kommt. In der Bewertung einer Eltern-Kind-Beziehung als "gutes Verhältnis" werden 'unterschiedliche Wirklichkeiten' zusammengefaßt: ein gutes Verhältnis kann eine vollständige Unterordnung unter die Autorität der Eltern, ein bloßes 'Sich-nichts-tun' oder auch eine weitgehende symmetrische Beziehung bezeichnen. OSWALD faßt Jugend als Einheit, obwohl er an einer Stelle selbst darauf hinweist, "daß Jugendliche sehr unterschiedlich sind und in ihrer Gesamtheit genommen wohl wenig mehr als ihr Alter gemeinsam haben." (OSWALD 1980:113)

2.2. Jugend als Generation

Die Prämisse einer einheitlichen Jugend liegt nicht nur der Kontroverse über die Jugendkultur zugrunde, sondern wiederholt sich auch dann, wenn Jugend als Generation gefaßt wird. Das soll an einem älteren und jüngeren Beispiel aus dieser Traditionslinie der Jugendforschung verdeutlicht werden, an Helmut SCHELKYs "skeptischer Generation" und am "neuen Sozialisationstypus" von Thomas ZIEHE.

2.2.1. Die skeptische Generation - der Generationstypus der 50er Jahre

Mit "skeptischer Generation" benennt Helmut SCHELKY (1963, orig. 1957) die westdeutschen Jugendlichen des Nachkriegsjahrzehnts von 1945 bis etwa 1955. Auf der Grundlage einer Fülle von empirischen Jugenduntersuchungen (vgl. das Quellenverzeichnis zur Lage der deutschen Jugend in der Gegenwart, SCHELKY 1963:398-403) versucht SCHELKY (1963:8) die "einheitliche Gestalt der Nachkriegsgeneration" nachzuzeichnen. Um die Einzelergebnisse in einen Gesamtrahmen einbetten zu können, wendet er sich zunächst der Analyse der Stellung der Jugend in der modernen Gesellschaft zu. Dabei wird zwischen drei Gruppen oder Schichten sozialer Faktoren unterschieden, die das Verhalten der Jugend bestimmen und formen:

- Die Schicht der sozialen Grundgebilde oder Grundstrukturen: Dazu wird die Institution der Familie, die Zweiteilung der Geschlechterrollen, der Bestand der öffentlichen Ordnung oder überfamiliale Herrschaftsformen gerechnet. Diese Schicht bestimmt zeitlos und unabhängig von jeder historischen Konkretisierung die Rolle der Jugend in der Gesellschaft. So muß sich z. B. zu allen Zeiten und in jeder Gesellschaft der Heranwachsende aus der familiären Gruppe lösen, und sich in die Welt der Erwachsenen einpassen.

- Die Schicht der epochalen Sozialstruktur: Darunter wird die geschichtlich in langen Phasen sich wandelnde Gesellschafts- und Produktionsverfassung verstanden, wobei SCHELKY die industrielle Gesellschaft der feudal-agrarischen

Gesellschaft gegenüberstellt. Jede dieser epochalen Sozialstrukturen stellt die sozialen Bedingungen der Jugendphase, stellt die Aufgaben und Lösungen im Übergang vom Kind zum Erwachsenen neu.

- Die Schicht der zeitgeschichtlich-politischen Situation einer Gesellschaft: Damit werden die jeweils aktuellen historischen Ereignisse, Kräfte und Aufgaben bezeichnet, die auf die Jugendlichen einwirken und dadurch die zeitgeschichtliche Generationsgestalt der Jugend schaffen.

Diese drei Faktorebenen sind in ihrer Wirkung auf die Jugend hierarchisch geordnet: Durch die zeitgeschichtlich-politische Situation wird eine Generationsgestalt ausgebildet, die eine mögliche Erscheinungsform der von der epochalen Sozialstruktur bestimmten Rollen der Jugend in der Gesellschaft ist; diese wiederum stellen spezifische Lösungen der aus den sozialen Grundstrukturen erwachsenen relativ zeitlosen Aufgaben der Jugendphase dar. SCHELKY thematisiert vor allem die zweite und dritte Faktorebene; die Schicht der sozialen Grundgebilde wird ausgeklammert, da diese relativ zeitlosen Aufgaben, die einen relativ weiten Rahmen der jugendlichen Verhaltensformierung abstecken, für den Zweck der Analyse, die Gestalt der Nachkriegsgeneration nachzuzeichnen, weniger relevant sind.

Die mittlere Faktorebene ist für SCHELKY die bedeutendste für die soziologische Analyse der Jugend. In der industriellen Gesellschaft wird der Übergang von der Kindheit zur Welt der Erwachsenen zum Problem. Um dies zu verdeutlichen wird der industriellen Sozialstruktur die vorindustrielle gegenübergestellt. In der vorindustriellen Gesellschaft zeichnet sich die soziale Umwelt durch Stabilität und Gleichförmigkeit aus, stellt die "kleine Gruppe" (Familie, Verwandtschaft, Nachbarschaft, Gemeinde, Handwerksbetrieb, usw.) die weitaus "beherrschende, wesentliche und normale Umwelt" dar, und vor allem sind "die größeren gesellschaftlichen Verhältnisse und Beziehungen der Arbeitswelt, der Öffentlichkeit und Politik an diesem Modell der kleinen Gruppe und d. h. praktisch an ihrem Urgebilde, der Familie, orientiert." (SCHELKY 1963:31f) Die von Jugendlichen in der Herkunftsfamilie erworbenen, praktizierten und bekannten Verhaltensweisen sind grundsätzlich auch für das Leben der Erwachsenen im außerfamilialen Bereich geeignet.

Dagegen ist die industrielle Sozialstruktur durch gleichzeitig vorhandene, gegensätzlich strukturierte Bereiche sozialer Beziehungen gekennzeichnet: In der modernen Gesellschaft herrschen Anonymität, funktionale Bezüge und Sachlichkeit des Verhaltens vor; hinzu kommt eine hohe vertikale und horizontale Mobilität und eine hohe Dynamik und Veränderlichkeit, während im Binnenraum der Familie die soziale Intimität erhalten geblieben ist. "Die noch vorhandene intime, 'primäre' Gemeinschaft steht in einer familienfremden, wenn nicht gar familienfeindlich strukturierten sozialen Umwelt." (SCHELKY 1963:36) Der moderne Mensch lebt in zwei verschiedenen Horizonten, von denen jeder verschiedenartige, zum großen Teil gegensätzliche Verhaltensanforderungen stellt. "Der Schritt aus der Rolle des

Kindes in die des Erwachsenen in der modernen Gesellschaft ist ein Übergang zwischen zwei sozialen Verhaltenshorizonten, die weitgehend gegensätzlich strukturiert sind." (SCHELKY 1963:36) Der Jugendliche muß eine "neue strukturverschiedene zweite soziale Verhaltensschicht" (SCHELKY 1936:39) ausbilden. Dieser Strukturgegensatz zwischen moderner Gesellschaft und Familie, zudem verstärkt durch das Fehlen verhaltensstützender Jugendorganisationen, bewirkt "eine soziale Radikalisierung der jugendlichen Verhaltensunsicherheit, wie sie keine andere Gesellschaftsverfassung kennt. Aus ihr entspringt das Suchen nach Verhaltenssicherheit als das anthropologisch und sozial begründete Grundbedürfnis der Jugend in der modernen Gesellschaft." (SCHELKY 1963:43). Diese Suche nach Verhaltenssicherheit äußert sich im Bedürfnis nach ideeller Orientierung und in Versuchen der Gruppierung.

Für dieses Grundbedürfnis nach Verhaltenssicherheit gibt es verschiedene Lösungsmöglichkeiten, die durch ganz bestimmte zeitgeschichtliche Konstellationen und Situationen an die Jugend herangetragen werden. Für die deutsche Sozialgeschichte des 20. Jhs. lassen sich für SCHELKY (1963:50) drei Generationsgestalten unterscheiden: die Generation der Jugendbewegung, die Generation der politischen Jugend und die skeptische Generation. Die Generation der Jugendbewegung, entstanden aus der Enttäuschung über die Welt der Erwachsenen, wandte sich in ihren Leitbildern gegen "die Künstlichkeit und Kompliziertheit der modernen Zivilisation" und schuf in ihren Jugendgruppen und -bünden eine soziale Eigenständigkeit der Jugendwelt, in deren Vertrautheit sie Halt und Sicherheit fand. Durch den Ersten Weltkrieg und in den 20er Jahren zerfielen die Voraussetzungen der Generation der Jugendbewegung, die thematische Distanz zu den Erwachsenen und die weitgehende Isolierung aus den Alltagsgeschäften der Erwachsenen. In den 20er Jahren entstand dann eine neue Generationsgestalt, die Generation der politischen Jugend; sie entsprang "in der generationshaften Enttäuschung der Jugend an den Freiheiten, die mit dem Zusammenbruch der bürgerlichen Welt gewonnen waren." (SCHELKY 1963:64f). Diese Jugend versuchte Verhaltenssicherheit zu gewinnen, indem sie die Verantwortung für das Ganze der Gesellschaft übernahm, und diese im radikalen Zugriff grundlegend verändern wollte. Ihre Leitbilder waren nach irgendeinem politischen Programm (z.B. Nationalsozialismus, Kommunismus) geformte Vorstellungen einer neuen Gesellschaft, und sie formierten sich in militärähnlich aufgebauten Massenorganisationen. Mit dem Untergang des NS-Staates durch den Zweiten Weltkrieg ist auch die Basis dieser Generationsgestalt zusammengebrochen.

Für die skeptische Nachkriegsgeneration sind die Enttäuschungen des Krieges und seiner Folgen verhaltensbestimmend: diese haben eine Entpolitisierung und Entideologisierung des jugendlichen Bewußtseins bewirkt und bei der Suche nach Verhaltenssicherheit eine Zuwendung zu den Bereichen der Herkunftsfamilie, der Berufsausbildung, der Arbeitswelt und des Alltags. Die Nachkriegsjugend erteilt allen Schwärmereien eine Absage und orientiert sich am Praktischen, Naheliegenden ("Konkretismus"); positiv bewertet werden diejenigen Beziehungen, die ihnen Halt im persönlichen und privaten Dasein geben ("Privatismus"). Diese Generation ist durch einen skeptischen und nüchternen Wirklichkeitssinn gekennzeichnet, auf den SCHELSKY bei der Benennung als skeptische Generation Bezug nimmt. Über die Verhaltensform dieser Jugend läßt sich eigentlich nichts anderes sagen, als was für die Erwachsenen dieser Zeitphase auch zutrifft. Bei der "skeptischen Generation" kommt bei SCHELSKY die Tendenz einer Nivellierung der Altersrollen vollends zum Durchbruch. Für die Jugend der Nachkriegszeit ist keine eigenständige, positiv bestimmbare Rolle der Jugend mehr vorhanden.

SCHELSKY (1963:82) weist darauf hin, daß die Generation der Jugendbewegung nur eine relativ kleine Minderheit der Jugend der damaligen Zeit umfaßte. Die Masse der Jugendlichen dagegen verharrte "passiv in älteren Verhaltensformen". Die Generation der politischen Jugend umfaßte schon große Teile der Jugend und wurde durch die Einführung der Hitlerjugend als Staatsjugend (1936) auf nahezu die gesamte Jugendgeneration ausgedehnt, was im vollen Umfang erst für die skeptische Generation zutrifft: "Wenn wir nun von der gegenwärtigen Jugend, der 'skeptischen Generation' sprechen, so haben wir dagegen fast immer die gesamte Jahrgangsguppe im Auge und sprechen von einem durchschnittlichen Verhaltenstyp (auch das Material, auf das wir uns dabei stützen, bezieht sich, wo nicht ausdrücklich eingegrenzt, immer auch auf Erhebungen und Untersuchungen, die für eine gesamte Jugend repräsentativ sind); eine Unterscheidung von Generationselite und Generationsmasse hat für diese gegenwärtige Jugend zumindest jeden soziologischen Sinn verloren, da ihr keine sozialen auch nur einigermaßen konfigurierbaren Gruppierungen von Jugendlichen mehr entsprechen." (SCHELSKY 1963:82f)

Auch dann, wenn SCHELSKY die weibliche Jugend, die akademische Jugend, die Landjugend, usw., behandelt, geht es ihm gerade immer um den Nachweis, daß die ganze Jugend dieselbe Gestalt oder - zutreffender wäre zu formulieren - dieselbe Gestaltlosigkeit habe (vgl. auch Andreas FLITNER 1963:70ff). Die Kritik an der Stimmigkeit der skeptischen Generation als Generationstypus der 50er Jahre soll an dieser Stelle nicht wiederholt werden (vgl. hierzu: Leopold ROSENMAYR 1959; 1965; in Erwiderung auf ROSENMAYR: SCHELSKY 1966; Charlotte LÜTKENS 1961).

2.2.2. Der neue Sozialisationstypus - der Generationstypus der Gegenwart

Thomas ZIEHEs Thesen zum "neuen Sozialisationstypus" - am ausführlichsten entwickelt in "Pubertät und Narzißmus" (1975) - haben sich zu einer 'Mode-Theorie' entwickelt, die weit über die Fachgrenzen hinaus Verbreitung fand. ZIEHEs Ausgangspunkt ist die von Pädagogen beobachtete und oftmals beklagte Motivationskrise der Jugendlichen: "In den neudeutschen Jargon ist diese Verhaltensform als "Schlaffheit" eingegangen und sie scheint allgegenwärtig zu sein" (ZIEHE 1982:14). Zur Erklärung dieses Phänomens wendet sich ZIEHE der psychoanalytischen Theorie zu, vor allem der neueren Narzißmus-Diskussion (Hermann ARGELANDER 1972; Heinz KOHUT 1972; als Überblick zur neueren Narzißmus-Diskussion vgl. Katrin WIEDERKEHR-BENZ 1982). Die Motivationskrise ist Ausdruck einer veränderten psychischen Struktur der Jugendlichen, für die ZIEHE (1975:106) den von Michael SCHNEIDER (1973) geprägten Ausdruck "neuer Sozialisationstyp" übernimmt, der den "klassischen Genitalcharakter" ablöst. ZIEHEs Beitrag - eine Dissertation - steht in einem aus der Studentenbewegung hervorgegangenen Diskussionszusammenhang, Psychoanalyse und materialistische Gesellschaftstheorie, kurz FREUD und MARX, miteinander zu verknüpfen. ZIEHE unternimmt den Versuch, diese gewandelten Motivationsstrukturen mit Situationsveränderungen der Subjekte im Spätkapitalismus, vermittelt über die familiäre Sozialisation, zu verbinden.

Auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene stellt ZIEHE (1975: 56ff), gestützt vor allem auf die Arbeiten von Jürgen HABERMAS (1973a), Oskar NEGТ/Alexander KLUGE (1972) und Claus OFFE (1972) zum Spätkapitalismus, folgende Veränderungen fest:

- Ausweitung der Staatstätigkeit zur Sicherung der Kapitalverwertung: Dies führt zu einem erhöhten Bedarf an Legitimation und zur Schwächung der klassisch-bürgerlichen Motivationsbasis.

- Einbeziehung des Freizeit- und Konsumbereichs in das kapitalistische Absatz- und Verwertungskalkül: Das Prinzip des Bedürfnisaufschubs verliert an Plausibilität und es wird eine "triebstrukturell fundierte Bindung an die Welt der Konsumwelt" (ZIEHE 1975:101) geschaffen.

- Veränderung der Arbeitsstrukturen in Richtung einer Arbeitsintensifikation: Dies hat eine erhöhte psychische Belastung und Sinnentleerung zur Folge.

Diese Strukturbedingungen bewirken eine Labilisierung der Elternidentität, die ZIEHE (1975:111) mit den Kategorien der "affektiven Versagungen" und der "kognitiven Verunsicherung" beschreibt. Mit affektiven Versagungen werden die Erfahrungen der Eltern verstanden, die im Mangel an Selbstbestätigungsmöglichkeiten (im Arbeitsprozeß) begründet sind; unter kognitiver Verunsicherung wird der Abbau traditioneller Wertbilder gefaßt; die Eltern können z. B. nicht mehr auf allgemeinverbindliche Erziehungsleitbilder zurückgreifen.

Die Schwächung der Elternidentität wirkt sich auf die Mutter-Kind-Beziehung und Vater-Kind-Beziehung unterschiedlich aus. Die "schwache Mutter" geht eine symbiotische Bindung mit dem Kind ein, um sich so selbst zu stabilisieren. Dies ist

durch die biopsychische Notwendigkeit der anfänglichen Mutter-Kind-Dyade angelegt; im Unterschied zum - von der Psychoanalyse unterstellten - 'Normalfall' der psychosexuellen Entwicklung wird das Kind nun nicht mehr aus der normalen symbiotischen Phase der Zweisamkeit von Mutter und Kind entlassen, sondern weiterhin "affektiv funktionalisiert". Eine Dominanz der Mutter in bezug auf das Kind wird zudem durch gesellschaftliche Tendenzen (Abnahme der Kinderzahlen, Zunahme der Abwesenheit des Vaters, Erziehung als 'Profilierungsfeld' der Mutter, fehlende Selbstbestätigung im Beruf für Frauen, Isolierung durch urbane Zersiedlungsprozesse) verstärkt. Der in seiner Identität verunsicherte Vater vermag nicht, sich in die symbiotische Mutter-Kind-Beziehung einzubeziehen; er scheint diese, indem er sich zumindest passiv abwartend unterordnet, vielmehr zu fördern, da er sich durch das starke Engagement seiner Frau für das Kind von den affektiven Ansprüchen seiner Frau an seine "männliche" Schutzfunktion entlastet fühlt, die ihn überfordern. Der Vater hat nur eine periphere Stellung im Familiensystem inne, er verliert für das Kind erheblich an Bedeutung.

Die symbiotische Mutter-Kind-Beziehung ist die Grundlage der veränderten psychischen Struktur der Heranwachsenden, für den "neuen Sozialisationstypus". Abweichend vom psychoanalytischen Grundmodell kommt es zu einer Vorverlegung und qualitativen Veränderung des psychoanalytischen Grundkonflikts weit vor die ödipale Phase. Die psychische Struktur heutiger Kinder und Jugendlicher ist durch eine starke narzißtische Komponente gekennzeichnet. Das Kind kann sich nicht störungsfrei aus dieser übermäßig engen Mutter-Kind-Beziehung lösen; es tendiert innerlich dazu, an diesem symbiotischen Zustand festzuhalten. Es entsteht eine Bindung an das "Mutter-Introjekt", dem Niederschlag der frühkindlichen Interaktion mit der Mutter in der Psyche des Kindes. Die omnipotente Mutterrepräsentanz wird im Unbewußten festgehalten und wird Grundlage einer narzißtischen Entwicklung. Für die weitere psychische Entwicklung gewinnen die Bedürfnisse und Erlebniszustände der Mutter-Kind-Symbiose strukturbestimmende Dominanz.

Nach ZIEHE (1975:163f) zeichnet sich der neue Sozialisationstypus vor allem aus durch:

- ein symbiotisches Verhältnis zur Mutter, das zu einer 'Konservierung' der archaischen Mutterrepräsentanzen im kindlichen Unbewußten führt;
- ein Streben nach Befriedigung, das nicht so sehr über Objektbeziehungen vermittelt wird, als über das Erlebnis von narzißtischen Gleichgewichtszuständen, die dem Urerlebnis der intrauterinen Homöostase nachempfunden sind;
- ein diffus ins Kosmische erweitertes, auf Omnipotenz abgezieltes archaisches Ichideal;
- eine schwache Identifikation mit den postödipalen Elternrepräsentanzen und ein hierdurch bedingtes 'Offenbleiben' des ödipalen Konflikts;
- ein strenges, aus archaischen Projektionen auf die Elternimages konstituiertes Überich, mit dem man sich jedoch nicht mehridentifizieren kann;
- die Verdrängung der aus den verschärften Überich-Konflikten resultierenden

Schuldgefühle;

- ein dem Realitätsrisiko narzißtischer Kränkungen aus dem Weg gehendes Verweigerungsverhalten, das vorwiegend der Abstützung des äußerst verletzlichen Selbstwertgefühls dient."

Da die Diskussion um den "neuen Sozialisationstypus" Mißverständnisse produziert hat, ist es notwendig darauf hinzuweisen - und ZIEHE (1981:135) hat es in einer Erwiderung auch ausdrücklich betont - daß in der psychoanalytischen Diskussion Narzißmus keine Eigenschaft ist, "sondern ein metapsychologischer Begriff, der innere Besetzungsvorgänge und Wunschbildungen meint." Als "narzißtisch" wird eine innerpsychische Repräsentanz des Selbst bezeichnet, die libidinös unterbesetzt ist. Gegenüber der übermächtigen Mutterrepräsentanz kann sich die sich ausbildende Selbstrepräsentanz nicht entfalten. Im Zentrum der narzißtischen Psycho-Struktur steht eine Krise des Selbstwertgefühls. Die Zunahme der Störungen der frühkindlichen Mutter-Kind-Beziehungen ("narzißtische Störung"), ein Befund aus der psychoanalytischen Praxis, wird von ZIEHE zum Krankheitsbild der nachwachsenden Generation schlechthin generalisiert (vgl. Yvonne SCHÜTZE 1979:783f).

Der Adoleszenzverlauf ist durch die frühkindlichen Objektbeziehungen vorbestimmt. Für den neuen Sozialisationstypus ergeben sich deutliche Abweichungen vom Modell der klassischen Adoleszenz-Entwicklung (vgl. Peter BLOS 1973, orig. 1962), d.h. wie diese aufgrund des Untergangs des Ödipuskomplexes idealtypisch durchlaufen wird. ZIEHE (1975:116ff) stellt vor allem folgende Unterschiede heraus:

- Während im klassischen Verlauf eine phasenhafte Aufeinanderfolge von Entwicklungsaufgaben (Präadoleszenz: Abwehr der präödipalen Mutter; Frühadoleszenz: Ablösung von den Eltern; eigentliche Adoleszenz: Besetzung des Selbst; Spätadoleszenz: heterosexuelle Objektwahl) gegeben ist, haben sich beim neuen Sozialisationstypus diese Phasen tendenziell ineinandergeschoben, die Entwicklungsaufgaben überlagern sich.

- Beim neuen Sozialisationstypus bleibt eine enge Bindung an das frühkindliche Mutterobjekt im Unbewußten erhalten; die Jugendlichen lösen sich nur von den realen Eltern, wobei sie selbst diesen Ablösungsprozeß als "kurz und schmerzlos" erleben, während die Ablösung für die Eltern weit konflikträchtiger ist (vgl. auch ZIEHE 1982:18).

- Die Besetzung des Selbst ist beim neuen Sozialisationstypus kein Übergangsphänomen, sondern ein durchgängiges Merkmal der Persönlichkeitsgenese. An die Stelle des Konflikts zwischen libidinösen Strebungen und realitätsbewußtem Ich tritt eine konflikthafte Diskrepanz zwischen archaischem Ich-Ideal und dem realen Funktionsvermögen eines unreifen Ichs, die sich in Vermeidungsverhalten und phantastischen Verschmelzungserlebnissen äußert.

- Die Suche nach neuen Objekten ist eine narzißtische Objektwahl, die im Unterschied zum klassischen Verlauf nicht mehr phasenweise auf das eigene

Geschlecht gerichtet ist. Heterosexuelle Objektbeziehungen werden schon frühzeitig aufgenommen, wobei diese auch dem Schema der narzißtischen Objektwahl folgen: diese "Beziehungen sind genital der Objektqualität nach, und narzißtisch dem Befriedigungsziel nach." (ZIEHE 1975:179)

Die Symbiose-Wünsche werden in der Adoleszenz auf die Peers verlagert. Der Gruppe der Gleichaltrigen, die ZIEHE (1975:192) als "sozialen Uterus" bezeichnet, kommt die Funktion zu, Schutz und Allmacht zu sichern, wie sie dem Stadium der Mutter-Kind-Symbiose entspricht. Die peer-group bzw. - von ZIEHE (1975) synonym verwendet - Jugend-Subkultur entspricht den psycho-strukturell verankerten Bedürfnissen des neuen Sozialisationstypus. Die peer-group stellt Verhaltensräume zur Verfügung, durch die die Ablösung von den Elternobjekten als 'kurzer Prozeß' erst ermöglicht wird. Die Gleichaltrigengruppe bietet Kommunikationsformen, z. B. beim kollektiven Musikerlebnis, die "rauschartige Erlebnisse des Selbsterfließens, der Selbsterweiterung und des Schwebens (ermöglichen), die mit der primär-narzißtischen Sehnsucht nach der intrauterinen Homöostase zu korrespondieren vermögen." (ZIEHE 1975:191). Das Vermeidungsverhalten verwirklicht sich in der Betonung von Geborgenheit und Abwesenheit von Leistungsanforderungen in den Peer-Interaktionen. Die Abkehr von Leistungsmaximen verhindert narzißtische Kränkungen und schwer erträgliche Konkurrenzsituationen.

In späteren Veröffentlichungen (vor allem Thomas ZIEHE 1982b; Thomas ZIEHE/Herbert STUBENRAUCH 1982) wird von ZIEHE der Versuch unternommen, diese in "Pubertät und Narzißmus" noch primär als defizitär beschriebene neue Psycho-Struktur positiv auszudeuten. Das Wachhalten utopischer Vorstellungen, das Betonen von mehr Gestaltungsmöglichkeiten gegenüber einer erstarrten Realität und die hohe Sensibilität gegenüber der Subjektivität anderer werden als positive Elemente hervorgehoben. Auch werden die Veränderungstendenzen auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene auf das Theorem der "kulturellen Freisetzung" eingegrenzt, worunter die Aufzehrung kultureller und normativer Traditionsbestände verstanden wird. Freisetzung meint sowohl Befreiung als auch Verlust; der subjektive Dispositionsspielraum nimmt zu und zugleich auch die Entscheidungsverantwortung. Begleitet wird der Prozeß der kulturellen Freisetzung von einer "Tendenz der Technisierung der Lebensbereiche", die einen zunehmenden Verlust an eigenen Erfahrungen, an psychischer Binnensteuerung und an Sinnerkenntnis zur Folge habe. ZIEHE/STUBENRAUCH (1982:71) plädieren auch dafür, den Begriff des neuen Sozialisationstypus nicht mehr zu verwenden, da "Typus", in "Pubertät und Narzißmus" als "wissenschaftstheoretischer Begriff" verwendet, mittlerweile in Form des Wortes "Typ" in die slanghafte Alltagssprache Eingang gefunden hat; aus dem theoretischen Konstrukt sei zwischenzeitlich ein "wirklicher Mensch" geworden. Es handelt sich hierbei nur um einen Verzicht auf den Begriff "neuer Sozialisationstypus", ohne daß die damit verbundenen theoretischen Aussagen revidiert werden (vgl. auch Martin BAETHGE/Harald SCHOMBURG/Ulrich VOSKAMP 1983:152f).

Abgesehen von aller Kritik, die am "neuen Sozialisationstypus" geübt wurde (vgl. Jörg BOPP 1979; Almuth BRUDER- BEZZEL/Klaus-Jürgen BRUDER 1979; Gerd BRENNER 1980; Werner BOHLEBER/Marianne LEUZINGER 1981; Hartmut M. GRIESE 1982:186ff; Martin BAETHGE/Harald SCHOMBURG/Ulrich VOSKAMP 1983:150ff) und zu der der Autor auch vielfach Anlaß bietet, wird zudem von ZIEHE der Anspruch erhoben, Aussagen zu machen, die für die gesamte Generation der Jugendlichen in der Gegenwart zutreffen. Durch die Situationsveränderungen der Subjekte im Spätkapitalismus wird, vermittelt über die familiäre Sozialisation ein neuer Generationstypus geschaffen. Ausdrücklich weist ZIEHE (1975:22) darauf hin, daß sich die narzißtische Persönlichkeitsentwicklung schichtenunspecifisch ausgebreitet hat (vgl. auch ZIEHE 1979:134f). Es wird unterstellt, ohne dies ausreichend empirisch abzusichern, daß von diesen Situationsveränderungen alle Subjekte in gleichem Maße betroffen sind.

3. Jugend als Einheit - ein Mythos der Jugendforschung?

An zentralen Wissensbeständen der Jugendforschung, der Diskussion zur Jugendkultur-These und ausgewählten Arbeiten zum generationsspezifischen Ansatz, wurde gezeigt, daß die Vorstellung von der Jugend als einem einheitlichen Objekt der Jugendforschung als Grundprämisse zugrunde liegt. Diese Annahme erscheint zunächst auch in hohem Maße plausibel; sie erfährt eine Bekräftigung aus dem Fundus unseres Alltagswissens: in der Alltagswelt ist wie selbstverständlich die Rede von "der Jugend". Es wird zu prüfen sein, ob die Grundprämisse der Jugendforschung lediglich ein Reflex dieser alltäglichen Selbstverständlichkeit ist und als solche nicht hinterfragt in das wissenschaftliche Wissen transformiert wurde. Im folgenden werden Arbeiten vorgestellt, die geeignet erscheinen, Zweifel an der Gültigkeit der Grundprämisse einer Einheits-Jugend aufkommen zu lassen.

(1) Schon in den 60er Jahren wurde die Prämisse der Einheits-Jugend in der Diskussion um die Jugendkultur von Bennett M. BERGER (1963b) kritisiert. Das was als Jugendkultur beschrieben wird, sei nicht für die Gesamtheit der Jugendlichen charakteristisch. "Many, and probably most young persons, while they experience the classic problems of adolescent psychology described in textbooks, seem to make their way through to full adult status without grave cultural damage, without getting into serious trouble, without a dominating hedonism, and without generalized attitudes of rebellion toward parents and the world." (BERGER 1963b:319). BERGER unterscheidet zwischen "Teenager" und "American youth". American youth ist in Jugendgruppen (z.B. Boy Scouts, Youth for Christ) organisiert; diese Jugendlichen erfüllen und verfolgen aktiv die Ziele und Erwartungen der Erwachsenenautoritäten. Die Teenager dagegen sind in Lebensformen engagiert, die mit den Anforderungen und Erwartungen der "verantwortlichen Erwachsenen" nicht in Einklang stehen. Nur für diesen Teil der Jugend gilt, was verallgemeinert über die ganze Jugend als Jugendkultur beschrieben wird. Die American youth erscheint als unjugendlich, die Teenager dagegen als jugendlich. BERGER (1963b) macht zugleich darauf aufmerksam, daß Jugendlichkeit - als eine bestimmte Form des Verhaltens, die impulsiv, spontan, voll Tatendrang ist, dazu neigt, unvoreingenommen zu sein, derb in der Sprache, oft respektlos und unhöflich, extrem und maßlos, statt nach stabiler Routine nach action suchend ist - nicht auf die Jugendphase beschränkt ist, sondern sich auch bei bestimmten Kategorien von Erwachsenen finden läßt, wobei als Beispiele "bohemian business" und "show business" genannt werden.

(2) Marie JAHODA/Neil WARREN (1965) stellen fest, daß dann, wenn von der Jugendkultur die Rede ist, Eindrücke verallgemeinert werden, die von College-Studenten stammen. "But what of the large proportion of young people who do not go to college? Even in the United States this is a majority of the young, and in some of the modern societies of Europa the percentage receiving higher education of any kind is so small, and the social and psychological differences between college students and others so well established, that to use them as a basis for generalization is clearly inadequate." (JAHODA/WARREN 1965:140f). Allerdings bleiben JAHODA/WARREN bei dieser Kritik einer unzulässigen Verallgemeinerung stehen, weitere Hinweise auf die Unterschiede zwischen den Jugendlichen werden nicht gegeben.

(3) Eine Kritik an der Einheits-Konstruktion im generationenspezifischen Ansatz der Jugendforschung kann sich auf die Analyse des Generationskonzepts von Karl MANNHEIM (1964, orig. 1928) stützen. Zu Recht hat Helmut FOGT (1982:14ff), der einen Versuch unternommen hat, das Generationskonzept von MANNHEIM weiterzuentwickeln, gerade der Jugendsoziologie eine "Entleerung des Generationsbegriffs" zum Vorwurf gemacht: anstatt sich an den Vorarbeiten von MANNHEIM zu orientieren, wird ein naiv-alltagssprachliches, kaum expliziertes Generationsverständnis diesen Arbeiten zugrunde gelegt. MANNHEIM entwickelte das Generationskonzept in Analogie zur Klassenlage; in beiden Fällen handelt es sich nicht um konkrete Gruppen, sondern um eine "Lagerung im sozialen Raume". Jeder Lagerung ist eine "Tendenz auf bestimmte Verhaltens-, Gefühls- und Denkweisen" (MANNHEIM 1964:528) inhärent. Während die Klassenlage durch die ökonomische Struktur einer Gesellschaft bestimmt ist, ist die Generationslagerung durch das "Faktum des biologischen Rhythmus der Geburten und des Todes" fundiert. Das biologische Alter reicht allerdings noch nicht aus, eine verwandte Generationslagerung zu konstituieren, "sondern erst die daraus erstehende Möglichkeit, an denselben Ereignissen, Lebensgehalten usw. zu partizipieren und noch mehr, von derselben Art der Bewußtseinsschichtung aus dies zu tun." (MANNHEIM 1964:536). Das menschliche Bewußtsein ist nach MANNHEIM in Schichten aufgebaut, vorangegangene Erfahrungen bilden den Interpretationsrahmen für die späteren Erlebnisse. Der Jugendphase wird dabei eine besondere Relevanz zugeschrieben, da die in dieser Phase gemachten Erfahrungen die Tendenz haben, sich als "natürliches Weltbild" zu verfestigen. Mit diesem Konzept der "Erlebnisschichtung" ist es möglich zu erklären, warum dieselben Ereignisse von jüngeren und älteren Generationen unterschiedlich erlebt werden.

Ebenso wie eine relative Altersgleichheit nicht ausreicht, um eine verwandte Generationslagerung zu schaffen, ebensowenig kann die bloße Präsenz in einer bestimmten historisch- sozialen Einheit einen Generationszusammenhang konstituieren. Zu einem Generationszusammenhang muß das Merkmal konkreter Verbundenheit hinzukommen, die "Partizipation an gemeinsamen Schicksalen

dieser historisch-sozialen Einheit" (MANNHEIM 1964:542). Und was an dieser Stelle am wichtigsten ist, ein Generationszusammenhang umfaßt nach MANNHEIM Generationseinheiten: "Dieselbe Jugend, die an derselben historisch-aktuellen Problematik orientiert ist, lebt in einem 'Generationszusammenhang', diejenigen Gruppen, die innerhalb desselben Generationszusammenhanges in jeweils verschiedener Weise diese Erlebnisse verarbeiten, bilden verschiedene 'Generationseinheiten' im Rahmen desselben Generationszusammenhanges." (MANNHEIM 1964:544). MANNHEIM, der das Generationskonzept an das Vorhandensein gemeinsamer Erfahrungen koppelt, weist im Unterschied zur Einheits-Annahme im Generationenansatz der Jugendforschung darauf hin, daß nicht die gesamte Jugend von denselben Ereignissen erfaßt wird und zudem, je nach Verarbeitung dieser dominanten Ereignisse, Unterschiede zwischen den Jugendlichen vorhanden sind.

(4) Gegen Versuche, ein Gesamtbild der Jugend zu zeichnen, hat sich auch Manfred MARKEFKA (1967) gewandt. "Das entscheidende Problem der deutschen Jugendforschung wird (..) offenkundig: Es liegt (..) in ihrer allumfassenden ('horizontalen') Ausrichtung begründet, die die Jugend insgesamt, in ihren unterschiedlichen Sozialbereichen zu einer universalen Erscheinungsform zusammenzufassen bemüht oder eine Sozialgruppe als das generationstypische Modell herauszustellen bestrebt ist. Das Ziel ist eine hypothetische Jugendeinheit, bei deren Darstellung natürlich eine Differenzierung der Jugendlichen völlig verlorengeht und statt dessen eben ständig von der Jugend die Rede ist (...). Die Soziologie kann die Jugend nicht als unstrukturierte Gesamtmenge von einzelnen Jugendlichen betrachten, sondern muß von Gruppen junger Menschen in unterschiedlichen Sozialbereichen ausgehen." (MARKEFKA 1967:35f)

(5) Erwin K. SCHEUCH (1975) betitelt einen Beitrag, in dem Befunde aus internationalen Umfragen anlässlich eines Jugendsymposiums vorgestellt werden, mit "Die Jugend gibt es nicht. Zur Differenziertheit der Jugend in heutigen Industriegesellschaften". Zunächst berichtet SCHEUCH Ergebnisse einer Erhebung aus 11 verschiedenen Ländern so, als ob Jugend eine Einheit wäre. Im zweiten Teil wird gezeigt, daß zwischen den Jugendlichen deutliche Unterschiede vorhanden sind, wobei SCHEUCH als den wichtigsten Faktor das Bildungsniveau von Eltern und Kindern nennt. Anhand einer EMNID-Umfrage verdeutlicht SCHEUCH die Unterschiede zwischen Jugendlichen mit Volksschulabschluß und Abiturienten/Hochschülern. Nur ein Beispiel: Während Abiturienten/Hochschüler "humanitäre Ziele" als die wichtigsten Lebenswerte nennen, setzen Jugendliche mit Volksschulbildung den "Wert der Privatexistenz" an die erste Stelle. Das Bildungsniveau als 'Trenngröße' kann SCHEUCH auch durch amerikanische Umfrageergebnisse bestätigen.

(6) Ein weiterer Hinweis stammt von Hershel D. THORNBURG (1971), der drei

unterschiedliche Gruppen von Gleichaltrigen unterscheidet: "high school youth", "noncollege youth" und "college youth". Die high school youth umfaßt die jüngeren Jugendlichen, die ihre Zeit vor allem damit verbringen, die Kindheitsbindungen zu lösen, Freundschaften aufzubauen und an den High School-Aktivitäten teilzunehmen. Zur Abgrenzung der noncollege youth und college youth stützt sich THORNBURG auf eine von Daniel YANKELOVICH im Auftrag der amerikanischen Fernsehgesellschaft CBS durchgeführte Umfrage (veröffentlicht: GENERATIONS APART 1969), bei der über 3.500 Jugendliche zwischen 17 und 23 Jahren und etwa 700 Eltern befragt wurden. Die Ergebnisse zeigen, daß die noncollege youth in stärkerem Umfang als die college youth mit traditionellen Werten übereinstimmt und auch, daß die Werte der noncollege youth stärker den elterlichen Werten entsprechen, als das bei der college youth der Fall ist. "In summary it could be said, as compared to college youth, that noncollege youth are (1) more conservative, (2) more prone to traditional values, (3) more religious, (4) more respectful, (5) more work-oriented, (6) more money-oriented, (7) more patriotic, (8) more concerned about moral living, (9) more conforming, (10) more accepting of the draft and war, (11) less activism-oriented, (12) less sympathetic with activists, (13) less drug-prone, and (14) less sexually permissive." (THORNBURG 1971:68)

Die Sammlung von Hinweisen, die Zweifel an der Gültigkeit der Grundprämisse einer Einheits-Jugend begründen, wird im folgenden in drei Bereichen fortgesetzt: in der Devianzforschung, in Schuluntersuchungen und in den Forschungsarbeiten des Centres for Contemporary Cultural Studies.

3.1. Belege aus der Devianzforschung

(1) Die Formen jugendlicher Auflehnung stehen nach David MATZA (1973, orig. 1961) mit verborgenen Traditionen der "konventionellen Gesellschaft" in Verbindung. Diese Traditionen sind einem breiten Teil der erwachsenen Bevölkerung vertraut und werden von ihm z.T. toleriert, wenngleich eine ambivalente Haltung ihnen gegenüber überwiegt. Die öffentliche Reaktion neigt zu einem launenhaften Hin- und Herschwanken zwischen sympathischer Toleranz und vollkommener Unterdrückung. Die extremen Formen jugendlicher Auflehnung sind auf einen Teil der Jugendlichen beschränkt. "It seems that the great majority of American youth behave either in a conventional manner or participate in conventional versions of deviant youth traditions; this, despite the fact that many youth are vulnerable to rebelliousness." (MATZA 1973:253f). MATZA nennt drei Formen jugendlicher Rebellion: Delinquenz, Radikalismus und Bohemianismus. Alle drei Formen haben antigesellschaftliche ("anticivil") und antibürgerliche ("antibourgeois") Tendenzen. Im Unterschied zu den beiden anderen Formen ist Delinquenz überwiegend ein High School-Phänomen und bei denjenigen Jugendlichen anzutreffen, die die Schule am frühesten verlassen. Kennzeichnend für die Delinquenz ist das Zelebrieren von Tapferkeit. Die

hohe Bedeutung der Tapferkeit kommt in jedem Thema der delinquenten Tradition zum Vorschein. Delinquente sind auf einer rastlosen Suche nach Aufregung, Nervenkitzel und Spaß; Aktivitäten, die mit Gefahren verbunden sind, werden hoch bewertet. Um Tapferkeit zu beweisen, ist es notwendig, materielle Belohnung zu suchen und zu erhalten unter Vermeidung der Anforderungen von Schule und Arbeit mit ihrer Verpflichtung zu Ordnung, Sicherheit und Routine. Ein weiteres Merkmal ist eine aggressive Maskulinität; eine Verletzung der eigenen Ehre kann nicht in Kauf genommen werden.

Radikalismus und Bohemianismus als die beiden anderen Formen jugendlicher Auffälligkeit sind weitgehend auf Schüler höheren Ausbildungsniveaus beschränkt. Merkmale des Radikalismus sind nach MATZA eine Version der Apokalypse, Populismus und Verkündigung eines Evangeliums. Es ist der Glaube vorhanden, daß die Welt schlecht sei, voll von Versuchung und Korruption; sie wird deshalb untergehen und durch eine neue und bessere ersetzt werden. Zugleich wird an die Kreativität und den höheren Wert der einfachen, nicht gebildeten Leute geglaubt; die Apokalypse wird verknüpft mit der Befreiung des Volkes. Von den Anhängern werden Exkursionen in die äußere Welt unternommen, um die "Wahrheit zu verbreiten", um Mitglieder, Förderer und Sympathisanten zu gewinnen.

Bohemianismus ist dagegen durch Romantizismus, Authentizität und Mönchstum gekennzeichnet. Romantizismus umfaßt eine hohe Wertschätzung der spontanen Manifestationen der Individualität, eine weitgehende Ablehnung der bürokratisch-industriellen Gesellschaft und eine Suche nach dem einfachen, natürlichen Leben. Wichtig ist es, seine authentischen Gefühle auszudrücken, wobei dies entweder mit einer trübsinnigen oder unbeschwerten Grundstimmung verknüpft sein kann. Die Anhänger bilden Gemeinschaften, die sich nach außen abschließen.

In einer weiteren Arbeit hat sich MATZA (1962) stärker der "Majorität der amerikanischen Jugendlichen" zugewandt, die nicht zur Auflehnung, zumindest nicht zu deren extremen Versionen neigen. Neben der rebellischen Jugend ("rebellious youth") werden drei weitere "jugendliche Stile" unterschieden. Die übergewissenhafte Jugend ("scrupulous youth") ist der Jugendstil, der am stärksten konformistisch ist. Übergewissenhaftigkeit ist gekennzeichnet durch eine übergenaue Befolgung von religiösen und moralischen Regeln. "Scrupulosity may take the form of meticulous avoidance of temptation, a studied devoutness unbecoming to frivolous youth, a seriousness regarding church and parochial study, or a deeply introspective mentality." (MATZA 1962:200) Ein zweiter konformistischer Jugendstil ist die lernbegierige Jugend ("studious youth"). Sie entspricht den Erwartungen, nach denen es in der Jugendphase vor allem darum geht, sich vorzubereiten auf das spätere Leben, den Schwerpunkt auf die Ausbildung zu legen und demgegenüber die Teilnahme an allen Zerstreuungen und Müßen zurückzustellen. Als letzten Stil nennt MATZA noch die sportliche Jugend. Sport hat für viele Jugendliche einen hohen Stellenwert; auch hierbei handelt es sich um einen konformistischen Stil, wengleich die Aufmerksamkeit von dem vorgegebenen Zweck der Jugendzeit

abgelenkt wird, allerdings in einer Form, die weithin Anerkennung findet. Diese Stile sind unter Jugendlichen selten in reiner Form, häufiger in unterschiedlichen Kombinationen anzutreffen, wobei auch Übergänge während der Jugendphase möglich sind. MATZA deutet auch an, daß noch andere als die beschriebenen Stile vorkommen können.

(2) In einer Studie über Drogenkonsumenten unterscheidet Jock YOUNG (1971:142ff) drei Typen von Jugendkulturen: die konformistische Jugendkultur, die delinquente Jugendkultur und die Jugendkultur der Bohme. Die große Mehrheit der Jugendlichen gehört der konformistischen Jugendkultur an; diese Jugendlichen entsprechen den Erwartungen der Erwachsenen, sie widmen sich vor allem der Ausbildung als Grundstein für die Zukunft und sie entfalten Freizeitaktivitäten, die nicht im Widerspruch zu den Vorstellungen der Erwachsenen stehen. Die Jugendlichen werden durch die Eltern und die Schule kontrolliert, aber auch durch die eigenen Karrierevorstellungen. Illegale Drogen werden nicht genommen; Konflikte mit den Eltern können sich darüber ergeben, ab wann ihnen das Recht zugebilligt wird, legale Drogen, wie Alkohol und Nikotin, zu konsumieren. Die delinquente Jugendkultur schafft sich selbst eine Welt der Abenteuer, des Nervenkitzels und der Aufregung. Diese Jugendlichen haben sich weitgehend von Schule und Arbeit losgesagt; sie gleichen ihre Erwartungen, materiellen Erfolg zu haben, einem realistischen Niveau an und verlagern ihr Leben fast vollständig auf Freizeitaktivitäten. Da sie keine Karriereaussichten haben, kann die Angst, ihre Zukunft aufs Spiel zu setzen, die Jugendlichen nicht von gesetzeswidrigen Aktivitäten abhalten. Der Gebrauch von illegalen Drogen stellt für delinquente Jugendliche eine Möglichkeit dar, sich Aufregung und Vergnügen zu verschaffen. Bei der Jugendkultur der Bohme, die YOUNG mit der Hippie-Kultur gleichsetzt, ist die Abkehrung vom Leistungsstreben eine freiwillige; die Angehörigen hatten zwar Aussichten auf materiellen Erfolg, aber diese Belohnung erscheint ihnen nicht ausreichend, um Konformität mit der Arbeitsmoral zu rechtfertigen. Vielmehr sind Spontaneität, Expressivität, Kreativität, ein Streben nach Vergnügen, verbunden mit einer aus Zwängen befreiten Zeit-Konzeption und ein Streben nach einem Bewußtsein über sich selbst und über das Universum zentrale Werte. Für die Jugendkultur der Bohme haben Drogen, vor allem Marihuana und LSD, eine hervorragende Bedeutung; diese stehen in unmittelbarer Verbindung mit ihren zentralen Werten.

(3) Auch Mike BRAKE (1981:31ff, orig. 1980) entwirft eine Typologie von Jugendlichen: Die "angepaßten Jugendlichen" kommen mit Jugendkulturen nicht in Berührung, schon gar nicht mit abweichendem Verhalten; diese Jugendlichen sind für deviante Subkulturen eine "negative Bezugsgruppe". Die "delinquenten Jugendlichen" zeigen geschlechtsspezifische Unterschiede: während die männlichen Jugendlichen eher in Schlägereien verwickelt sind, Diebstähle begehen oder randalieren, ist bei Mädchen der Vorwurf sexuellen Fehlverhaltens am häufigsten.

Die "Kulturrebellen" bewegen sich im Umfeld der literarischen und künstlerischen Avantgarde und sind z.T. auch selbst künstlerisch tätig. Die "politisch militanten Jugendlichen" stehen "in der Tradition radikaler Politik, wobei der Spielraum politischen Handelns vom Engagement in Stadtteilgruppen und Bürgerinitiativen bis hin zu direkten, militanten Aktionen reicht." (BRAKE 1981:32) In der "Soziologie der jugendlichen Subkulturen" - angelegt als Überblick über den gegenwärtigen Forschungs- und Wissensstand - beschränkt sich BRAKE auf die drei letztgenannten Typen, wobei Delinquenz als jugendliche Subkultur der Unterschicht aufgefaßt wird, Kulturrebellen und politisch militante Jugendliche dagegen Jugendkulturen der Mittelschicht bilden.

3.2. Jugendliche in Schulen

(1) Neben Belegen aus der Devianzforschung kommen auch einige Arbeiten, die sich mit Jugendlichen in Schulen befassen, zu dem Ergebnis, daß Jugend keine Einheit ist. Eine frühe Arbeit stammt von Burton R. CLARK (1962). An amerikanischen High Schools lassen sich nach CLARK (1962:244ff) drei Schülerkulturen unterscheiden: "fun subculture", "academic subculture" und "delinquent subculture". Die fun subculture von CLARK entspricht dem, was James S. COLEMAN (1961) generalisierend für die Gesamtheit der Jugendlichen als "adolescent culture" bezeichnet hat. Für diesen Teil der Jugendlichen sind Freizeitaktivitäten, vor allem Sport, Autos und Dating, wichtiger als die Schulanforderungen. Die academic subculture umfaßt Jugendliche, für die Schule und außerschulische intellektuelle Aktivitäten am wichtigsten sind, die nach guten Zensuren streben und gerne als brillante Schüler in Erinnerung bleiben möchten. Die delinquente Subkultur hat sich von der Schule weitgehend abgewendet, die Jugendlichen möchten möglichst schnell die Schule verlassen, sie mißachten oftmals die Regeln der Schule und sind Erwachsenen und oft auch Mitschülern gegenüber feindlich eingestellt.

(2) Eine Schule aus der Untersuchung von COLEMAN (1961) hat Jere COHEN (1979) für eine Sekundäranalyse ausgewählt. Es sollte vor allem überprüft werden, ob für diese von CLARK (1962) unterschiedenen Subkulturen quantitativ-empirische Evidenz vorhanden ist. Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt. Es konnten zwei Faktoren ermittelt werden, deren positive und negative Pole vier Typen ergeben. Drei der vier Typen entsprechen weitgehend den jugendlichen Subkulturen von CLARK; zusätzlich konnte Jere COHEN noch einen vierten Typus entdecken, dem allerdings nur wenige Schüler angehören: Jugendliche, die unbeliebt sind, am Rande stehen und an gemeinsamen Aktivitäten nicht teilnehmen, die sogenannten Nobodies. Für die weitere Hypothese eines Zusammenhangs zwischen subkulturellen Orientierungen und sozialer Herkunft konnte COHEN keine Belege aus den Daten gewinnen.

(3) Nicht nur an High Schools, sondern auch unter den Collegestudenten lassen sich nach Burton R. CLARK (1962:202ff) verschiedene Subkulturen unterscheiden. CLARK unterscheidet vier Studentenkulturen, wovon zwei Verlängerungen von Schülerkulturen sind; Delinquente Jugendliche sind am College nicht mehr anzutreffen. Die "collegiate subculture" ist eine Fortsetzung der "fun subculture"; sie umfaßt überwiegend Studenten aus der Oberschicht und oberen Mittelschicht. Das verbreitete Bild des amerikanischen College-Lebens trifft für die "collegiate subculture" weitgehend zu: "a world of football, fraternities and sororities, dates, cars and drinking, and campus fun. The leading symbols of this subculture are the star athlete, the homecoming queen, and the fraternity dance." (CLARK 1962:203). Am College ist auch die "academic subculture" vertreten. Das sind diejenigen Studenten, die hart arbeiten, die besten Noten erzielen und sich auch außerhalb der Kurse über Studieninhalte unterhalten. Dieser Teil der Studenten geht völlig in der Welt der Ideen und des Wissens auf; wichtiger als der spätere Beruf ist ihnen "a basic general education and appreciation of ideas" (CLARK 1962:208); ihre Symbole sind Bibliothek, Labor und Seminar. Die "vocational subculture" und die "non-conformist subculture" treten erst unter den College-Studenten in Erscheinung. Für die vocational subculture ist das primäre Ziel die Berufsausbildung; die Studenten dieser Subkultur haben keine intellektuellen Ansprüche. Gelehrsamkeit erscheint ihnen als Luxus und Ablenkung ebenso wie Sport und Gemeinschaft. Die meisten von ihnen müssen nebenbei arbeiten, um ihr Studium zu finanzieren; Symbol dieser Subkultur ist die studentische Arbeitsvermittlungsstelle. Bei der nonkonformistischen Subkultur steht das Streben nach Identität im Zentrum; die nonkonformistischen Studenten können durchaus auch an Studieninhalten Interesse finden, doch meist wenden sie sich der Kunst, Literatur und Politik der Erwachsenenengesellschaft zu. "They adopt a distinctive style - of dress, speech, attitude - that in itself partially represents the identity they seek. Their most notable symbols recently have been beards and bare feet, and they are the great unwashed in the eyes of their more conforming classmates." (CLARK 1962:210)

(4) Auch englische Schuluntersuchungen kommen zu dem Ergebnis, daß die Schuljugend keine Einheit ist. David H. HARGREAVES (1967) konnte in seiner Untersuchung einer Secondary Modern School für Jungen - diese Schulart entspricht etwa der deutschen Hauptschule - in einer nordenglischen Stadt die Existenz zweier Subkulturen aufzeigen. HARGREAVES verbrachte ein Jahr an dieser Schule; seine Ergebnisse bauen auf teilnehmender Beobachtung auf, zusätzlich wurden Fragebögen ausgefüllt und Interviews durchgeführt. Die Untersuchung konzentrierte sich weitgehend auf die Schüler des vierten Schuljahres im Alter von 14 und 15 Jahren. Die meisten Schüler befanden sich im letzten Jahr ihrer Schulpflicht. Im englischen Schulsystem sind pro Jahrgang Parallelklassen, sog. streams vorhanden, in denen die Schüler nach ihren durchschnittlichen

Leistungen zusammengefaßt werden. "In short, we are suggesting that the fourth year can be divided into two 'subcultures'. The upper stream subculture (...) is characterized by values which are positively orientated to the school and the teachers. The lower stream subculture (...) is characterized by values which are negatively orientated to the school (...). We shall term these two suggested subcultures 'academic' and 'delinquent'."(HARGREAVES 1967:161f). Schüler der "academic subculture", die vor allem aus den Leistungsklassen A und B und nur in Ausnahmefällen aus C und D stammen, arbeiten hart, wollen es im Leben zu etwas bringen, wofür die Schule Voraussetzung sei, fehlen nur bei Krankheit, stellen selbst hohe Anforderungen in bezug auf Verhalten, Kleidung, persönliche Hygiene und sind bemüht, ihr Ansehen bei den Lehrern nicht zu verlieren. Für die Schüler der "delinquent subculture", die überwiegend die Klassen C und D besuchen, gilt die Schule als Zeitverschwendung und Zwang, sie stören den Unterricht, verletzen Schulregeln und schwänzen oft die Schule. Die Schülerrolle wird von ihnen abgelehnt; stattdessen sind sie bestrebt, sich möglichst schnell und umfassend Erwachsenenrollen anzueignen. Die Jugendlichen zeigen Verhalten, das Erwachsenenstatus symbolisieren soll, z. B. Rauchen und Trinken.

(5) Barry SUGERMAN (1967), der eine Befragung von 540 Jungen im Alter von 14 Jahren aus vier Londoner Schulen durchgeführt hat, unterscheidet zwei dominante jugendliche Lebensstile: einerseits die offizielle "Schülerrolle", die die Übernahme der schulischen Werte und Normen einschließt; und andererseits die "Teenager-Rolle", "which is, roughly, an inversion of the official 'pupil' role. In place of the officially- expected deferring gratification it puts an emphasis on spontaneous gratification or hedonism. Similarly it repudiates the idea of young being subordinate to adults and asserts, in effect, that teenagers are 'grown up' in the sense that they are equal in status to adults though different in kind." (SUGERMAN 1967:154) Die "Schülerrolle" ist konform mit Erwartungen der Erwachsenenengesellschaft, die "Teenager- Rolle" orientiert sich dagegen an der Jugendkultur, die Werte und Normen umfaßt, die in Opposition zur Erwachsenenengesellschaft stehen. Schüler mit hoher Bindung an die "Teenager-Rolle" haben eine "ungünstige" Einstellung zur Schule, eine geringe Zukunftsorientierung, niedrige Werte im Intelligenztest, und ihr Verhalten wird von den Lehrern schlechter bewertet als das von Schülern mit niedriger Bindung an die "Teenager- Rolle". SUGARMAN (1967:158f) kommt zu dem Ergebnis, daß diese Unterschiede vor allem durch das intellektuelle Niveau der Herkunftsfamilie bewirkt werden: ein hohes intellektuelles Niveau ist verbunden mit einer geringen Bindung an die "Teenager-Rolle" und umgekehrt.

(6) SUGARMAN (1967) konstatiert, daß sich die Jugendkulturen in England und Amerika unterscheiden; während die englische Jugendkultur außerhalb der Schule besteht, sei der Fokus der amerikanischen Jugendkultur gerade die Schule. SUGARMAN übernimmt Ergebnisse von amerikanischen Untersuchungen, vor allem

der von COLEMAN (1961), ohne die - im Gegensatz zu den eigenen Ergebnissen stehende - Annahme der Einheitsjugend zu kritisieren. In Anschluß an SUGARMAN konnten Kenneth POLK/ William PINK (1971), die knapp 300 amerikanische Jungen befragten, zeigen, daß sich die gleichen Unterschiede, die zwischen englischen Jugendlichen vorhanden sind, auch bei den amerikanischen Jugendlichen auffinden lassen. "The findings of the present study (..) provide consistent verification for Sugarman's results among British adolescents. The description Sugarman provides for British boys involved in the teenage culture consequently would appear to apply just as well to these American boys. (...) In both countries, for some adolescents a significant aspect of the social life centres in a culture with its roots explicitly outside of the school." (POLK/ PINK 1971:168f).

(7) Die Unterscheidung zwischen "Schüler-Rolle" und "Teenager-Rolle" bzw. "Orientierung an Schule" und "Orientierung an Jugendkultur" wird von Graham MURDOCK/Guy PHELPS (1972) als zu wenig differenziert kritisiert. Es ist möglich, daß Schüler eine hohe Bindung sowohl an die Schule, als auch ein hohes Engagement in Freizeitaktivitäten aufweisen. Auch ist es möglich, daß schulisches Desinteresse verbunden ist mit einem Zurückgezogensein aus Peer-Relationen. Aber vor allem scheint es MURDOCK/PHELPS nicht zulässig von einer Jugendkultur zu sprechen. "Our research indicates that there are two major cultural constellations which pupils may use in order to define and articulate their disengagement from the school. These we may call 'street culture' and 'pop media culture'." (MURDOCK/PHELPS 1972:479).

"Street culture" ist vor allem die Jugendkultur der Arbeiterjugendlichen, "pop media culture" ist dagegen unter Jugendlichen der Mittelschicht verbreitet. "The central values of 'street cultures', solidarity with the group, physical prowess, and the ability to 'look after yourself' are derived from, and supported by, the wider value system of the working-class neighbourhood. Many of the role options available within the 'street culture' (e.g. footballer, fighter) are more or less exclusively masculine and they are therefore not usually available to girls. Nevertheless, working-class girls tend to share the same basic values and quite a number have access to the 'street culture' via heterosexual activities such as dancing and dating." (MURDOCK/PHELPS 1972:480). "Pop media culture" ist dagegen ein industrielles Produkt, hergestellt für jugendliche Konsumenten. Wichtigstes Pop-Medium sind die Pop-Platten. Zentrale Werte der "pop media culture" sind die unmittelbare Gratifikation und emotionaler Ausdruck. MURDOCK/PHELPS untersuchten gleichaltrige Jugendliche einer Grammar School, die etwa dem deutschen Gymnasium entspricht, in einem Wohngebiet der Mittelschicht, und einer Secondary Modern School in einem Londoner Arbeiterviertel und konnten ihre Hypothese bestätigen, daß bei geringer Bindung an die Schule Arbeiterjugendliche in die "street culture" und Jugendliche aus der Mittelschicht in die "pop media culture" stark involviert sind. Dagegen konnte diese Differenzierung von "street culture" und "pop

media culture" in einer Studie von Julian TANNER (1978b), in der über 700 Jugendliche aus fünf Schulen der kanadischen Stadt Edmonton befragt wurden, nicht bestätigt werden.

(8) Aus dem deutschsprachigen Bereich ist in diesem Zusammenhang vor allem auf die PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO (1975; 1977) hinzuweisen. Ihre Untersuchung fand statt an einer Hauptschule einer Kleinstadt und erstreckte sich auf Schüler und Schülerinnen der 8ten Klassen (N=136). Im Mittelpunkt des Schulprojekts stand das Problem der Schulentfremdung; es sollten Curricula entwickelt werden, die der Schulentfremdung entgegenwirken. "Die Projektgruppe sah sich (...) mit dem didaktischen und pädagogischen Problem konfrontiert, daß es erhebliche Unterschiede zwischen einzelnen Schülergruppen gab: Nicht alle Hauptschüler waren der Institution Schule in gleicher Weise entfremdet. Während die einen mit Apathie oder Auflehnung auf Schulunterricht reagierten und damit anzeigten, daß und wie sehr sie unter der Schule litten, waren andere Jugendliche ohne Anzeichen größerer Konflikte bereit und imstande, sich mit den schulischen Leistungs- und Verhaltensanforderungen zu identifizieren. (...) Dem Hauptschulprojekt wurde dadurch deutlich, daß die geplanten curricularen und didaktischen Angebote und die Art und Weise ihrer Vermittlung an die Schüler differenziert werden mußten, um den unterschiedlichen Schülergruppen gerecht zu werden." (PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1975:11). Diese beiden dominanten Schülergruppen wurden als "Jugendsubkultur" und "Familienzentrierte" bezeichnet. Zur empirischen Abgrenzung der beiden Gruppen wurden Einstellungsskalen entwickelt, wobei Erfahrungen aus den englischen Schuluntersuchungen verwendet wurden. Die Skala der "jugendzentrierten Einstellung" umfaßt Themen zu den Dimensionen Distanz zu und Abgrenzung von Erwachsenenautoritäten, Abgrenzung von den Erwachsenen der Herkunftsfamilie sowie Ablehnung von Kontrollen. Zur Gruppe der Jugendsubkultur zählen diejenigen Schüler, die überdurchschnittlich hohe Werte auf der Skala der jugendzentrierten Einstellung hatten, bei ihren Mitschülern überdurchschnittlich beliebt waren sowie überdurchschnittlich viele Freizeittreffpunkte besuchten. 35 Schüler und Schülerinnen erfüllten diese Kriterien (vgl. PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1977:36ff). Die Skala der "familienzentrierten Einstellung" hat Items zu zwei Dimensionen zum Inhalt: Identifikation mit der Herkunftsfamilie und Identifikation mit der Familie als Institution. Als Familienzentrierte wurden diejenigen Schüler bezeichnet, die überdurchschnittlich hohe Werte auf der Skala der familienzentrierten Einstellung aufwiesen, was bei 71 Schülern und Schülerinnen der Fall war (vgl. PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1977:40ff).

Im vorliegenden Untersuchungsbericht (PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1975) werden die Lebenswelten dieser beiden Schülergruppen beschrieben, wobei die Beschreibung vor allem auf Gruppendiskussionen und schriftlichen Gruppenbefragungen (zur Beschreibung der Vorgehensweise vgl.

PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1977:167ff) aufbaut. Es werden die Unterschiede in den Themenkomplexen Freizeittreffpunkte und -aktivitäten, Freundschaften und Sexualität, Rauchen, Trinken und Gaststättenbesuch, materielle Lage, Konflikte und Konfliktstrategie sowie die Herkunftsfamilie behandelt: Die Subkulturangehörigen sind im Schulhof meist in Gruppen zusammen, während Familienzentrierte meist nur zu zweit oder zu dritt sind. Für die Jugendsubkultur haben öffentliche Plätze und Straßen eine hohe Relevanz als Freizeitorte. Die Familienzentrierten sind häufig zu Hause, laden einen oder zwei Freunde ein, um miteinander zu spielen; ihre Freizeitbeschäftigungen haben oftmals einen gewissen Ernstcharakter. Für die familienzentrierten Jungen ist außerhäusliche Freizeit meist mit Fußballspielen verbunden, die meisten von ihnen sind auch in Fußballvereinen aktiv. Der größte Teil der Subkultur-Schüler berichtet von sich, er/sie habe gegengeschlechtliche Freundschaften, die meist von kurzer Dauer sind. Familienzentrierte haben keine heterosexuellen Erfahrungen.

Alle Jungen der Subkultur - Mädchen wurden zum Themenkomplex materielle Lage nicht befragt - klagen über zu wenig Geld; die familienzentrierten Jungen verfügen zwar über weniger Geld, sind aber dennoch überwiegend zufrieden. Die Familienzentrierten neigen dazu, ihr wahres Alter durch Kleidung und Habitus offenzulegen, und erheben nicht den Anspruch, als erwachsen akzeptiert zu werden. Anders die Subkulturangehörigen: sie machen sich älter als sie sind. Für Subkulturangehörige sind der Konsum von Alkohol und Nikotin und Kneipenbesuche Statussymbole von Erwachsenen, die sie sich aneignen, während dies für die Familienzentrierten noch nicht interessant erscheint. Konflikte mit Erwachsenen außerhalb der Herkunftsfamilie werden von allen Schülern mit Ausnahme der familienzentrierten Mädchen berichtet. Während sich Konflikte für Subkultur-Schüler aus ihren Versuchen ergeben, sich in der Öffentlichkeit als Erwachsene zu verhalten, und die Erwachsenen zu provozieren, entstehen Konflikte bei familienzentrierten Jungen durch das Ausleben eher noch kindlicher Bedürfnisse. Jungen der Subkultur schildern als Konfliktsituationen auch Begegnungen mit der Polizei.

Die Subkultur-Schüler betonen, daß sie ihre Freizeit unabhängig von ihren Eltern planen und gestalten; die Familienzentrierten dagegen heben hervor, daß sie am Wochenende und in den Ferien gern mit der Familie zusammen sind. Subkultur-Schüler vertrauen sich häufiger einem Freund/einer Freundin an, während bei den Familienzentrierten die Mutter an der ersten Stelle steht. In Bereichen elterlicher Kontrolle konnten keine großen Differenzierungen zwischen den beiden Schülergruppen ermittelt werden; am stärksten unterliegen die Mädchen der Subkultur der elterlichen Kontrolle. Die Eltern der Familienzentrierten bemühen sich, die Bindung der Kinder an die Familie aufrechtzuerhalten. Um Entfremdungsgefahren vorzubeugen, sind diese Eltern bereit, den Handlungsspielraum der Jugendlichen situationsangemessen bei weitgehender Aufrechterhaltung der Kontrolle auszubauen. Dagegen schwanken die Eltern der Subkultur häufig zwischen Gewährenlassen und Eingriffen, um die eigene Autorität zu verteidigen, und um ein

Abrutschen in die Kriminalität zu verhindern.

(9) Im Anschluß an vorliegende Forschungsergebnisse hat auch Luise WAGNER-WINTERHAGEN (1980) eine Typologie von Jugendlichen in der Schule entwickelt. In Übereinstimmung mit der PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO (1975) unterscheidet WAGNER-WINTERHAGEN zunächst "familienzentrierte Jugendliche" und "Jugendzentrierte": Die Familienzentrierten sind disziplinierte, engagierte Schüler und Schülerinnen, entsprechen dem Idealbild ihrer Lehrkräfte, sind pünktlich, zuverlässig und haben eine positive Einstellung zu den Leistungsanforderungen der Schule. Die Jugendlichen versuchen ihre Selbständigkeit und Individualität innerhalb der Institution zu entwickeln. Sie kleiden sich unauffällig oder modebewußt, sind in Jugendvereinen, besuchen Diskotheken mit gutem Ruf, unterhalten Freundschaften in kleinen Gruppen und folgen bei wichtigen Entscheidungen dem Rat ihrer Eltern. Sexuelle Erfahrungen werden nicht aktiv angestrebt und ihr Genußmittelverbrauch entspricht dem Vorbild der Erwachsenen ihrer Umgebung. Bei einem Teil der familienzentrierten Jugendlichen besteht die Gefahr, daß eine Ablösung von ihren Eltern nicht stattfindet, es kommt zu einer "vorzeitigen Identitätsschließung" (Marvin H. PODD 1980:212).

Jugendzentrierte dagegen geraten in Schwierigkeiten mit sich und ihrer Umwelt, "weil sie sich zu früh und zu abrupt von den Elternautoritäten lösen." (WAGNER-WINTERHAGEN 1980:60). Sie finden wenig Geborgenheit in der Herkunftsfamilie und suchen engen Kontakt zu Gleichaltrigen. Die Jugendzentrierten treffen sich in Cliques; ihre Treffpunkte sind Parks und öffentliche Plätze oder auch Kneipen. In den Cliques gebärden sie sich lautstark und aggressiv, oft verbunden mit Alkoholkonsum. Zur Schule haben sie ein gespanntes Verhältnis; sie erfüllen die Leistungsanforderungen nur widerwillig.

Als dritten Typ von Schülern nennt WAGNER-WINTERHAGEN (1980:62) noch die "Lustlos-Apathischen": "Diese Jugendlichen wirken apathisch, desinteressiert, initiativlos. Sie beschäftigen sich vorwiegend mit sich selbst, erledigen an sie gestellte Anforderungen nur mit widerwilliger Mühe, viele von ihnen wirken etwas wehleidig, sie entsprechen ganz und gar nicht dem optimistischen Bild, das die Älteren sich gern von der 'schönen Jugendzeit' machen möchten (...). Viele dieser Jugendlichen machen sich Gedanken darüber, ob sie 'abhauen oder bleiben' sollen, manche ziehen sich in Meditation und religiöse Kulte zurück, andere züchten Schafe auf dem Land, wieder andere gehen in der Drogenszene elend zugrunde." Die Lustlos-Apathischen meiden Konflikte, ziehen sich lieber zurück, gehen auf "Tauchstation", geben bei komplexen Lernanforderungen sehr schnell auf, und es ist äußerst schwer, sie für etwas längerfristig zu interessieren. Dieser dritte Jugendtyp von WAGNER-WINTERHAGEN entspricht dem "neuen Sozialisationstypus" von Thomas ZIEHE, der in diesem Fall auf einen Teil der Jugendlichen eingeschränkt wird.

Im Widerspruch zur Grundprämisse einer Einheits-Jugend stehen auch die Arbeiten aus dem Umfeld des Centres for Contemporary Cultural Studies (CCCS) in Birmingham/England. Das ursprünglich literaturwissenschaftliche Forschungszentrum, das gegründet wurde um Erscheinungsformen der "Massenkultur" in der Arbeiterklasse zu studieren, hat seit Mitte der 70er Jahre sozialwissenschaftliche Analysen vor allem über Subkulturen englischer Arbeiterjugendlicher publiziert (vgl. Jürgen ZINNECKER 1981; ausführlicher zur Geschichte des Forschungsinstituts vgl. Utz MAAS 1980). Neben theoretischen Analysen jugendlicher Gruppenstile (u.a. zu Punks: Dick HEBDIGE 1983, orig. 1979; zu Mods: Dick HEBDIGE 1979, orig. 1975; zu Skinheads: John CLARKE 1979b, orig. 1975; zu Teds: Tony JEFFERSON 1976) werden ethnographische Studien jugendlicher Gruppen durchgeführt (vgl. u.a. zu Motorrad-Jungs und Hippies: Paul WILLIS 1981, orig. 1978; zu einer oppositionellen Schülergruppe: Paul WILLIS 1979, orig. 1977; zu Fußballfans. Peter MARSH/Elizabeth ROSSER/Romano HARRE 1978; zu Jugendlichen in einem Jugendzentrum: David ROBINS/Philip COHEN 1978).

Ein wichtiger Anstoß für das CCCS war die Debatte der National Deviancy Conference, die in einer radikalen Kritik an traditionellen Ansätzen der Kriminologie - ausgehend vom Labelling approach (Edwin M. LEMERT 1951; Howard S. BECKER 1963, dt.: 1973; im Überblick vgl. Heinrich KEUPP 1976) - die Relevanz der subjektiven Bedeutung abweichenden Verhaltens und die Berücksichtigung politischer Implikationen der sozialen Kontrolle im Sinne einer marxistischen Gesellschaftskritik betonten (vgl. Ian TAYLOR/Paul WALTON/Jock YOUNG 1973; Paul WILES 1976). Diese Eckpunkte der Debatte der "neuen Kriminologie" wurden zur Grundlage der Jugendstudien vom CCCS. Richtungsweisend für die sozialwissenschaftlichen Analysen des Forschungszentrums ist die Studie von Phil COHEN (1972) über das Londoner Arbeiterviertel East End. COHEN zeigt, wie Subkulturen von Arbeiterjugendlichen, vor allem Mods und Skinheads, als authentische, wenn auch beschränkte Lösungen von ideologischen und ökonomischen Widersprüchen entstehen, mit denen die Jugendlichen in einem Arbeiterviertel mit starkem sozialen Wandel konfrontiert sind.

In einem programmatischen Aufsatz wenden sich John CLARKE/Steward HALL/Tony JEFFERSON/Brian ROBERTS (1979, orig. 1975) gegen die These einer autonomen und vor allem homogenen Jugendkultur. Mit Hilfe des Konzepts Jugendkultur "hat sich der Alltagsverstand das 'Phänomen Jugend' in der Nachkriegszeit angeeignet. Scheinbar handelt es sich hier um einen einfachen, allgemeinen Ausgangspunkt, ein einfaches Konzept. In Wirklichkeit aber setzt es bereits extrem komplexe Beziehungen voraus. Ja, was es verschleiert und

unterdrückt - Unterschiede zwischen den verschiedenen Schichten der Jugend, die Klassenbasis der Jugendkulturen, die Beziehung der 'Jugendkultur' zur Stammkultur und zur dominanten Kultur usw. - ist bedeutsamer als das, was es offenbart. Dieses Konzept geht davon aus, daß das, was in unserer Zeit mit der 'Jugend' geschieht, sich radikal und qualitativ von allem unterscheidet, was je zuvor mit ihr geschah. Es legt den Schluß nahe, daß all das, was die Jugend heute bewegt, wichtiger sei als die verschiedenen Gruppen von Jugendlichen, oder die Unterschiede in ihrer Klassenzusammensetzung. Es fördert gewisse ideologische Interpretationen - z.B. daß Alter und Generation die zentralen Gesichtspunkte seien, oder daß Jugendkultur 'von vornherein klassenlos' sei - ja sogar, daß 'Jugend' selbst eine Klasse geworden sei. (...) Kurz, es ist unser Ziel, das Wort 'Jugendkultur' zu entthronen oder zu demontieren - zugunsten eines komplexeren Begriffsgefüges. (...) Zuerst werden wir versuchen, das Konzept 'Jugendkultur' durch das stärker strukturbezogene Konzept 'Subkultur' zu ersetzen. Dann wollen wir 'Subkulturen' hinsichtlich ihrer Beziehung einmal zu den Stammkulturen und dann zur dominanten Kultur oder, besser gesagt, zum Kampf zwischen dominanter und untergeordneter Kultur rekonstruieren. Indem wir versuchen, diese Vermittlungsebenen an die Stelle der unmittelbaren, alles einbegreifenden Idee der 'Jugendkultur' zu setzen, möchten wir zeigen, wie die jugendlichen Subkulturen mit den Klassenbeziehungen, mit der Arbeitsteilung und den Produktionsverhältnissen in der Gesellschaft zusammenhängen, ohne daß wir das Spezifische ihres Inhalts und ihrer Position zerstören wollen." (CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:48f).

Es wird davon ausgegangen, daß trotz der Zunahme des Wohlstands in der Nachkriegszeit die Klassenunterschiede unverändert bestehen; die These vom Verschwinden der Arbeiterklasse sei lediglich ein Mythos. Die Jugendforschung habe die Klassenzugehörigkeit der Jugendlichen zum Ausgangspunkt zu nehmen: die Einheits-Jugend wird aufgelöst in Arbeiterjugendliche und Jugendliche der Mittelschicht. Es wird zudem betont, daß auch zwischen den Arbeiterjugendlichen bzw. den Mittelschichtsjugendlichen Unterschiede vorhanden sind. Die Arbeiten aus dem Umfeld des CCCS befassen sich hauptsächlich mit Arbeiterjugendlichen, genauer mit "jugendlichen Subkulturen in der Arbeiterklasse" (CLARKE/JEFFERSON 1976), denen jeweils nur ein relativ kleiner Teil der Arbeiterjugendlichen angehört. "Dies ist keineswegs zu verwechseln mit dem Versuch, die soziale und historische Position der Arbeiterjugend als ganzer in dieser Periode nachzuzeichnen. Die große Mehrheit der Arbeiterjugend schließt sich niemals einer fest umrissenen, kohärenten Subkultur an." (CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:49). Insgesamt werden vier Reaktionsformen der Arbeiterjugendlichen auf ihre gesellschaftliche Situation unterschieden: eine "herrschaftskonforme Reaktion", in der sich die Jugendlichen mit ihrer Position in der sozialen Hierarchie "bescheiden" oder versuchen aufzusteigen, die "traditionelle Delinquenz", die "angepaßte Jugendkultur", eine kulturindustriell vereinnahmte Form und dann die subkulturelle Lösung (vgl. CLARKE/JEFFERSON 1976:50ff).

Kultur und Klasse sind die zentralen Kategorien der Gesellschaftstheorie, die den Arbeiten des CCCS zugrundeliegt. Kultur wird auf die gesamte Lebensweise gesellschaftlicher Gruppen bezogen. Die "fundamentalsten Gruppen" und Träger divergenter Kulturen sind in modernen Gesellschaften die sozialen Klassen. "Die 'Kultur' einer Gruppe oder Klasse umfaßt die besondere und distinkte Lebensweise dieser Gruppe oder Klasse, die Bedeutungen, Werte und Ideen, wie sie in den Institutionen, in den gesellschaftlichen Beziehungen, in Glaubenssystemen, in Sitten und Bräuchen, im Gebrauch der Objekte und im materiellen Leben verkörpert sind." (CLARKE/ HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:41). Die ungleichen Rangstufen sozialer Klassen haben auch eine Herrschafts- und Unterordnungsbeziehung der Kulturen zur Folge. Auch wenn, frei nach Karl MARX, die herrschenden Ideen immer die Ideen der Herrschenden sind, heißt das nach CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS (1979) nicht, daß in einer Gesellschaft nur ein System von Ideen oder kulturellen Formen vorhanden ist. Die untergeordnete Klasse findet Möglichkeiten, ihre Position und ihre Erfahrungen in ihrer Kultur auszudrücken. Auch ist die dominante Kultur einer komplexen Gesellschaft niemals eine homogene Struktur; sie ist geschichtet und reflektiert die verschiedenen Interessen innerhalb der herrschenden Klasse. Klassenkampf ist immer auch Kulturkonflikt: dominante Kultur und untergeordnete Kultur liegen in gewissem Sinne fortwährend im Kampf miteinander um die Verteilung kultureller Macht.

Zur Bestimmung des Nachkriegs-Kapitalismus greifen die CCCS-Forscher auf das Hegemonie-Konzept von Antonio GRAMSCI (1971) zurück (vgl. CLARK/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:81-92; Dick HEBDIGE 1983:11-24; orig. 1979). Die untergeordnete Klasse wird in die zentralen Institutionen und Strukturen eingefügt, welche die Macht und soziale Autorität der dominanten Strukturen stützen. Die herrschende Klasse gewinnt "natürliche soziale Autorität" (GRAMSCI) über die untergeordnete Klasse; sie schafft es "durch die Zustimmung der Beherrschten zu herrschen" (CLARKE/JEFFERSON 1976:48). Hegemonie wirkt durch Ideologie: der Wohlstandsideologie fiel die Rolle zu, die Arbeiterklasse an die herrschende Ordnung zu binden. Dennoch ist die Hegemonie nie vollkommen, und bleibt zudem stets labil. "Die Hegemonie kann die Arbeiterklasse niemals ganz und absolut in die herrschende Ordnung absorbieren. Bei kapitalistischer Produktionsweise kann die Gesellschaft niemals, auch wenn es so scheinen mag, eindimensional sein. Gewiß ist die Hegemonie zeitweilig stark und kohäsiv, und die untergeordnete Klasse ist schwach, verletzlich und gefährdet. Aber sie kann per definitionem nicht verschwinden." (CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:85).

Innerhalb der beiden Klassen bilden sich jugendliche Subkulturen. Die Klassenkultur, der eine Subkultur angehört, wird als "Stammkultur" ("parent culture") bezeichnet. "Subkulturen müssen eine so eigenständige Gestalt und Strukturen aufweisen, daß sie als von ihrer Stammkultur verschieden identifizierbar sind. Sie müssen um gewisse Aktivitäten und Werte, um gewisse Formen des Gebrauchs

von materiellen Artefakten, territorialen Räumen usw. zentriert sein, welche sie signifikant von der umfassenderen Kultur unterscheiden. Da sie aber Subsysteme sind, muß es auch signifikante Dinge geben, die sie mit der Stammkultur verbinden und verknüpfen." (CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:45f). Es ist eine zentrale Anforderung an Analysen jugendlicher Subkulturen, den Bezug zu ihrer Stammkultur aufzuzeigen. Die Mitglieder einer Subkultur teilen die Lebenserfahrungen mit der Stammkultur, aus der sie kommen: sie gehören zu den gleichen Familien, besuchen die gleichen Schulen, arbeiten in ähnlichen Berufen und wohnen im selben Viertel. Ihre Erfahrungen basieren auf der gleichen Grundproblematik wie die der anderen Mitglieder ihrer Klasse. Die Subkulturen stellen eine Strategie dar, um diese kollektive Existenz zu bewältigen; sie sind eine Reaktion auf eine Problematik, welche die Jugendlichen mit anderen Mitgliedern der Stammkultur ihrer Klasse teilen. Diese Lösungen sind immer nur imaginär, auf konkret materieller Ebene bestehen die Probleme fort.

Jede jugendliche Subkultur hat einen besonderen Gruppen-Stil (vgl. CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979:102-110; CLARKE 1979a; HEBDIGE 1983:69-118). Die Jugendlichen werden als Akteure im Prozeß der Stilschöpfung aufgefaßt. Die Erfahrungen aus der Stammkultur werden von den Jugendlichen in einem "Stil" verarbeitet, wobei vor allem Arbeiterjugendliche Waren und Alltagsgegenstände als Rohmaterial verwenden. Es findet aktive Selektion und Konstruktion der Waren und Gegenstände zu einem Stil statt. Die Jugendlichen betätigen sich als Bastler (bricoleur), die vorgefundenen Objekte werden in einen veränderten Zusammenhang eingebunden und gewinnen dadurch neue Bedeutungen. Die Stilschöpfung steht in Verbindung mit der Gruppenidentität: Die Gruppe muß sich selbst, ihre typischen Anliegen, Einstellungen und Gefühle in den Objekten, die zur Stilschöpfung Verwendung finden, wiedererkennen. "Die Selektion der Objekte, durch die der Stil geschaffen wird, richtet sich also nach den Homologien zwischen dem Selbstbewußtsein der Gruppe und den möglichen Bedeutungen der vorhandenen Objekte." (CLARKE 1979a:139; vgl. auch HEBDIGE 1983:105-108; Paul WILLIS 1981:238-241, orig. 1978). Zur Veranschaulichung: Die schweren Stiefel, die umgekrempelte Jeans mit sichtbaren Hosenträgern und die millimeterkurzen Haare der Skinheads, eine Subkultur, die Ende der 60er Jahre erstmals auftrat und gegen Ende der 70er Jahre in England eine 'Revival' durchmachte, sind nur deswegen 'sinnvoll', da diese Manifestationen ihren Vorstellungen von Maskulinität, Härte und Proletenhaftigkeit entsprechen und auch zum Ausdruck bringen.

Auch unter Jugendlichen der Mittelschicht können "subkulturelle Strömungen" entstehen, wofür die CCCS-Forscher den Ausdruck "Gegenkultur" verwenden (vgl. CLARKE/HALL/JEFFERSON/ROBERTS 1979: 110). Die Gegenkulturen sind Reaktionen auf Bedingungen ihrer Mittelschichts-Stammkultur, die in Form von Stilschöpfungen verarbeitet werden. Beispiel einer Gegenkultur ist die der Hippies (vgl. aus den CCCS-Arbeiten die Studie über Hippies in einer englischen

Industriestadt von Paul WILLIS 1981:109ff, orig. 1978). Zwischen Subkulturen der Arbeiterjugendlichen und Gegenkulturen der Mittelschichtsjugendlichen bestehen deutliche Unterschiede: die Subkulturen haben kollektive Strukturen, sind meist als "gangs" organisiert, während die Gegenkulturen diffus, weniger gruppenzentriert und individualisierter sind. Die subkulturellen Stilformen sind weitgehend auf die Freizeit beschränkt, dagegen wird in gegenkulturellen Milieus versucht, die strikte Trennung zwischen Arbeit und Freizeit aufzuheben; es werden Alternativen zu den zentralen Institutionen der dominanten Kultur erprobt. Subkulturen werden von Kontrollinstanzen vor allem als "delinquent", Gegenkulturen dagegen als "politisch" wahrgenommen. Während die CCCS-Forscher die subkulturellen Stile als "eine symbolische Kritik an der herrschenden Ordnung" (CLARKE/JEFFERSON 1976:53) bewerten, ist ihre Haltung zu Gegenkulturen ambivalent: zwar wird anerkannt, daß die Kritik der Gegenkulturen an der dominanten Kultur oftmals direkter und umfassender ist, dennoch bleibt der 'Verdacht', diese dienten lediglich einer kulturellen Erneuerung der bestehenden Ordnung.

Die Arbeiten aus dem Umkreis des CCCS leisten einen wichtigen Beitrag zur Jugendforschung; sie scheinen geeignet, die Vorstellung einer einheitlichen Jugend zu zerstören, zudem werden die Jugendlichen als aktiv Handelnde aufgefaßt. Zugleich werden allerdings auch Schwachstellen deutlich: Obwohl den Stammkulturen theoretische Bedeutung beigemessen wird, wird versäumt, diese empirisch zu erforschen (vgl. Graham MURDOCK/Robin Mc CRON 1979:34, orig. 1976). Das Wissen über die Stammkultur, oder auch die "Grundproblematik" der beiden Klassen, wird einfach vorausgesetzt. Es wird auch kritisiert, daß nur das Verhalten einiger Arbeiterjugendlicher erforscht wird (vgl. Julian TANNER 1978a:367) und die weitgehende Beschränkung auf Gruppenkulturen, die in spektakulärer Weise auf sich aufmerksam machen: "In dieser Hinsicht setzen die englischen Jugendkulturforscher die ungute Tradition von Subkulturenanalysen fort, die sich aufs Aufsehererregende spezialisieren und die Alltagspraxis jugendlicher 'Standard'-Kulturen oder das Leben unauffälliger lokaler Gruppen auf sich beruhen lassen." (ZINNECKER 1981:430). Auch wird die Frage ausgespart, warum manche Jugendliche Subkulturen (oder auch Gegenkulturen) ausbilden und andere nicht (vgl. David M. SMITH 1981:244).

Anlaß zu Kritik bietet vor allem auch die Zweiteilung der Gesellschaft in Arbeiterklasse und Mittelschicht und damit verbunden in untergeordnete und dominante Kultur. Dieses Zweiklassen- und Zweikulturenmodell bleibt erhalten trotz aller Hinweise auf die Heterogenität der Klassen und Kulturen. Ein dichotomes Modell ist aber nicht geeignet, die soziale Differenzierung in fortgeschrittenen Industriestaaten adäquat zu beschreiben; vor allem erscheint die Mittelschicht äußerst diffus und umfassend, was die CCCS-Forscher nicht hindert, diese als Träger der dominanten Kultur zu bezeichnen. Klassen und zugeordnete Kulturen erscheinen in den Arbeiten des CCCS als theoretische Vorannahmen, die sich gegen eine empirische Überprüfung immunisieren. Der Nachweis der Klassenzugehörigkeit

der Jugendlichen, die einer Subkultur oder Gegenkultur angehören, wird in empirischen Studien ausgespart: die Verankerung im dichotomen Modell sozialer Ungleichheit wird gleichsam vorweg entschieden. Dabei wird übersehen, daß der Zusammenhang von sozialer Klasse und jugendlichen Gruppenstilen keineswegs eindeutig ist. Darauf weist Mike BRAKE (1981:82) selbst hin, der - ohne dem CCCS anzugehören - ansonsten mit dem theoretischen Ansatz der CCCS-Forscher weitgehend übereinstimmt: "Obwohl bestimmte Subkulturen gewöhnlich auch für eine bestimmte soziale Schicht signifikant sind, heißt das natürlich nicht, daß Arbeiterjugendliche nicht in einer mittelschichtorientierten Subkultur zu finden sind und umgekehrt." Auch die Forschungsarbeit von Peter WILLMOTT (1969) über Londoner Jugendliche wie auch die Chicago-Studie von Stephan BUFF (1970) zeigen, daß einige Jugendliche sich zu einem Stil hingezogen fühlen, der nicht ihrer sozialen Herkunft entspricht.

Auf Grundlage der dargestellten Ergebnisse der Devianzforschung, der Schuluntersuchungen und der Arbeiten des CCCS, scheint es begründet, die Hypothese zu formulieren, daß die Jugend als Einheit ein Mythos ist. Die vorhandenen Unterschiede zwischen den Jugendlichen lassen es nicht angebracht erscheinen, von "der Jugend" zu sprechen. Zwar sind die vorgestellten Arbeiten durchaus geeignet die Hypothesenbildung zu begründen, doch sie reichen nicht aus, diese Hypothese auch zu belegen. Schwachstellen der CCCS-Arbeiten wurden bereits aufgezeigt. Die Belege aus der Devianzforschung sind vor allem auf "deviante Jugendliche" ausgerichtet; 'andere Jugendliche' erscheinen als Kontrastbild, ohne daß diese in die Studien einbezogen werden. Die Schuluntersuchungen konzentrieren sich auf bestimmte Schultypen, auf die Hauptschule in der Bundesrepublik oder auf ähnliche Schultypen in anderen Ländern. Es ist erforderlich, die Hypothese, daß die Jugend als Einheit ein Mythos ist, in einer eigenen empirischen Studie zu prüfen.

II. JUGEND UND LEBENSWELT - EINE THEORETISCHE GRUNDLEGUNG DER JUGENDFORSCHUNG

Die Jugendforschung steckt offensichtlich in einer theoretischen Dauerkrise. Dies wird sehr deutlich von Hartmut M. GRIESE (1982:2) ausgedrückt: "Betrachtet man Stand und Entwicklung der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung (...), so scheint offensichtlich, daß sie sich am Anfang der achtziger Jahre in einer vollends diffus-chaotischen Situation befindet." Das Aufkommen der studentischen Protestbewegung Ende der 60er Jahre hat das Selbstverständnis der Jugendforschung zutiefst und nachhaltig erschüttert. Die mangelhafte Prognosefähigkeit trotz umfangreicher Forschungsarbeiten wurde als zentrale Schwachstelle der Jugendforschung herausgestellt (vgl. Klaus ALLERBECK/Leopold ROSENMAYR 1971:14).

Höhepunkt dieser Kritik war eine Fachtagung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, die 1972 unter dem Thema "Grenzen soziologischer Erklärung am Beispiel der Jugendforschung" in Mannheim stattfand (vgl. Friedhelm NEIDHARDT u. a. 1973). Von allen Teilnehmern der Diskussionsrunde - mit Ausnahme von Roland ECKERT - werden die Mängel der Jugendforschung betont. Jürgen FRIEDRICHS fordert gar die "Auflösung einer speziellen Jugendsoziologie", da die Theoriebildung gerade durch diese Gegenstandsbestimmung verhindert werde. Friedhelm NEIDHARDT, der Leiter der Diskussionsrunde, kommt zu dem Ergebnis: "Auch wenn man (...) nur bescheidene Maßstäbe anlegt, wird man die Leistung der Jugendsoziologie (für) beunruhigend dürftig halten müssen. Sie hat die Prognose und Erklärung dessen, was an Unruhe, Widerstand und sozialer Abweichung im Bereich Jugend aufkam, nicht (zumindest nicht befriedigend) geschafft." (NEIDHARDT u. a. 1973:161).

Zwar erscheint das Kriterium der Prognosefähigkeit für die Beurteilung der Jugendforschung zu hoch gegriffen. Mit Prognosen haben sozialwissenschaftliche Fachgebiete allgemein Schwierigkeiten, was deshalb der Jugendforschung nicht besonders angelastet werden sollte. Dennoch macht diese z. T. massiv vorgetragene Kritik zurecht auf das Theoriedefizit aufmerksam. Seit Anfang der 70er Jahre ist die Rede von der Notwendigkeit einer theoretischen Neuorientierung der Jugendforschung (vgl. ALLERBECK/ROSENMAYR 1971:15ff; ALLERBECK/RO-

SENMAYR 1976: III; Lars CLAUSEN 1976:13). Als Reaktion auf die Studentenbewegung wurden zwar unterschiedliche ad-hoc-Theorien formuliert, die allerdings zur Weiterentwicklung der Jugendforschung wenig beitragen konnten (vgl. GRIESE 1980a:396ff; Rudolf TIPPELT/Ulrich BECKER 1984:15f; ausführlicher GRIESE 1982:139ff). Die Suche nach einer Neuorientierung der Jugendforschung dauert unvermindert an. Eine Nebenfolge dieser Kritik war ein starker Rückzug der Soziologen aus der Jugendforschung, die seit Mitte der 70er Jahre zur Domäne der Pädagogen wurde, was einen Trend zur `Pädagogisierung` von Jugendproblemen auslöste und einer theoretischen Fundierung eher zuwiderlief.

Publikationen zum Thema Jugend haben offensichtlich immer Konjunktur, die dann in Phasen besonderer öffentlicher Aufmerksamkeit noch gesteigert wird. Dies war der Fall im Anschluß an die Studentenbewegung und auch wieder an die "neue Jugenddebatte" (Deutsches Jugendinstitut 1983) der beginnenden 80er Jahre, ausgelöst durch Jugendkrawalle und Hausbesetzungen in mehreren Großstädten (zusammenfassend vgl. Almuth BRUDER-BEZZEL/Klaus-Jürgen BRUDER 1984:128-161), die auch Anlaß waren für die Einsetzung der Enquete-Kommission "Jugendprotest im demokratischen Staat" (Zwischenbericht 1982; Endbericht 1983; eine in Auftrag gegebene qualitative Studie über Einstellung und Motive von Jugendlichen in Alternativ- und Protestbewegungen: PROGROS 1982). Doch diese Fülle jugendthematischer Publikationen trägt wenig bei zur theoretischen Neuorientierung. Vielmehr erscheint das Theoriedefizit der Jugendforschung gerade als Kehrseite einer für dieses Arbeitsfeld charakteristischen Orientierung an - meist auffälligen - Einzelphänomenen. In den Publikationen werden vorrangig als Jugendprobleme definierte Verhaltensweisen einzelner Jugendlicher aufgegriffen; verschiedene jugendliche Problemgruppen, wie z. B. drogensüchtige Jugendliche, kriminelle Jugendliche oder auch arbeitslose Jugendliche, und Jugendprotest stehen im Mittelpunkt (vgl. auch GRIESE 1982:9ff; Marlis BUCHMANN 1984:267ff). Alltagsweltliche Sichtweisen von Jugend, Vorformulierungen von Jugendproblemen werden nicht nur als Ausgangspunkt wissenschaftlicher Forschung, sondern weitgehend fraglos als wissenschaftliche Problembestimmung und -beschreibung übernommen; die Darstellungen bieten lediglich eine Deskription oder konstruieren ad-hoc-Theorien, durch die Jugendphänomene erklärbar gemacht werden sollen. Die Mehrzahl empirischer Jugendstudien sind Musterbeispiele theorieloser Forschung; allen voran trifft dies für die repräsentativen Jugendstudien der Umfrageforschung zu, aber auch für die meisten Untersuchungen zu "Jugend und Freizeit", "Jugend und Politik" oder "Jugend und Arbeit". Diese empirischen Untersuchungen scheinen vor allem den Zweck einer laufenden Berichterstattung über die Integration "der Jugend" in "die Gesellschaft" (vgl. auch Lothar BÖHNISCH 1983) zu haben, wofür bloße Sozialstatistik auszureichen scheint. Daß auch qualitative Jugendstudien theorielos sein können, wird anschaulich von der PROGROS-Studie, einer Auftragsarbeit der Enquete-Kommission, gezeigt.

Nur sporadisch werden soziologische Theoreme zur Erklärung von

Jugendphänomenen verwendet; auch die vorliegenden Jugendtheorien haben bislang die Möglichkeiten soziologischer Theorien nicht ausgeschöpft. Dies wird aus der Bestandsaufnahme von Hartmut M. GRIESE (1982) überdeutlich, der sozialwissenschaftliche Jugendtheorien in Bezug zu den jeweiligen "Basistheorien" der Soziologie oder soziologischen Nachbardisziplinen darstellt und diskutiert. Unter den soziologischen Theorien kann allenfalls von einer Jugendtheorie des Strukturfunktionalismus gesprochen werden, wobei diese seit Mitte der 50er Jahre, konkret seit der Arbeit von EISENSTADT (orig. 1956), keine theoretische Weiterentwicklung mehr erlebt hat. Auch wäre es durchaus lohnenswert zu diskutieren, ob EISENSTADT das Theorieprogramm von PARSONS voll ausgeschöpft hat. Alle anderen Ansätze zu einer Jugendtheorie stehen in einer losen Verbindung zu der Basistheorie, so z. B. TENBRUCKS Analyse zur Handlungstheorie, SCHELSKYs Arbeit zur phänomenologischen Soziologie oder auch Leopold ROSENMAYRs These der Jugend als Faktor des sozialen Wandels zur Konflikttheorie. Die Jugendforschung zeichnet sich durch eine weitgehende Abkoppelung von den soziologischen Theorien aus. Sie hat sich weitgehend verselbständigt und ist sich offensichtlich selbst genug; hierin zeigen sich deutlich die Nachteile einer Aufgliederung in Bindestrich-Soziologien bzw. - interdisziplinär gesehen - in sozialwissenschaftliche Teilgebiete. Aus dem Soziologen wird der Jugendforscher, der die Verbindung zur soziologischen Theoriebildung verliert. Eine enge Anbindung jugendthematischer Arbeiten an eine soziologisch-theoretische Perspektive erscheint als sinnvolle Gegenstrategie, um das Theoriedefizit der Jugendforschung zu beheben.

Es fällt auch auf, daß der Jugendforschung in weiten Teilen ein passiv-hinnehmendes Subjektmodell zugrundeliegt. Die Jugendlichen erscheinen als bloße Objekte, die durch Bedingungskonstellationen determiniert werden, die unabhängig von ihnen vorhanden sind. Die Jugend als Einheit, diese Grundprämisse der Jugendforschung ist im wesentlichen Ausfluß dieses verkürzten Subjektmodells. Aus der Analyse von objektiven Rahmenbedingungen, des Übergangs von der Familie in die Gesellschaft, der als gemeinsam für alle Jugendlichen angenommen wird, wird auf eine einheitliche Prägung der Jugend geschlossen. Dieser `Struktur-Bias` ist eine Hauptschwäche der Jugendforschung; die Jugend tritt lediglich als Produkt objektiver Bedingungen in Erscheinung, ohne daß die Jugendlichen auch als handelnde Subjekte, als "produktiv realitätsverarbeitende Subjekte" (Klaus HURRELMANN 1983) aufgefaßt werden. Diese Verkürzung stammt aus der strukturell-funktionalen Tradition der Jugendforschung: Es wird davon ausgegangen, daß der Handelnde mit bestimmten erworbenen Dispositionen ausgestattet und bestimmten Rollenerwartungen ausgesetzt ist; dabei werden die kulturellen Werte auch als motivierende Elemente des Handelnden angenommen. Es liegt also ein Modell des Gesellschaftsmitgliedes zugrunde, das handelt wie es handeln soll und auch so handeln möchte. Das Gesellschaftsmitglied erscheint nicht als erfahrenes, kreativ handelndes Subjekt, das fähig ist zur reflexiven

Verhaltenssteuerung. Gerade da die Jugendforschung es versäumt, sich über theoretische Grundlagen zu verständigen, konnte dieses Subjektmodell, losgelöst vom Theoriekontext, in eine 'theorielose' Jugendforschung eingehen und sich festsetzen. Dieses Modell des Handelnden läßt sich auch in konflikttheoretisch- orientierten Ansätzen wiederfinden, die vor allem das Zwangsmoment der Gesellschaft betonen (vgl. auch die spärlichen Anfänge einer marxistischen Jugendsoziologie von Helmut LESSING/Manfred LIEBEL 1974).

Auch wenn Hinweise auf eine Berücksichtigung der subjektiven Perspektive der Jugendlichen bereits weiter zurückreichen - wie z. B. der folgende von Marie JAHODA/Neil WARREN (1965:148) "An essential part of studying the young should be the uncovering of youth's own images and stereotypes, `myths` and projections of youth and life, for these stand the best chance of shaping the reality of youth and, in due course, of adulthood" - zeigen sich erst allmählich Ansätze einer Umorientierung der Jugendforschung, wie z. B. in den Arbeiten des Centres for Contemporary Cultural Studies.

Angesichts des Theoriedefizits, der weitgehenden Abkoppelung von der soziologischen Theoriebildung und des verkürzten Subjektmodells ist eine soziologisch-theoretische Grundlegung der Jugendforschung erforderlich. Hierfür bieten sich Theorien des interpretativen Paradigmas (Thomas P. WILSON 1973, orig. 1970) - oder wie es George RITZER (1975) nennt - des Paradigmas der sozialen Definition ("social definition paradigm") an, da diese von einem aktiven, kreativ handelnden Individuum ausgehen; ich werde mich vor allem der phänomenologischen Sozialtheorie von Alfred SCHÜTZ (1899-1959) zuwenden, in deren Mittelpunkt das Konzept der Lebenswelt steht.

1. Lebenswelt als Schlüsselbegriff

Das Konzept der Lebenswelt hat in der Soziologie in den letzten zehn Jahren einen steilen Aufstieg erlebt. Noch zu Beginn der 70er Jahre war der Begriff weitgehend unbekannt, lediglich auf phänomenologische Zirkel beschränkt; mittlerweile ist die Rede von einem inflationären Gebrauch des Begriffs "Lebenswelt" (vgl. Werner BERGMANN 1981; Ronald HITZLER/Anne HONER 1984). Dieser Aufstieg des Lebenswelt- Konzepts steht in Verbindung mit einer Ende der 60er Jahre beginnenden starken Rezeption der interpretativen Soziologie. Dies hat zu einer Entdeckung von Alfred SCHÜTZ geführt, dessen Arbeiten über einen Kreis seiner Freunde und Studenten an der New School for Social Research in New York hinaus nicht bekannt waren (vgl. Richard GRATHOFF 1978a). Sicherlich hat auch Jürgen HABERMAS' kommunikationstheoretische Reformulierung des Konzepts in "Theorie des kommunikativen Handelns" (1981 Band 2:182ff; zur Kritik vgl. Ulf MATTHIESEN 1983) oder auch seine These der "Kolonialisierung der Lebenswelt" (HABERMAS 1979; HABERMAS 1981, Band 2:445ff) die Verbreitung maßgeblich gefördert.

Folge des inflationären Gebrauchs ist vielfach eine Verflachung und Verkürzung des Konzepts: nicht selten findet Lebenswelt an Textstellen Verwendung, an denen der jeweilige Autor noch vor kurzer Zeit selbstverständlich "Umwelt" geschrieben hätte. Trotz alledem ist und bleibt Lebenswelt ein wertvolles Konzept; es ist ein Schlüsselbegriff des interpretativen Paradigmas, das geeignet erscheint, der Jugendforschung eine theoretische Grundlegung zu geben. Aus diesem Grunde ist es notwendig, auf die Analyse der Strukturen der Lebenswelt von SCHÜTZ ausführlich einzugehen, die Thomas LUCKMANN, Schüler von SCHÜTZ, vollendet hat.

Alfred SCHÜTZ hat das Lebenswelt-Konzept übernommen aus der Phänomenologie von Edmund HUSSERL, das in dessen Spätwerk eine zentrale Stellung innehat (vgl. Paul JANSSEN 1976:

125ff). HUSSERL entfaltet den Lebensweltbegriff in seiner Kritik an der neuzeitlichen Wissenschaft und nennt die Lebenswelt das "vergessene Sinnesfundament der Naturwissenschaft" (HUSSERL 1954:48; ausführlich vgl. Stephan STRASSER 1964; Elisabeth STRÖKER 1979). Die objektiv-wissenschaftliche Welterkenntnis vollbrachte eine universelle Quantifizierung der qualitativen Fülle der Welt; dies hatte eine Ausschaltung und Vergessenheit des subjektiven Lebens zur Folge, das jede Art der Welterkenntnis leistet. Für die Phänomenologie, die universelle, erste und letztbegründete Wissenschaft von der Welt sein will und damit Fundament jeder Wissenschaft, setzt wissenschaftliche Erkenntnis "eine systematische, methodisch kontrollierte Rückbesinnung auf die Lebenswelt als der allen Deutungen vorausliegenden Welt (voraus), wie sie dem Bewußtsein, dem erkennenden Subjekt gegeben und vorgegeben ist." (Ronald HITZLER/Anne HONER 1984:58). HUSSERL hat sich nie mit der Untersuchung spezifisch sozialer Phänomene befaßt, wenngleich er immer mit Nachdruck behauptet, daß die Phänomenologie zu allen empirischen Wissenschaften, einschließlich der Sozialwissenschaften, einen positiven Beitrag leisten kann (vgl. Joseph J. KOCKELMANS 1979:33; C. Robert FREEMAN 1980:

31ff).

Alfred SCHÜTZ hat die HUSSERLsche Phänomenologie mit den konkreten Problemen der Sozialwissenschaften konfrontiert. Als die besondere Leistung HUSSERLs für die Sozialwissenschaften nennt SCHÜTZ (1971d:173) die "reichhaltigen Analysen, die auf Probleme der Lebenswelt verweisen". Es läßt sich im SCHÜTZschen Werk, worauf Richard GRATHOFF (1978a:403ff) hingewiesen hat, eine Wende feststellen: In seinem Werk "Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt" hat SCHÜTZ (1974; orig. 1932) den Versuch einer phänomenologischen Fundierung der verstehenden Soziologie von Max Weber unternommen. Im Anschluß an eine intensive Beschäftigung mit dem amerikanischen Pragmatismus (vgl. auch Joachim MATTHES/ Fritz SCHÜTZE 1973:17), vor allem mit William JAMES, John DEWEY und auch George H. MEAD in der Emigration - in diese Zeit fällt auch der Briefwechsel mit Talcott PARSONS (veröffentlicht: SCHÜTZ/PARSONS

1977) - hat sich SCHÜTZ der Aufdeckung der invarianten Strukturen der Lebenswelt zugewandt; eine Umorientierung, die gleichwohl im "Sinnhaften Aufbau" bereits angelegt ist, im Abschnitt über die Strukturanalysen der Sozialwelt. Die streng phänomenologische Betrachtungsweise ist auf den ersten Teil beschränkt, danach wird die transzendental-phänomenologische Reduktion aufgegeben (vgl. SCHÜTZ 1974:55f; GRATHOFF 1978a:406f). Doch im "Sinnhaften Aufbau" ist SCHÜTZ noch überzeugt, daß es HUSSERL gelingen wird, die Intersubjektivität alles Erkennens und Denkens transzendental abzuleiten, wodurch auch eine radikale Fundierung für die Strukturanalysen der Sozialwelt möglich geworden wäre. Die Wende in SCHÜTZs phänomenologischer Sozialtheorie resultiert aus der Einsicht, "daß Husserls Versuch, die Konstitution der transzendentalen Intersubjektivität aus den Bewußtseinsleistungen des transzendentalen Egos zu begründen, nicht gelungen ist." (SCHÜTZ 1971f:116f, orig. 1957; vgl. auch GRATHOFF 1978a:404ff, Walter L. BÜHL 1972:25f). SCHÜTZ verwirft damit überhaupt die Frage nach einer transzendentalen Fundierung des Wir. Die Intersubjektivität sei kein "innerhalb der transzendentalen Sphäre lösbares Problem der Konstitution, sondern eine Gegebenheit der Lebenswelt (..). Sie ist die ontologische Grundkategorie des menschlichen Seins in der Welt und somit aller philosophischen Anthropologie. Solange Menschen von Müttern geboren werden, fundiert Intersubjektivität und Wirbeziehung alle anderen Kategorien des Menschseins." (SCHÜTZ 1971f:116). SCHÜTZ nimmt damit Abschied von der transzendentalen Konstitutionsanalyse und wendet sich den "Phänomenen der mundanen Intersubjektivität" zu (SCHÜTZ 1971c:138, orig. 1940; GRATHOFF 1983:91f). Aufgabe der Sozialwissenschaften ist eine "Ontologie der Lebenswelt", und zu diesem Zweck lehnt SCHÜTZ die phänomenologische Methode der Reduktion als ungeeignet ab. SCHÜTZ verläßt den "Begründungsboden der transzendentalen Phänomenologie" (Ilja SRUBAR 1983:76); auch wenn die in phänomenologischer Reduktion durchgeführten Analysen innerhalb der Lebensweltanalyse durchaus weiterhin Geltung haben. "Es kann mit Bestimmtheit gesagt werden, daß nur eine solche Ontologie der Lebenswelt, nicht aber eine transzendente Konstitutionsanalyse, jenen Wesensbezug der Intersubjektivität aufzuklären vermögen wird, der die Grundlage sämtlicher Sozialwissenschaft bildet." (SCHÜTZ 1971f:116).

Thomas LUCKMANN (1979) hat darauf hingewiesen, daß es eine phänomenologische Soziologie nicht gibt, und auch nicht geben kann. Philosophie und Wissenschaft, entsprechend Phänomenologie und Soziologie, sind unterschiedliche Denkmethode. "Das Ziel der Phänomenologie ist es, die universellen Strukturen subjektiver Orientierung in der Welt zu beschreiben. Das Hauptziel der Wissenschaft ist es, die allgemeinen Merkmale der objektiven Welt zu erklären." (LUCKMANN 1979:200). Die Phänomenologie eignet sich für eine philosophische Fundierung der Soziologie, die in Abkehr von der naturwissenschaftlichen Kosmologie, der Konstitution ihres Gegenstandes in menschlichen Handlungen und Erfahrungen Rechnung trägt (vgl. auch Thomas LUCKMANN 1973). Die phänomenologische

Sozialtheorie von Alfred SCHÜTZ ist eine "Proto-Soziologie"; "die invarianten und universalen Strukturen der Lebenswelt (...) sind die allgemeine Matrix für Aussagen über menschliches Handeln." (LUCKMANN 1979:204).

1.1. Alltägliche Lebenswelt und natürliche Einstellung

Das zweibändige Werk "Strukturen der Lebenswelt" von SCHÜTZ/ LUCKMANN (1975; 1984) hat fast ausschließlich die "alltägliche Lebenswelt", die "Lebenswelt des Alltags", die "Alltagswelt", den "Alltag" zum Gegenstand. Im Spätwerk von SCHÜTZ taucht ein systematischer Unterschied zwischen Lebenswelt und alltäglicher Lebenswelt auf. Lebenswelt ist der umfassende Sinnhorizont aller geschlossenen Sinnggebiete, von denen die Lebenswelt des Alltags als der "vornehmlichste Wirklichkeitsbereich" abgehoben ist (vgl. SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:41ff; SCHÜTZ 1971e:263ff, orig. 1945; GRATHOFF 1978b:73ff). Beispiele für weitere Sinnggebiete sind die Welten der Phantasie, die Traumwelt oder auch die Welt der wissenschaftlichen Theorie (vgl. SCHÜTZ 1971e:269ff). Jedes geschlossene Sinnggebiet weist einen besonderen Erlebnis- und Erkenntnisstil auf, der eine spezifische Bewußtseinsspannung, eine spezifische Epoch, eine vorherrschende Form der Spontaneität, eine spezifische Form der Sozialität, eine spezifische Form der Selbsterfahrung und eine spezifische Zeitperspektive umfaßt; der Übergang von einem zum anderen Sinnggebiet wird als Schock erlebt.

Die alltägliche Lebenswelt wird von den Gesellschaftsmitgliedern als "Wirklichkeit par excellence" (Peter L. BERGER/ Thomas LUCKMANN 1980:24, orig. 1966) erlebt. Die Lebenswelt des Alltags "ist der Wirklichkeitsbereich, an dem der Mensch in unausweichlicher, regelmäßiger Wiederkehr teilnimmt. Die alltägliche Lebenswelt ist die Wirklichkeitsregion, in die der Mensch eingreifen und die er verändern kann, indem er in ihr durch die Vermittlung seines Leibes wirkt. Zugleich beschränken die in diesem Bereich vorfindlichen Gegenständlichkeiten und Ereignisse, einschließlich des Handelns und der Handlungsergebnisse anderer Menschen, seine freien Handlungsmöglichkeiten. Sie setzen ihm zu überwindende Widerstände wie auch unüberwindliche Schranken entgegen. Ferner kann sich der Mensch nur innerhalb dieses Bereichs mit seinen Mitmenschen verständigen, und nur in ihm kann er mit ihnen zusammenwirken." (SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:23).

Der Erlebnisstil der alltäglichen Lebenswelt weist die helle Wachheit als kennzeichnende Form der Bewußtseinsspannung und als charakteristische Epoch, die "Epoch der natürlichen Einstellung" auf (vgl. SCHÜTZ 1971e:263). In der natürlichen Einstellung wird die Existenz der äußeren Welt und die Gewißheit ihrer Gegenstände nicht in Zweifel gezogen. In der natürlichen Einstellung ist die Welt fraglos gegeben, die Gegenstände der äußeren Wahrnehmung und auch ihre Bedeutungen. Es wird schlicht als gegeben hingenommen, daß die Alltagswelt von Anfang an intersubjektiv ist. Die Welt war vorhanden vor unserer Geburt und wird

auch nach unserem Tode fortbestehen. In dieser Welt existieren Menschen, die leiblich vorhanden und mit Bewußtsein ausgestattet sind, mit denen es möglich ist in Wechselbeziehungen zu treten, sich zu verständigen mit Hilfe der Sprache oder Gesten. Die Möglichkeit 'sinnvollen Verhaltens' und auch, daß ich andere und diese mich verstehen, wird unterstellt. Es wird als selbstverständlich angenommen, daß die Alltagswelt für mich und meine Mitmenschen prinzipiell die gleiche ist, auch wenn diese aus unterschiedlichen Perspektiven wahrgenommen wird. Die Gesellschaftsmitglieder vertrauen darauf, daß ihre Erfahrungen weiterhin Gültigkeit beibehalten werden - was HUSSERL als die Idealität des "Und So Weiter" bezeichnet hat - und daß sie ihre Handlungen wiederholen können (Idealität des "Ich Kann Immer Wieder").

In der natürlichen Einstellung wird die Welt also als selbstverständlich hingegenommen, genau genommen: bis auf weiteres. Zweifel können auftauchen; dies ist der Fall, wenn eine 'neuartige Erfahrung' nicht in den vorhandenen Wissensvorrat paßt. Doch sind diese Zweifel immer von begrenzter Natur: sie betreffen "immer nur Details innerhalb der Welt, betreffen einzelnes, in der Welt Existierendes, aber nie die Welt als solche und als ganze." (Aron GURWITSCH 1971:XVII, orig. 1966). Diese Form des Zweifels wird gleichsam erst auf der Grundlage jenes Glaubens an die Existenz der Welt möglich. Durch Auslegung wird versucht, das fragwürdig Gewordene in neues fraglos Gegebenes zu verwandeln. Die natürliche Einstellung ist zudem von einem pragmatischen Motiv beherrscht. "Ich muß meine Lebenswelt zu jenem Grad verstehen, der nötig ist, um in ihr handeln und auf sie wirken zu können." (SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:25f). Jede Auslegung dient zur Lösung praktischer Probleme und wird so weit vorangetrieben, als es zur Bewältigung der lebensweltlichen Situation notwendig erscheint.

Die alltägliche Lebenswelt hat eine räumliche Grundstruktur: die "Welt in aktueller Reichweite", jener Sektor, der aktuell unmittelbar erfahren wird, die "Welt in wiederherstellbarer Reichweite", die vormals schon das `aktuelle` Hier war, und die "Welt in erlangbarer Reichweite"; sie hat eine zeitliche Grundstruktur: die "Weltzeit", die unabhängig vom handelnden Subjekt vorhanden ist, und die "subjektive Zeit", als Zeitlichkeit des Bewußtseinsstromes; und die alltägliche Lebenswelt hat eine soziale Grundstruktur: "Mitmenschen", die mit mir einen gemeinsamen Sektor des Raumes für eine gewisse Zeit teilen, "Zeitgenossen", die in der gleichen gegenwärtigen Spanne der Weltzeit leben, zumindest aktuell, aber nicht Mitmenschen sind, "Vorfahren", die vor 'meiner Zeit' lebten und "Nachfahren", die nach 'meiner Zeit' leben werden (vgl. SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:53ff).

In der natürlichen Einstellung wird als selbstverständlich angenommen, daß die Gegenstände der Welt dem Wissen meiner Mitmenschen zugänglich sind. Da verschiedene Perspektiven vorhanden sind - ich nehme die Gegenstände von "hier" wahr, mein Mitmensch von "dort" - und da unsere biographisch bestimmte Situation unterschiedlich ist, wird angenommen, daß genau genommen "derselbe" Gegenstand für mich etwas anderes bedeuten muß als für jeden beliebigen

Mitmenschen. Diese Differenz wird im Alltag durch zwei grundlegende Idealisierungen überwunden, die "Generalthese der Reziprozität der Perspektiven" genannt werden: Es wird unterstellt, daß ich die Welt sehen würde wie mein Mitmensch, wenn ich mich an seine Position begeben ("Idealisierung der Vertauschbarkeit der Standorte") und daß die Verschiedenheit der Perspektiven für die Verständigung in der aktuellen Situation irrelevant ist, zumindest solange bis das Gegenteil nicht offenkundig wird ("Idealisierung der Kongruenz der Relevanzsysteme"). Durch diese Idealisierungen wird angenommen, "daß der von mir als selbstverständlich hingegenommene Sektor der Welt auch meinen einzelnen Mitmenschen selbstverständlich ist." (SCHÜTZ 1971a:14).

1.2. Wissensvorrat, Typik und Relevanz

Die Alltagswelt ist Kulturwelt, "die Welt des täglichen Lebens (ist) von allem Anfang an für uns ein Universum von Bedeutungen (..), also ein Sinnzusammenhang, den wir interpretieren müssen." (SCHÜTZ 1971a:11). Alle Interpretationen bauen auf dem Wissensvorrat auf, der dem handelnden Subjekt in einer biographisch bestimmten Situation verfügbar ist. "Der verfügbare Wissensvorrat bildet den Bezugsrahmen, den Rahmen jedes Verständnisses und jeder Orientierung für mein Leben in der Welt alltäglicher Erfahrung, er bildet den Boden, auf dem ich stehe, wenn ich mit Dingen umgehe, Situationen bewältige und mit meinen Mitmenschen in dieser und jener Form zu Rande komme." (GURWITSCH 1971:XXIII).

Der Wissensvorrat ist das Ergebnis der Sedimentierung subjektiver Erfahrungen in der alltäglichen Lebenswelt; diese können als fertig-konstituierte Einheiten übernommen oder durch Auslegungen von fragwürdig Gewordenem gewonnen werden. Ausdrücklich weist SCHÜTZ (1971a:15; vgl. ausführlich SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:245-261) darauf hin, daß der größte Teil des Wissensvorrats sozial abgeleitet ist. Die Wissenselemente werden aus dem gesellschaftlichen Wissensvorrat, "den sozial objektivierten Resultaten der Erfahrungen und Auslegungen anderer" (SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:245) übernommen. Nur ein kleiner Teil des Wissens entspringt eigenen Auslegungsvorgängen, die zudem immer auf der Folie des verfügbaren Wissensvorrats erfolgen.

Bei der Struktur des Wissensvorrats kann zwischen Grundelementen, Gewohnheitswissen und spezifischen Wissensinhalten unterschieden werden. Grundelemente des Wissensvorrats ist das Wissen um die Begrenztheit der Situation durch die Weltzeit und die Vorgegebenheit meines Körpers sowie das Wissen über die räumlichen, zeitlichen und sozialen Grundstrukturen der Lebenswelt. Diese Grundelemente müssen nicht durch spezifische Erfahrungen erworben werden, sondern sind jeder Erfahrung mehr oder minder automatisch mitgegeben. Das Gewohnheitswissen, das Fertigkeiten (z. B. Gehen), Gebrauchswissen (z. B. Schreiben) und Rezeptwissen (z. B. Telefonieren) umfaßt,

ist aus der Sedimentierung spezifischer Erfahrungen entstanden, aber es ist nunmehr immer vorhanden und nicht nur von Fall zu Fall wie spezifische Wissens Elemente. Auf Gewohnheitswissen kann automatisch zurückgegriffen werden, es liefert 'endgültige' Lösungen für Probleme, die keine Aufmerksamkeit mehr erfordern (vgl. SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:113ff).

Der Wissenserwerb ist prinzipiell nie abgeschlossen, auch wird jede Auslegung einer problematischen Situation immer nur soweit vorangetrieben, wie dies zur Bewältigung praktischer Probleme erforderlich ist. Die spezifischen Wissens Elemente weisen unterschiedliche Grade an Vertrautheit und Bestimmtheit auf. Vertrautheit ist bezogen auf die subjektive Auslegung der Situation, die als ausreichend erscheint, und Bestimmtheit auf die "objektiven" Bestimmungsmöglichkeiten, die grundsätzlich historisch und relativ sind. Wissens Elemente sind auch unterschiedlich glaubwürdig, sie lassen sich mehr oder weniger leicht oder schwer durch neue Erfahrungen `korrigieren`. Der Wissensvorrat ist kein geschlossenes, logisch gegliedertes System; er umfaßt heterogene, z. T. miteinander unvereinbare Elemente, die aber nicht notwendigerweise miteinander kollidieren müssen. Zu einer Kollision kommt es erst, wenn die Unverträglichkeit einzelner Elemente durch eine neuartige Erfahrung ins Bewußtsein tritt. Im Wissensvorrat sind neben Erfahrungen aus der Alltagswelt - dem Kernbereich des Wissensvorrats - auch Erfahrungen aus anderen Realitätsbereichen geschlossener Sinnstrukturen (z. B. Traumwelt; Welt der wissenschaftlichen Theorie) sedimentiert.

Im alltäglichen Wissensvorrat ist die Welt nicht in der Totalität ihrer ungeordneten Mannigfaltigkeit enthalten, die Welt erscheint immer schon "im Lichte einer bestimmten Typik und in einem Sinn, der durch diese Typik bestimmt wird." (GURWITSCH 1971:XIX). Oder mit SCHÜTZ (1971a:8): "Das Alltagswissen des Einzelnen von der Welt ist ein System von Konstruktionen ihrer typischen Aspekte." Typisierung ist ein Charakteristikum aller Wahrnehmungserfahrungen; die Gegenstände, Ereignisse und Vorgänge in der alltäglichen Lebenswelt treten dem handelnden Subjekt von vornherein in ihrer Typenhaftigkeit entgegen (vgl. auch Ilja SRUBAR 1979). Die Typik der Alltagswelt ist in hohem Umfang sprachlich vermittelt. "Der weitaus größte Bereich lebensweltlicher Typisierungen ist sprachlich objektiviert. Das, was für den einzelnen typisch relevant ist, war meist schon für seine Vorgänger typisch relevant und hat folglich in der Sprache semantische Entsprechungen abgelagert. Kurzum, die Sprache kann als die Sedimentierung typischer Erfahrungsschemata, die in einer Gesellschaft typisch relevant sind, aufgefaßt werden." (SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:233).

Wissenserwerb und somit auch Wissensvorrat sind durch die subjektiven Relevanzstrukturen bestimmt, die auch selbst Bestandteil des Wissensvorrats sind. Alle Erfahrungen und auch Handlungen gründen in Relevanzstrukturen. Unter Relevanz wird die Frage behandelt, "warum diese und gerade diese Daten aus der Totalität des Erlebens bei der gedanklichen Bearbeitung ausgewählt, als relevant hervorgehoben werden." (SCHÜTZ 1974:350, orig.1932). Oder mit den Worten von

Aron GURWITSCH (1974:276, orig. 1957): "Relevanz bezeichnet für Schütz eine Beziehung, die zwischen den einem Ich gegebenen Gegenständen und diesem Ich selbst aufgrund der Pläne und Vorhaben des Ich besteht." (Ein Vergleich der Theorien der Relevanz von SCHÜTZ und GURWITSCH, die miteinander in regem Austausch standen, ist an dieser Stelle nicht von Belang, vgl. hierzu Lester EMBREE 1979). Wenn wir uns in der natürlichen Einstellung fragen, ob wir an einer 'Sache' weiterhin Interesse haben sollen oder 'ob diese uns etwas angeht', befragen wir bewußt unser Relevanzsystem; wir geben Auskunft über unser Relevanzsystem, wenn wir sagen: 'ich weiß, daß ich dafür kein Interesse habe'. Nach SCHÜTZ (1971g, orig. posthum 1962; 1982, orig. posthum 1971; SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:186ff) kann unterschieden werden zwischen (1) dem Thema der Aufmerksamkeit ("thematische Relevanz"), das in der aktuellen Situation "auferlegt" oder "motiviert" ist, (2) den Wissenselementen, die zur Auslegung - die entweder automatisch oder schrittweise erfolgen kann - verwendet werden ("Interpretationsrelevanz") und (3) den Motiven ("Motivationsrelevanz"), die die Zuwendung zu einem Thema und die Dauer der Auslegungsvorgänge bestimmen; Motive können in die Zukunft verweisen ("Um-zu- Motivation") oder aus vorangegangenen biographischen Erfahrungen entspringen ("Motivation im Weil-Zusammenhang"). Thematische, Interpretations- und Motivationsrelevanzen sind eng miteinander verflochten und keiner kommt eine Priorität zu.

Wissen ist sozial verteilt. Der tatsächlich verfügbare Wissensvorrat ist von Individuum zu Individuum verschieden; Individuen unterscheiden sich nicht nur durch das, was sie wissen, sondern auch wie sie die `gleichen` Fakten wissen. Jedes handelnde Subjekt hat eine einzigartige "biographisch bestimmte Situation", die das Sediment der persönlichen Vergangenheit ist. Auch ist in allen arbeitsteilig organisierten Gesellschaften eine Aufteilung in Allgemeinwissen und Sonderwissen anzutreffen; über letzteres verfügen nur die jeweiligen Experten. Über diese gesellschaftlich relevante Distribution des Wissens Bescheid zu wissen, ist Bestandteil unseres Wissensvorrats (vgl. SCHÜTZ 1971a:16f; BERGER/LUCKMANN 1980:47f; SCHÜTZ/LUCKMANN 1975:302ff).

1.3. Handeln und Fremdverstehen

Die alltägliche Lebenswelt ist Schauplatz und Zielgebiet unseres wechselseitigen Handelns. SCHÜTZ hat sich mit dem Begriff des (sozialen) Handelns von Max WEBER im "Sinnhaften Aufbau" ausführlich befaßt (vgl. zusammenfassend Ralf TWENHÖFEL 1982:81ff) und an den Ergebnissen seiner Analyse auch in späteren Arbeiten festgehalten. SCHÜTZ unterscheidet strikt zwischen Handeln als andauernden Prozeß und Handlung als das Ergebnis des abgeschlossenen Handelns. Nur die Handlung ist sinnvoll, nicht aber das Handeln selbst. Sinn ist keine Eigenschaft, die bestimmten innerhalb des Bewußtseinsstroms auftauchenden

Erlebnissen innewohnt. "Sinn ist eine im Bewußtsein gestiftete Bezugsgröße" (SCHÜTZ/LUCKMANN 1984:13); Sinn entsteht durch die Auslegung von Erfahrungen, die vom aktuellen Jetzt mit einem bestimmten Wissensvorrat reflexiv betrachtet werden.

SCHÜTZ greift die von Max WEBER vorformulierte Hierarchisierung der Begriffe Verhalten und Handeln auf und füllt diese mit neuem Inhalt. Der Begriff Verhalten umfaßt "alle möglichen Arten von subjektiv sinnvollen Erfahrungen der Spontaneität" (SCHÜTZ 1971e:242); Handeln wird ein "Verhalten (genannt), das vorausgeplant ist, d. h. auf einem vorgefaßten Entwurf beruht." (SCHÜTZ 1971e:242).

Vor jedem Handeln steht ein Entwurf; im Entwurf wird das Ziel des Handelns, die vollzogene Handlung, vorgestellt. Im Entwurf erscheint die Handlung im zeitlichen Modus der vollendeten Zukunft (modo futuri exacti). Die entworfenen Handlung ist der aktuelle Sinn des Handelns. Alle Entwürfe gründen auf dem verfügbaren Wissensvorrat. Wenn eine Handlung schon oft vollzogen wurde, und die Handlungsschritte, die zum Ziel führen, "subjektiv" unproblematisch sind, dann wird der Entwurf sozusagen schlicht abgerufen. Aber auch das zur Gewohnheit gewordene Handeln war einmal problematisch. Und nur in diesem Fall wird der Entwurf deutlich thematisiert. Das Entwerfen erscheint als Phantasieren im Rahmen des Durchführbaren; es ist ein Abwägen der Durchführbarkeit notwendig, was eine Einschätzung der objektiven Bedingungen für die Zielerreichung seitens des Handelnden und der eigenen "Vermöglichkeiten" für die Durchführung der Handlungsschritte voraussetzt. Entwürfe sind vielfach Teil von übergeordneten Plänen und Planhierarchien; auch können verschiedene Entwürfe vorhanden sein und ein Wählen notwendig machen.

Aus dem Entwurf folgt noch nicht das Handeln, es bedarf noch des Entschlusses, den ersten Schritt zu tun. Nicht alle Entwürfe führen zum Handeln. Das Handeln beginnt erst mit dem Entschluß zu handeln. Von Anfang bis zum Ende verläuft das Handeln Schritt für Schritt, und die Schritte sind am Entwurf ausgerichtet, wobei es nicht notwendig ist, daß das dem Handelnden klar und deutlich bewußt sein muß. Das Ende des Handelns wird erreicht, wenn der Handelnde seinen Entwurf in einer ihn zufriedenstellenden, für alle praktischen Zwecke ausreichenden Weise verwirklicht hat, wenn das Handeln endgültig abgebrochen oder vorläufig unterbrochen wird, wobei Unterbrechungen im Entwurf vorgesehen sein oder unerwartet auftreten können.

SCHÜTZ unterscheidet zwischen Handeln, mit dem in die Umwelt eingegriffen wird, dem "Wirken", und solchem, bei dem das - weder im Entwurf noch im Vollzug - nicht zutrifft, dem "Denken" (vgl. SCHÜTZ/LUCKMANN 1984:19ff). Der Handelnde greift in die Umwelt nicht schon ein, wenn sein Körper 'da' ist, sondern erst durch gesteuerte Veränderungen seiner Haltung, Bewegungen, seines Sprechens, usw. Das Wirken gehört zugleich zwei Zeitdimensionen an, der inneren Zeit und der Weltzeit: Bewegungen unseres Körpers erleben wir von innen, als eigene Bewegungen, sie gehören unserem Bewußtseinsstrom an; anders als im Denken erfahren wir Bewegungen unseres Körpers auch als eine Abfolge von Ereignissen der Außenwelt. Jedes Wirken ist unwiderrufbar, es ist bestenfalls möglich, die ursprüngliche Situation wiederherzustellen, aber ich kann nicht ungetan machen, was ich getan habe. Das Wirken ist unter allen Formen menschlicher Spontaneität für die Alltagswelt die wichtigste, vor allem gilt dies für eine besondere Form des Wirkens, dem "Arbeiten". Beim Arbeiten wird vom Entwurf her eine für die praktischen Zwecke des täglichen Lebens bedeutsame Veränderung der Umwelt anvisiert.

Der Handelnde ist "immer schon" in Gesellschaft. Auch ist die Handlung von

Anfang an vergesellschaftet; wesentliche Bestandteile aller Handlungen sind gesellschaftlicher Herkunft. Der Entwurf, das Abwägen der Durchführbarkeit, die Wahl zwischen Entwürfen und der Vollzug setzen sprachliche oder sprachartige Objektivationen subjektiver Vorgänge voraus; sie bauen auf Wissen auf, das aus dem gesellschaftlichen Wissensvorrat abgeleitet ist. Aber nicht jede Handlung ist gesellschaftlich ausgerichtet; nicht jedes Handeln ist auf andere bezogen. Von gesellschaftlichem oder sozialem Handeln wird nur dann gesprochen, wenn "andere im thematischen Kern oder zumindest im thematischen Feld des Entwurfs auftreten." (SCHÜTZ/LUCKMANN 1984:99; die Unterscheidung zwischen thematischem Kern und thematischem Feld stammt von GURWITSCH, vgl. GURWITSCH 1975:4). Gesellschaftliches Handeln ist im Vollzug unmittelbar oder vermittelt, je nachdem ob der andere, auf den der Entwurf gerichtet ist, in Reichweite des Handelnden ist oder nicht. Auch kann gesellschaftliches Handeln einseitig oder wechselseitig sein, je nachdem, ob der andere antwortet oder nicht. Das wechselseitig unmittelbare Handeln stellt die Grundform gesellschaftlichen Handelns dar; sie ist für die Ausbildung einer Identität von entscheidender Bedeutung und auch unerlässliche Voraussetzung für den Erwerb einer Sprache und der durch die Sprache vermittelten natürlichen Einstellung. Wechselseitig unmittelbares Handeln ist immer ein Wirken.

Nur das handelnde Subjekt weiß, ob im konkreten Fall gehandelt wurde oder nicht; nur es weiß, was mit einer Handlung gemeint ist. Andere, auch nicht Mitmenschen, können darüber nicht mit letzter Gewißheit befinden; ihnen ist das Handeln eines anderen nicht unmittelbar zugänglich, sondern über das Verhalten vermittelt. Da jedes Gesellschaftsmitglied zugleich Handelnder und Beobachter ist, ist es "noch vor jeder theoretischen Reflexion, voll mit der Tatsache vertraut, daß Verhalten zwar Handeln grundsätzlich nur sehr unvollkommen verkörpert, aber praktisch doch in äußerst nützlicher Weise auf jenes hinweist." (SCHÜTZ/LUCKMANN 1984:18). Um zu verstehen, was das handelnde Subjekt mit seinem Handeln gemeint hat, ist es notwendig, den dem Handlungsablauf zugrundeliegenden Entwurf zu rekonstruieren. Diese Rekonstruktion kann sich dem gemeinten Sinn nur annähern; der fremdgemeinte Sinn ist ein "Limesbegriff" (SCHÜTZ 1974:150). Fremdverstehen ist ein Prozeß der Typisierung: "Ich verstehe das Verhalten meiner Mitmenschen in einem Ausmaß, das für viele praktische Zwecke hinreicht, wenn ich ihre Motive, Ziele, Entscheidungen und Pläne verstehe, die in ihren biographisch bestimmten Situationen gründen. Die Einzigartigkeit der Motive, Ziele etc. jedes Anderen, kurz, die Einzigartigkeit des subjektiven Sinns seines Handelns kann ich nur in besonderen Situationen und auch dann nur fragmentarisch erfahren. Ich kann sie jedoch in ihren typischen Aspekten erfassen. Zu diesem Zweck konstruiere ich typische Muster von den Motiven und Zwecken des Handelnden, und selbst von seinen Einstellungen und seiner Persönlichkeit. Sein tatsächliches Verhalten ist dann nur ein einzelner Fall oder ein Beispiel dieses Musters." (SCHÜTZ 1971b:70). Die Konstruktion der typischen Muster erfolgt auf der Grundlage des verfügbaren

Wissensvorrats.

Welche methodologischen Konsequenzen ergeben sich daraus für die Sozialwissenschaften?

Wiederholt hat SCHÜTZ auf den prinzipiellen Unterschied zwischen Natur- und Sozialwissenschaften hingewiesen. Im Unterschied zu den Naturwissenschaften sind die Daten der Sozialwissenschaften "durch menschliches Handeln vorkonstituiert und von den menschlichen Handelnden vorinterpretiert." (LUCKMANN 1979:204). Die Alltagswelt ist Kulturwelt vor und unabhängig von dem theoretischen Zugriff des Sozialwissenschaftlers. Für die Sozialwissenschaften ist es deshalb unerlässlich, die Sinnsetzungs- und Sinndeutungsakte, die Typisierung der Gesellschaftsmitglieder zum Ausgangspunkt zu nehmen. Eine sozialwissenschaftliche Analyse "verweist notwendig auf den subjektiven Standpunkt, d. h. auf die Interpretation des Handelns und seines Situationsrahmens, so wie diese vom Handelnden selbst erfaßt werden." (SCHÜTZ 1971a:39). Das - wie es SCHÜTZ in Anschluß an Max WEBER nennt - Postulat der subjektiven Interpretation - wiederholt sich sowohl auf der Alltagsebene wie auch auf der Ebene der Wissenschaften. Auch als wissenschaftliches Verfahren ist Fremdverstehen ein Prozeß der Typisierung: "Der wissenschaftliche Beobachter beginnt mit der Konstruktion typischer Muster des Handlungsablaufs, die den beobachteten Ereignissen entsprechen. Dann bezieht er auf diese typischen Muster des Handlungsablaufs einen personalen Typ, das Modell eines Handelnden, den er sich mit Bewußtsein ausgestattet vorstellt." (SCHÜTZ 1971a:46; vgl. auch SCHÜTZ 1972b:41ff, orig. 1943). Der Sozialwissenschaftler konstruiert ein Modell der Sozialwelt - der Handlungen und Akteure - in dem die typischen Merkmale enthalten sind, die für das Untersuchungsproblem relevant sind. SCHÜTZ nennt diese Konstruktionen in Anschluß an Max WEBER Idealtypen. Die Konstruktionen der Sozialwissenschaften haben Typisierungen der Alltagshandelnden zum Ausgangsmaterial. "Daher sind die Konstruktionen der Sozialwissenschaften sozusagen Konstruktionen zweiten Grades, d. h. Konstruktionen von Konstruktionen jener Handelnden im Sozialfeld, deren Verhalten der Sozialwissenschaftler beobachten und erklären muß, und zwar in Übereinstimmung mit den Verfahrensregeln seiner Wissenschaft." (SCHÜTZ 1971b:68).

Trotz Gemeinsamkeiten bestehen nach SCHÜTZ zwischen Wissenschaft und Alltag auch grundlegende Unterschiede: sie bilden getrennte Sinngelände. Während der wissenschaftlichen Reflexion wird die natürliche Einstellung verlassen; an ihre Stelle tritt die "Epoch der theoretischen Einstellung" - nicht zu verwechseln mit der, die zur phänomenologischen Reduktion führt. In der Epoch der theoretischen Einstellung werden eingeklammert: "(1) die Subjektivität des Denkers als Mensch unter Mitmenschen einschließlich seiner körperlichen Existenz als psycho-physisches menschliches Wesen in der Welt; (2) das Orientierungssystem, durch das die Alltagswelt nach der tatsächlichen, der wiederherstellbaren, der erreichbaren Reichweite usw. gegliedert ist; (3) die grundlegende Sorge und das in ihr gründende System pragmatischer Relevanzen." (SCHÜTZ 1971e:286).

Die wissenschaftlichen Konstruktionen werden von einem "desinteressierten Beobachter" gebildet, d. h. der Wissenschaftler ist an der beobachteten Situation nicht als Gesellschaftsmitglied beteiligt; es ist kein praktisches Interesse vorhanden, sondern ein kognitives. In der wissenschaftlichen Arbeit wird die biographische Situation verlassen; der Sozialwissenschaftler hat kein "Hier" in der Sozialwelt. Theoretisches Denken ist einsam; um mit Handelnden in der Sozialwelt in eine mitmenschliche Beziehung treten zu können, muß die wissenschaftliche Einstellung verlassen werden, gleichwohl kann diese Kontaktaufnahme von wissenschaftlichen Interessen geleitet sein. Die wissenschaftliche Einstellung aufzugeben, ist auch dann notwendig, wenn die theoretischen Ergebnisse Mitmenschen mitgeteilt werden sollen. Der Wissensvorrat der wissenschaftlich Tätigen ist das angehäuften Fachwissen des jeweiligen Wissenschaftsgebiets, einschließlich der als gültig anerkannten Verfahrensregeln der Wissensproduktion. Dieser Wissensvorrat muß akzeptiert werden bzw. müssen Gründe angeführt werden, wenn er nicht akzeptiert wird. Durch das zu untersuchende Problem wird festgelegt, welche Ausschnitte aus dem Wissensvorrat relevant sind. Der wissenschaftliche Wissensvorrat hat eine andere Struktur als der im Alltag verfügbare: er weist einen hohen Grad an Bestimmtheit und Verträglichkeit auf.

Im Unterschied zu den Konstruktionen erster Ordnung müssen wissenschaftliche Konstruktionen methodisch kontrolliert erfolgen; SCHÜTZ (1971a:49f; 1972b:46f) stellt drei Konstruktionspostulate auf:

- Das Postulat der subjektiven Interpretation: Wie bereits gezeigt, müssen wissenschaftliche Konstruktionen auf dem "subjektiven Standpunkt" aufbauen. "The social scientist's task is the reconstruction of the way in which men in daily life interpret their own world." (Maurice NATANSON 1967:XLVI).

- Das Postulat der Adäquanz. Wissenschaftliche Modelle müssen "so konstruiert werden, daß eine innerhalb der Lebenswelt durch einen individuell Handelnden geleistete Handlung, und zwar so, wie es die typische Konstruktion anzeigt, sowohl für den Handelnden selbst als auch für seine Mitmenschen vernünftig und verstehbar ist." (SCHÜTZ 1972b:47), d.h. sie müssen wieder in die Alltagswelt rückübersetzbar sein (vgl. auch Michael PHILLIPSON 1975:160f, orig. 1972).

- Das Postulat logischer Konsistenz: Wissenschaftliche Konstruktionen müssen "mit dem höchstmöglichen Grad an Klarheit und Bestimmtheit der verwendeten Begriffsrahmen begründet und (...) mit den Prinzipien der formalen Logik völlig verträglich sein." (SCHÜTZ 1971a:49).

Es erscheint noch wichtig darauf hinzuweisen, daß alle Idealtypen einen Index tragen, d. h. sie sind auf das wissenschaftliche Problem bezogen, zu dessen Lösung diese gebildet wurden (vgl. SCHÜTZ 1972b:44). Auch sind alle wissenschaftlichen Modelle rational; Rationalität meint dabei das wissenschaftliche Konstruktionsprinzip und nicht das Alltagshandeln (vgl. SCHÜTZ 1972b:39ff, SCHÜTZ 1971a:50ff): es ist durchaus möglich, rationale Modelle irrationalen Verhaltens zu konstruieren.

1.4. Reflexivität, Indexikalität und die dokumentarische Methode der Interpretation

SCHÜTZs Analyse der alltäglichen Lebenswelt hat in zwei Richtungen wichtige Ergänzung und Fortentwicklung erfahren, zum einen - worauf hier nur hingewiesen werden soll - durch Erving GOFFMAN, der in der "Rahmen-Analyse" (1980, orig. 1974) zeigt, daß zwischen dem, was sich in einer Situation zu ereignen scheint und dem, was 'tatsächlich' vor sich geht, eine Differenz bestehen kann, die mit dem Konzept des Rahmens ausgeleuchtet wird; zum anderen durch die Ethnomethodologie.

Die Ethnomethodologie wurde Ende der 50er Jahre von Harold GARFINKEL entwickelt (vgl. Nicholas C. MULLINS 1973:186ff). Ihr zentrales Thema ist es, aufzudecken, wie Mitglieder einer Gesellschaft sich gegenseitig den Sinn ihrer Alltagshandlungen aufzeigen und herstellen. "Der wesentliche Gegensatz zwischen Garfinkel und Schütz scheint (...) darin zu liegen, daß Garfinkel eine Beschreibung, Analyse und Klassifikation der Methoden der Gesellschaftsmitglieder zu entwickeln sucht (...), während Schütz auf der Ebene der Alltagswelt damit beschäftigt war, eine Beschreibung, Analyse und Klassifikation der Strukturen des unter den Gesellschaftsmitgliedern geteilten und verteilten Wissens zu entwickeln. Schütz richtet sein Augenmerk mehr auf das, was die Gesellschaftsmitglieder wissen, während Garfinkel damit beschäftigt ist, wie die Gesell.fo #

schaftsmitglieder wissen, was sie wissen, und wie sie das, was sie wissen, verwenden." (George PSATHAS 1979:184).

Es würde an dieser Stelle zu weit führen, die Ethnomethodologie ausführlich

darzulegen (zum Überblick vgl. Elmar WEINGARTEN/Fritz SACK 1976; Kenneth LEITER 1980; Rolf EICKELPASCH 1983); auch wird darauf verzichtet, Unterschiede innerhalb des ethnomethodologischen Forschungsansatzes aufzuzeigen (zu den inhaltlichen Differenzen zwischen GARFINKEL und dem 'anderen' intellektuellen und organisatorischen Führer Aaron V. CICOUREL vgl. Daniel J. O'KEEFE 1979); vielmehr möchte ich mich darauf beschränken, drei zentrale Konzepte, Reflexivität, Indexikalität und die dokumentarische Methode der Interpretation, darzustellen.

Das Konzept der Reflexivität ist das Kernstück der Ethnomethodologie (vgl. Hugh MEHAN/Houston WOOD 1975:137ff). Grundgedanke ist, daß soziale Strukturen, Handlungsarrangements nicht unabhängig sind von den situierten Handlungs- und Deutungspraktiken. Soziale Wirklichkeit entsteht immer erst in den "accounts" der Gesellschaftsmitglieder. Ins Deutsche wird "account" mit "praktischer Erklärung" (Jörg BERGMANN 1974) oder "Darstellung" (WEINGARTEN/SACK 1976) übersetzt; im Englischen umfaßt dieser Ausdruck sowohl das sinnhaft-verstehende Ordnen von optischen und akustischen Informationen sowie die Produktion sinnhaft-erklärender Sprachhandlungen, also 'sehen', sowie 'beschreiben' und 'erklären' (vgl. Paul ATTEWELL 1974:183). Die Prozeduren, die Gesellschaftsmitglieder anwenden, um soziale Strukturen und soziale Handlungsarrangements beobachtbar und mitteilbar zu machen, sind nach GARFINKEL (1967a:1) identisch mit den Prozeduren, mit denen diese hervorgebracht und gehandhabt werden. "Zu handeln und die sozialen Zusammenhänge, in denen wir (inter-)agieren, zu erklären, sind demnach nicht zwei voneinander separierte Prozesse, die unabhängig voneinander ablaufen. Daher müssen einerseits Alltagshandlungen als selbstexplikativ in dem Sinn aufgefaßt werden, daß sie beständig den von ihnen selbst hervorgebrachten und getragenen Situationen und Arrangements ihren intelligiblen Charakter verleihen und können andererseits die Praktiken des Erklärarmachens, der Intelligibilisierung nur als konstitutives Element eben jenes sozialen Zusammenhangs begriffen werden, auf dessen sinnhafte Strukturierung sie ausgerichtet sind." (BERGMANN 1974:82). Kurz: jede praktische Erklärung ist "ein `Zug` in eben dem Spiel (..), das sie formuliert" (D. Lawrence WIEDER/Don H. ZIMMERMAN 1976:120); praktische Erklärungen sind also nicht nur bloße Beschreibung, sondern sie sind konstituierende Elemente dessen, was erklärt wird. Im Alltag wird diese Reflexivität von den Handelnden als selbstverständlich hingenommen, sie wird von ihnen angewendet ohne diese zu beachten. Praktische Erklärungen haben nach GARFINKEL (1967a:7f) einen "uninteressanten" reflexiven Charakter.

Mit dem Konzept "Indexikalität" wird auf die Kontextabhängigkeit sprachlicher Äußerungen und auch 'sprachloser' Handlungen aufmerksam gemacht. Alle Äußerungen und Handlungen sind immer nur dann verstehbar, wenn der Kontext berücksichtigt wird, in dem diese erscheinen. "The behavior and talk that we see, hear, and perform amounts to an unending set of indexical expressions. That is to say, their meaning is relative to the context in which they occur. Without a context, behavior and talk become plurisemantic; more than one meaning can be assigned to them. To decide which meaning among many we choose, talk and behavior occur in an ethnographic context of who the speaker is; his biography; his purpose and/or intent; the setting in which the remarks were made; and the present setting." (LEITER 1980:137). Indexikalität kann nicht eliminiert werden. Jeder Versuch, indexikale Ausdrücke zu "heilen", d. h. darzulegen, was mit einer Äußerung gemeint ist, vervielfältigt lediglich die Zahl der heilungsbedürftigen Ausdrücke. Diese Nichteliminierbarkeit der Indexikalität hat eine prinzipielle Vorläufigkeit und Ungewißheit aller Sinndeutungen zur Folge. Das Phänomen der Indexikalität stellt sich für Alltagshandelnde und Wissenschaftler gleichermaßen dar; Harold GARFINKEL/Harvey SACKS (1976:130ff; orig. 1970) kritisieren an der 'herkömmlichen Soziologie', daß sie indexikale durch "objektive Ausdrücke" ersetzt, d.h. durch Ausdrücke, die Untersuchungsgegenstände als kontextunabhängig bestimmen, wodurch der besondere Charakter ihres Gegenstandsbereichs verfehlt wird (vgl. auch Paul FILMER 1975:224f; orig:1972).

Um Ereignisse und Handlungen zu interpretieren, ihnen Sinn zu verleihen, wird nach GARFINKEL (1967b; 1973:198ff, orig. 1970) die "dokumentarische Methode der Interpretation" angewandt, sowohl von Sozialwissenschaftlern wie auch von Gesellschaftsmitgliedern. "The method consists of treating an actual appearance as 'the document of', as 'pointing to', as 'standing on behalf of' a presupposed underlying pattern. Not only is the underlying pattern derived from its individual documentary evidences, but the individual documentary evidences, in their turn, are interpreted on the basis of 'what is known' about the underlying pattern. Each is used to elaborate the other." (GARFINKEL 1967b:78). Jede Äußerung oder Handlung wird also als Beispielfall eines Musters verstanden, das aufgrund eines Vorwissens erzeugt wird. Zugleich wird der Bedeutungsgehalt des Musters, indem es auf eine Äußerung oder Handlung angewendet wird, verändert, erweitert oder bestätigt. Die dokumentarische Methode der Interpretation hat einen "vorausschauend-rückschauenden" Charakter (vgl. GARFINKEL 1973:207f; Thomas P. WILSON 1973:60f, orig. 1970): Die Bedeutung gegenwärtiger Erscheinungen wird zum Teil unter dem Vorgriff auf künftige Entwicklungen, auf der Grundlage von dem, was kommen wird, gedeutet. Auch ist es möglich, daß das, was eine Äußerung und Handlung 'wirklich' bedeutet, das ermittelte Muster im Lichte zeitlich späterer Erscheinungen revidiert werden muß. (Für Beispiele zur dokumentarischen Methode der Interpretation vgl. Christa FENGLER/Thomas FENGLER 1980:117ff).

Diese Beiträge der Ethnomethodologie sind im Sinne von Thomas LUCKMANN

(1979) ebenfalls als "Protozoziologie" aufzufassen; wie in der phänomenologischen Sozialtheorie von Alfred SCHÜTZ werden invariante und universale Strukturen beschreiben, die in allen kulturell bestimmten Alltagswelten wiederkehren. Es wird damit eine allgemeine Matrix für Sozialwissenschaften bereitgestellt, auf die sich auch die Jugendforschung berufen kann, als deren Gegenstand - ganz allgemein formuliert - konkrete Alltagswelten von Jugendlichen zu bestimmen sind.

2. Jugend-Konzepte im Alltag als Gegenstand der Jugendforschung

An anderer Stelle wurde festgestellt, daß wir uns auf der Ebene des Alltagshandelns 'müheles' über Jugend verständigen können, obwohl Jugend nicht an Altersgrenzen gebunden ist und auch mit divergenten Wissens-elementen verknüpft sein kann. Dieses als paradox hingenommene Ergebnis kann ausgelöst werden: Wir können uns müheles über Jugend verständigen, da unser Alltagswissen - trotz Unterschiede - eine gewisse 'Ähnlichkeit' aufweist. Ein Großteil unseres Alltagswissens über Jugend ist nicht aus eigenbiographischen Erfahrungen gewonnen; es wird aus dem gesellschaftlichen Wissensvorrat übernommen. 'Eigene' Erfahrungen sind auch immer schon, vor allem durch die durch Sprache vorgegebenen Typisierungen vermittelt. Diese 'Ähnlichkeit' wird im Alltagshandeln zusätzlich gleichsam vergrößert: es wird unterstellt, daß mein Wissen grundsätzlich im Bereich des Wissens eines jeden Gesellschaftsmitglieds präsent ist ("Generalthese der Reziprozität der Perspektiven"). Jede Aussage ist zudem indexikal; die Bedeutung kann nicht vom Kontext abgetrennt werden. Für den Gebrauch des Konzepts 'Jugend' heißt das, daß das was damit gemeint ist, sich immer erst aus dem Kontext der Aussage ergibt. Schließlich ist jedes Fremdverstehen im Alltag an einer für praktische Zwecke hinreichenden Vertrautheit ausgerichtet; es reicht hin zu wissen, was der 'Sprecher' mit Jugend 'in etwa' gemeint hat.

Diese kurzen Anmerkungen sollen hierzu genügen; wenden wir uns nun dem wissenschaftlichen Jugend-Konzept zu: Jugend als wissenschaftliches Konzept und der alltagsweltliche Gebrauch von Jugend, oder allgemein formuliert sozialwissenschaftliches Wissen und Alltagswissen dürfen nicht als voneinander abgetrennt aufgefaßt werden (vgl. auch Joachim MATTHES/Fritz SCHÜTZE 1973:22). Die sozialwissenschaftliche Wissensproduktion hat das Alltagswissen der Gesellschaftsmitglieder notwendigerweise zur Grundlage; umgekehrt kann wissenschaftliches Wissen in alltagsweltlichen Wissensvorrat zurückfließen. Ganz offensichtlich stößt gerade die Jugendforschung bei der nicht-wissenschaftlichen Öffentlichkeit auf ein hohes Interesse: hohe Auflagen jugendthematischer Publikationen und vor allem eine beständig wiederkehrende Berichterstattung, vor allem über die Ergebnisse repräsentativer Jugenduntersuchungen, in Zeitungen und Zeitschriften sind Indikatoren hierfür. Zum Teil können auch Jugendtheorien Verbreitung über Fachgrenzen hinaus finden; ein aktuelles Beispiel ist der "neue

Sozialisationstypus" von Thomas ZIEHE, der den Stoff für die Titelgeschichte "Die Schlawis kommen" der Illustrierten 'Der Stern' lieferte.

Daß die gesellschaftliche Wirklichkeit mit Hilfe von Wissens-elementen aufgebaut ist, über die allein die zu befragenden Gesellschaftsmitglieder Auskunft geben können (Fritz

SCHÜTZE/WernerMEINEFELD/WernerSPRINGER/AnsgarWEYMANN 1973:

439), ist eine Grundtatsache des sozialwissenschaftlichen Forschungsprozesses. Forscher, die dieser Grundtatsache nicht Rechnung tragen, ersetzen stillschweigend das Alltagswissen der handelnden Subjekte durch einen Rückgriff auf den eigenen alltagsweltlichen Wissensbestand. Der Alltagswissensbestand des Forschers reicht allerdings nicht aus, da Wissensbestände der Gesellschaftsmitglieder nicht identisch sind, und da das Alltagswissen der Forscher zudem immer auch schon eine 'Umformung' durch wissenschaftliche Problemstellungen aufweist. Dieser Rückgriff auf alltagsweltliches Wissen ist in der Jugendforschung besonders naheliegend: jeder Jugendforscher verfügt als Gesellschaftsmitglied über ein Jugend-Konzept, das - soweit es auf eigenen Erfahrungen aufgebaut ist - aus unmittelbaren Beziehungen mit Jugendlichen, evtl. den 'eigenen Kindern' im Jugendalter gewonnen ist oder aus der 'banalen Tatsache', daß auch jeder Jugendforscher selbst einmal 'jugendlich' war. Die 'eigene Jugend' als Erfahrungsschatz kommt deutlich in Arbeiten von Wissenschaftlern zum Ausdruck, die aus der Jugendbewegung zu Beginn des 20. Jh. stammen: Die eigene 'jugendbewegte' Jugend wird zur Meßlatte späterer Generationen. Auch weist Jörg BOPP (1979) in seiner Kritik am "neuen Sozialisationstypus" darauf hin, daß die Klagen über die 'Schlawigkeit' der heutigen Jugend vor allem Ausfluß der Ideale der APO-Generation sind.

Das Alltagswissen der Jugendforscher ist gleichsam von 'stiller' Relevanz für das wissenschaftliche Jugend-Konzept. Im Anschluß an die Bestandsaufnahme der Jugendforschung, in der gezeigt wurde, daß innerhalb der 'scientific community' kein Konsens über das Jugend-Konzept vorhanden ist, erhebt sich der Verdacht, daß Arbeiten, die auf eine Definition von Jugend gänzlich verzichten, unterschwellig Anleihen nehmen bei der alltäglichen Selbstverständlichkeit, daß jedes Gesellschaftsmitglied weiß, was Jugend ist - ein ausreichendes Fundament für Alltagsinteraktionen, nicht aber für die Jugendforschung.

Doch damit ist die 'stille Relevanz' des Alltagswissens für wissenschaftliche Jugend-Konzepte noch nicht erschöpft. Don H. ZIMMERMAN/Melvin POLLNER (1976, orig. 1970), zwei Ethnomethodologen, haben der "herkömmlichen Soziologie" den Vorwurf gemacht, daß diese Untersuchungsgegenstand ("topic") und Informationsressource ("resource") vermengt. Anstatt die Alltagswelt zum Gegenstand zu machen, wird diese in soziologischen Studien als eine nicht explizierte Informationsressource verwendet. Dieser Vorwurf trifft auf wissenschaftliche Jugend-Konzepte in vollem Umfang zu: das Alltagswissen darüber, was Jugend ist, wird verwendet als eine unproblematische Ressource, um Jugend als wissenschaftliches Konzept zu definieren. Ohne daß alltägliche Jugend-Konzepte

der Gesellschaftsmitglieder zum Gegenstand der Forschung erhoben werden, werden vorgefundene alltagsweltliche Wissens Elemente als zutreffende Beschreibungen von Jugend aufgefaßt, als brauchbare Elemente, um daraus eine wissenschaftliche Definition zu formen. Zugleich sind die Jugendforscher bestrebt, die Gesellschaftsmitglieder zu übertreffen; sie unternehmen den Versuch, alltagsweltliche Jugend-Konzepte gleichsam zu 'verbessern', präziser und umfassender zu bestimmen, was Jugend eigentlich ist.

Aus den vorangegangenen Ausführungen dürfte bereits deutlich geworden sein, welcher neue Weg sich anbietet: Anstatt fortzufahren in Konkurrenz mit Alltagshandelnden Jugend zu definieren, sollte die Jugendforschung gerade die alltäglichen Jugend-Konzepte zum Gegenstand machen. Dabei ist davon auszugehen, daß unterschiedliche soziale 'Einheiten' einer Gesellschaft unterschiedliche Vorstellungen mit Jugend verbinden, die zudem in der historischen Zeit einem Wandel unterworfen sind.

Jugendkonzepte der Gesellschaftsmitglieder stehen in engem Zusammenhang mit den Alltagsvorstellungen über andere Altersstufen, vor allem mit dem Erwachsenenalter. Im Alltagswissen erscheint der Erwachsene als "der 'Normalfall' des Menschen" (Michael PIEPER 1978:16), als "das selbstverständliche Maß aller Dinge" (Martin KOHLI 1983:129) - eine Vorstellung, die auch in die Sozialwissenschaften stillschweigend übernommen wurde. Alltägliche Jugend-Konzepte werden auf der Folie der Alltagsvorstellungen über Erwachsene formuliert, die gleichsam als ein noch nicht erreichtes Ideal Verwendung finden (vgl. auch Siegfried BERNFELD 1914/15) oder - bei Jugendlichen - auch als Kontrastprogramm.

Schon Ralph LINTON (1942) hat auf den engen Zusammenhang von Alters- und Geschlechtskategorien hingewiesen, dem aber nicht genügend Rechnung getragen wurde. Mit Ausnahme der frühesten Altersstufen ("infant") weisen alle anderen Altersstufen, die nach LINTON in allen Gesellschaften anzutreffen sind, eine Differenzierung nach dem Geschlecht auf (boy, girl, adult man, adult woman, old man, old woman). Für die alltagsweltlichen Jugend-Konzepte ist deshalb anzunehmen, daß Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen vorhanden sind, die es zu beachten gilt. Jugend ist nicht 'geschlechtslos'; über Jugend zu reden ohne das Geschlecht zu berücksichtigen, hat auf der Alltagsebene wie auch auf der Ebene der Wissenschaft zur Folge - wie anhand der Jugenddefinition von NEIDHARDT beispielhaft gezeigt wurde - daß die männliche Jugend zur Jugend schlechthin generalisiert wird (vgl. auch Hannelore FAULSTICH-WIELAND 1985).

Neben der Erforschung der alltäglichen Jugend-Konzepte stellt sich noch eine weitere Aufgabe: die Analyse der Verknüpfung dieser Wissensbestände mit Handelnden in alltäglichen Interaktionen: Ein Gesellschaftsmitglied ist nicht Jugendliche/r, sondern wird immer erst zum/zur Jugendlichen gemacht, indem es von anderen - und in Spiegelung auch von sich selbst - als Jugendliche/r definiert wird. Jugend ist kein Merkmal, das einem Individuum innewohnt, sondern ein Produkt sinnvermittelter Beziehungen; die Zugehörigkeit zur Jugend konstituiert sich

in einem Definitions- und Zuschreibungsprozeß. Das vorhandene Wissen über Jugend wird in einer Situation aktualisiert; es muß geprüft werden, ob typische Merkmale von Jugendlichen auf die konkrete Person, über die bislang kein biographisches Wissen vorhanden ist, zutreffen; erst wenn eine hinreichende Übereinstimmung festgestellt wird, wird diese als Jugendliche/r definiert. Dieser Definitions- und Zuschreibungsprozeß schließt immer auch einen Vorgang des Aushandelns mit ein: es wird ein Konsens über eine akzeptable Definition zwischen den Beteiligten hergestellt oder zumindest angestrebt. In einigen Fällen ist die Zugehörigkeit zur Jugend als biographisches Wissen über eine andere Person vorhanden; diese Zuordnung basiert aber ebenfalls auf Definitions- und Zuschreibungsprozessen, die sich auch wieder neu stellen können.

Für die Jugendforschung stellt sich nun die Aufgabe, die situativ bestimmte erfolgreiche Zuweisung des Jugend-Status durch andere zu rekonstruieren, wobei als Kriterium einer erfolgreichen Zuweisung die Selbstetikettierung als Jugendliche/r dienen kann. Zudem wären die Regeln, denen die Definition folgt, und auch die Mittel, die zur Durchsetzung der Definition dienen, bzw. diese erleichtern, zu untersuchen. Allgemein kann festgestellt werden, daß das Vorhandensein oder Fehlen bestimmter 'Kriterien' z.B. Berufstätigkeit, bestimmtes Alter, dauerhafte Lebensform usw., die Chance als Jugendliche/r etikettiert zu werden, vermindert bzw. erhöht. Im Unterschied zu herkömmlichen Jugenddefinitionen ist es wichtig zu betonen, daß durch diese Kriterien die Zugehörigkeit zu Altersstufen nicht determiniert wird, vielmehr stellen diese Kriterien 'Potentiale' dar, die in den Definitions- und Aushandlungsprozeß eingebracht werden. Es ist davon auszugehen, daß diese Kriterien als Potentiale in der historischen Zeit einem Wandel unterliegen; aktuelles Beispiel dafür ist die Abwertung der Ehe, die offensichtlich zunehmend weniger wichtig ist für die Zuerkennung des Erwachsenenstatus.

Ein Gesellschaftsmitglied kann in verschiedenen Situationen und von verschiedenen anderen zu unterschiedlichen Altersstufen zugeordnet werden. Während ein Subjekt z. B. in der Arbeitswelt im Vollbesitz des Erwachsenenstatus ist, kann es im Kontext der Herkunftsfamilie weiterhin Jugendliche/r oder Kind sein. Hierzu ein Beispiel aus der Belletristik: In dem Roman "Die Klavierspielerin" beschreibt Elfriede JELINEK eine Frau Mitte Dreißig, die an einer Musikhochschule Klavier unterrichtet und bei ihrer verwitweten Mutter lebt. Mutter und Tochter teilen sich das Ehebett. Die Mutter kontrolliert ihre Tochter vollkommen: sie bestimmt ihre Kleidung, weiß genau, wann die Tochter nach getaner Arbeit wieder heimkommen muß. Kommt die Tochter später, macht sie ihr schwere Vorwürfe, die Freizeit wird zusammen verlebt. "Nach der Mühe des Tages schreit die Tochter (..) auf die Mutter ein, daß diese sie ihr eigenes Leben endlich führen lassen soll. Schon um ihres Alters willen müsse ihr das zugestanden werden, brüllt die Tochter. Die Mutter antwortet jeden Tag, daß eine Mutter dies besser wisse als das Kind, weil sie niemals aufhöre, Mutter zu sein." (JELINEK 1983:132).

3. Basisstruktur jugendlicher Alltagswelten

Eine Jugendforschung, die am interpretativen Paradigma orientiert ist, steckt noch - mit einer Lebenslauf-Metapher umschrieben - in den Kinderschuhen. Erst allmählich gewinnen Arbeiten an Boden, die Jugendliche nicht als bloße Objekte, sondern als handelnde Subjekte begreifen. Neben der PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO (1975; 1977) und Arbeiten des Centres for Contemporary Cultural Studies, die bereits ausführlich behandelt wurden, kann hingewiesen werden auf den "Problematisierungsansatz" (vgl. Walter HORNSTEIN 1979; 1982; Manfred BRUSTEN/Norbert HERRIGER/Peter MALINOWSKI 1983; Günther MYRELL 1983), der die Konstitution von Jugend als soziales Problem zum Gegenstand hat, auf Forschungsprojekte zum Themenkreis Berufsfindung von Jugendlichen (vgl. Harry FRIEBEL (Hg) 1983; Sibylle HÜBNER-FUNK/Hans-Ulrich MÜLLER 1981; Sibylle HÜBNER-FUNK/Hans-Ulrich MÜLLER/Wolfgang GAISER 1983; Walter R. HEINZ/Helga KRÜGER/Ursula RETTKE/Erich WACHTVEITL/Andreas WITZEL 1985) oder auf die Arbeiten von Marianne KIEPER (1980) über "Lebenswelten 'verwaarloster' Mädchen", oder von Joachim KERSTEN/Christian von WOLFFERSDORFF-EHLERT (1980) über jugendliche Strafgefangene.

Mit Einschränkung kann auch die Shell-Studie JUGEND '81 dazu gerechnet werden, deren Zielsetzung es ist, "die eigenen Wahrnehmungsmodi der Jugendlichen zuzulassen" (Bd.3:281), die Jugendlichen werden nicht als "sinnbedürftige Haustiere" (Bd.3:275), nicht als "Opfer", sondern als "kulturelle Neuerer" (Bd.3:287) aufgefaßt. Das Forscherteam ist bestrebt, den "Blickwinkel des ängstlich-besorgten Erwachsenen" (Bd.1:15) zu vermeiden, stattdessen wurden sie zum Anwalt und Dolmetscher der Jugendlichen (ausführlicher hierzu vgl. Jürgen ZINNECKER 1981). Die Jugendlichen sollen in ihren kulturellen Ausdrucksformen ernstgenommen werden; im Mittelpunkt der Studie stehen die Lebensentwürfe (Bd.1:124-344) und Zukunftsvorstellungen (Bd.1:378-420) der Jugendlichen sowie die jugendliche(n) Alltagskultur(en) (Bd.1:422-673). Mit Ausnahme von sieben biographischen Portraits im 2. Band und einer Studie über jugendliche Accessoires im Nachfolgeband (NÄHERUNGSVERSUCHE JUGEND '81 1983), verwendet die Shell-Studie die herkömmliche Umfragetechnik. Inwieweit damit die Zielsetzung des Forscherteams eingelöst werden kann, vor allem ob jugendliche Alltagskultur(en) mit einem standardisierten Fragebogen, mit insgesamt acht Fragen (Fragennummer 19-26; vgl. Bd.3:117-152) erfaßt werden kann, erscheint in hohem Maße fraglich (zur Kritik an der Shell-Studie vgl. auch Sibylle HÜBNER-FUNK/Hans LÖSCH/Richard RATHGEBER/Werner SCHEFOLD 1983).

In der Kritik an der Jugendforschung, die Jugendliche als handelnde Subjekte begreift - oder wie diese auch häufig genannt wird: an der "subjektorientierten Jugendforschung" - werden vor allem zwei Argumente herausgestellt:

- Durch die Erforschung der subjektiven Perspektive werden die Jugendlichen

"ausespioniert und angeschmiert" (Thomas von FREYBERG 1978), wird "Herrschaftswissen" produziert, um die Jugendlichen besser kontrollieren und integrieren zu können (vgl. auch Hartmut M. GRIESE 1983:12f); diese Forschung leiste "möglicherweise der weiteren Pädagogisierung und Therapeutisierung von Jugend Vorschub wie auch der Verfeinerung von Kontrollmechanismen gegenüber Jugend." (Marlis BUCHMANN 1984: 274).

- Einer Jugendforschung, die am interpretativen Paradigma orientiert ist, wird "Strukturblindheit" (Marlis BUCHMANN/Thomas HELD 1979:17) zum Vorwurf gemacht. Indem die Wahrnehmung der sozialen Realität durch Individuen zur einzigen Informationsquelle gemacht wird, bleiben strukturelle Bedingungen ausgeblendet; "die Eigenmächtigkeit sozialer Strukturen hinter dem Rücken der Subjekte (wird) aus dem Blick" (Manfred LIEBEL 1983:361) verloren.

Der erste Einwand benennt keine Besonderheit einer subjektorientierten Jugendforschung - es sei denn, die Kritik möchte damit zum Ausdruck bringen, daß diese Art Jugendforschung 'bessere Ergebnisse' liefert und daher 'besser' geeignet ist für Kontrollzwecke. Allgemein gesprochen weist dieser Einwand auf den Verwertungszusammenhang wissenschaftlichen Wissens hin; jede Art von Jugendforschung stellt ein Wissen bereit, das auch - wenngleich nicht nur - zum 'Nachteil' der Jugendlichen verwendet werden kann. Wissenschaftliches Wissen läßt sich gegen die Anwendung nicht immunisieren, es ist nicht möglich Vorsorge zu treffen, den 'richtigen' Gebrauch zu ermöglichen und den 'falschen' Gebrauch zu verhindern, unabhängig von allen Schwierigkeiten und Zwistigkeiten, die sich ergeben würden, zu bestimmen, was 'richtig' oder 'falsch' jeweils ist. Das heißt nicht, daß sich der Forscher vorschnell aus der Verantwortung für die Forschung entlassen darf. Doch damit sind Fragen einer Wissenschaftsethik angesprochen, die hier nicht vertieft werden sollen.

Dagegen scheint der zweite Einwand mehr Gewicht zu haben; die Vernachlässigung von Strukturen, die unabhängig vom situativen Handeln konkreter Subjekte vorhanden sind, ist ein zentraler Kritikpunkt, der gegen das interpretative Paradigma vorgebracht wird (vgl. z. B. Anthony GIDDENS 1983:153ff; orig. 1976). Unbestritten besteht die soziale Wirklichkeit nicht nur aus dem, was ein Gesellschaftsmitglied an Alltagswissen über diese besitzt; dennoch besitzen die Sozialwissenschaften keinen anderen Zugang zu ihrem Objektbereich, als über das Alltagswissen der Gesellschaftsmitglieder. "Der (theoretische) Versuch, verdeckte soziale Strukturen des gesellschaftlichen Lebens zum Vorschein zu bringen" (BUCHMANN 1984:274f) muß notwendig auf die alltäglichen Wissensbestände der Gesellschaftsmitglieder aufbauen. "Gerade wenn der Forscher von dieser Tatsache absehen will, sich dem naturwissenschaftlich restringierten Erfahrungsbegriff verpflichtet fühlt und allein objektive Daten erheben will, setzt er unkontrolliert sein eigenes interpretatives Schema voraus, um auf der Grundlage vorverstandener sozialer Bedeutsamkeit bestimmte 'objektive' Variablen als analyserelevant auswählen zu können. Außerdem setzt der Forscher faktisch voraus - natürlich ohne daß es ihm in objektivistischer Einstellung möglich wäre, dies überhaupt zu bemerken, geschweige denn zu reflektieren - daß sein interpretatives Schema mit demjenigen der von ihm untersuchten Gesellschaftsmitglieder in den für die Forschungsfrage entscheidenden Punkten identisch bzw. äquivalent ist." (Fritz SCHÜTZE/Werner MEINEFELD/Werner SPRINGER/Ansgar WEYMANN 1973:442).

Sicherlich kann es nicht ausreichen, Alltagswissen der Gesellschaftsmitglieder lediglich zu reproduzieren; eine Kritik, die gerade darauf abzielt, macht auf eine Schwäche aufmerksam, die sich bei einer Reihe von Arbeiten der subjektorientierten Jugendforschung finden läßt. Demgegenüber hat Alfred SCHÜTZ, wie bereits gezeigt, deutlich gemacht, daß sozialwissenschaftliche Konzepte das Alltagswissen der Gesellschaftsmitglieder zur Ausgangsbasis haben und dieses auf dem Hintergrund des vorhandenen wissenschaftlichen Wissensvorrats und unter dem

Gesichtspunkt einer vorgegebenen wissenschaftlichen Problemstellung reinterpre-
tieren. Die alltägliche Lebenswelt ist nach SCHÜTZ immer schon eine intersubjektive,
eine mit anderen geteilte Welt, die Alltagswelt ist vorinterpretiert, hat Bedeutung
unabhängig vom einzelnen Subjekt, und zudem wird der individuelle Wissensstand
auf einen gesellschaftlichen Wissensvorrat bezogen; damit schafft die
Lebensweltanalyse ein Fundament, einen "astrukturellen Bias" (vgl. Janice M.
REYNOLDS/Larry T. REYNOLDS 1973) zu vermeiden. Die soziale Wirklichkeit wird
gerade nicht auf 'meine Welt' beschränkt, vielmehr wird betont, daß diese -
unabhängig von mir - eine "objektive Faktizität" (BERGER/ LUCKMANN 1980:64)
ist. Die Erforschung konkreter Alltagswelten muß immer auch diese 'objektive Seite'
berücksichtigen.

Jede Altersstufe ist gesellschaftlich definiert; jeder Altersstufe ist ein
gesellschaftlicher 'Ort' zugewiesen, jede Altersstufe unterliegt vorgegebenen
Bedingungen, die Zwang ausüben und auch Möglichkeiten bieten; es sind Anforde-
rungen und Erwartungen vorhanden, die an die Angehörigen einer Altersstufe
gestellt werden und mit denen sie sich aktiv auseinandersetzen müssen. Die
jugendliche Alltagswelt hat für den Einzelnen immer schon eine unabhängige
vorgegebene Struktur, mit der alle Jugendlichen konfrontiert sind, die sie bewältigen
und verarbeiten müssen (vgl. auch Freya DITTMANN- KOHLI/Norbert
SCHREIBER/Frauke MÖLLER 1982:70ff). Diese 'Basisstruktur' stellt für Jugendliche
eine objektive Gegebenheit dar, auch wenn sie auf Handlungen und Definitionspro-
zesse der Gesellschaftsmitglieder verweist, dadurch hergestellt und aufrechterhalten
wird; sie besitzt eine hohe Stabilität, auch wenn sie durchaus auch veränderlich ist.
Um Aufschluß über die Basisstruktur der jugendlichen Alltagswelten zu gewinnen
wird folgender Weg beschritten: vorhandene Literatur zur Jugendforschung wird als
Dokument zutreffender Beschreibungen gesellschaftlich verfaßter Bedingungen, ge-
sellschaftlich formulierter Erwartungen und Anforderungen an Jugendliche 'gelesen'.

3.1. Jugendliche Alltagswelten als Zwischenwelt

Es ist in der Jugendforschung ein immer wiederkehrender Topos, Jugend als
Übergang zwischen Kindheit und Erwachsenenalter zu bestimmen. Darauf wird in
Jugend-Definitionen Bezug genommen (vgl. z. B. HOLLINGSHEAD; SCHELSKY;
NEIDHARDT; OSWALD) und dieser Topos ist auch zentraler Bestandteil von
Jugendtheorien (vgl. z. B. PARSONS; EISENSTADT; SCHELSKY; TENBRUCK).
Als weiteres Beispiel kann auch auf Kurt LEWIN (1963:172ff) hingewiesen werden,
der das Jugendalter als Illustrationsbeispiel für die Anwendung feldtheoretischer
Erklärungen für menschliches Verhalten in Umbruchssituationen verwendet: der
zentrale Konflikt des Jugendalters entsteht für LEWIN aus der Stellung der
Jugendlichen zwischen den Altersstufen des Erwachsenseins und der Kindheit;
der/die Jugendliche wird zur "marginal person". Diese Fülle von Belegen legt es

nahe, hierin ein erstes Element der gesellschaftlichen Organisiertheit der Jugendphase zu vermuten, das dem Einzelnen zur Bewältigung vorgegeben ist.

Die jugendliche Alltagswelt stellt sich - unter Verwendung des von Andrea HETTLAGE-VARJAS/Robert HETTLAGE (1984:375ff) in anderem Zusammenhang geprägten Begriffs - als "Zwischenwelt" dar: die Jugendlichen 'leben' nicht mehr in der Welt der Kinder und noch nicht in der Welt der Erwachsenen; sie leben 'zwischen diesen Welten'. "Zwischenwelt nennen wir jenen psychischen, sozialen und kulturellen Standort, den ein Mensch bezieht, wenn er unter dem Anspruch eines einheitlichen Lebensentwurfs versucht, gegensätzliche Lebenswelten, von denen er abhängig ist, zusammenzufügen. Unter dem Druck, seine Identität finden zu müssen, und sie sozial zur Geltung zu bringen, verbindet er Bestandteile dieser verschiedenen Welten so, wie er sie erfahren hat und ständig neu erfährt, zu einem eigenständigen Integrat und Bezugspunkt." (HETTLAGE- VARJAS/HETTLAGE 1984:378).

In der Bildung einer Zwischenwelt wird von Jugendlichen der Spannungsgegensatz verarbeitet zwischen einer Kinderwelt, der sie nicht mehr angehören (möchten), die subjektiv Realitätscharakter verloren hat, und einer Erwachsenenwelt, deren Mitglied sie noch nicht sind, zumindest nicht den Fremddeinitionen zufolge. Zwischenwelt bezeichnet keinen festen, unveränderlichen Zustand, vielmehr wird gerade der Prozeßcharakter betont: "Zwischenwelt bedeutet eigentlich Zwischenwelten, denn der Entwurf wird laufend ausgebaut, neu definiert, verändert, verfeinert und nimmt ständig eine neue Gestalt an." (HETTLAGE-VARJAS/HETTLAGE 1984:378). Die gesellschaftlich vorgegebene Übergangssituation zu bewältigen, diese Spannungen auszugleichen, ist eine Aufgabe, die sich für die Jugendlichen fortdauernd und immer wieder neu stellt. Das Konzept der Zwischenwelt macht auch darauf aufmerksam, daß sich jugendliche Alltagswelten unterschiedlich weit von den Kinderwelten entfernen und sich auch im unterschiedlichen Maße den Erwachsenenwelten angenähert haben. Es ist möglich, daß der Versuch unternommen wird, den Spannungszustand zwischen den beiden Welten zu bewältigen, indem der Anspruch erhoben wird, weiterhin Kind zu sein/sein zu dürfen oder indem der Versuch unternommen wird, sich Erwachsenenattribute anzueignen. Die Zwischenwelt als Verarbeitung des Spannungszustands zwischen Kinder- und Erwachsenenwelt kann von Jugendlichen selbst durchaus auch als dauerhafte Lebensform entworfen werden.

3.2. Handlungsfelder jugendlicher Alltagswelten

Jugendliche Alltagswelten umfassen unterschiedliche 'Handlungsfelder', wie in der Literatur zur Jugendforschung ausführlich dargelegt wird (vgl. als Beispiele aus der Einführungsliteratur: Bernhard SCHÄFERS 1982:98ff; Jürg SCHIFFER 1977:87ff; Lars CLAUSEN 1976:52ff; Walter HORNSTEIN u.a. 1975:49ff; Richard M. LER-

NER/Graham B. SPANIER 1980:42ff). Trotz aller vorhandenen Unterschiede in der Anzahl und auch Benennung lassen sich vier Handlungsfelder immer wieder finden: Herkunftsfamilie, Peer-Relationen, Schule, Arbeitswelt (vgl. auch Freya DITTMANN-KOHLI/Norbert SCHREIBER/Frauke MÖLLER 1982:97; Marianne KIEPER 1980:59; DITTMANN-KOHLI/ SCHREIBER/MÖLLER unterscheiden "Lebensweltbereiche" von Lehrlingen; KIEPER unterscheidet "soziale Kontexte" von Mädchen aus dem Erziehungsheim). Meistens erstrecken sich jugendliche Alltagswelten auf drei Handlungsfelder (Herkunftsfamilie, Peer-Relationen, Schule oder Arbeitswelt); sie können auch alle vier Bereiche oder nur ein Handlungsfeld (z.B. Peer-Relationen) umfassen. Dieselben Handlungsfelder können für verschiedene Jugendliche große Unterschiede aufweisen. Ausgestattet mit umfangreichem Wissen nehmen die Jugendlichen an ihren Handlungsfeldern aktiv teil und handeln kompetent; sie werden mit Aufgaben konfrontiert, die sie übernehmen, verändern oder ablehnen, sehen sich Problemen gegenüber, die zu lösen sind, entwerfen Handlungspläne, die sie verwerfen oder durchführen, und sie beeinflussen und gestalten auch, vor allem in Interaktion mit anderen, diese Handlungsfelder. Im folgenden werden die vier zentralen Handlungsfelder jeweils kurz beschrieben.

(1) Herkunftsfamilie:

Unter Familie wird eine Gruppe besonderer Art verstanden, in der - als Mindestanforderung - zwei Generationen, zumindest ein Angehöriger der Erwachsenengeneration und ein biologisch abstammendes oder adoptiertes Kind, relativ dauerhaft zusammenleben (vgl. auch Claus MÜHLFELD 1982:12ff; Friedhelm NEIDHARDT 1975:9f). Als `Normalfall` einer Familie wird das Vorhandensein eines zweigeschlechtlichen Paares, das verheiratet ist, aufgefaßt, was häufig durch die Bezeichnung als "vollständige Familie" zum Ausdruck gebracht wird. Familien unterliegen einem dauerhaften Prozeß der Veränderung ("Familienzyklus"). Im Falle einer vollständigen Familie steht am Anfang eine Paarbeziehung, die sich durch die Geburt der Kinder/des Kindes erweitert; später wird die Familie wieder kleiner, wenn die Kinder/das Kind ausziehen und schließlich durch den Tod eines Ehepartners. Das Ehepaar bildet den permanenten und zentralen Kern einer Familie, der jedoch durch den frühzeitigen Tod eines Ehepartners und vor allem durch die Trennung oder Scheidung (Schätzungen zufolge wird in Zukunft jede vierte Ehe geschieden) aufgelöst werden kann. Mit "Herkunftsfamilie" wird gleichsam die Perspektive der nachwachsenden Generation übernommen: es ist diejenige Familie, in der ein Gesellschaftsmitglied die `Kind-Position` inne hat bzw. hatte. Demgegenüber kann die als Angehöriger der Erwachsenengeneration zu gründende Familie als "Eigen-Familie" (Bernhard SCHÄFERS 1980b:174) bezeichnet werden.

Familien sind gekennzeichnet durch häufige Interaktionen der Mitglieder, eine relativ hohe Emotionalität und besondere Vertrautheit und Intimität, bewirkt durch das enge Zusammenleben. Das schließt nicht aus, daß Streit, länger andauerndes

Sich-Feind-sein, Sich-Ignorieren und auch - ausführlich dokumentiert - Gewalt vorkommen kann und vorkommt. Der Eltern- Kind-Beziehung liegt ein elterlicher Machtvorsprung zugrunde, deren `Handhabung` einen zentralen Aspekt der innerfamiliären Interaktion darstellt. Allgemein wird eine Tendenz zur Liberalisierung der Erziehungspraktiken konstatiert (vgl. Werner FUCHS 1983:349f; Klaus ALLERBECK/Wendy HOAG 1985:64ff).

Jugendliche leben in der großen Mehrzahl noch in der Herkunftsfamilie. Die Shell-Studie JUGEND `81 ermittelte, daß 96% der 15-17jährigen, 75% der 18-20jährigen und 45% der 21- 24jährigen im elterlichen Haushalt wohnen. Im Vergleich zu 1964 hat über alle Altersjahrgänge der Anteil derjenigen, die in der Herkunftsfamilie wohnen, um 8% auf 71% abgenommen, wobei dieser Rückgang durch die Befragten über 18 Jahre bewirkt wurde. Bei der jüngeren Altersgruppe ist dagegen der Anteil zwischen 1964 und 1981 unverändert geblieben (vgl. JUGEND `81, Bd.1:105ff, Bd.3:12).

Aufschluß über die Struktur der Herkunftsfamilie, zumindest der 16-18jährigen, gibt die repräsentative Jugendstudie von Klaus ALLERBECK/Wendy HOAG (1985:54f). 1983 lebten von den 16-18jährigen:

- 80,1% mit beiden Eltern
- 9,6% mit der Mutter
- 3,3% mit Mutter und Stiefvater
- 2,1% mit dem Vater
- 1,3% mit Vater und Stiefmutter

Für die untersuchte Altersgruppe ist also die vollständige Familie deutlich dominierend. ALLERBECK/HOAG stellen fest, daß im Vergleich zu 1962 - diese Studie ist in weiten Teilen eine Replikation einer von Ludwig von FRIEDEBURG geleiteten Untersuchung - der Anteil der 16-18jährigen, die mit beiden Elternteilen leben, zugenommen (+ 8%) hat. Der geringere Anteil von vollständigen Familien 1962 war eine Nachwirkung des Zweiten Weltkrieges. Knapp 13% der 16-18jährigen lebten 1983 in einer Einelternfamilie. Weitere wichtige strukturelle Variationen der Herkunftsfamilie - die lediglich genannt werden sollen - ergeben sich aus der Anzahl und dem Geschlecht der Geschwister und der Anwesenheit von anderen Erwachsenen (vgl. Viktor GECAS 1981:171).

Die familiäre Sozialisation hat zentrale Bedeutung für die Personengenesse auch noch im Jugendalter (vgl. John J. CONGER 1979; Walter HORNSTEIN u.a. 1975:78ff). Die Eltern üben einen wichtigen Einfluß auf das Selbstkonzept und den Lebensplan aus, fördern oder hemmen in hohem Maße die Verselbständigung. Die innerhalb der relativ beständigen sozialen Situation aufgebauten sozialen Beziehungsmuster gewinnen weitgehend Modellcharakter für außerfamiliäre Interaktionen. Es kann davon ausgegangen werden, daß Jugendliche eine emotionale Bindung an die Eltern aufweisen, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Von den Eltern wird Hilfe und Unterstützung erwartet und auch erhalten, wiewohl auch hier Unterschiede aufzufinden sind. Durch verlängerte

Ausbildungszeiten sind viele Jugendliche länger materiell von ihren Eltern abhängig. Häufig wird angenommen, daß im Jugendalter verstärkt Konflikte mit Eltern entstehen, vor allem durch das wachsende Autonomiestreben der nachwachsenden Generation. Für Jugendliche ist die Herkunftsfamilie weiterhin ein wichtiger Raum für Freizeitaktivitäten, die sie alleine oder mit Familienmitgliedern ausführen. Es zeigt sich auch, daß auch nach dem Verlassen des elterlichen Haushalts meist regelmäßige Kontakte bestehen bleiben; es kommt auch dann eher selten zum Abbruch der Solidarbeziehung zwischen Eltern und Kindern (vgl. Rudolf TIPPELT/Ulrich BECKER 1984:50). In der Literatur wird betont, daß die Eltern für die Jugendlichen meist die einzigen Erwachsenen sind, zu denen enger Kontakt vorhanden ist; Kontakte zu familienfremden Erwachsenen fehlen weitgehend (vgl. auch ALLERBECK/HOAG 46ff).

(2) Peer-Relationen:

Als Peers werden Gleichaltrige und Gleichgesinnte bezeichnet, zu denen Jugendliche in relevanter Beziehung stehen. Gleichaltrigkeit meint nicht das chronologische Alter, sondern die Zugehörigkeit zur selben Altersstufe; es ist entscheidend, daß der Partner/die Partnerin als gleichwertig in bestimmten sozialen Attributen wahrgenommen wird (vgl. Willard W. HARTUP 1983:106f). Es soll darauf hingewiesen werden, daß Peers in der Literatur vor allem mit dem Jugendalter in Verbindung gebracht werden, obwohl Peer-Beziehungen auch unter Erwachsenen und - darauf macht auch die Sozialisationstheorie von PARSONS aufmerksam - unter Schulkindern vorkommen (vgl. Lothar KRAPPMANN 1980; Peer-Relationen von Schulkindern sind Gegenstand eines Forschungsprojekts von Lothar KRAPPMANN und Hans OSWALD, vgl. KRAPPMANN/OSWALD 1983; OSWALD/KRAPPMANN 1984).

In der Literatur zur Jugendforschung ist meist die Rede von "peer groups"; es wird dabei unterstellt, daß Peer-Relationen in Primärgruppen (zum Begriff Primärgruppe vgl. Bernhard SCHÄFERS 1980a) stattfinden. Damit kann aber die Verschiedenartigkeit der Beziehungen der Jugendlichen und auch der Kinder nicht adäquat erfaßt werden (vgl. KRAPPMANN/OSWALD 1983:420ff), wenngleich es unbestritten ist, daß manche Beziehungen durchaus als Primärgruppen zu bezeichnen sind. Auch umfaßt eine Gruppe nach Georg SIMMEL 1958:55ff, orig. 1908) mindestens drei Mitglieder, demnach fallen Paarbeziehungen nicht unter den Begriff der peer group. Um eine Überdehnung des Gruppenkonzepts zu vermeiden, scheint es angebracht, statt von peer groups in Anschluß an Willard W. HARTUP (1983) allgemein von "Peer-Relationen" zu sprechen.

Im Unterschied zur Herkunftsfamilie sind Peer-Relationen für Jugendliche prinzipiell freiwillig, ohne daß übersehen werden darf, daß Eltern und auch Schule/Arbeitswelt einen starken Einfluß auf das Zustandekommen von Peer-Relationen ausüben (können). Peer-Relationen stellen einen Bereich dar, in dem Jugendliche weitgehend ohne Aufsicht und Eingriffe Erwachsener handeln können. Diese Aussage muß eingeschränkt werden in Hinblick auf den Ort, an dem Beziehungen zwischen Jugendlichen stattfinden. Peer-Relationen, die im starken Umfang in die Herkunftsfamilie integriert sind, sind erheblich stärker unter Aufsicht als z. B. Diskotheken, aus denen Erwachsene, zumindest der Elterngeneration, faktisch ausgeschlossen sind. Im Jugendalter nehmen - wie an anderer Stelle noch ausführlicher gezeigt werden wird - Beziehungen zwischen Gleichaltrigen verschiedenen Geschlechts deutlich zu und gewinnen eine neue Qualität. Auch wenn sich Peer-Relationen von Jugendlichen - im Unterschied zu den hierarchisch strukturierten Beziehungen in ihrer Herkunftsfamilie und Schule/Arbeitswelt - durch das Moment der Gleichheit auszeichnen, finden sich dennoch Statusunterschiede, die auf Leistungen in Aktivitäten beruhen, die jeweils in den Peer-Relationen als wichtig angesehen werden. Es ist allerdings anzunehmen, daß im Vergleich der Handlungsfelder der Status in Peer-Relationen weniger fest ist und in einem noch stärkeren Umfang auf Aushandlung beruht.

Peer-Relationen üben einen einen starken Einfluß auf das Selbstkonzept und den Lebensplan der Jugendlichen aus, in Konkurrenz oder Ergänzung zur Herkunftsfamilie (vgl. Walter HORNSTEIN u.a. 1975:144ff). Peer-Relationen sind Experimentierfelder der Selbstdarstellung und des "impression-management" (Erving GOFFMAN 1969, orig. 1959); stärker als im vertrauten Kontext der Herkunftsfamilie ist die Identität in Interaktion mit Peers aushandlungsbedürftig (vgl. auch Gary A. FINE 1980). Zudem erwerben Jugendliche in und durch Peer-Relationen Wissen, über das Erwachsene nicht verfügen bzw. dessen Vermittlung sie vermeiden. "There are a number of topics that are of considerable interest to children and adolescents, but about which they typically do not learn from adults, for example, the practice of sex, informal rules of institutions (how to work the system) and how to have excitement and adventure via pranks, mischief, and illegal behavior." (Viktor GECAS

1981:186).

Peer-Relationen können unterschiedliche Formen annehmen. Gerhard WURZBACHER/Helmut GRAU (1975:21ff) unterscheiden sieben Formen, die sie als "jugendliche Gesellungsformen" bezeichnen:

- das gleichgeschlechtliche Freundschaftspaar
- das gemischtgeschlechtliche Freundschaftspaar
- der Freundschaftskreis
- die gleichgestimmte Menge
- die Wohngemeinschaft
- die Initiativgruppe
- die organisierte Jugendgruppe.

Ausgehend von WURZBACHER/GRAU (1975) unterscheidet Johannes SCHILLING (1977), der eine empirische Studie zu Gesellungsformen Jugendlicher im Freizeitbereich in der Stadt Friedrichshafen durchgeführt hat, zunächst zwischen "frei-initiierten" und "fremd-initiierten" Formen. Zu den "frei-initiierten" Gesellungsformen zählen neben dem gleich- oder gemischtgeschlechtlichen Freundschaftspaar, der gleichgeschlechtliche Freundschaftskreis, die gemischtgeschlechtliche Clique, der Club und der "größere Kreis". Fremd-initiierte Gesellungsformen sind Verbände/Vereine.

Auf eine ausführliche Definition dieser Formen von Peer-Relationen kann an dieser Stelle verzichtet werden; zum Teil sind diese unmittelbar verständlich (z.B. Paar), und vor allem erscheinen diese Typologien nicht ausreichend, die vorhandenen Beziehungen unter Jugendlichen adäquat zu beschreiben, obwohl WURZBACHER/GRAU (1975) und SCHILLING (1977) die umfangreichsten Untergliederungen anbieten. Meist wird in empirischen Studien lediglich zwischen Paar und Gruppe unterschieden (vgl. als neues Beispiel KLAUS ALLERBECK/Wendy HOAG 1985:38ff). Diese Unzulänglichkeit ergibt sich aus den Methoden der Untersuchungen: Die verwendeten Fragebogen-Interviews zur Erfassung der Peer-Relationen erweisen sich, worauf schon Gustaf GRAUER (1973:120) hingewiesen hat, "als ungeeignet, die Vielfalt spontaner und stabiler jugendlicher Gesellungen, fluktuierende und sich überschneidende `Mitgliedschaften` auch nur zu registrieren."

Zum Peer-Kontext zählen auch organisierte Jugendgruppen. Viele Jugendliche sind Mitglied in Sportvereinen, in Jugendgruppen der Kirchen, Gewerkschaften und anderen Organisationen. Nach einer Repräsentativerhebung von EMNID im Auftrag des Bayerischen Jugendrings sind in Bayern 55% aller Jugendlichen in Jugendverbänden organisiert (vgl. Robert SAUTER 1983:3). Dabei ist zu berücksichtigen, daß das Engagement der Jugendlichen in Jugendverbänden große Unterschiede aufweist; es reicht von einem `Leben für die Jugendgruppe` bis hin zur bloßen Mitgliedschaft ohne `aktiv` zu sein. Eine Gegenüberstellung von "organisierten" und "nicht-organisierten Jugendlichen" übersieht, daß Jugendliche, die Mitglieder in Vereinen/Verbänden sind, durchaus auch Jugendzentren, Diskotheken und

Gaststätten aufsuchen, die als typische Treffpunkte von Nicht-Organisierten wahrgenommen werden. Eine Aufteilung in zwei unterschiedliche Gesellungsformen verkennt, daß die Mitgliedschaft durchaus mit Paar-Bildung oder der Bildung von Cliques oder "größeren Kreis" vereinbar ist, und dazu oft gerade Anlaß gibt. Auch das Kriterium der Kontrolle durch Erwachsene kann diese Aufteilung nicht hinreichend begründen: auch "informelle" Peer-Relationen, die im Kontext der Herkunftsfamilie eingebettet sind, weisen einen hohen Grad an Kontrolle auf; dagegen können organisierte Jugendgruppen, in denen oftmals auch die Leitung noch aus Jugendlichen besteht, durchaus große Freiräume umfassen.

(3) Schule:

Die Schule als sekundäre Sozialisationsinstanz hat, wie die Herkunftsfamilie einen Erziehungsauftrag. Das Schulsystem ist zentrale Selektionsinstanz: In sehr vielen Fällen sind Berufslaufbahnen formell an schulische Abschlüsse geknüpft; durch den Schulerfolg werden Lebenschancen in hohem Maße festgeschrieben. Schulpflicht dauert (zunächst) im Jugendalter an; auch Jugendliche, die keine Vollzeitschule besuchen, sind mindestens bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres zum Besuch einer Teilzeit-Berufsschule verpflichtet. Die Schule stellt für Jugendliche ein weiteres Handlungsfeld dar, wenn auch nicht für alle, zumindest nicht als Vollzeitschule und mit wachsendem Alter für weniger Jugendliche.

Zunächst ist zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen zu unterscheiden. Das allgemeinbildende Schulwesen wird unterteilt in den Primärbereich (1te-4te Klasse), den Sekundarbereich I (5te-10te Klasse) und den Sekundarbereich II (11te-13te Klasse). Der Sekundarbereich I ist im wesentlichen durch eine Dreiteilung in Gymnasium, Realschule und Hauptschule gekennzeichnet, die mit Hochschulreife (Abitur), mittlerem Schulabschluß und - in Bayern im Unterschied zu anderen Bundesländern - mit "einfachem" bzw. "qualifizierendem" Hauptschulabschluß (verbunden mit erweiterten Zugangsberechtigungen zur weiterführenden Schulbildung) abgeschlossen werden (ausführlich zum Bildungswesen der Bundesrepublik vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG 1984).

Zwischen den drei Schularten der Sekundarstufe I hat sich in den letzten Jahrzehnten eine enorme Verschiebung ergeben. Im Jahre 1963 verblieben noch 70% der 13jährigen auf der - wie die Hauptschule damals noch hieß - Volksschule, 12% besuchten die Realschule und 15% das Gymnasium. Anfangs der 80er Jahre besuchten dagegen weniger als 40% der 13jährigen Hauptschulen und deutlich über 50% Realschulen und Gymnasien (vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG 1984:16,74). Das hat zur Folge, daß erheblich mehr Jugendliche mehr Lebensjahre im allgemeinbildenden Schulwesen zubringen. Die Mehrzahl aller Jugendlichen ist im 15. und 16. Lebensjahr noch in einer allgemeinbildenden Schule; auch in den folgenden Lebensjahren hat sich der Anteil der Schüler/ Schülerinnen stark erhöht. So ist z.B.

der Anteil der Abiturienten/Abiturientinnen an einem Altersjahrgang von 7% 1965 auf knapp 20% Anfang der 80er Jahre gestiegen (vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG 1984: 183).

In der Bundesrepublik werden allgemeinbildende Schulen als Halbtagsschulen betrieben. Für schulische Aktivitäten sozialer Art ist außerhalb des Unterrichts wenig Raum; dafür haben die Schüler und Schülerinnen dieser Schulen einen relativ großen Zeitraum, über den sie weitgehend frei disponieren können.

Kernstück der Berufsausbildung ist die betriebliche Lehre, die durch die Teilzeit-Berufsschule ergänzt wird; dieses Ausbildungswesen wird häufig als "duales System" bezeichnet. Etwa zwei Drittel aller Jugendlichen werden im dualen System ausgebildet (vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG 1984:49). Diese hohe Zahl kommt zustande, da auch viele Absolventen von Realschulen und Gymnasien, einschließlich der Abiturienten, eine betriebliche Lehre machen. Die Berufsschule wird an einem Tag (bzw. in manchen Berufen an zwei Tagen) in der Woche besucht; eher selten wird die Berufsschule in Blockform organisiert. Für viele Jugendliche sind die Berufsschultage im Vergleich zur betrieblichen Ausbildung eher Erholungstage. Der Unterricht umfaßt allgemeinbildende und überwiegend berufsbezogene Fächer. Daneben gibt es auch rein schulische Formen der Berufsausbildung. Die beruflichen Schulen haben überwiegend vorbereitenden Charakter; nur wenige vermitteln eine vollständige Berufsausbildung. Das Berufsgrundbildungsjahr wird meist in vollzeitschulischer Form durchgeführt; als erste Stufe der Berufsausbildung wird in einem Jahr eine Berufsausbildung auf Berufsfeldbreite vermittelt sowie allgemeine Lerninhalte. Das Berufsgrundbildungsjahr wird stark von Haupt- und Realschulabgängern gewählt, die keine Lehrstelle bekommen. Größere Bedeutung haben die Berufsfachschulen, deren Ausbildungszeit - je nach Ausbildung - zwischen einem und drei Jahren dauert. Auf Berufsaufbauschulen, an denen ein mittlerer Schulabschluß 'nachgeholt' werden kann und auf Fachoberschulen, die vorwiegend von Absolventen der Realschule gewählt werden, soll lediglich hingewiesen werden (ausführlich zur Berufsausbil.pa

dung vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGS-FORSCHUNG 1984:202-227).

Aufgabe der Schulen ist es, Kenntnisse, Fähigkeiten und Erfahrungen zu vermitteln, die auf (außerfamiliäre) Lebenszusammenhänge und Arbeitsprozesse vorbereiten. Dabei haben die schulischen Lerninhalte im allgemeinen kaum Bezug zu den Alltagserfahrungen der Jugendlichen und Kinder (vgl. Karl R. HÖHN 1980). Sozialwissenschaftliche Analysen zum "heimlichen Lehrplan" zeigen, daß schulisches Lernen über offizielle Lerninhalte hinausgeht; es wird "vieles indirekt oder implizit mitgelernt, was nicht in den offiziellen Lehrplänen und -büchern ausdrücklich steht, nämlich Werthaltungen, Verhaltens- und Einstellungsmuster, normative Orientierungen und Interpretationsmuster." (Klaus ULICH 1983:114).

Auch wenn das Lernen in der Aufgabenstellung der Schule im Mittelpunkt steht, ist für Jugendliche die Schule eine wichtige Möglichkeit für Kontakte mit Peers, die in unterschiedlichem Ausmaß auch in außerschulische Bereiche verlängert werden. In Ergänzung zur offiziellen "Vorderbühne" der Schule wird von Schülern/Schülerinnen eine eigene, gelegentlich subversive "Hinterbühne" geschaffen; Orte in der Schule werden für eigene Zwecke nutzbar gemacht, dem kontrollierenden Zugriff entzogen. Zugleich kommen Techniken zur Anwendung, um die Definitionsmacht der Institution zu unterlaufen (vgl. Jürgen ZINNECKER 1978). Die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülern/Schülerinnen weist eine Machtdifferenz auf, die in praktisch allen Interaktionssituationen zumindest latent wirksam ist. Die Lehrkräfte besitzen ein großes Inventar an Machtquellen; auch sind die Schüler/Schülerinnen von ihrer Belohnungs- und Expertenmacht abhängig (vgl. Klaus ULICH 1980:475f).

(4) Arbeitswelt:

Ein Teil der Jugendlichen tritt unmittelbar nach Abschluß der allgemeinen Schulpflicht in die Arbeitswelt ein; beim größeren Teil ist der Übergang zeitlich verzögert. Der Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem dauert bei einigen bis zum Ende des 3. Lebensjahrzehnts und länger an.

Zwei von drei Jugendlichen machen ihre ersten Erfahrungen mit der Arbeitswelt in der betrieblichen Ausbildung. Je nach dem gewählten Ausbildungsberuf dauert die Ausbildungszeit zwischen zwei und dreieinhalb Jahren. Insgesamt gibt es etwa 450 anerkannte Ausbildungsberufe; jedoch konzentrieren sich die Auszubildenden auf wenige Berufe. Auf die zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufe entfielen 1983 über 39% aller männlichen und sogar 57% der weiblichen Auszubildenden. Männliche und weibliche Jugendliche gehen in sehr unterschiedliche Ausbildungsberufe; bei den Jungen sind am stärksten besetzt: KFZ-Mechaniker, Elektroinstallateur, Maschinenschlosser; bei den Mädchen: Verkäuferin, Friseurin, Bürokauffrau, Arzthelferin. Je nach Schulart ergreifen weibliche und männliche Jugendliche unterschiedliche Ausbildungsberufe. Es zeigt sich, daß je höher der Schulabschluß, desto breiter das Spektrum der gewählten Berufe; unabhängig vom Schulabschluß konzentrieren sich die Mädchen stärker auf einzelne Ausbildungsbe-

rufe als Jungen (vgl. BERUFSBILDUNGSBERICHT 1985; Heinz STEGMANN/Friedemann STOOSS 1980: 78ff).

Ein Teil der Jugendlichen tritt in die Arbeitswelt ein ohne berufliche Qualifikationen (Jungarbeiter/innen); sie sind - wie auch arbeitslose Jugendliche - bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres berufsschulpflichtig. Insgesamt haben etwa 15% aller Berufsschüler/innen keinen Ausbildungsvertrag. Es kann als gesichert angesehen werden, daß ein Großteil der Jungarbeiter/innen ursprünglich eine betriebliche Lehre machen wollte. Erst wenn keine Lehrstelle gefunden wird, oftmals nachdem bereits an Übergangsmaßnahmen (z.B. Berufsgrundbildungsjahr) teilgenommen wurde, weichen sie mit der Argumentationsformel "bloß nicht auf der Straße stehen" auf Ungelerntentätigkeiten aus.

Die Arbeitswelt als Handlungsfeld kann für Jugendliche der Lehrbetrieb oder - mit oder ohne betriebliche Ausbildung - der 'feste Arbeitsplatz' sein. Die betriebliche Berufsausbildung zeichnet sich überwiegend durch eine Verbindung von Lernen und Arbeiten aus; die Auszubildenden sind in den Arbeitsprozeß der Betriebe integriert. In Klein-, Mittelbetrieben werden die Auszubildenden entweder vom Meister oder von ausgelernten Arbeitskräften angeleitet. Lediglich Großbetriebe haben spezielle Lehrwerkstätten mit betrieblichem Ausbildungspersonal. Neben den hierarchisch strukturierten Beziehungen bestehen - mit Ausnahme von kleinen Lehrbetrieben - auch Beziehungen zu anderen Auszubildenden, wobei das jeweilige Lehrjahr in starkem Maß Abstufungen unter den Auszubildenden schafft. Jugendliche in festem Beschäftigungsverhältnis haben meist mit der Mehrzahl der Beschäftigten dieselbe Qualifikationsstufe, jedoch können Unterschiede in der Zugehörigkeit zur Altersstufe fortbestehen. Es ist anzunehmen, daß mit dem Wegfall bzw. Nicht-Vorhandensein von Qualifikationsunterschieden eine wichtige Basis für die Zuerkennung des Erwachsenenstatus geschaffen ist. Im Vergleich zu Schulen scheinen Betriebe im allgemeinen weniger geeignet, Peer-Relationen zu schaffen, die über das Handlungsfeld hinaus Bestand haben (vgl. auch Walter HORNSTEIN u.a.1975:127f).

3.3. Handlungsaufgaben in jugendlichen Alltagswelten

Neben der Bildung von Zwischenwelten, dem kreativ-aktiven Eingebundensein in verschiedene Handlungsfelder, sind für die Jugendlichen zudem altersstufen-spezifische Anforderungen und Aufgaben von zentraler Bedeutung, die an sie gestellt werden und von ihnen bewältigt werden müssen. Für diese weitere Bestimmung der von dem/der einzelnen Jugendlichen unabhängigen und vorgegebenen Strukturen ihrer Alltagswelt kann auf das aus der Entwicklungspsychologie stammende Konzept der "developmental tasks" von Robert J. HAVIGHURST (1972) zurückgegriffen werden.

Von HAVIGHURST wird der Lebenslauf als ein Prozeß der Lösung von Entwicklungsaufgaben beschrieben. In jeder Lebensphase sind bestimmte

Entwicklungsaufgaben aufgrund biologischer Möglichkeiten oder gesellschaftlicher Setzungen vorgegeben, mit denen sich das Individuum aktiv auseinandersetzen hat. "A developmental task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks." (HAVIGHURST 1972:2).

Im folgenden werde ich die an Jugendliche gestellten Anforderungen und Aufgaben als 'Handlungsaufgaben' bezeichnen, um damit das psychologische Konzept der Entwicklung zu vermeiden, das immer auch mit endogenistischen Assoziationen - Entwicklung als biologisch, sachimmanent determinierter Werdegang einer Persönlichkeit - verbunden wird und um zu verdeutlichen, daß sich die Jugendlichen aktiv mit diesen Anforderungen, die an sie gestellt werden, auseinandersetzen. Wichtiger noch als diese Umbenennung ist es, diese Handlungsprobleme für die soziologische Analyse zu reformulieren. (vgl. auch Rainer DÖBERT/Gertrud NUNNER-WINKLER 1975:83ff). Bei der nachfolgenden Kurzbeschreibung werden wiederum Arbeiten der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung als Dokument der gesellschaftlich verfaßten und vorgegebenen Basisstruktur jugendlicher Alltagswelten aufgefaßt.

(1) Umstrukturierung des sozialen Netzwerkes:

Als eine zentrale Aufgabe, die von Jugendlichen zu bewältigen ist, wird immer die Ablösung und Distanzierung von der Herkunftsfamilie, primär den Eltern und eine Intensivierung der Beziehungen zu den Peers genannt; es geht also darum, das soziale Netzwerk grundlegend umzustrukturieren. Dieser Prozeß der Umstrukturierung erfolgt nicht abrupt, sondern in vielen kleinen Schritten. Die emotionale Bindung an die Eltern wird nach und nach gelockert und in einer neuen Qualität auf ausgewählte Peers transformiert. Ausmaß und Intensität der Interaktionen zwischen Eltern und Jugendlichen nehmen immer mehr ab; die Eltern und auch Geschwister verlieren an Relevanz als Freizeitpartner; parallel dazu werden die Interaktionen mit Peers aufgewertet. Es kommt auch zu einer Veränderung in den normativen Orientierungen: die Orientierung an den Idealen und Normen der Eltern nimmt tendenziell ab, während die an Gleichaltrigen an Gewicht gewinnt (vgl. Walter HORNSTEIN u.a. 1975:84ff). Dieser Prozeß der Umstrukturierung des sozialen Netzwerkes kann innerfamiliär zu Konflikten führen. Konfliktstoff ist vor allem die Ausübung und das Ausmaß elterlicher Kontrolle, die sich auf folgende Bereiche erstreckt: Häufigkeit und Dauer des Weggehens, Umgang mit Peers, Orte der Peer-Relationen, Kleidung und Aussehen, Verwendung des Taschengeldes/selbstverdienten Geldes (vgl. auch PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1975:253ff). Mädchen werden im allgemeinen von ihren Eltern stärker kontrolliert als Jungen (vgl. Almuth BRUDER-BEZZEL/Klaus-Jürgen BRUDER 1984:112ff). Keineswegs ist jedoch dieser Ablösungs- und Hinwendungsprozeß der Jugendlichen unausweichlich mit Konflikten, zumindest nicht mit heftigen Reibungen verbunden.

Auch wenn dieser gerade auch an die Eltern hohe Anforderungen stellt: sie müssen einen Verlust an Autorität und Einfluß ertragen und lernen, die Kinder als gleichberechtigte Partner anzuerkennen. Es ist durchaus auch möglich, daß die Eltern diesen Prozeß der Umstrukturierung fördern, ja geradezu ihre Kinder dazu drängen.

(2) Übernahme der Geschlechtsrolle und Aufnahme heterosexueller Beziehungen:
Auch wenn im Sozialisationsprozeß schon frühzeitig eine Reihe konkreter Verhaltenserwartungen erworben werden, die am biologischen Geschlecht festgemacht sind - durch sprachliche Verweisungen und unterschiedliche Sozialisationsmodi - erfolgt in der Pubertät und im Jugendalter "ein weiterer massiver Sozialisationschub (...) der wesentlich stärker geschlechtstypisch orientiert ist als die ersten grundlegenden Lektionen."(Christiane SCHMERL 1982:30). Der Druck der Eltern in Richtung auf geschlechtsrollenadäquates Verhalten nimmt zu; auch die Jugendlichen selbst sind verstärkt auf die Stereotype von Männlichkeit/Weiblichkeit orientiert und schaffen sich gegenseitig als Peers einen starken Anpassungsdruck (vgl. Helga BILDEN 1980:803ff). Vor allem für das Mädchen ergibt sich ein massiver Einschnitt: Der Beginn der Menstruation ist meist mit negativen Gefühlen verbunden, erscheint als sinnlose Belästigung, bringt eine Reihe von praktischen Beschränkungen mit sich und ist in vielen Fällen dazu angetan, in der Familie erste Peinlichkeiten, Geheimnisse entstehen zu lassen (vgl. BRUDER-BEZZEL/BRUDER 1984:95f; Beate SAWITZKI/Erica MAHR 1984). Ihr Körper, vorher als Neutrum mehr oder weniger ignoriert, stärker noch als der Körper der Jungen desexualisiert, wird nun als Zentrum der Aufmerksamkeit und auch Belästigung erlebt (vgl. 6. JUGENDBERICHT 1984:30ff). Auch erste sexuelle Erfahrungen haben für Mädchen und Jungen massive Auswirkungen auf die Geschlechtsrollenübernahme, die im Jugendalter unmittelbar an Faktizität gewinnt: während Kinder wie ein Mann oder eine Frau handeln, sind Jugendliche Mann oder Frau. Zwar ist die kognitive Differenzierung zwischen 'männlich' und 'weiblich' offensichtlich universal, dagegen sind die Inhalte dieser Kategorien, die Geschlechtsrollenmuster weitgehend variabel und weisen auch intrakulturell Unterschiede auf (vgl. auch Herrad SCHENK 1979:152ff).

Die erotisch-sexuellen Möglichkeiten der Jugendlichen haben sich in den letzten drei Jahrzehnten grundlegend verändert. In der Shell-Studie JUGEND '81 geben 79% der männlichen und 78% der weiblichen Befragten an, bereits heterosexuelle Erfahrungen gemacht zu haben. In der Altersgruppe von 21-24 Jahren haben 96%, bei den 18-20jährigen 89% und den 15- 17jährigen 49% bereits heterosexuelle Erfahrungen (vgl. Bd.3:35). Der Aufbau heterosexueller Beziehungen ist eine Handlungsaufgabe, mit denen Jugendliche konfrontiert werden - zumindest von Seiten der Peers, zum Teil jedoch auch von Seiten der Erwachsenen - und die sie zu bewältigen haben. Dies gilt für alle Jugendliche, auch wenn nicht alle auch sexuelle Erfahrungen haben: Aufschub ist eine Bewältigungsform. Es ist zu

beachten, daß heterosexuelle Beziehungen von Jugendlichen eine Formenvielfalt aufweisen: heterosexuelle Beziehungen dürfen nicht mit genitaler Sexualität gleichgesetzt werden, auch wenn viele Jugendliche frühzeitiger als noch ihre Eltern genital-sexuelle Erfahrungen machen (vgl. Ingolf SCHMID-TANNWALD/Andrejs URDZE 1983:160ff). Auch Beziehungen mit genitaler Sexualität sind keineswegs darauf zu reduzieren, eine Tendenz, die gerade auch, wenngleich nicht intendiert, durch Untersuchungen jugendlicher Sexualität gefördert wird. Der Aufbau heterosexueller Beziehungen stellt sich für Jugendliche als Problem dar, weniger der Befriedigung sexueller Bedürfnisse wegen, sondern als Suche nach einem Partner/einer Partnerin (zum Aufbau heterosexueller Beziehungen vgl. auch Cornelius J. STRAVER 1984). Heterosexuelle Beziehungen zwischen Jugendlichen sind orientiert am romantischen Liebesideal, der Austausch und das gemeinsame Erleben stehen im Vordergrund.

(3) Erwerb beruflicher Qualifikationen:

Jugend wird in starkem Maße als eine Vorbereitung auf das Leben später aufgefaßt; in der Jugend solle der Grundstein für das Erwachsenen-Dasein gelegt werden: eine zentrale Aufgabe ist es, berufliche Qualifikationen zu erwerben, eine berufliche Laufbahn vorzubereiten und/oder aufzunehmen (vgl. Ulrich BECK/Michael BRATER/Hansjürgen DAHEIM 1980:223ff; Ben van ONNA 1976:109ff). Durch den Erwerb beruflicher Qualifikationen wird der Lebensplan nachhaltig festgelegt. Allgemein können drei Wege beruflicher Qualifikation unterschieden werden: die betriebliche Ausbildung, die professionelle Ausbildung durch Studium und das 'Anlernen' bei Ungelerntentätigkeit. Der Erwerb beruflicher Qualifikationen ist in- zwischen für Jungen und Mädchen weitgehend gleichermaßen selbstverständlich, auch wenn Mädchen ihre beruflichen Ziele häufiger über einen höheren Schulabschluß und/oder eine berufliche Vollzeitschule zu erreichen versuchen (vgl. Gerlinde SEIDENSPINNER/Angelika BURGER 1982:12).

Da die Nachfrage nach Ausbildungsstellen größer ist als das Lehrstellenangebot, sind viele Jugendliche gezwungen, ihren ursprünglichen Berufswunsch aufzugeben. Vor allem Hauptschüler/innen ordnen angesichts dieser Lehrstellenknappheit ihr Berufsinteresse der Notwendigkeit unter, überhaupt einen Ausbildungsplatz zu finden. Die Suche nach einem Beruf wird vor allem unter dem Gesichtspunkt betrieben, Arbeitslosigkeit zu vermeiden: "Hauptsache, eine Lehrstelle" (Walter R. HEINZ/Helga KRÜGER/Ursula RETTKE/Erich WACHTVEITL/Andreas WITZEL 1985).

Neben dem Betrieb ist die Hochschule ein anderer Weg, berufliche Qualifikation zu erwerben. Die deutschen Hochschulen, insbesondere ihr Kernbereich, die Universitäten, vermitteln eine fachlich spezialisierte Ausbildung, z.T. sogar eine ausgesprochene Berufsausbildung (u.a. für Ärzte, Apotheker). Die Hochschulausbildung setzt das höchstmögliche Niveau schulischer Allgemeinbildung voraus und findet - im Unterschied zur schulischen und beruflichen Ausbildung - im

unmittelbaren Kontakt mit der Wissenschaft statt (vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG 1984:228ff). Der Anteil derjenigen, die professionelle Ausbildung durch Studium wählen, hat erheblich zugenommen: 1952 studierten weniger als 5% aller männlichen 23-jährigen, 1980 dagegen waren es mehr als 17%. Bei den weiblichen 21-jährigen - der größte prozentuale Anteil der Studentinnen am Geburtsjahrgang liegt altersmäßig früher - erhöhte sich der Anteil von 1% auf über 11% (vgl. ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG 1984:250).

(4) Ausformung eines relativ stabilen Selbstkonzepts:

Als 'die' zentrale Aufgabe des Jugendalters wird in Anschluß an Erik H. ERIKSON (1966, orig. 1958; vgl. auch Ausführungen zu ERIKSON im I. Kap. 1.2.) der Erwerb und die Festigung der Identität bezeichnet (vgl. Walter HORNSTEIN u.a. 1975:367ff; Rolf OERTER 1982:264ff). Mit Robert J. HAVIGHURST (1972:44): "They (d.h. die Jugendlichen) must become persons in their own right - persons who are in charge of their lives, who know who they are."

Den Begriff der Identität möchte ich an diese Stelle nicht verwenden. Der Identitätsbegriff ist polyvalent; selbst bei Erik H. ERIKSON hat dieser Begriff, wie David J. DE LEVITA (1971:67ff; orig. 1965) zeigt, verschiedene, teilweise sich überschneidende Bedeutungsvarianten. Es lassen sich vor allem zwei Bedeutungsinhalte identifizieren, die häufig mit Identität verbunden werden: das Bild, das andere sich über ein Individuum machen und die Vorstellungen, die das Individuum über sich selbst hat. In der interaktionistischen Tradition ist Identität auf Interaktion bezogen und bezeichnet vor allem eine Etikettierung durch Interaktionspartner; Identität ist also primär eine Kategorie der Von-außen-Perspektive. Dies gilt auch für das Begriffspaar "soziale Identität" und "persönliche Identität" von Erving GOFFMAN (1967:9ff,72ff, orig. 1963), das in Anschluß an die deutsche Rezeption (Jürgen HABERMAS 1973b, orig. 1967; Lothar KRAPPMANN 1969) fälschlicherweise häufig mit den beiden unterschiedenen Bedeutungsinhalten gleichgesetzt wird. "Soziale und persönliche Identität sind zuallererst Teil der Interessen und Definitionen anderer Personen hinsichtlich des Individuums, dessen Identität in Frage steht." (GOFFMAN 1967:132). In Anschluß an GOFFMAN und die interaktionistische Tradition wird im folgenden Identität als Produkt einer (Fremd-)Zuschreibung aufgefaßt. Für das Bild, das ein Handelnder von sich selbst hat, soll der aus der Psychologie entlehnte Begriff des Selbstkonzepts (vgl. Sigrun-Heide FILIPP 1979) verwendet werden. Daß das Selbstkonzept entscheidend durch die Zuweisungen durch andere geformt wird ("looking glass self" Charles H. COOLEY 1968; orig. 1902), bedarf es keiner weiteren Ausführung.

Aufgabe der Jugendlichen ist es, die in der Kindheit erworbenen bzw. zugeschriebenen Selbstdefinitionen aufzugeben, sich selbst als einmalige, unverwechselbare Person zu definieren und zu erleben, in verschiedenen Handlungsfeldern und unter sich verändernden Umweltbedingungen in der Lage zu

sein, eine Vorstellung einer biographischen Kontinuität aufrecht zu erhalten; kurzum: ein relativ stabiles Selbstkonzept auszuformen.

(5) Entwurf eines Lebensplans:

Es wird von Jugendlichen erwartet, daß sie Vorstellungen über ihr 'künftiges Leben' entwickeln, das in eigener Regie geführt werden soll. Viele Gespräche mit Eltern, aber auch mit Peers, zielen auf 'später' ab, sollen dazu anregen oder haben den Zweck, einen Lebensplan zu konstruieren. Der Lebensplan ist kein Drehbuch, das dann Stück für Stück verwirklicht wird, vielmehr umfaßt ein Lebensplan eine Vielzahl von Einzelplänen, die z.T. nur in groben Grundzügen, mehr oder weniger bestimmt definiert sind und zudem auch revidierbar sind. Lebenspläne können lange ("In der Rente möchte ich noch mal richtig leben") oder kurze Zeiträume ("Ich will jetzt leben, was später ist, ist mir egal") beinhalten.

Lebenspläne bauen auf institutionalisierten Ablaufmustern von Lebensläufen (vgl. Fritz SCHÜTZE 1981:67ff) auf. Berufs- und Ausbildungslaufbahnen z.B. weisen eine feste Abfolge von Schritten auf - wer studieren will, muß zunächst das Abitur erwerben - und das Wissen über Ablaufmuster liefert eine Grundlage für die eigene Planung (vgl. Peter L. BERGER/Brigitte BERGER/Hansfried KELLNER 1975:64ff, orig. 1973; Werner FUCHS 1984:46ff). Der Entwurf eines Lebensplanes schließt das Selbstkonzept mit ein: "Bei der langfristigen Lebensplanung plant der einzelne nicht nur, was er tun wird, er plant auch, wer er sein wird."(BERGER/BERGER/KELLNER 1975:68).

Ein zentraler Bestandteil des Lebensentwurfs Jugendlicher ist der Beruf; dies gilt für Jungen und zunehmend auch für Mädchen(vgl. GerlindeSEIDENSPINNER/Angelika BÜRGER 1982:

9ff). Ein zweiter wichtiger Komplex sind Familienpläne - oder allgemeiner formuliert: Pläne über Lebensformen. Hierzu zählen - soweit noch nicht erfolgt - die räumliche Trennung von der Herkunftsfamilie; Eheschließung, nichteheliches Zusammenleben mit Freund/in oder andere Zusammenlebensformen einschließlich des Alleinlebens; Inhalte der Beziehung und Aufgabenverteilung in der gewählten Form des Zusammenlebens; Kinderwunsch und Familiengründung. Für Mädchen mit Kinderwunsch und Berufsplänen stellt sich das Problem, wie sie in der Zukunft versuchen werden, beides zu verwirklichen: trotz Kindern die Berufsarbeit fortzusetzen, weniger zu arbeiten, die Berufsarbeit für eine bestimmte Zeit zu unterbrechen oder ganz aufzugeben. Lebenspläne können sich auch auf die Beteiligung an gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen beziehen; sie umfassen eine Definition von Lebenszielen und eine Einbettung des eigenen Lebens in globale Sinnzusammenhänge.

III. ZUR DURCHFÜHRUNG DER EMPIRISCHEN STUDIE

Aufgabe der empirischen Studie ist es, die in weiten Teilen der Jugendforschung stillschweigend vorausgesetzte Grundprämisse, der zufolge Jugend eine Einheit ist, zum Gegenstand zu machen und zu überprüfen. Für diese Aufgabenstellung wurde im vorhergegangenen Kapitel eine theoretische Grundlage geschaffen: Ausgehend vom Konzept der Lebenswelt als Schlüsselkategorie einer interpretativen Soziologie wendet sich die Studie der Erforschung konkreter Alltagswelten von Jugendlichen zu. Die Jugendlichen werden aufgefaßt als aktiv und kreativ handelnde Individuen, denen es möglich ist, ihr Alltagswissen reflexiv, methodisch und situationsbezogen zu gebrauchen; die Jugendlichen sind fähig, sich mit gesellschaftlich konstruierten und vorgegebenen Verhaltensanforderungen, die ihnen als objektive Faktizität entgegentreten, aktiv auseinanderzusetzen: im Spannungszustand zwischen Nicht-mehr-Kind und Noch-nicht-Erwachsenem konstruieren sie Zwischenwelten, agieren kompetent in den Handlungsfeldern, bestimmen entscheidend ihre Stellung in und Anteilhabe an den Handlungsfeldern mit und entwerfen individuelle Lösungen für die Bewältigung der gestellten Handlungsaufgaben. In der aktiven Auseinandersetzung mit der Basisstruktur des Jugendalters entwickeln die Jugendlichen unterschiedliche Verarbeitungs- und Bewältigungsmuster. Es wird davon ausgegangen - was durch die empirische Studie auch bestätigt wurde - daß die Bandbreite möglicher 'Antworten' auf die jugendaltersspezifische Basisstruktur, möglicher Verarbeitungs- und Bewältigungsmuster groß ist; auf alle Fälle größer, als daß es möglich wäre, weiterhin von "der Jugend" zu sprechen. Vielmehr umfaßt das, was herkömmlich als Jugend bezeichnet wird, unterschiedliche 'Handlungstypen', die aus typischen Kombinationen von Verarbeitungs- und Bewältigungsmustern der Basisstruktur jugendlicher Alltagswelten bestehen.

Zur Überprüfung dieser Hypothese wird der Versuch unternommen, in einer ausgewählten Stadt, die Meinerstadt genannt werden soll, das vorhandene Spektrum jugendlicher Handlungstypen aufzudecken und die einzelnen Handlungstypen inhaltlich zu beschreiben. Ausgangspunkt bilden konkret vorhandene Unterschiede in den Verarbeitungs- und Bewältigungsmustern der Jugendlichen, die in die Untersuchung einbezogen wurden. Damit wird ein anderer Weg gewählt als der, der herkömmlich in den Sozialwissenschaften, z. B. in der

Sozialisationsforschung, beschränkt wird, und der auch dann, wenn Differenzierungen von Jugend in das Blickfeld kommen, von der Jugendforschung (vgl. z. B. Barbara HILLE 1982:8) in erster Linie empfohlen wird: nämlich von der sozialen Herkunft, Schul- und Berufsausbildung oder dem Geschlecht der Jugendlichen auszugehen.

In diesen Fällen werden bestimmte Kategorien vorgegeben, die als Kriterien für die Abgrenzung bestimmter jugendlicher Einheiten dienen sollen; es wird vorab unterstellt, daß diese Variablen eine einheiten-diskriminierende und unterschiedskonstituierende Wirkung haben. Die Probleme vermehren sich, wenn z. B. nur Arbeiterjugendliche oder Gymnasiasten oder nur weibliche Jugendliche, also nur eine Ausprägung dieser Variablen, in die Studien einbezogen werden; denn es kann dann nicht gefolgert werden, daß die gefundenen Ergebnisse typisch sind für diese ausgewählte Jugendeinheit. Dies wäre erst möglich, wenn auch die jugendliche/n 'Rest-Einheit/en' miteinfaßt würde/n. Für die soziale Herkunft der Jugendlichen als unabhängige Variable kann neben der Kritik an den englischen Subkulturenforschern, nach der kein eindeutiger Zusammenhang zwischen Klassenzugehörigkeit und jugendlichen Gruppenstilen vorhanden ist, auch auf die Ergebnisse der Shell-Studie JUGEND '81 (Bd.1:22) hingewiesen werden: "Die Zusammenhänge zur sozialen Herkunft sind nicht so eindeutig, daß wirklich von schichtspezifischen Lebensstilen und Orientierungen gesprochen werden könnte." Damit wird keineswegs die Behauptung aufgestellt, die soziale Herkunft Jugendlicher, und auch Schul- und Berufsbildung sowie Geschlecht seien unbedeutend. Es soll lediglich auf eine Umkehrung der Vorgehensweise hingewiesen werden: In der vorliegenden Studie werden über ein 'Vertrautwerden' mit jugendlichen Alltagswelten zunächst Unterschiede zwischen den Jugendlichen ausfindig gemacht; erst im nächsten Schritt sind dann die unterschiedlichen Bewältigungs- und Verarbeitungsmuster, und auf einer komplexeren Ebene die bestimmbareren Handlungstypen im Hinblick auf die genannten Variablen zu überprüfen. Bevor im folgenden über den Forschungsprozeß im einzelnen berichtet werden soll, ist zunächst das Programm einer interpretativen Methodologie zu skizzieren, das die Grundlage des Forschungsprozesses bildet.

1. Programm einer interpretativen Methodologie

Da die Alltagswelt immer schon Kulturwelt ist, durch Leistungen handelnder Subjekte konstituiert und vorinterpretiert, ist für die Sozialwissenschaften die Übernahme einer am Vorbild der Naturwissenschaften orientierten Methodologie nicht möglich. Vielmehr ist eine Methodologie erforderlich, die der besonderen Natur ihres Gegenstandes angemessen ist: "die Soziologie muß einen verstehenden Zugang zu ihrem Objektbereich suchen" (Jürgen HABERMAS 1981 Bd.1:159). Aufgabe der Sozialwissenschaften ist das Fremdverstehen der Sinn- und Bedeutungsgehalte, die

Gesellschaftsmitglieder mit ihren Handlungen verbinden ("Postulat der subjektiven Interpretation" bei SCHÜTZ). Der Sozialwissenschaftler hat zur alltäglichen Lebenswelt grundsätzlich keinen anderen Zugang als der sozialwissenschaftliche Laie. "Die Methodik des Fremdverstehens, die der soziologische Forscher anwendet, ist prinzipiell identisch mit derjenigen, die auch die (übrigen) Gesellschaftsmitglieder in der Alltagspraxis verfolgen (Fritz SCHÜTZE/Werner MEINEFELD/Werner SPRINGER/Ansgar WEYMANN 1973: 441; vgl. auch Jürgen HABERMAS 1981 Bd.1:160ff). Das Fremdverstehen im Rahmen der Sozialwissenschaften hat - hierin eröffnet sich ein Unterschied zum Alltagshandeln - unter methodisch kontrollierten Bedingungen zu erfolgen, d. h. als wissenschaftliche Praxis verliert das Sinnverstehen seinen "uninteressanten Charakter", es gewinnt thematische Relevanz. Zielgerichtet auf eine Forschungsfrage kommt das Wissen und die Kompetenz zur Rekonstruktion der Sinn- und Bedeutungsgehalte absichtlich, reflektiert und intersubjektiv überprüfbar zur Anwendung.

Grundlegend für eine interpretative Methodologie ist das "Prinzip der Offenheit" (Christa HOFFMANN-RIEM 1980:343ff): die Annäherung an alltägliche Lebenswelten hat mit offenen Verfahren zu erfolgen. "Das Prinzip der Offenheit besagt, daß die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstands zurückgestellt wird, bis sich die Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch die Forschungssubjekte herausgebildet hat." (HOFFMANN-RIEM 1980:343). Durch die Anwendung offener Verfahren soll ermöglicht werden, daß die Wissensvorräte und Relevanzen der Gesellschaftsmitglieder sich im Forschungsprozeß entfalten können und erfaßt werden; es soll gerade verhindert werden, daß der Forscher "seine eigene Sicht der Dinge für die seiner 'Untersuchungsobjekte' hält" (ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN 1976:39; vgl. auch Norman K. DENZIN 1970:8ff).

Ein zweites Prinzip der interpretativen Methodologie ist das der Kommunikation (HOFFMANN-RIEM 1980:346ff). Für den Objektbereich der Sozialwissenschaften ist die Datengewinnung weitgehend an eine Kommunikationsbeziehung zwischen Forscher und Forschungssubjekt gebunden (vgl. SCHÜTZE/MEINEFELD/SPRINGER/WEYMANN 1973: 43ff). "Der 'handlungsorientierte Sinn' (HABERMAS 1970:188) läßt sich nicht abrufen in einer Kommunikationsbeziehung, die einseitig von den Regeln des wissenschaftlichen Informationsgewinns beherrscht wird. Für die eigenen Aktivitäten wichtige Wissensbestände manifestieren sich erst, wenn die Gesellschaftsmitglieder weitgehend in eigener Regie ihre Konzeption von gesellschaftlicher Wirklichkeit entwickeln können." (HOFFMANN-RIEM 1980:347). Eine interpretative Methodologie versucht eine Annäherung an das Regelsystem der alltagsweltlichen Kommunikation. Die Forschungssituation soll in Anlehnung an alltagsweltlich vertraute Kommunikationskontexte gestaltet werden. Die sprachlichen Äußerungen der Forschungssubjekte werden dabei nicht als dinghaft gegeben, sondern immer als interpretationsbedürftig aufgefaßt, als Ausgangsmaterial für

Sinnauslegungsprozesse des Forschers.

Vergleichbar mit der Erforschung fremder Ethnien (im Überblick vgl. Dieter GOETZE/Claus MÜHLFELD 1984:90ff) ist auch bei der Erforschung von Teilausschnitten der 'eigenen Gesellschaft' von einer prinzipiellen Fremdheit des Wissensvorrats zwischen Forscher und Forschungssubjekten auszugehen. "Man sollte sich nicht gegenüber der Erkenntnis der Tatsache blind machen, daß die Menschen, indem sie ein gemeinsames Leben führen, sehr unterschiedliche Arten von Welten entwickeln. Um sie vernünftig zu erforschen, muß man diese Welten kennen, und um sie zu kennen, muß man sie einer genauen Prüfung unterziehen. Kein Theoretisieren, wie geistreich es auch immer sein mag, und keine Beachtung des wissenschaftlichen Programms, wie peinlich genau sie auch sein mag, sind ein Ersatz für die Entwicklung einer Vertrautheit mit dem, was tatsächlich in dem zu untersuchenden Lebensbereich vor sich geht." (Herbert BLUMER 1973:121).

Der Sozialforscher ist in der Position eines kulturell Fremden; wie dieser darf er nicht voraussetzen, "daß seine Auslegung der neuen Kultur- und Zivilisationsmuster mit derjenigen zusammenfällt, die unter den Mitgliedern der in-group gebräuchlich ist. Im Gegenteil, er muß mit fundamentalen Brüchen rechnen, wie man Dinge sieht und Situationen behandelt." (SCHÜTZ 1972c:63, orig. 1944). Zu Beginn des Forschungsprozesses ist diese Fremdheit maximal und wird dann durch das aus unmittelbarem Kontakt zu den Forschungssubjekten gewonnene Wissen sukzessiv abgebaut. Die Gesellschaftsmitglieder werden als Informanten aufgefaßt, die im Bereich ihres Alltags wissender sind als die Forscher.

Die Forschung beginnt niemals mit einer 'tabula rasa', ohne Vorwissen über den Objektbereich. Ein offener Zugang zur Realität darf nicht mit theoretischer Voraussetzungslosigkeit gleichgesetzt werden (vgl. Christel HOPF 1979:15). Ein Vorwissen über den Objektbereich ist unvermeidlich und für den Forschungsprozeß auch unerlässlich: schon für die Formulierung einer Forschungsfrage, auch um Gefahren einer uferlosen Datenerhebung und -auslegung zu vermeiden; zudem setzt jedes Verstehen bereits ein Vorverständnis voraus. Der von Barney G. GLASER/Anselm L. STRAUSS (1967:37) stammende Vorschlag, zu Beginn eines Forschungsprojekts die vorhandene wissenschaftliche Literatur zu ignorieren, erscheint eher kontraproduktiv: das in den Forschungsprozeß einzubringende Vorwissen reduziert sich dann auf das Alltagswissen der Forscher, während der Fundus wissenschaftlichen Wissens ausgeschlossen wird. Durch das Literaturstudium wird ein Forschungsproblem erst eingrenzbar, können Fehlwege vermieden und vor allem "sensitizing concepts" (Herbert BLUMER 1969) gewonnen werden - Konzepte, die die Aufmerksamkeit des Forschers auf bestimmte Phänomene lenken, eine kognitive Suchhaltung ermöglichen.

Allerdings fördert eine interpretative Methodologie, "daß die vorhandenen Erwartungen und theoretischen Überzeugungen nach Möglichkeit offenen Charakter haben sollen. Sie sollen - idealiter - in einem steten Austauschprozeß zwischen qualitativ erhobenem Material und zunächst noch wenig bestimmtem theoretischen

Vorverständnis präzisiert, modifiziert oder revidiert werden." (Christel HOPF 1979:15). Das Vorverständnis über einen Gegenstandsbereich wird im Forschungsprozeß mit der empirischen Realität konfrontiert; es wird als vorläufig und disponibel aufgefaßt, als offen und veränderbar durch neue Informationen (vgl. Gerhard KLEINING 1982:231f).

Der Gegenstandsbereich ist zu Beginn des Forschungsprozesses lediglich vage und vorläufig bestimmt; es ist durchaus möglich, daß es zu einer Veränderung oder Verschiebung der Themenstellung kommt (vgl. KLEINING 1982:233f). Es wird weitgehend auf Hypothesenbildung ex ante verzichtet (vgl. HOFFMANN-RIEM 1980:345). Anstatt einen zu Beginn der Untersuchung formulierten Hypothesensatz zu überprüfen, dient der Forschungsprozeß einer Generierung von Hypothesen; Sozialforschung stellt sich weitgehend als Exploration dar. Hypothesen haben innerhalb der interpretativen Methodologie lediglich eine 'forschungsanleitende Funktion': sie geben eine Suchrichtung für relevant erscheinende Informationen vor und sind durch gewonnene Informationen immer auch veränderbar (vgl. GLASER/STRAUSS 1967:21ff; 1979:92ff, orig. 1965).

Durch diese Prinzipien der Offenheit und der Kommunikation ist die Verwendung standardisierter Erhebungsinstrumente stark eingeschränkt, wenn auch keineswegs völlig ausgeschlossen. Für eine am interpretativen Paradigma orientierte Sozialforschung ist davon auszugehen, daß offene Verfahren des Sinnverstehens "die grundlegende Operation des Messens bzw. der Erzeugung theorierelevanter Daten darstellen. Mit Bezug auf diese grundlegenden Operationen stellen die üblichen nicht-hermeneutischen Prozeduren der quantifizierenden Sozialforschung standardisierte Formen der Datenerzeugung dar, die ausschließlich unter dem Gesichtspunkt der forschungsökonomischen Abkürzung des Datenerzeugungsprozesses unter zu spezifizierenden Bedingungen gerechtfertigt werden können. Während in der üblichen methodologischen Auffassung in den Sozialwissenschaften qualitative Verfahren gerechtfertigt werden als explorative, vorgängige oder vorbereitende Vorgehensweisen, denen die standardisierten Verfahren und Techniken als die eigentlich wissenschaftlichen, Präzision, Gültigkeit und Objektivität sichernden Prozeduren zu folgen haben, gelten die hier in Anspruch genommenen hermeneutischen Verfahren als die fundamentalen, die Präzision und Objektivität der Analyse erst sichernden Erkenntnisinstrumente der Sozialwissenschaften. Alternative Verfahren werden demgegenüber nicht einfach dogmatisch abgelehnt, sondern pragmatisch dort, wo der mit ihrer Forschungsökonomie notwendig verbundene Verlust an Präzision und Objektivität angesichts der vorausgehenden - hermeneutisch konstituierten - Erfahrungen im Forschungsfeld toleriert werden kann, befürwortet." (Ulrich 352).

Die Wirklichkeitssicht der Handelnden bildet zwar das Ausgangsmaterial der sozialwissenschaftlichen Forschung, doch darf diese nicht auf dieser Ebene stehen bleiben. Nach SCHÜTZ sind die Aussagen der Sozialwissenschaftler Konstruktionen zweiten Grades, die auf die Interpretationen der handelnden Subjekte aufbauen.

Auch wenn diese Konstruktionen zweiten Grades rückübersetzbar sein müssen ("Problem der Adäquanz"), sind diese keineswegs identisch mit den alltagsweltlichen Typisierungen, aus denen diese gewonnen wurden. Ziel des Forschungsprozesses ist es, über die "subjektive Perspektive" hinauszugehen, das Forschungsproblem "in eine theoretische Form zu gießen" (BLUMER 1973:125). Ergebnis soll die "Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie" (GLASER/ STRAUSS 1979; im Original "discovery of substantive theory") sein, d.h. "die Formulierung von Konzepten und deren Beziehungen zu einem Satz von Hypothesen für einen Gegenstandsbereich." (GLASER/ STRAUSS 1979:91; ausführlich vgl. GLASER/STRAUSS 1967:21ff).

Von zentraler Bedeutung für jede Art von Forschung ist das Problem der Geltungsbegründung. Nach SCHÜTZ müssen sozialwissenschaftliche Aussagen die Postulate der subjektiven Interpretation, der logischen Konsistenz und der Adäquanz (vgl. dazu S. 98f) erfüllen. Das Postulat der Adäquanz meint eine prinzipielle Rückübersetzbarkeit wissenschaftlicher Konstruktionen in die Alltagswelt; die Forschungssubjekte können aber nicht, wie dies bei der "kommunikativen Validierung" (vgl. Jürgen KLÜVER 1978; Thomas HEINZE/Friedrich THIEMANN 1982; Peter LECHLER 1982) angestrebt ist, letzte Instanz bei der Beurteilung der Gültigkeit der Ergebnisse sein. Die Postulate von SCHÜTZ sind Mindestanforderungen, und ihre Befolgung löst das Problem der Geltungsbegründung noch nicht. Abgesehen von einem hohen wissenschaftsethischen Anspruch, der an jeden Sozialforscher zu stellen ist, da sich Wissenschaftlichkeit im Detail vollzieht (vgl. Manfred KÜCHLER 1983:24), verweist die "Objektivität" wissenschaftlicher Erkenntnis - dies gilt genauso für herkömmliche Sozialforschung - immer auf die "scientific community". "Der springende Punkt ist der, daß objektive Erkenntnis nicht aus Aussagen mit verbrieftem Wahrheitsanspruch besteht, sondern aus dem, was eine gegebene wissenschaftliche oder gelehrte Gemeinschaft ihren Mitgliedern als ernstzunehmende Ausgangspunkte für die eigene Arbeit zumutet." (Thomas P. WILSON 1982:502). Nach WILSON erfolgt die Beurteilung einer Arbeit nach zwei Hauptgesichtspunkten: Harmonisieren die Ergebnisse der vorliegenden Studie mit dem, was aus anderen Quellen über den untersuchten Objektbereich bekannt ist? ("äußere Stimmigkeit"), und sind die vorgetragenen Aussagen auf der Grundlage der verwendeten Methoden und gewonnenen Informationen nachvollziehbar? ("innere Stimmigkeit"). Um für die Beurteilung einer inneren Stimmigkeit eine möglichst breite Basis zu schaffen, ist für Studien mit interpretativer Methodologie neben einer ausführlichen Fundierung theoretischer Aussagen durch empirisches Material auch erforderlich, den Forschungsprozeß detailliert zu beschreiben.

2. Bericht über den Forschungsprozeß

Aufbauend auf einer Bestandsaufnahme der Jugendforschung und einer theoretischen Reflexion alltagsweltlicher Erfahrungen mit Jugendlichen stand am Anfang der empirischen Studie die forschungsanleitende Hypothese, daß Jugend

keine Einheit ist. Durch die Feldarbeit sollte Evidenz für diese Hypothese gewonnen werden, und vor allem: diese noch weitgehend inhaltsleere Aussage sollte weiterentwickelt werden, durch die Exploration unterschiedlicher Typen von Jugendlichen und deren inhaltlicher Bestimmtheit. In Anschluß an die Vorüberlegungen zu wissenschaftlichen Jugend-Konzepten wurden in dieser Studie diejenigen Gesellschaftsmitglieder als Jugendliche aufgefaßt, die sich selbst als Jugendliche definieren und auch - soweit es zu erfassen war - von anderen als Jugendliche definiert werden. Auf der Grundlage theoretischen Wissens, aus wissenschaftlichen Wissensbeständen und zunehmend aus der Empirie gewonnen, wurden in den Phasen der Feldarbeit Informationen über jugendliche Alltagswelten in Meinerstadt und deren Rahmenbedingungen gesammelt. Durch die gewonnenen Informationen war es möglich, das 'Vorwissen' gegenzukontrollieren und die Wissensbasis zu erweitern, was eine verbesserte Informationssuche in der andauernden Feldphase und vor allem nach einer systematischen Auswertung eine neue Basis bildete für die Planung und Durchführung der nächsten Phase der Informationssammlung.

2.1. Phase der Felderkundung

Für die Wahl von Meinerstadt als Untersuchungsort war die Größe und die Verkehrslage der Stadt ausschlaggebend. Von vorneherein wurden Großstädte ausgeschlossen, da diese bevorzugt als Untersuchungsobjekte gewählt werden, was sicherlich damit zusammenhängt, daß Universitäten und Forschungsinstitute meist in Großstädten ansässig sind. Es sollte eine Stadt mittlerer Größenordnung sein, groß genug, um eine gewisse Vielfalt jugendlichen Lebens auszuweisen, und nicht zu groß, damit es für ein Ein-Mann-Projekt möglich ist, einen Überblick über den Alltag Jugendlicher in dieser Stadt zu gewinnen. Auch sollte die Stadt zu meinem Wohnort, einer Großstadt, verkehrstechnisch günstig liegen, um eine häufige Anwesenheit, nachmittags und auch abends, zu ermöglichen.

Zu Beginn der Untersuchung war mir Meinerstadt noch völlig unbekannt. Über die Vermittlung eines Studenten aus dieser Stadt, den ich in einer Lehrveranstaltung kennenlernte, baute ich im August 1982 erste Kontakte mit Mitarbeitern des Jugendzentrums auf. Dieses Prinzip, Kontakte über Vermittlungspersonen herzustellen, habe ich während der gesamten Untersuchung - soweit es irgendwie möglich war - beibehalten, wodurch der Zugang zum Feld erleichtert wurde (vgl. zu den Strategien für den Eintritt: Leonhard SCHATZMAN/Anselm L. STRAUSS 1973:15ff; aus diesem Buch habe ich eine Vielzahl nützlicher Hinweise für den Forschungsprozeß entnommen). In den Gesprächen mit den Mitarbeitern des Jugendzentrums und mit Vertretern des Stadtjugendrings - die enge Verbindung ergibt sich, da der Stadtjugendring Träger des Jugendzentrums ist und im Jugendzentrum Büroräume hat - war ich vor allem daran interessiert, Informationen über das Jugendzentrum, über Jugendverbände und -vereine und andere wichtige Freizeittreffpunkte zu sammeln sowie Grundkenntnisse über die Stadt zu erwerben.

Über den Stadtjugendring war es - da personale Verflechtungen bestehen - auch möglich, Zugang zur Stadtverwaltung zu bekommen. Von Vertretern der Stadtverwaltung bekam ich Informationen über die Stadt, städtische Einrichtungen für Jugendliche und bekam Aufschluß über besondere Problemlagen (Jugendkriminalität, Jugendhilfe, Drogenmißbrauch, Arbeitslosigkeit). In diesen, wie auch in allen anderen Gesprächen mit Experten war es wichtig, über die Informationsgewinnung durch 'objektive Daten', die subjektiven Einstellungen, Einschätzungen und Erfahrungen der jeweiligen Gesprächspartner/innen zu erfassen, ihre subjektive Problemsicht über die Jugendlichen aus dieser Stadt kennenzulernen.

Im nächsten Schritt erweiterte ich das Netz meiner Informanten; ich führte Gespräche mit Vertretern und Vertreterinnen aus 18 verschiedenen Jugendverbänden und -vereinen und mit 10 Lehrern und Lehrerinnen aus Haupt-, Berufs- und Realschulen sowie Gymnasien. In Kontaktgesprächen mit Jugendverbänden und -vereinen sollte die Anzahl der Jugendgruppen, Mitgliederzahlen und Aktivitäten der Jugendgruppen ermittelt und auch angesprochen werden, was die

Mitglieder außerhalb der Jugendgruppe in der Freizeit machen und welche Unterschiede zu nicht-organisierten Jugendlichen bestehen. Aus jeder Schule wurde mindestens ein Lehrer oder eine Lehrerin ausgewählt, und zwar immer solche, die den Ruf hatten, bei Schülern und Schülerinnen beliebt zu sein. Es wurde davon ausgegangen, daß 'beliebte' Lehrkräfte auch mehr über ihre Schüler und Schülerinnen wissen. Im Mittelpunkt dieser Gespräche standen die Erfahrungen der Lehrer und Lehrerinnen mit Jugendlichen in und außerhalb der Schule. Die Inhalte aller Gespräche mit Experten (Jugendzentrum, Stadtjugendring, Stadtverwaltung, Jugendverbände, Schulen) wurden in Stichpunkten festgehalten und dann im Anschluß ergänzt und ausgearbeitet.

Neben diesen 'Expertengesprächen' nahm ich in der Phase der Felderkundung oftmals am offenen Betrieb des Jugendzentrums als Beobachter teil, besuchte auch Gruppenstunden von Jugendgruppen und eine Reihe anderer Treffpunkte von Jugendlichen (offene Plätze, Lokale u.a.) und baute Kontakte zu zahlreichen Jugendlichen auf. Meine Beobachtungen habe ich jeweils im Anschluß in Form kurzer Feldnotizen fixiert.

In dieser Phase habe ich damit begonnen, was ich bis zum Ende des Forschungsprozesses fortgesetzt habe, alle als relevant erscheinenden Materialien zu sammeln, z.B. statistische Berichte der Stadt, des Arbeitsamtes oder der Jugendverbände, Broschüren über die Stadt, Jahresberichte der Schulen und des Jugendzentrums, Zeitschriften der Jugendlichen usw. Auch habe ich im Forschungszeitraum alle jugendthematischen Artikel aus den beiden lokalen Tageszeitungen gesammelt.

2.2. Gruppendiskussionen

Hauptbestandteil der zweiten Phase der Feldarbeit im Zeitraum von März bis Mai 1983 waren Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. Parallel zu den Gruppendiskussionen habe ich durch Anwesenheit in Treffpunkten neue Kontakte zu Jugendlichen aufgebaut und bestehende Kontakte intensiviert.

Gruppendiskussionen führen unter den Methoden empirischer Sozialforschung ein Schattendasein (vgl. z.B. Jürgen FRIEDRICHS 1973:246ff), auch wenn ihr praktischer Einsatz, oftmals methodisch unreflektiert, in den letzten Jahren zugenommen hat (vgl. Heidi KRÜGER 1983:90ff). Nachdem die methodische Diskussion zum Gruppendiskussionsverfahren lange Zeit auf dem Stand der Arbeiten des Frankfurter Instituts für Sozialforschung aus den 50er Jahren (vgl. Friedrich POLLOCK 1955; Werner MANGOLD 1960) stagnierte, stehen neuere Versuche einer theoretischen und methodischen Fundierung in Verbindung mit der interpretativen Methodologie (vgl. Manfred NIESSEN 1977; Ute VOLMERG 1977; Heidi KRÜGER 1983). Auf diese Arbeiten habe ich bei der Durchführung der Gruppendiskussionen vor allem aufgebaut.

Während bislang Gruppendiskussionen überwiegend auf die Ermittlung von Meinungen, Einstellungen und Bewußtsein eingengt wurden, sieht Heidi KRÜGER (1983) die besonderen Vorzüge und die besondere Chance der Gruppendiskussion gerade in der "Rekonstruktion sozialer Wirklichkeit aus der Sicht der Betroffenen." (KRÜGER 1983:98). Als Thema der Gruppendiskussion werden Ausschnitte des Alltags der Teilnehmer/innen gewählt, über die die Mitwirkenden als kompetente Informanten, als Experten ihrer sozialen Wirklichkeit, Auskunft geben, indem sie sich gegenseitig stimulieren, ergänzen und auch kontrollieren. (Ein schönes Beispiel für Kontrolle der Auskünfte durch Teilnehmer findet sich auf S.289 dieser Arbeit).

NIESSEN (1977:65) stellt die Forderung auf, daß Gruppendiskussionen in "Realgruppen" veranstaltet werden sollen. Bei unbekanntem Teilnehmern nehmen die Prozesse des "Auftauens" und des "Vertrautwerdens" viel Zeit in Anspruch; sie lenken vom Thema eher ab und lassen sich keineswegs in der begrenzten Zeitdauer einer Gruppendiskussion vollziehen. Die Teilnehmer bleiben sich fremd; es besteht außer der Teilnahme an der Gruppendiskussion auch kein Grund, die Fremdheit abzubauen. Dagegen haben "Realgruppen" immer schon einen hohen Grad an Vertrautheit untereinander; die Mitglieder kennen sich. Diese Vertrautheit bildet zugleich eine Art Sicherheit gegenüber dem fremden Diskussionsleiter und erleichtert es, die Situation einer Gruppendiskussion zu bewältigen. Allerdings erscheint das Kriterium einer Realgruppe im strengen Sinn als zu eng - ein Problem, das bei NIESSEN nicht auftreten konnte, da er die Gruppendiskussion im Rahmen eines Hochschulkurses zur Kursevaluation analysierte. Für mein Untersuchungsvorhaben mußte dieses Kriterium reformuliert werden: Die Mitglieder einer Gruppendiskussion sollten sich untereinander kennen, und auch in ihrem Alltag regelmäßig, wenn auch in unterschiedlichen Konstellationen, miteinander in Interaktion stehen.

Für die Auswahl der Teilnehmer/innen der Gruppendiskussion wählte ich drei Ansatzpunkte: Schulen, Jugendverbände und -vereine sowie Treffpunkte von Jugendlichen. Die Zusammenstellung der Gruppen mit Schülern und Schülerinnen erfolgte mit der Unterstützung der Lehrer und Lehrerinnen, mit denen ich Expertengespräche führte. Über das Alterskriterium wurden bestimmte Klassen/Jahrgänge ausgewählt und die Lehrer und Lehrerinnen beauftragt, für ein Gruppengespräch aus der Klasse/dem Jahrgang möglichst 'verschiedene Jugendliche' anzusprechen. Von allen Lehrkräften wurde eine hohe Teilnahmebereitschaft der Jugendlichen rückgemeldet. Es wurden durchgeführt:

- 3 Gesprächsgruppen mit Gymnasiasten und Gymnasiastinnen
- 2 Gesprächsgruppen mit Realschülerinnen
- 2 Gesprächsgruppen mit Realschülern
- 2 Gesprächsgruppen mit Berufsschülern und Berufsschülerinnen
- 2 Gesprächsgruppen mit Schülern und Schülerinnen im Berufsbildungsjahr (BGJ)
- 1 Gesprächsgruppe mit Schülern und Schülerinnen der Berufsaufbauschule (BAS)

Bei der Zusammenstellung der Gruppen aus Jugendverbänden und -vereinen waren die Vertreter und Vertreterinnen aus der Expertenphase behilflich, z.T. habe ich die Jugendlichen auch selbst angesprochen. Es fanden statt:

- 2 Gesprächsgruppen mit Jugendlichen aus zwei unterschiedlichen katholischen Jugendgruppen

- 1 Gesprächsgruppe mit Jugendlichen einer evangelischen Jugendgruppe

- 1 Gesprächsgruppe mit Jugendlichen aus einer Pfadfindergruppe

- 2 Gesprächsgruppen mit Jugendlichen aus zwei verschiedenen Sportvereinen (Fußball; Schwimmen).

Die Jugendlichen aus Treffpunkten habe ich selbst für die Gruppengespräche ausgewählt. Sowohl bei den Verbänden/Vereinen wie auch bei den Jugendlichen aus Treffpunkten kamen Fälle von Verweigerung nicht vor; alle angesprochenen Jugendlichen nahmen auch teil. Es wurden durchgeführt:

- 5 Gesprächsgruppen mit Aktiven sowie Besuchern und Besucherinnen des Jugendzentrums

- 1 Gesprächsgruppe mit regelmäßigen Besuchern und Besucherinnen einer Diskothek

- 1 Gesprächsgruppe mit Besuchern und Besucherinnen eines selbständigen Jugendclubs.

Insgesamt führte ich 25 Gruppendiskussionen mit 165 Teilnehmer/innen. In der nachfolgenden Tabelle werden die Teilnehmer/innen nach Alter, Geschlecht und Schul-/Berufsstatus aufgeschlüsselt:

Der Gesprächsleitfaden für die Gruppendiskussion enthielt folgende Themenkomplexe:

- Freizeitorte und Freizeitpartner/innen
- Anforderungen an Freizeit und Freizeitpartner/innen
- Vergleich der subjektiven Relevanz einzelner Handlungsfelder; Probleme in den Handlungsfeldern
- Kleidung
- Diskotheken und Musik
- Verhältnis zu Erwachsenen und Eltern

- Kontrolle der Freizeit durch die Eltern
- Teilhabe an "organisierter" Freizeit
- Politisches/gesellschaftskritisches Engagement.

Leitfaden und Durchführung der Gruppendiskussionen wurden in Pretests erprobt. Zu Beginn jeder Gruppendiskussion habe ich mein Forschungsprojekt als eine Untersuchung über Jugendliche in Meinerstadt und auch mich selbst kurz vorgestellt. Als gegenseitige Anrede habe ich - soweit dies überhaupt noch notwendig war - die Anrede mit 'Du' vorgeschlagen. Die Teilnehmer/innen wurden motiviert als kompetente Informanten, mich als ortsunkundigen Laien mit ihrem Alltag in dieser Stadt vertraut zu machen, wobei ich - und dies entsprach meinem Interesse in der Gruppendiskussion - vor allem den Freizeitaspekt hervorgehoben habe. In diesem Rahmen, versicherte ich den Jugendlichen, sei es möglich, umfassend die eigenen Erfahrungen einzubringen, ohne in irgendeiner Weise 'ein Blatt vor den Mund nehmen zu müssen'; gerade durch diese Offenheit würden sie entscheidend dazu beitragen, eine Bestandsaufnahme der Situation der Jugendlichen in Meinerstadt zu machen. Ausdrücklich betonte ich eine völlige Vertraulichkeit des Gesprächs, auch gegenüber den Lehrkräften oder auch Jugendleiter/innen.

Mit Zustimmung der Jugendlichen zeichnete ich die Gruppendiskussionen auf Tonband auf. Die Gruppendiskussionen fanden in Klassenzimmern, Gruppenzimmern der Jugendgruppen, Nebenräumen von Gaststätten oder im Jugendzentrum statt und dauerten zwischen 75 und 150 Minuten. Am Ende forderte ich die Teilnehmer/innen zu einer Reflexion über das Gruppengespräch auf, wie sie das Gespräch empfunden hatten, und ob sie den Eindruck haben, sich umfassend dargestellt zu haben. Auch wies ich auf Einzelinterviews hin, die ich in einer späteren Phase machen wollte und fragte nach ihrer Bereitschaft wieder mitzuwirken. Bis auf sechs Jugendliche erklärten sich alle zur Teilnahme bereit.

Die Gruppendiskussionen wurden von mir in Form von Inhaltsprotokollen (vgl. Klaus WAHL/Michael-Sebastian HONIG/ Lerke GRAVENHORST 1982:148ff) transkribiert. Im Unterschied zu Wort- oder Totalprotokollen, die das Gespräch vollständig und exakt wiedergeben, wird in Inhaltsprotokollen der Inhalt des Gesprochenen zusammengefaßt und gekürzt. Die Reihenfolge der Redebeiträge wird beibehalten, die Fragen des Diskussionsleiters, zumindest soweit sie sich an den Leitfaden orientieren, in Stichworten festgehalten und die wesentlichen Inhalte der Aussagen der Teilnehmer/innen - teils in Zitaten (gekennzeichnet mit doppelten Anführungszeichen), teils in so dicht wie möglich am Originalwortlaut bleibenden Zusammenfassungen (gekennzeichnet mit einfachen Anführungszeichen) - wiedergegeben.

Durch die Gruppendiskussionen konnte ich in starkem Maße Einblick in verschiedene jugendliche Alltagswelten gewinnen. Durch die Auswertung der Wortprotokolle in Verbindung mit den Feldnotizen - es kam dabei in Grundzügen das Auswertungsverfahren zur Anwendung, das in Anschluß an die Einzelinterviews

ausführlich beschrieben wird - kam ich zu der Feststellung, daß sich offensichtlich vier Handlungstypen von Jugendlichen unterscheiden lassen und konnte darüber hinaus bereits erste Hypothesen über die inhaltliche Bestimmtheit der Handlungstypen formulieren. Dieses gewonnene Wissen habe ich bei der Vorbereitung und Durchführung der dritten Feldphase verwendet und durch erneute Informationssammlung einer weiteren Überprüfung unterzogen.

2.3. Offene Interviews

Für die Erforschung jugendlicher Alltagswelten eignet sich nur ein Interviewverfahren, das es den Befragten ermöglicht und sie auch dazu anregt, möglichst umfassend über vorgegebene Themen Auskunft zu geben, verbunden mit der Möglichkeit durch ergänzende Nachfragen Inhalte zu vertiefen und neu auftauchende Themen aufzugreifen. Erst dadurch wird es möglich, die alltäglichen Handlungszusammenhänge aus der Sicht der Befragten kennenzulernen; erst dadurch wird das Rohmaterial geschaffen, um durch methodisch kontrolliertes Fremdverstehen, die subjektiven Bewältigungs- und Verarbeitungsmuster der jugendaltersspezifischen Basisstruktur rekonstruieren und erfassen zu können. In Kontrast zu Befragungen mit fester Fragen-Reihenfolge und vorgegebenen Antwortformulierungen, wird diese Verfahrensweise als "offenes" oder "qualitatives Interview" bezeichnet (vgl. Martin KOHLI 1978; Christel HOPF 1978).

Die offenen Interviews bildeten die Hauptphase des Forschungsprozesses; Expertengespräche, Feldbeobachtungen, Sammlung von Materialien und auch die Gruppendiskussionen dienten im wesentlichen der Vorbereitung der offenen Interviews. Bei der Wahl der Interview-Technik wurde das Leitfaden-Interview gewählt und nicht die von Fritz SCHÜTZE entwickelte Technik des narrativen Interviews (vgl. SCHÜTZE 1976; 1977; 1984), da dieses eine hohe Gesprächsbereitschaft und -fähigkeit zur Voraussetzung hat (vgl. auch die Erfahrungen von Katharina LEY 1984:241f bei der Durchführung narrativer Interviews), die nicht bei allen Jugendlichen anzunehmen ist, und da zudem das narrative Interview weniger geeignet ist, wenn das Interesse auf einen breiten Themen-Katalog ausgerichtet ist, was bei der Erforschung jugendlicher Alltagswelten notwendigerweise der Fall ist.

Der Leitfaden für die offenen Interviews umfaßte folgende Themenkomplexe:

- Organisation des Alltags: Tagesablauf während der Woche, am Wochenende; Freizeitaktivitäten in den Sommerferien; Langeweile im Alltag; praktizierte Formen des Zeitvertreibs; Austausch über persönliche Probleme; Inhalte und wichtige Gesprächspartner/innen.

- Selbstverortung im Lebenslauf: Selbstkonzept als Jugendliche/r oder Erwachsene/r; Fremdbild als Jugendliche/r oder Erwachsene/r; Definition von Erwachsensein; Abgrenzung zur Kindheit; Erwachsensein als Ziel.

- Peer-Relationen: Formen der Peer-Relationen; Inhalte der Peer-Interaktionen; Orte der Peer-Relationen; Aufbau und Herstellung bestehender Peer-Relationen; Anforderungen und Erwartungen an einen (gleichgeschlechtlichen) 'wirklichen' Freund bzw. Freundin; Beziehungsnormen; Streit mit Peers: Anlässe, Bewältigungsformen und subjektives Erleben.

-Heterosexuelle Beziehungen und Geschlechtsrolle: Existenz heterosexueller Beziehungen in Gegenwart und Vergangenheit; Definition einer 'festen Beziehung'; Aufbau und Herstellung heterosexueller Beziehung/en; Dauer der Beziehung/en; Aktivitäten mit Freund/in; Häufigkeit der Kontakte und Orte des Beisammenseins; Anforderungen und Erwartungen an eine heterosexuelle Beziehung; Beziehungsnormen; heterosexuelle Beziehung und Herkunftsfamilie; Heiratswunsch; Motive für das Nicht-Vorhandensein heterosexueller Beziehungen; 'richtiger Zeitpunkt' für eine heterosexuelle Beziehung; Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen; Auswirkungen wechselnder Freundschaften auf den Ruf von Jungen und Mädchen.

- Herkunftsfamilie: Häufigkeit der Kontakte mit Eltern; Aktivitäten mit Eltern; Beurteilung der Beziehung zu den Eltern; Unterschiede in der Beziehung zu beiden Elternteilen; Wertvorstellungen der Eltern; eigene Beurteilung dieser Wertvorstellungen; Vorstellungen der Eltern von Jugend; Möglichkeit des Austauschs über persönliche Probleme; Konflikte mit Eltern: Anlässe, Bewältigungsformen und subjektives Erleben; Motive für Konfliktarmut; Formen und Ausmaß elterlicher Kontrolle: Heimkommen, Häufigkeit des Weggehens, Umgang mit Peers, Aufenthaltsorte, Aussehen und Kleidung; Begründungen für elterliche Vorschriften; Vorkommen von Zuwiderhandlungen und Reaktionen der Eltern; Wissen der Eltern über Freizeit außerhalb der Herkunftsfamilie; Beziehungen zu Geschwistern; Mitarbeit im Haushalt; eigenes Zimmer; Planung der räumlichen Trennung von der Herkunftsfamilie.

- Familienfremde Erwachsene: Kontakte zu Erwachsenen; Beurteilung der Beziehung zu Erwachsenen; Inanspruchnahme von Vorrechten durch Erwachsene.

- Schule/Arbeitswelt: Gesamtbeurteilung der Schule; Beziehungen zu Lehrpersonen; Beziehungen zu Mitschüler/innen; Beurteilung der Schulleistungen; Ärger mit Eltern wegen der Schule; Ausbruchsversuche in der Schule (Stören; Bewältigen von Langeweile usw.); Motive für den Schulbesuch; Entwurf der beruflichen Zukunft; Gesamtbeurteilung der Berufsarbeit/beruflichen Ausbildung; Beziehung zu Vorgesetzten und Kollegen; Beschreibung der Arbeitsinhalte; Berufswahl und Berufswünsche; berufliche Zukunft; Beurteilung der Unterschiede zwischen Schule und Arbeitswelt; Ausbruchsversuche in der Arbeit; Stellenwert von Schule/Arbeit unter Peers.

- Materielle Lage: Höhe des frei verfügbaren Geldes; Geldquellen; Verwendungszwecke.

- Selbstkonzept: Beschreiben der eigenen Person in einer Gruppe von Gleichaltrigen; Me-Bilder, d.h. Bilder, die sich andere ihrer Meinung nach von ihnen

machen; Wünsche sich zu verändern; Stellenwert des äußeren Erscheinungsbildes; Verwendung von Accessoires; Selbstreflexion: Anlässe und Formen; Phantasien und Tagträume; Alltagsflips: verrückte Sachen in der Öffentlichkeit machen, Provozieren von Erwachsenen; Rauchen, Trinken und Drogen.

- Lebensplan: Gedanken über die Zukunft; Vorstellung vom Leben in zehn, zwanzig, dreißig Jahren; Lebensziele; Veränderbarkeit der Lebenspläne; Sinn des Lebens; Verhältnis zur Religion; Vorstellung von Formen des Zusammenlebens; Heiratswunsch und Kinderwunsch; Vorstellung von der idealen Ehefrau/vom idealen Ehemann; Motive für die Ablehnung einer Ehe; Vereinbarkeit von Familie und Beruf; Aufgabenverteilung; Leben der Eltern als Vorbild für die Zukunft; Bedeutung von Schule/Beruf für die Zukunft; Bereitschaft zur Mitarbeit in Firmen ohne Chef; Bereitschaft zu Verzicht auf Lebensstandard zur Lösung von Umweltproblemen. Zusätzlich wurde für die Erhebung von Sozialdaten ein kurzer Fragebogen vorbereitet.

Die Auswahl der Jugendlichen für die offenen Interviews erfolgte nach dem Prinzip des "theoretical sampling" (GLASER/STRAUSS 1967:45ff): es wurden diejenigen ausgewählt, die aufgrund des angesammelten Wissens über jugendliche Alltagswelten als 'interessant' erschienen für die Weiterentwicklung der angestrebten gegenstandsbezogenen Theoriebildung. Für alle vermuteten vier Handlungstypen wurden je vier 'eindeutige Fälle' ausgewählt und in einem etwa gleichen Umfang weitere Jugendliche, bei denen zum gegebenen Zeitpunkt noch keine Zuordnung zu einem Handlungstypus möglich war. Gleichzeitig wurde bei der Auswahl darauf geachtet, daß Jungen und Mädchen, jüngere und ältere Jugendliche in etwa gleich verteilt waren und die ausgewählten Jugendlichen aus verschiedenen Schulen und aus der Arbeitswelt stammten. Insgesamt nahmen 34 Jugendliche an den offenen Interviews teil; die Tabelle 2 gibt einen Überblick über Alter, Geschlecht und Schul-/Berufsstatus.

Von den 34 Jugendlichen hatten 29 auch schon an einer Gruppendiskussion teilgenommen; drei Mädchen und zwei Jungen habe ich durch Feldbeobachtung kennengelernt. In jedem Fall war schon vor dem Interview ein biographisches Wissen über die Jugendlichen vorhanden, was auch für die Auswahl unerlässlich war. Vorab habe ich alle Jugendlichen kurz über den Inhalt des Interviews informiert. Die Bereitschaft zur Teilnahme war groß; es bedurfte keiner 'Überredungskünste'. Lediglich zwei Jugendliche, die ich angesprochen habe, waren nicht bereit mitzumachen. Ein Mädchen gab an, sie habe momentan wegen hoher schulischer Belastung keine Zeit; ein Junge kam nicht zu einem vereinbarten Termin und hatte sich dann am Telefon mehrmals verleugnen lassen.

Die offenen Interviews wurden im September und Oktober 1983 durchgeführt. Die meisten Interviews fanden in einem Raum des Jugendzentrums statt; in vier Fällen äußerten die Jugendlichen den Wunsch, das Interview bei ihnen Zuhause zu machen. Die Interviews dauerten zwischen zwei und dreieinhalb Stunden und wurden mit Zustimmung der Befragten unter Verwendung eines kleinen Kas-

settenrecorders aufgezeichnet.

Mit Hilfe einer weiten Eröffnungsfrage, der Frage nach einer Beschreibung des 'typischen Tagesablaufs während der Woche', wurde versucht, die Interviewpartner/innen zum Erzählen anzuregen. Die Gestaltung der thematischen Struktur sollte weitgehend den Befragten überlassen werden. Als Interviewer habe ich versucht, weitgehend den Beiträgen der Befragten zu folgen, nachzufragen, um das Thema zu vertiefen und um gewisse Selbstverständlichkeiten zur Sprache zu bringen; auch sollten sich neue Themen möglichst aus den Redebeiträgen der Befragten ergeben. Es wurde darauf geachtet, dem Interviewpartner/der Interviewpartnerin nicht eine geplante Abfolge und Systematik - die des Leitfadens - aufzudrängen und ein bürokratisches Abhaken der Themen zu vermeiden (vgl. die Kritik an der "Leitfadenbürokratie" von Christel HOPF 1978). Auch war ich bemüht, keine langen, unklaren und schwer verständlichen Fragen zu stellen; es sollten ebenfalls keine unkontrollierten Suggestiv- und vorschnell interpretierenden Fragen

verwendet werden.

Es wurde versucht, dem Gesprächspartner/der Gesprächspartnerin eine voraussetzungslose Wertschätzung und emotionale Wärme entgegenzubringen; er/sie wurde akzeptiert und angenommen, unabhängig davon, was er/sie äußerte und wie er/sie sich gab. Es wurden keine Ratschläge erteilt ("Dirigieren"), keine Urteile über das Verhalten der Jugendlichen abgegeben ("Moralisieren"), kein Versuch unternommen, Erklärungen für ihr Verhalten zu liefern ("Intellektualisieren") oder in therapeutischer Manier eine Diagnose zu geben ("Diagnostizieren"), auch wurden Probleme der Befragten nicht heruntergespielt ("Bagatellisieren"). Für den Interviewer ist es notwendig, die Erzählungen der Jugendlichen aus deren Bezugsrahmen zu verstehen, um kompetente Nachfragen formulieren zu können; es ist darüber hinaus wichtig, dieses 'verstehende Zuhören' dem/der Interviewpartner/Interviewpartnerin mitzuteilen, entweder explizit durch Äußerungen wie z.B. 'das kann ich gut verstehen' oder durch die entsprechende Mimik, Gestik sowie ein immer wieder eingefügtes verstärkendes 'mhm' oder 'ja'. Wichtig für den Gesprächsverlauf ist es, daß sich der Interviewer bemüht, 'echt' und 'selbstkongruent' zu sein. Indem sich der Forscher 'selbst' zu erkennen gibt - ohne dies allerdings zum Aufhänger einer übertriebenen Selbstdarstellung zu machen - kann der/die Befragte Vertrauen gewinnen und wird dann offener sprechen. (Wichtige Anregungen für das Interviewerverhalten habe ich der klientenzentrierten Gesprächspsychotherapie von Carl ROGERS entnommen; vgl. zur Einführung Sabine WEINBERGER 1980). Interviewtechnik und Leitfaden wurden in mehreren Pretests erprobt.

Die aufgezeichneten Interviews wurden vollständig transkribiert. Um die Interviewprotokolle besser lesbar zu machen, wurde die gesprochene Sprache unter weitgehendem Verzicht auf eine schriftliche Wiedergabe des Dialekts einer gesprochenen Standardsprache angenähert. Im Unterschied zu linguistischen Transkriptionen (vgl. TEXTE GESPROCHENER DEUTSCHER STANDARDSPRACHE 1971) ist es für soziologische Zwecke möglich, mit einem Minimum an Transkriptionszeichen auszukommen:

- Pausen innerhalb eines Redebeitrages werden mit zwei Gedankenstrichen markiert.

- Unverständliche Teile werden durch leere Klammern gekennzeichnet.
- Bei Abbruch der Satzkonstruktion ohne Pause wird ein Komma angegeben; ein Komma wird auch dort gesetzt, wo es nach der Satzzeichenlehre notwendig ist.
- Kurze Bemerkungen zu nicht-sprachlichem Verhalten, z.B. Lachen, stehen in Klammern.
- Unterbrechungen eines Redebeitrages werden durch drei Punkte gekennzeichnet.
- Wiedergaben von direkter Rede innerhalb eines Redebeitrages stehen in spitzen Klammern.

Da in der gesprochenen Sprache häufig über Satzgrenzen hinaus gesprochen wird und bei der Transkription die Punktsetzung oft willkürlich erfolgt, zumindest dann, wenn nicht viel Zeit für die Bestimmung von Satzgrenzen verwendet werden soll, wird innerhalb einzelner Redebeiträge auf eine Punktsetzung völlig verzichtet.

2.4. Themenzentriert-komparatives Auswertungsverfahren

Die Auswertung der verschrifteten Interviews wird in der Literatur übereinstimmend als ein weitgehend ungelöstes Problem im Forschungsprozeß bezeichnet (vgl. z.B. Klaus WAHL/Michael-Sebastian HONIG/Lerke GRAVENHORST 1982:166ff und 261ff; Ilona OSTNER 1982:61f). Vorhandene Hoffnungen auf ein für alle möglichen Fragestellungen einer interpretativen Sozialforschung anwendbares Auswertungsverfahren dürften sich als Holzweg erweisen; es ist Claus MÜHLFELD/Paul WINDOLF/Norbert LAMPERT/Heidi KRÜGER (1981:332) uneingeschränkt zuzustimmen, daß vorhandene Auswertungskonzepte immer nur Anregung sein können, "wobei für die Auswertung ein inhaltlich (weniger formal) je neues Konzept, das theorie- und textgebunden ist, entwickelt werden muß." Für die Auswertung der Interviewprotokolle, die insgesamt einen Umfang von mehr als 2.700 Seiten haben, war es notwendig, ein geeignetes Auswertungsverfahren zu entwickeln. Dabei zeigte es sich, daß sich vorliegende Auswertungsverfahren lediglich als Anregung im weiten Sinn, nicht jedoch als 'formale Richtschnur' eigneten: Das von Ulrich OEVERMANN und Mitarbeitern (1979; 1983) entwickelte Verfahren der "objektiven Hermeneutik" ist abgesehen von allen inhaltlichen Einwänden für diese Materialbasis zu zeitaufwendig (vgl. auch Manfred KÜCHLER 1980; Ewald TERHART 1981), die Auswertungsverfahren von MÜHLFELD/WINDOLF/LAMPERT/KRÜGER (1981:335ff) und Philipp MAYRING (1983:41ff) schöpfen die Möglichkeit emergenter Kategorienbildung nicht aus; andere Verfahren sind zu stark an eine bestimmte Technik offener Interviews gebunden (vgl. Ilse M. SÜDMERSEN 1983 zur Auswertung narrativer Interviews).

Für die Auswertung der vorliegenden Materialbasis wurde ein Verfahren entwickelt, das als themenzentriert-komparativ bezeichnet werden soll. Das themenzentriert-komparative Auswertungsverfahren umfaßt fünf Arbeitsschritte:

(1) Kontrolle der Wortprotokolle anhand der Tonbandaufnahmen:

Wenn der Forscher die Transkription nicht selbst vorgenommen hat, ist es unerlässlich, daß zunächst anhand der Tonbandaufnahme die Vollständigkeit und Richtigkeit des Textes, die Umsetzung der Sprache in die Schrift und die Verwendung der Transkriptionszeichen überprüft werden. Auch wird durch das Anhören sichergestellt, daß dem Forscher im Auswertungsprozeß der Text noch 'im Ohr' und nicht nur in der Form der zwangsläufig verarmten Transkription präsent ist.

(2) Identifizieren von Themenkomplexen im Interviewprotokoll:

Jedes Interview wurde durchgeführt mit der Absicht, von Jugendlichen Informationen zu bestimmten, als relevant erachteten Themenkomplexen zu bekommen. Aufgabe ist es nun, die im Text enthaltenen Informationen den Themenkomplexen zuzuordnen. Dabei ist zu beachten, daß Aussagen zu bestimmten Themenkomplexen nicht nur dann auftreten, wenn explizit danach gefragt wird.

Für das Identifizieren der Themenkomplexe wird das Interviewprotokoll sorgfältig gelesen. Für jeden Themenkomplex (Peer-Relationen; heterosexuelle Beziehungen und Geschlechtsrolle; Herkunftsfamilie; familienfremde Erwachsene; Schule; Arbeitswelt; Selbstverortung im Lebenslauf; Selbstkonzept und Lebensplan) habe ich mit einer bestimmten Farbe die dazugehörigen Textstellen markiert. Bei der "Kodierung" ist sicherzustellen, daß alle thematisch relevanten Aussagen bei der Themenanalyse zum Tragen kommen. Die Kodierung erfolgt inklusiv, d.h. jede Äußerung wird markiert, wenn auch nur der geringste Grund zur Annahme besteht, daß sie als themarelevant angesehen werden kann. Einzelne Textstellen können durchaus mehreren Themenkomplexen zugeordnet werden.

(3) Themenanalyse: Erstellung eines 'Substrats' zu jedem Themenkomplex:

Aufgabe dieser Stufe ist es, schrittweise nachzuvollziehen und zu rekonstruieren, was der/die Gesprächspartner/in mit den Äußerungen zu einem bestimmten Themenkomplex 'eigentlich gemeint' hat und diese textimmanenten Bedeutungsinhalte in Form eines 'Substrats' festzuhalten.

Fremdverstehen setzt immer die Einbeziehung des Kontextes voraus (Problem der Indexikalität); abgelöst von der Erfassung des Kontextes ist keine methodisch hinreichend gesicherte Sinnexplikation möglich: Das Interviewprotokoll ist das Produkt einer zweckgerichteten face to face-Interaktion. Noch bevor Redebeiträge für die Weiterverarbeitung verwendet werden, ist eine "methodische Kommentierung" (Andreas WITZEL 1982:110) notwendig; der Textausschnitt wird vor dem Hintergrund der Erhebungssituation beurteilt. Eine Äußerung ist ein Ausschnitt aus dem Gesamtprotokoll; erst auf dem Hintergrund dessen, was bisher

gesagt worden ist und noch gesagt wird, wird eine Äußerung verständlich. Auch ist das Interview ein Ereignis im Lebenszusammenhang des Gesprächspartners/der Gesprächspartnerin. Informationen über die alltägliche Lebenswelt des Gesprächspartners/der Gesprächspartnerin zu sammeln, ist gerade der Zweck der Durchführung der Interviews; für jede/n Befragte/n kann zudem auf unabhängig vom Interview generiertes Kontextwissen zurückgegriffen werden, gewonnen aus den Gruppendiskussionen und aus 'privaten Gesprächen' in der Feldbeobachtung.

Der Rekonstruktionsprozeß der Sinnstrukturen, der - im Unterschied zur Interpretationsarbeit im Alltag und auch in der Interviewsituation - von unmittelbaren Handlungszwängen befreit ist und daher 'zeitintensiv' zu gestalten ist, beginnt damit, daß alle zu einem Themenkomplex gehörenden Textstellen aus der Sicht der Befragten aufmerksam gelesen werden. Unter Anwendung der dokumentarischen Methode der Interpretation wird die je spezifische 'Abarbeitung' des Themenkomplexes aufgezeigt. Aus der Orientierung am Gesamtkontext der Äußerung bzw. der Kommunikation und in Verbindung mit dem interview-übergreifenden Wissen über die alltägliche Lebenswelt des Interviewpartners/der Interviewpartnerin hat der Interpret ein Vorverständnis von dem, was der/die Befragte mit bestimmten Äußerungen wohl gemeint hat. Dieses Vorverständnis ist ein Wissen, das zunächst durch die Bearbeitung des Textes noch nicht bestätigt ist. Aussagen im Interviewprotokoll werden im Vorgriff als Konkretisierung des erwarteten Musters aufgefaßt, sie werden als Beispielfälle gelesen. Diese Muster werden als 'Hypothesen' an den Text herangetragen; sie haben die Aufgabe, die aktive Suche nach Belegen und negativen Fällen zu steuern, wodurch wiederum diese Muster präzisiert, modifiziert und erweitert werden. Das so gewonnene 'verbesserte' Muster wird dann wieder als Interpretationsschema für weitere Textstellen verwendet. Jede Aussage, die mit Hilfe des Musters verstanden wird, wird Teil des sich ständig entwickelnden Bedeutungsgehalts des Musters. Damit beginnt der Zirkel von neuem. Prinzipiell ist dieser Zirkel unendlich; er wird an einer Stelle abgebrochen - die Abbruchstelle ergibt sich aus dem Relevanzsystem des Interpretieren - und das gewonnene Muster in das zu einem Themenkomplex zu erstellende Substrat übertragen. Ein Substrat wird immer mehrere so gewonnene 'verbesserte' Muster umfassen.

Es erscheint naheliegend, bei der Anfertigung eines 'Substrats' jeweils mit den "faktischen Aussagen" zu beginnen, d.h. mit den allgemeinsten, am ehesten 'objektiven' Charakter tragenden Daten. Es sind dies jene Aussagen, die auf Merkmale oder Eigenschaften verweisen, auf deren Zustandekommen der Informant selbst eher wenig Einfluß hat. Diese Daten werden zuerst gesammelt und fixiert. Die schriftliche Abfassung eines 'Substrats' sollte sich weitgehend am Sprachduktus des jeweiligen Textes orientieren. Es ist strikt darauf zu achten, daß die textimmanenten Bedeutungsgehalte nicht durch die Verwendung von Konzepten überdeckt werden, die aus wissenschaftlichen Theorien stammen. Lediglich in Klammern können Hinweise für die weitere theoretische Aufarbeitung angeführt werden. Diese Hinweise haben an dieser Stelle lediglich die Funktion, Merkhilfe zu

sein.

Die dokumentarische Methode der Interpretation kommt nicht nur auf der Ebene zusammenhängender Redebeiträge innerhalb eines Themenbereichs vor, sondern wird wiederholt, wenn ein Substrat zu einem Themenkomplex angefertigt ist und auch dann, wenn alle 'Substrate' zu einem Interviewprotokoll vorliegen. Das Substrat zu einem Themenkomplex wird dann als 'Gesamtmuster' betrachtet, und die zum Thema gehörenden Textstellen werden im Lichte dieses 'Gesamtmusters' gelesen. Dabei wird auch kontrolliert, ob die Verdichtung vollständig ist, d.h. das Substrat soll alle relevanten Äußerungen enthalten. Sind alle 'Substrate' erstellt, werden diese als eine Art 'Gesamt-Gesamt-Muster' verwendet und das Interviewprotokoll auf dieser Folie nochmals gründlich gelesen. Auf diesen beiden Ebenen wird der sich aufschließende Zirkel abgekürzt; es wird die 'Stimmigkeit' der Verdichtung anhand des Textes überprüft. Nur dann, wenn 'Unstimmigkeiten' in diesem Prüfgang auftreten, ist weitere Interpretationsarbeit erforderlich.

Diese ersten drei Stufen der Auswertung wurden aufeinander aufbauend für 16 ausgewählte Interviewprotokolle durchgeführt. Es wurden je vermuteten Handlungstypus vier Interviewprotokolle ausgewertet, davon zwei von Mädchen und zwei von Jungen, die unterschiedlich alt und in unterschiedlicher Schul- oder Berufssituation waren. Das vorläufige Wissen über die Zuordnung der Befragten zu Handlungstypen wird auf dieser Stufe 'aufgegeben', zur Disposition gestellt, und damit die Aufteilung von Jugend in verschiedene Handlungstypen einer erneuten Prüfung zugänglich gemacht.

(4) Bestimmung von Grundmustern auf der Basis thematisch geordneter Substrate:

Ausgangsmaterial dieser Stufe bilden die Substrate zu den verschiedenen Themenkomplexen aller 16 Interviewprotokolle. Auf dieser Stufe der Auswertung wird die bislang durchgängige Orientierung am Einzelfall aufgegeben; die Verknüpfung wird bewerkstelligt, indem die Substrate zu einzelnen Themenkomplexen über alle ausgewerteten Interviews hinweg miteinander verglichen werden. Damit wird auf das von GLASER/STRAUSS (1967:21ff) dargestellte Verfahren der "comparative analysis" Bezug genommen. Durch die Gegenüberstellung von Vergleichsgruppen werden theoretische Aussagen gewonnen. Dieses Verfahren der "comparative analysis" wird hier auf thematisch geordnete Substrate aus unterschiedlichen Interviews übertragen (vgl. auch Rolf BOHNSACK 1983:153ff). Gerade dadurch, daß Differenzen und Ähnlichkeiten in der spezifischen Abarbeitung eines Themenkomplexes nebeneinander gestellt werden, wird eine emergente Konzeptualisierung von Bewältigungs- und Verarbeitungsmustern der jugendaltersspezifischen Basisstruktur, kurz und allgemeiner von Grundmustern und der Relation zwischen den Grundmustern, möglich. Nachdem die Grundmuster aus der Kontrastierung der Substrate entdeckt und erschlossen sind, wird die Analyse im Fortgang darauf gerichtet, diese zu verifizieren und eine exakte Abgrenzung und

inhaltliche Ausfüllung der Grundmuster herzustellen. Kategorien für die Grundmuster können sowohl aus der Sprache der Interviewpartner/innen übernommen werden, wie auch vom Forscher neu geschaffen werden. Auf dieser Stufe der Auswertung wird es auch möglich, Konzepte aus anderen theoretischen Zusammenhängen zu übernehmen, allerdings erst, nachdem sich das Grundmuster hinreichend herauskristallisiert hat.

Nachdem die Grundmuster über alle Themenkomplexe bestimmt waren, wurde die Auswertung der restlichen 18 Interviewprotokolle in Angriff genommen. Die ersten beiden Stufen wurden in der beschriebenen Form durchgeführt, lediglich die Phasen 3 und 4 wurden abgekürzt. Bei diesen Interviewprotokollen wird für jeden Themenkomplex das Vorhandensein der aufgefundenen Grundmuster kontrolliert, bestimmt und mit Stichworten in einer Tabelle festgehalten, wobei es auch möglich ist, daß Modifikationen notwendig oder auch neue Grundmuster aufgefunden werden.

(5) Konstruktion deskriptiver Modelle

Eine Vielzahl von Grundmustern, deren Vorhandensein für jedes Interviewprotokoll dokumentiert ist, bildet die Grundlage der letzten Stufe des Auswertungsverfahrens. Auf dieser Stufe ist es notwendig, typische, häufig vorfindbare Kombinationen von Grundmustern aufzuspüren, zu überprüfen und diese in Form von Modellen zu formulieren. Für die vorliegende Studie war es auf dieser Stufe möglich, die forschungsanleitende Hypothese, daß Jugend keine Einheit ist, sondern verschiedene Handlungstypen umfaßt, mit einem Höchstmaß an Bestimmtheit zu überprüfen. Schon in Stufe 4 wurde bestätigt, daß die Jugendlichen die Anforderungen und Erwartungen, mit denen sie konfrontiert werden, in unterschiedlichen Grundmustern bewältigen und verarbeiten. Im Anschluß daran war nun zu überprüfen, ob diese unterschiedlichen Verarbeitungs- und Bewältigungsmuster in regelmäßig wiederkehrenden Zusammenhängen stehen, unterschiedliche Handlungstypen umschreiben. Wie schon in der Gruppendiskussion ließen sie wiederum vier Handlungstypen identifizieren. Weit über erste Hypothesen in Anschluß an die Phase der Gruppendiskussionen hinaus, waren an dieser Stelle des Forschungsprozesses diese vorgefundenen Handlungstypen als typische Kombinationen von Bewältigungs- und Verarbeitungsmustern der Basisstruktur jugendlicher Alltagswelten auch inhaltlich bestimmt. Auf dieser letzten Stufe der Auswertung wurden zudem die Grundmuster und schließlich die sich daraus konstituierenden Handlungstypen in Verbindung mit den Variablen Geschlecht, soziale Herkunft und Schul- und Berufsstatus kontrolliert

Karl Lenz

Alltagswelten der Jugendlichen.

Eine empirische Studie über jugendliche Handlungstypen

Teil B:

TEIL B: ERGEBNISSE DER EMPIRISCHEN STUDIE:
BESCHREIBUNG DER HANDLUNGSTYPEN

Aufgabe dieses Teiles ist es, die im Vollzug des Forschungsprojektes in Meinerstadt aufgefundenen vier Handlungstypen zu beschreiben, die als

- familienorientierter Handlungstypus
- hedonistisch-orientierter Handlungstypus
- maskulin-orientierter Handlungstypus und
- subjektorientierter Handlungstypus

bezeichnet werden. Nacheinander werden für jeden Handlungstypus die konstitutiven Verarbeitungs- und Bewältigungsmuster der jugendaltersspezifischen Basisstruktur dargestellt, wobei es notwendig erscheint, um die Stimmigkeit der Interpretationsakte überprüfbar zu machen, diese Grundmuster durch ausführliche Wiedergabe des empirischen Materials zu fundieren.

Die Beschreibung der Handlungstypen stützt sich im wesentlichen auf das Material aus den offenen Interviews. Zu Beginn der Darstellung jedes Handlungstypus werden deshalb die Teilnehmer/innen der offenen Interviews, die dem zu beschreibenden Handlungstypus angehören, kurz vorgestellt. Die Namen meiner Interviewpartner/innen habe ich verändert, um ihre Anonymität zu gewährleisten. Vereinzelt wird bei der empirischen Fundierung der Grundmuster auch aus Gruppendiskussionen zitiert. Um nicht durch die Fülle von Namen zu verwirren, bezeichne ich die Jugendlichen aus den Gruppendiskussionen, soweit sie nicht auch bei den offenen Interviews teilgenommen haben, mit Buchstaben. Dabei ist innerhalb eines Handlungstypus der gleiche Buchstabe immer mit dem-/derselben Jugendlichen verknüpft. Auch in den Redebeiträgen der Teilnehmer/innen habe ich alle Namen ersetzt, und zwar mit einem in Klammern eingefügten Hinweis auf einen Namen mit kurzer Kennzeichnung der Person, z.B. (Name seiner Freundin). Neben dem Namen der untersuchten Stadt wurden in den Interviewausschnitten auch alle Angaben über Aufenthaltsorte der Jugendlichen mit Ausnahme des Jugendzentrums verändert. Beim Jugendzentrum, das von den Jugendlichen oft auch "Jugendheim" genannt wird, war dies nicht möglich, ohne beim Leser Verwirrung zu stiften. Für Aufenthaltsorte, die von mehreren Jugendlichen erwähnt werden, wurden neue Namen erfunden, bei anderen wird in Klammern ein Hinweis auf den Treffpunkt mit Kurzcharakterisierung, z.B. (Name einer Gaststätte) eingefügt. In Klammern stehen auch fehlende Wörter, die zum Verständnis der Aussage erforderlich sind, sowie Kurzerklärungen (d.h. ...) zu ungewöhnlichen Ausdrücken oder zu persönlichen Fürwörtern ohne weitere Angabe der jeweilig gemeinten Person. Drei oder zwei Punkte in einer Klammer kennzeichnen Kürzungen der Redebeiträge, wobei bei zwei Punkten lediglich ein Wort weggelassen wurde. Weiterhin sind in den Redeausschnitten der Interviewpartner/innen noch die Transkriptionszeichen vorhanden, die bereits vorgestellt wurden (vgl. S. 143f). In den Beschreibungen der Handlungstypen finden sich einfache und doppelte Anführungszeichen. Mit doppelten Anführungszeichen werden Redebeiträge, Ausdrücke oder Satzstücke der Jugendlichen bezeichnet; Ausdrücke in einfachen Anführungszeichen stammen von mir.

Vor der Darstellung der Handlungstypen soll noch kurz die untersuchte Stadt, Meinerstadt, portraitiert werden:

Meinerstadt liegt im Nordosten Bayerns, unweit der Grenze zur Tschechoslowakei; als kreisfreie Stadt gehört Meinerstadt zum Regierungsbezirk Oberpfalz. Gemäß der Landesplanung ist Meinerstadt als Oberzentrum vorgesehen, das oberzentrale Versorgungsaufgaben für den nördlichsten Teil der Oberpfalz erfüllen soll. Meinerstadt ist Schnittpunkt von drei Bundesstraßen und D-Zug-Station an der Hauptlinie München - Berlin. Die Stadt hatte 1983 rund 42.500 Einwohner, 54% Frauen und 46% Männer. Der Anteil der ausländischen Bevölkerung liegt

unter 3%. Der Altersgruppe der 15- bis 21jährigen - dieser Altersgruppe gehören alle Teilnehmer/innen der offenen Interviews an - umfaßt 2.475 Jungen und 2.207 Mädchen.

Nach dem Stand von 1980 waren in Meinerstadt knapp 20.000 Arbeitnehmer beschäftigt, davon waren tätig:

- 38% im produzierenden Gewerbe
- 53% im privaten Dienstleistungsbereich
- 9% im öffentlichen Dienstleistungsbereich.

11.000 Beschäftigte waren Arbeiter. In den fünf größten Betrieben, einem Textil-Versandhaus, zwei Porzellanfabriken, einer Glasfabrik und dem Ausbesserungswerk der Bundesbahn sind allein rund 4.000 Arbeitsplätze vorhanden.

Neben zehn Grund- und Hauptschulen hat Meinerstadt drei Gymnasien (im Schuljahr 1982/83 mit insgesamt rund 3.300 Schülern/Schülerinnen), darunter ein Mädchen-Gymnasium, eine Knaben-Realschule (mit rund 700 Schülern), eine Mädchen-Realschule (mit rund 750 Schülerinnen), eine Fachoberschule (mit rund 500 Schülern/Schülerinnen), eine Wirtschaftsschule (mit rund 850 Schülern/Schülerinnen), sechs Fachschulen verschiedener Richtungen (mit insgesamt rund 450 Schülern/Schülerinnen), eine Berufsschule und Berufsaufbauschule (mit rund 4.300 Schülern/Schülerinnen). Von der Gesamtschülerzahl kommen mehr als die Hälfte aus den umliegenden Landkreisen.

Angaben zum Ausbildungsstellenmarkt werden vom Arbeitsamt nicht gesondert für Meinerstadt ausgewiesen, sondern der Arbeitsamtsbezirk umfaßt zusätzlich zwei benachbarte Landkreise. Der Anteil von Meinerstadt an der Gesamtbevölkerung des Bezirks beträgt etwa 22%. Im Arbeitsamtsbezirk Meinerstadt suchten 1983 rund 1.150 Jungen und 1.400 Mädchen eine Lehrstelle. Insgesamt konnten 267 Bewerber/innen (davon 206 Mädchen) nicht vermittelt werden, weitere 191 Jugendliche (davon 162 Mädchen) wichen auf das Berufsgrundbildungsjahr oder eine berufsvorbereitende Maßnahme aus. Ohne Berücksichtigung derjenigen Jugendlichen, die ihren Ausbildungswunsch nicht verwirklichen konnten und eine Fachschule und weiterführende Schule wählten, ergibt sich daraus, daß etwa 92% der Jungen und nur 73% der Mädchen auch eine Lehrstelle fanden. Der Anteil der Jungarbeiter an den Berufsschulen des Arbeitsamtsbezirks Meinerstadt liegt mit 18% deutlich über dem Bundesdurchschnitt.

In Meinerstadt gibt es 16 Jugendverbände und -vereine, die dem Stadtjugendring angehören: Bund der Katholischen Jugend (BdKJ), Evangelische Jugend, Gewerkschaftsjugend, Jugend der Deutschen Angestelltengewerkschaft, Deutsche Beamtenjugend, Sportjugend, Alpenvereinsjugend, Oberpfälzer Waldverein, Naturfreunde, Trachtenjugend, St. Georg Pfadfinder, Verband Christlicher Pfadfinderinnen und Pfadfinder (VCP), Wasserwacht, Jugendrotkreuz, Deutsche Lebensrettungs-Gesellschaft (DLRG), Die Falken. Diese Jugendverbände und -vereine umfassen eine unterschiedliche Anzahl von Jugendgruppen, so werden z.B. von BdKJ 90 Jugendgruppen gemeldet, von der Deutschen Beamtenjugend nur eine. Nach den Angaben der Jugendverbände und -vereine waren 1982 rund 3.500 Jugendliche im Alter von 16 bis 25 Jahren Mitglieder, was etwa 56% der gesamten Altersgruppe in Meinerstadt entsprechen würde. Aus diesen Angaben kann jedoch kein Aufschluß über den Organisationsgrad der Jugendlichen gewonnen werden, da Mehrfachmitgliedschaften unkorrigiert mit eingehen und diese Angaben nur grobe Schätzungen sind, die aus verbandspolitischen Gründen in aller Regel stark überhöht sind. Auch geben diese Mitgliederzahlen keinen Aufschluß über aktive oder passive Mitgliedschaft. In meinen Gesprächen mit Vertretern und

Vertreterinnen der Jugendverbände/-vereine wurden mir häufig Zahlen von Aktiven genannt, die lediglich ein Drittel oder gar nur ein Viertel der offiziellen Angaben umfassen.

Ein wichtiger Freizeitort für viele Jugendliche aus Meinerstadt ist das Jugendzentrum, das 1981 nach umfangreichen Umbaumaßnahmen aus dem "Haus der Jugend" entstanden ist, und das räumlich großzügig ausgestattet ist. Das Jugendzentrum ist außer Sonntag, Montag und einem Samstag im Monat täglich geöffnet, und zwar von 18 bis 22 Uhr, am Freitag und Samstag bis 23.30 Uhr. Am besten besucht werden die drei Diskothekenabende, am Dienstag, Freitag und Samstag. Das Musikangebot der "Dienstags-Disko" umfaßt primär Funk und Soul, dagegen wird am Freitag- und Samstagabend eine Disko mit Formen "progressiver Musik" (Rock, Reggae, Softrock, Jazzrock, Punk, New Wave, Heavy Metal usw.) angeboten. Der offene Betrieb umfaßt noch eine Cafeteria und eine Teestube. Für jedes dieser fünf Angebote gibt es Arbeitskreise von Jugendlichen, die die Planung und Durchführung aller anfallenden Arbeiten übernehmen. Mehrmals im Jahr finden Konzerte von meist auswärtigen Musikgruppen statt, für die ein Arbeitskreis Konzert zuständig ist. Neben diesen Dienstleistungsarbeitskreisen gibt es weitere Arbeitskreise, einen AK Töpfern, AK Politik, AK Zeitung, AK Fußball, AK Video/ Film, AK Foto, in denen sich interessierte Jugendliche zusammengeschlossen haben. Das Jugendzentrum wird geführt von drei pädagogischen Fachkräften (zwei feste Stellen, eine ABM-Stelle); Träger ist der Stadtjugendring; durch den Jugendzentrumsrat, dem aus jedem Arbeitskreis zwei Jugendliche angehören und der alle zwei Wochen eine Sitzung hat, sind die Jugendlichen an allen wichtigen Entscheidungen beteiligt.

Als weitere Treffpunkte in Meinerstadt werden von Jugendlichen genannt: eine Alternativkneipe ("Movie"), ein privater Jugendclub ("Treff"), eine Diskothek ("Sugar Shake") und ein Tanzstudio mit Disko-Betrieb am Samstag ("Number One"). Von relativ vielen Jugendlichen werden Diskotheken außerhalb von Meinerstadt aufgesucht, z.B. das "Titanic" mit "progressivem" Musikangebot. Daneben werden Cafés, Gaststätten, Spielhallen, Kinos sowie bestimmte Orte im Freien genannt.

I. DER FAMILIENORIENTIERTE HANDLUNGSTYPUS

Für familienorientierte Jugendliche ist - wie die Namensgebung bereits zu erkennen gibt - die Herkunftsfamilie das zentrale Bezugssystem. Diese Relevanz gilt sowohl für das soziale Netzwerk der Jugendlichen als auch für die handlungsnormative Orientierung an dem, was den Eltern als wichtig erscheint. Bevor die Grundmuster im Bereich der Herkunftsfamilie dargestellt werden, die für den familienorientierten Handlungstypus konstitutiv sind, sollen zunächst die Teilnehmer/innen der Einzelgespräche vorgestellt werden, die diesem ersten Handlungstypus zugehören.

- BARBARA, 20 Jahre alt, Schülerin der 12ten Klasse Gymnasium, lebt bei ihren Eltern

- BERNADETTE, 15 Jahre alt, Schülerin der 10ten Klasse Gymnasium, lebt bei ihren Eltern

- ILONA, 18 Jahre alt, Schülerin der 13ten Klasse Gymnasium, lebt bei ihren Eltern

- NICOLE, 17 Jahre alt, ohne Schulabschluß, Berufsgrundbildungsjahr, Schülerin einer Fachschule, lebt bei ihren Großeltern

- SUSANNE, 19 Jahre alt, Abitur, beginnt demnächst mit dem Studium, gerade beim Wohnungswechsel

- ALEXANDER, 15 Jahre alt, Schüler der 10ten Klasse Realschule, lebt bei seinen Eltern

- DIETER, 19 Jahre alt, mittlerer Schulabschluß, abgeschlossene Lehre im kaufmännischen Bereich, Schüler der 12ten Klasse Fachoberschule/Wirtschaft, lebt bei seinen Eltern

- EBERHARD, 16 Jahre alt, mittlerer Schulabschluß, Auszubildender im kaufmännischen Bereich, lebt bei seinen Eltern

- ERNST, 20 Jahre alt, Schüler der 12ten Klasse Gymnasium, lebt bei seinen Eltern

- ROBERT, 17 Jahre alt, Hauptschulabschluß, Auszubildender im technischen Bereich, lebt bei seinen Eltern

1. Herkunftsfamilie als zentrales Bezugssystem

1.1. Bild einer positiven, harmonischen Beziehung zu mindestens einem Elternteil

Von den Jugendlichen wird ihre Beziehung zu ihren Eltern bzw. zu einem Elternteil als positiv beurteilt. Um die Qualität ihrer Beziehung auszudrücken, setzen Mädchen häufig Superlative: sie habe ein "Superverhältnis" (ILONA); ihre Beziehung sei "unnormal gut" (BARBARA), "ganz gut, also so sehr gut, also besser kann man nicht auskommen" (BERNADETTE); sie verstehe sich mit ihrer Mutter "prima" (SUSANNE). Auch wenn die Wortwahl insgesamt bei Jungen weniger überschwänglich ist, wird die Eltern(-teil)-Kind-Beziehung ebenfalls deutlich positiv beurteilt: die Beziehung sei "gut", (EBERHARD) "ganz gut" (ALEXANDER), "einwandfrei" (Robert). Von einem Jungen, ERNST, wird ein "sehr gutes Verhältnis" zu der Mutter berichtet. Die Mutter, so fährt er fort, ist "wirklich für mich der bedeutendste Mensch" und "wenn ich zu Liebe fähig bin, dann lieb ich am meisten meine Mutter".

Von den zehn Jugendlichen, die dem familienorientierten Handlungstypus zuzuordnen sind, werden von einem Jungen und einem Mädchen nur die Beziehung zur Mutter als deutlich positiv bewertet; zwei weitere Mädchen nennen die Beziehung zu beiden Elternteilen als "sehr gut", sie kommen aber mit der Mutter noch besser aus. In fünf Fällen werden die Beziehungen zu beiden Elternteilen als gleichmäßig positiv beurteilt. In einem dieser fünf Fälle - bei NICOLE - handelt es sich um die Großeltern, bei denen das Mädchen seit zirka zwei Jahren lebt, und die anscheinend zum Teil schon vorher eine Elternersatzfunktion übernommen hatten. Ihre Beziehung vor allem zu ihrem Vater - ihre Mutter habe in der Ehe eine schwache Stellung - war, solange sie bei ihren Eltern lebte, stark konfliktgeladen. NICOLE erlebte ihren Vater ihr gegenüber als ablehnend, feindlich und unberechenbar; er habe sie "ziemlich streng erzogen", was auch aus den beschriebenen Kontrollformen offensichtlich wird. Ihr Haushaltswechsel war primär motiviert als ein Ausweichen, als Flucht vor diesem Konflikt.

Lediglich einer der zehn Jugendlichen äußert keine positive Gesamtbeurteilung, wengleich das Grundmuster als Ganzes, zwar mit Einschränkungen, aber auch in diesem Fall vorhanden ist. DIETER betont, daß das Verhältnis zwischen ihm und seinen Eltern mehr ein "Nebeneinanderher-Leben" ist, was er darauf zurückführt, daß er der Älteste in der Geschwisterreihe ist und von klein auf immer schon seiner Position als "großer Bruder" gerecht werden mußte; er hatte immer vernünftig zu sein. Die Folge davon war, daß er sich oft ungerecht behandelt fühlte, was er stärker noch als seinen Eltern seinen Geschwistern anlastet, die ihre Vorteile zu seinen Ungunsten ausnützen. In gewissem Maße übernahm eine Großmutter für ihn eine Surrogatfunktion: zu ihr konnte er ein "gutes Verhältnis" aufbauen.

Die Eltern bzw. der bevorzugte Elternteil sind für familienorientierte Jugendliche wichtige Interaktionspartner im Austausch relevanter Informationen, in vielen Fällen mit Abstand die wichtigsten. Letzteres trifft für BARBARA zu, die in ihrem "help-seeking-behavior" auf ihre Mutter fixiert ist:

"Also wichtige Probleme, so kleine Problemchen beredet man mit jedem, aber über wirkliche Probleme hab ich mich bisher nur mit meiner Mutter ausgesprochen."

Nicht in allen Fällen ist die Dominanz derart deutlich ausgeprägt, aber immer wird herausgestellt, daß die Jugendlichen mit den Eltern "über alle", "ziemlich alle" Themen, die subjektiv als Probleme erlebt werden, reden können und auch reden bzw. wird betont, daß es zumindest möglich wäre. Es kann vorkommen, daß Jugendliche versuchen, Probleme in Eigen-Kompetenz zu bewältigen oder, wie es

bei ILONA der Fall ist, diese ausschließlich mit dem Freund zu bereden. Dennoch besteht die Möglichkeit der Thematisierung persönlicher Probleme in der Beziehung zu den Eltern:

"Sagen wir mal so, es ist ja eigentlich nur meine Art eben die Probleme nicht zu sagen, meine Eltern wären bestimmt offen dafür und würden da mit versuchen zu helfen, das glaub ich schon, aber es ist meine Art, das, sozusagen, und deshalb kann ich das meinen Eltern nicht vorwerfen, und deshalb bin ich auch überzeugt, daß ich ein gutes Verhältnis zu ihnen hab."

Die Beziehung zu ihren Eltern wird von den familienorientierten Jugendlichen zudem weitgehend harmonisch und konfliktfrei erlebt und dargestellt. So kann z. B. ILONA für die Gegenwart von sich aus keine Konflikte nennen; auch werden bei ihr keine Konfliktthemen erkennbar. Nur in der Vergangenheit habe es ab und zu mal "Ärgernisse" mit ihren Eltern gegeben, wenn sie nicht zu Verwandten mitfahren wollte. Immer wieder findet man in den Interviewprotokollen die Aussage: Streit gibt es keinen, nur hin und wieder "Meinungsverschiedenheiten" oder "kleine Reibereien". Als ein Beleg sei EBERHARD zitiert, der auf meine Frage: "Kommt es eigentlich hin und wieder vor, daß du mit deinen Eltern Streit hast?" antwortet:

"Eigentlich selten, wenn mir z. B. zum Garten fahren am Samstag, und ich hab keine Lust zu arbeiten, ich will lieber schlafen, und sie sagen, ich soll was machen, dann gibt es schon so Meinungsverschiedenheiten, aber richtiger Streit ist das nicht, da gehen einen zwar die Eltern auf die Nerven, aber das vergißt man dann auch wieder, weil dann merkt man ja auch, wie man die Eltern braucht, und was die alles für einen getan haben."

In diesem Interviewausschnitt ist auch schon angedeutet, was als Ergänzung zu dieser feststellbaren 'Konfliktarmut' hinzukommt: wenn Konflikte akut werden, die im Vergleich zu anderen Jugendlichen offensichtlich im Ausmaß gering sind, dann werden diese in den allermeisten Situationen durch 'Leistungen' der Jugendlichen abgebaut und gelöst, d. h. durch Anpassung an die elterlichen Anweisungen bzw. durch Verzicht auf Gegenrede. Sogar 'Konfliktarmut' scheint oft erst durch 'Leistungen' der Jugendlichen zu entstehen. Der im Interviewausschnitt zu Worte gekommene EBERHARD kann sich zwar die Ausführung bestimmter Arbeitsleistungen im Garten "ein paarmal sagen lassen", aber mit der 'Konsequenz', daß seine Eltern "sauer sind", anschließend muß er diese Tätigkeit aber doch ausführen.

Diese Anpassungsleistung in Konfliktfällen, die von familienorientierten Jugendlichen erbracht wird, kommt auch deutlich bei NICOLE zum Vorschein.

"Sie (d.h. ihre Oma) ist unheimlich gegen meine Haare, da geht meistens der Streit über meine Haare, > ich kann dich nicht mehr sehen, ich krieg keine Luft mehr, wenn ich dich ansehen muß < (Lachen) und dann steck ich sie mir immer so zurück, daß ja nichts mehr reinhängt ins Gesicht."

Und NICOLE fährt fort, wobei sie ihren 'Beitrag' für die Konfliktarmut deutlich macht:

"Wenn ich mal so in der Küche steh und Pizza oder so was mach, dann sagt sie auch immer, wenn ich dann vergeß, meine Haare zurückzubinden, also ich hab schon Schürzen an, aber meistens sagt sie dann immer > steck deine Haare zurück, sonst haben wir in der Suppe oder in der Pizza ein Riesenhaar drin < und dann sag ich > ach Oma laß doch mal, es fällt doch nichts rein <, > nein, und du setzt jetzt ein Kopftuch auf oder bindest es zurück <, dann muß ichs zurückbinden, sonst ist der ganze Tag verdorben, dann binde ich es mir zurück, und dann zieh ich auch ganz brav meine Kochschürze an, dann komm ich schon in der früh so runter, wenn ich koche, damit sie nichts sagen kann, das hab ich mir jetzt schon abgewöhnt, daß ich so runter komm mit offenen Haaren und so, eigentlich hat sie ja recht, das hab ich ihr dann auch gesagt, daß sie recht hatte, wirklich unappetitlich, das hab ich mir jetzt abgewöhnt, und sonst streiten wir nicht wegen was anderem, da wüßte ich nichts."

Auch im folgenden Ausschnitt aus dem Gespräch mit DIETER wird die Beziehung zu einem Elternteil, zum Vater, weitgehend als konfliktfrei geschildert. In diesem Fall wird dies vom Jugendlichen vor allem dadurch erreicht, daß er auf Gegenrede verzichtet.

"Sagen wir so, ich geh dem Streiten einfach aus dem Weg, ich streite sowieso nicht allzu gerne und eben, wenn ich irgendwie Anschauungen habe, die, ich mein, diskutieren über irgendwas tun wir sowieso nicht, wenn, dann stört mich an meinem Vater, daß er eben so Vorurteile hat, und -- kann gar nicht mit ihm drüber diskutieren, weil er sich nicht überzeugen läßt, daß er zu neuen Ergebnissen kommt, wo er nicht drauf abstimmt, deswegen haben wir in der Richtung keinen Streit, wenn mal was anderes ist, kleinere Sachen, ich nimm es halt hin, ohne daß ich da irgendwie antworte drauf, ich geh einfach dem Streit dann aus dem Weg, ich laß ihn reden, und dann paßt es halt wieder."

Der Verhandlungsspielraum in der Beziehung zu den Eltern ist bei DIETER, wie auch bei EBERHARD und NICOLE, gering. Konflikte scheinen nur dadurch vermeidbar zu sein, daß der Sohn aktiv verzichtet, seinem Vater zu widersprechen. Im Anschluß an diesen Ausschnitt nennt DIETER "Grundprinzipien", "da wehr ich mich dann schon" und erweckt damit den Eindruck als ob es relevante Themen gäbe, bei denen seine Konfliktbereitschaft größer wäre. Doch das Beispiel, das er

nennt, seinen Wunsch, weiter auf die Schule zu gehen, zeigt gerade das Gegenteil: Schon bald in seiner Berufsausbildung kam er zu dem Entschluß, nach Abschluß der Lehre weiter auf die Schule zu gehen. Seine Eltern waren dagegen. Er konnte zwar die Mutter so weit umstimmen, daß sie sich "neutral verhalten hat", aber für seinen Vater war der Schulbesuch "kein Thema". Als der Ablauf der Anmeldefrist immer näher gerückt war, sah er schon keine Möglichkeit mehr, von seinem Vater die zum Schulbesuch notwendige Unterschrift zu bekommen. Dann unterschrieb der Vater doch noch das Antragsformular; was seinen Vater dazu bewogen hat, weiß er bis heute nicht. Bei seiner Schilderung, die sich über mehrere Textseiten erstreckt, wird offensichtlich, daß es während des ganzen Zeitraumes nie zu einem offenen Konflikt zwischen Vater und Sohn gekommen ist. Die wenigen zaghaften Versuche, die Schule zu thematisieren, wurden vom Vater immer schnell abgeblockt. Bei seinen Spekulationen, was oder wer wohl den Vater bewogen haben könnte, doch noch zu unterschreiben, werden nur familienfremde Personen angeführt; von Eigeninitiativen ist keine Rede. Auch scheint es so zu sein, daß der Sohn - wenn auch enttäuscht - die gegenteilige Entscheidung des Vaters, nicht zu unterschreiben und damit einen weiteren Schulbesuch des Sohnes zu verhindern, hingenommen hätte.

Selbst in einem Fall, in dem das vorliegende Muster auf den ersten Blick in der Beziehung zu einem Elternteil verlassen wird und Konflikte thematisiert werden, lassen sich wiederum ähnliche Verarbeitungsformen auffinden. Die 19jährige SUSANNE berichtet von einem "Dauerkonflikt" mit ihrem Vater; er vermag es nicht sich umzustellen und anzuerkennen, daß die Tochter kein Kind mehr ist. Der Vater ist bestrebt, ihr permanent zu beweisen, wie unselbständig sie noch ist, und kann Entscheidungen nicht als in ihrer Kompetenz liegend anerkennen. Er hat Angst, wie sie abends nach Hause kommt und bleibt immer so lange wach bis sie daheim ist. Obwohl dieser "Dauerkonflikt" SUSANNE stark belastet, wendet sie keine 'konfrontativen Lösungsversuche' an: verbale Auseinandersetzungen scheinen nicht vorzukommen, der Konflikt 'bleibt leise'; auch macht SUSANNE nicht einfach, was sie für richtig hält. Vielmehr versucht sie es auf diskursivem Weg: "ich sag halt meine Meinung"; scheinbar immer wieder, und dies, obwohl sie weiß, daß sie damit nichts verändert: "ich weiß, ich kann die Argumente noch so oft wiederholen und noch so deutlich sagen, die nimmt er einfach nicht an". Gleichzeitig zeigt sie ein hohes Maß an Anpassung: sie achtet darauf, immer rechtzeitig nach Hause zu kommen, da der Vater auf sie wartet. Um das zu erreichen ist sie auch bereit, gegen das eigene Wollen ein "intensives Gespräch" vorzeitig abubrechen.

SUSANNE scheint diesen Konflikt resignativ hinzunehmen: auch mit bestem Willen komme sie aus diesem Konflikt nicht heraus. Zugleich werden in den Textstellen Anzeichen subjektiver Betroffenheit erkennbar: sie versucht nicht mehr hinzuhören, "sonst geh ich drauf dabei"; auch scheint es so zu sein, daß das väterliche Infragestellen ihrer Selbständigkeit bei ihr Selbstzweifel wecken: "vielleicht ist es doch irgendwie richtig". Diese Schilderung des Dauerkonflikts mündet nicht in eine Ablehnung des Vaters als Person, die Kritik bleibt punktuell beschränkt auf das Konfliktthema ('Verselbständigung'); am Ende steht vielmehr Verständnis, indem der Vater als "Produkt" der eigenen Sozialisationsgeschichte dargestellt wird.

In diesem Fallbeispiel wird auch ein weiterer Aspekt des Grundmusters 'harmonische, positive Beziehung' deutlich: zumindest in den Beschreibungen der Jugendlichen sind die Eltern bemüht, ihre Kinder möglichst lange an sich zu binden. Gerade die Diskrepanz zwischen dem Versuch des Vaters die Tochter an sich, an die Familie zu binden und ihre Vorstellungen über eine altersadäquate

Verselbständigung von der Herkunftsfamilie ist der 'Stoff', aus dem bei SUSANNE der "Dauerkonflikt" hergestellt wird.

Auch berichtet SUSANNE, daß ihre Mutter - und das an einer Zeitstelle im Familienzyklus, an der die Tochter aus Gründen ihres Studiums zumindest zeitweise von Zuhause ausziehen muß - gerade dabei ist sich darauf einzustellen, daß sie 'kein Kind mehr ist'. Dabei deutet SUSANNE auch Rückfälle an: "Das ist halt ein Prozeß, der geht nicht von einem Tag auf den anderen, aber -- sie stellt sich darauf ein."

ERNST, der fast 20 Jahre alt und ein Einzelkind ist, erzählt von seiner Mutter: "bei ihr kommt noch so richtig ihr Mutterinstinkt durch"; "für meine Mutter ist immer noch die Idealvorstellung, wenn sie ein Kind hätte" und "im großen und ganzen tut meine Mutter noch alles für ihr Buberl". Nur in Ausnahmefällen, dann, wenn sein ihm zugeschriebenes Sonderwissen wichtig wird - er habe ein umfangreiches Allgemein- Bildungs-Wissen - oder in Grenzsituationen (Tod ihrer Mutter) akzeptiert seine Mutter ihn als gleichwertigen "Partner".

Das Bemühen der Eltern, die Jugendlichen an sich zu binden, kommt, wenn auch weniger ausführlich als in den beiden vorangegangenen Fällen, in der eher wortkargen Erwiderung von ROBERT zum Ausdruck, der auf meine Frage, "meinst du eigentlich, daß deine Eltern sich wünschen, daß du möglichst schnell erwachsen wirst?", antwortet:

"Das glaub ich net, daß sie sich das wünschen, das glaub ich net."

1.2. Vorhandensein prohibitiver Kontrollformen in Verbindung mit massiven Restriktionen

Auf Bereiche elterlicher Kontrolle - Weggehen und Heimkommen, Aufenthaltsorte, sozialer Umgang, Aussehen - angesprochen, geben familienorientierte Jugendliche an, daß sie zumindest in einigen dieser Bereiche keine Vorschriften von ihren Eltern kennen. Die Eltern machen keine Vorschriften, bis wann er/sie wieder zu Hause sein muß (BARBARA, DIETER, ERNST, ILONA), ob er/sie überhaupt weggehen darf (BARBARA, DIETER, ERNST, ILONA, SUSANNE), wo er/sie hingeht (alle außer ALEXANDER), mit wem er/sie zusammen ist (alle außer ALEXANDER), wie er/sie sich kleidet (alle außer NICOLE).

Diese Absenz von Vorschriften erstreckt sich z. B. bei ILONA über alle thematisierten Bereiche elterlicher Kontrolle. Dieses Beispiel soll genauer betrachtet werden, da es geeignet ist, mehr Licht in dieses zunächst überraschende Ergebnis zu bringen.

"Meine Eltern schimpfen mich nie, die haben mir noch nie was verboten, also unsere Beziehung daheim ist was ganz anderes wie bei den anderen Familien, in anderen Familien da wird gesagt > du bist um 10 daheim < oder > du darfst das nicht < und bei mir hat der Vater gesagt > du mußt selber wissen, wann du heimkommst, was richtig ist für dich <."

Ihre Eltern machen ILONA keine Vorschriften, zu welcher Zeit sie spätestens wieder heimkommen muß, sondern stellen es ihr anscheinend frei. Indem ILONA aber mit ihrer Antwort fortfährt, zeigt sie auf, daß diese Absenz von Vorschriften erst möglich wird, indem sie sich gleichsam an eine 'unausgesprochene Vorschrift' hält:

"Und das finde ich, das ist noch viel schlimmer ins Gewissen geredet, als wenn man sagt > du bist um 10 daheim <, wie ich das erste Mal mit (Vorname ihres Freundes) weggegangen bin, da hab ich gesagt > wie lange darf ich denn wegbleiben < dann hat er gesagt > das mußt du selber wissen, wie gut das für dich ist, wie lange du

wegbleibst < und den ganzen Abend, ab 10, hab ich mir gedacht > oh Gott, ich muß jetzt heim, ich tu meinen Vater enttäuschen, wenn ich so spät komm < und das ist irgendwie viel besser, wenn er nicht sagt > hm, um 10 bist du daheim <, und dann sind wir auch um viertel 11 heimgefahren."

Auch in den anderen 'vorschriftsfreien' Kontrollbereichen macht ILONA deutlich, daß sie selbst dazu beigetragen hat, Vorschriften nicht notwendig zu machen: Sie habe die Häufigkeit des abendlichen Weggehens nie "übertrieben". Wäre sie jeden Tag und jedes Wochenende zweimal "gerannt", dann hätte sie es selbst eingesehen, daß ihre Eltern ihr verboten hätten, wegzugehen. Ihre Eltern haben ihr den Besuch von Diskotheken nicht verbieten müssen, "weils gewußt haben, daß ich nicht in Diskotheken geh." Nur einmal war sie, ohne daß es ihre Eltern wußten, in einer Diskothek.

"Die hätten es mir bestimmt nicht verboten, aber es wäre daheim wieder eine Diskussion entstanden, > ja mußt du denn da hin gehen < und > das ist doch überhaupt nicht schön < und dann hätten sie mir das vielleicht gleich vermiest, aber so war es gar nicht schlecht, da hab ich mal gesehen, daß das nichts für mich ist."

Auch bezüglich des sozialen Umgangs sind scheinbar keine Vorschriften notwendig, weil ILONA sich meist zu Hause oder im Kontext von Vereinen aufhält. Was die Kleidung und das Aussehen betrifft, hat ILONA elternkonforme Vorstellungen und Wünsche. Auf diesem Hintergrund ist es ihr möglich, Vorschriften in diesem Bereich strikt zu verneinen, und sie fügt hinzu: "ich frag natürlich, was sieht gut aus und was nicht."

Aus dieser ausführlichen Falldarstellung ist deutlich geworden, daß Vorschriften aus dem Grunde fehlen, da die Jugendliche von sich aus unausgesprochene Vorschriften befolgt. Da dieses Phänomen auch bei den anderen familienorientierten Jugendlichen anzutreffen ist, möchte ich zur Benennung den Begriff der prohibitiven Kontrollform (1) einführen. Unter prohibitiver Kontrollform wird also die Absenz elterlicher Vorschriften in kontrollrelevanten Bereichen verstanden, die dadurch hergestellt wird, daß die Jugendlichen mit

(1) Dieser Begriff "prohibitive Kontrollform" geht auf Hauke BRUNKHORST (1978) zurück. In einem Arbeitsbericht des Konstanzer Projekts: "Sozialisation in der Lehrlingsausbildung" unterscheidet BRUNKHORST sechs Problemlösungsstrategien, neben diskursiver, konfrontativer, resignativer und projektiver auch prohibitive. Prohibitiv ist eine Problemlösungsstrategie, "wenn der Akteur versucht, sich von vornherein so zu verhalten, daß es gar nicht erst zu Problemen kommt, wenn der Akteur versucht, Problemen aus dem Weg zu gehen und sie zu vermeiden." (BRUNKHORST 1978:19)

ihrem elternkonformen Handeln die Formulierung von Vorschriften überflüssig machen. Zur Illustration prohibitiver Kontrollformen vier weitere Belegstellen:
DIETER: "Mittlerweile ist ihm (d.h. seinem Vater) das (d.h. wann er heimkommt) auch wurscht, weil -- die wissen, daß ich in geordneten Bahnen lebe, und deswegen machen sie mir keine Vorschriften."

BERNADETTE: "Nein, ich glaube net, in solche Lokale wollte ich noch nicht gehen."

SUSANNE: "-- Ich mein, gut, ich bin jetzt eigentlich meistens mit Leuten zusammen, wo meine Eltern an sich weniger dagegen haben (...), nein, da hab ich eigentlich weniger Schwierigkeiten, weil meine Eltern nichts gehabt haben gegen meinen Umgang."

ALEXANDER: "Ich zieh das an, was mir gefällt, und das paßt ihnen schon, da sagen sie eigentlich nichts -- ich zieh mich ganz normal an, da sagen sie nichts."

Neben und zum Teil auch hinter der Fassade prohibitiver Kontrollformen werden in den Interviews starke Beschränkungen seitens der Eltern in kontrollrelevanten Bereichen sichtbar. Für familienorientierte Jugendliche ist es z. B. keineswegs selbstverständlich fortgehen zu dürfen, wenn sie es wollen. Die 17jährige NICOLE fragt immer erst, auch nachmittags, um Erlaubnis, ob sie weggehen darf. Der 16jährige EBERHARD darf "jederzeit weggehen", wenn er es einen Tag vorher sagt: wenn

"ich (...) das erst eine halbe Stunde vorher (sage), daß ich jetzt dann weggeh, dann kann es schon sein, daß ich nicht weggehen darf." Beim 17jährigen ROBERT und beim 15jährigen

ALEXANDER kommt es vor, daß sie, wenn sie an zwei, drei Tagen hintereinander weg waren, dann zu Hause bleiben müssen. Auch die 15jährige BERNADETTE darf nicht jedesmal weg, wenn sie möchte. In diesem Zusammenhang kann als Beispiel für hinter der Fassade prohibitiver Kontrollformen sichtbar werdende, strenge Reglementierung auf das eingangs dargelegte Fallbeispiel hingewiesen werden: ILONA hätte es selbst eingesehen, daß ihre Eltern ein Weggehverbot ausgesprochen hätten, wenn sie täglich "gerannt" wäre.

Hinsichtlich der Heimkommens-Zeit, auch wenn man Alter und Geschlecht kontrolliert, scheint es so zu sein, daß familienorientierte Jugendliche im Vergleich zu anderen Jugendlichen früher zu Hause sein müssen bzw. früher nach Hause kommen. Auch kommt es vor, daß Eltern die Möglichkeit des Wegbleibens dadurch begrenzen, daß sie solange aufbleiben bis das Kind zu Hause ist. Als Motiv wird dabei von ihnen allerdings nicht Kontrolle geltend gemacht, sondern die Befürchtung "es könnte ja was sein" (SUSANNE) oder "ein Sicherheitsbedürfnis" des Vaters (DIETER).

In den Interviews finden sich auch Hinweise, daß die Eltern darauf achten, daß die Kinder mit den "richtigen Leuten" zusammen sind und in bestimmte Lokale nicht gehen.

ALEXANDER: "Ja, das sagen sie schon immer -- also daß ich mit den Leuten, die meinen Eltern nicht gefallen, so vom Charakter her > mit dem, das paßt mir nicht so, daß du mit dem alleweil zusammen bist, daß du in das Lokal gehst, das ist so dreckig und so, das ist verrufen, da verkehren < -- daß da mit Rauschgift gehandelt wird, da sagen sie eben ich soll nicht hingehen, und dann geh ich halt nicht hin."

SUSANNE verkehrt mit ihren Freunden/Bekanntem auch nur an Aufenthaltsorten, gegen die ihre Eltern nichts haben können. Wenn das nicht der Fall wäre, weiß sie, daß ihre Eltern massiv intervenieren würden:

"Wenn sie jetzt wüßten, daß ich irgendwie in Kreisen, die ihnen nicht passen, verkehre und in Lokale gehe, die ihnen nicht passen, dann gäbe es schon gscheit Druck auf irgendeine Art und Weise, ich mein, das ist ja auch verständlich, das würde ich bei meinen Kindern auch machen, wenn ich Angst hätte."

In den beiden letzten Auszügen - wie auch in dem einleitenden Fallbeispiel - wird deutlich, daß starke direkte Beschränkungen, wie auch solche, die sich hinter prohibitiven Kontrollformen verbergen, bei den familienorientierten Jugendlichen auf viel 'Einsicht' und 'Verständnis' stoßen. In einigen Fällen können bei familienorientierten Jugendlichen die Beschränkungen in kontrollrelevanten Bereichen, vor allem beim Weggehen, ein Ausmaß annehmen, das von den Betroffenen nur noch als 'Zwang' erlebt werden kann. Raum für 'Einsicht' und 'Verständnis' oder gar für eine Vorwegnahme der Vorschrift ist dann nicht mehr gegeben; was den Jugendlichen einzig übrigbleibt, ist, sich den Vorschriften resignativ - im Sinne "was willst du dagegen schon tun" - anzupassen. In diesem Zusammenhang möchte ich ein Beispiel aus einer Gruppendiskussion anführen. Ein 17jähriges Mädchen hat im Themenbereich 'Treffpunkte in der Freizeit' darauf hingewiesen, daß sie dazu nichts sagen kann, weil sie abends nicht weggehen darf. Nur in Ausnahmefällen darf sie weg; dafür müsse sie aber schon lange vorher langsam darauf hintasten, daß sie eventuell an dem Tag weggehen darf. Ihr Vater hat Angst, sie könne jemanden kennenlernen, ihr könne etwas passieren; ihre Mutter würde sie schon weglassen, aber die könne nichts dagegen machen. Nachdem andere Teilnehmer äußern, sie könnten das nicht aushalten, erwidert das Mädchen:

"Wenn du es dir überlegst, wenn du zu Hause dann die ganze Zeit an Krach hast, dann lernst du es mit der Zeit, daß du es aushältst."

Im weiteren Gesprächsverlauf wird sie von anderen aufgefordert, sich aufzulehnen; sie dürfe sich nicht an diese massiven Beschränkungen gewöhnen. "Du schluckst alles runter, du bleibst dann lieber zu Hause, ich würde da schon mal was sagen." Das Mädchen erwidert, das habe keinen Sinn: "Dann zieht er aus und knallt mir eine, dann ist für ihn die Sache erledigt." Auch sei ihr Vater krank, er dürfe sich nicht aufregen, was auch dazu beiträgt, daß sie diese massiven Beschränkungen resignativ hinnimmt. Sie glaubt auch nicht, daß sich ihr Vater ändert, wenn sie 18 wird. Das sei auch bei ihrer Schwester so gewesen, das würde sich erst ändern, wenn sie heiratet.

Die prohibitiven Kontrollformen und die daneben und dahinter deutlich werdenden massiven Restriktionen werden ergänzt durch ein umfangreiches Wissen der Eltern, was die Jugendlichen außerhalb der Familie machen. Durchgehend wird betont, daß die Eltern Bescheid wissen, wohin die Jugendlichen gehen und was sie machen. Meist sind es die Jugendlichen selbst, die bereitwillig Auskunft geben. Daß die Eltern Bescheid wissen, wird in einigen Fällen zu einem 'moralischen Imperativ' erhöht: "man soll es ehrlich sagen", "das gehört sich einfach".

NICOLE erzählt, daß ihre Großeltern darauf Wert legen, daß sie immer sagt, wohin sie geht. Auf die Nachfrage wie sie das beurteilt, antwortet sie:

"Ja, eigentlich haben sie recht, weil ich finde, wenn man weggeht, dann sollte man immer sagen, wo man hingeh, da sollte man auch ehrlich sein, ich hab bis jetzt immer ehrlich gesagt, wo ich hingeh, weil ich seh das gar nicht ein, warum ich das nicht sagen sollte, warum ich da schwindeln sollte, weil es ist meistens so, wenn es dann stockdunkel ist, machen sie sich dann Sorgen, so wie jetzt im Herbst und Winter, und da kann ich dann doch, wenn ich wirklich nicht mehr heimfahr, wenn es spät wird, kann ich dann doch daheim anrufen und sagen > ich bin da und da <, wenn ich jetzt woanders wäre, dann ginge das schlechter, und ich sage schon immer ehrlich, wo ich hingeh, da kann mich dann auch mein Großvater immer abholen, wenn es wirklich spät werden sollte, also wenn wirklich daheim irgendwas wäre, dann könnten sie da anrufen, wenn die da Telefon haben, dann sag ich das auch immer, z. B. wenn ich in ein Lokal geh, dann sag ich immer > ich bin da und dort <, dann wissen sie ja, wo ich bin und könnten ins Telefonbuch rein und so und mir jederzeit Bescheid sagen, wenn ich jetzt da nicht wäre, dann wäre das auch schlechter, dann wissen sie sofort, daß ich sie angeschwindelt habe, und so was mach ich nicht, so selten ich auch weggehe, aber das mach ich nicht."

Daß den Eltern 'etwas verheimlicht', 'etwas verschwiegen' wird, scheint bei den familienorientierten Jugendlichen nicht vorzukommen oder scheint zumindest die 'große Ausnahme' zu sein. Bei meiner Auswertung konnte ich lediglich zwei Bereiche entdecken, in denen diese Möglichkeit vorhanden ist: So wird es von vier Jugendlichen subjektiv als schwierig empfunden, über heterosexuelle Kontakte mit den Eltern zu reden. Hier kann es zeitweilig vorkommen - wie es bei ILONA kurzzeitig vorkam und bei ROBERT vorkommt - daß die Jugendlichen etwas verheimlichen. Da allerdings heterosexuelle Beziehungen bei familienorientierten Jugendlichen - wie noch ausführlich gezeigt wird - in aller Regel lange aufgeschoben werden, wird das Wissen der Eltern, was ihre Kinder tun, dadurch kaum bzw. überhaupt nicht beeinträchtigt. Der zweite Bereich ist das Rauchen. Drei der zehn Jugendlichen rauchen ab und zu, was ihre Eltern nicht wissen. Ein Textauszug aus dem Interview mit der 20jährigen BARBARA:

"Doch, manchmal hab ich wirklich das Bedürfnis, es für mich zu behalten und es selbst auszubraten oder nachzugröbeln, dann denk ich mir, du bist alt genug, du mußt sehen, daß du damit selbst fertig wirst, auch z. B. daß ich rauche, würde ich meinen Eltern nicht erzählen, erstmal bin ich keine große Raucherin, ich rauche wirklich selten (...), wenn ich jetzt da ankommen würde und sagen würde ich rauche, vielleicht wissen sie das auch, ich weiß es nicht genau, dann wäre nicht irgendwie der Teufel los, ich mein, ich bin alt genug, sie können mir da keine Vorschriften mehr machen, aber es wäre eben immer eine blöde Atmosphäre, dann heißt's > ja, dann kannst du im Sport nicht so viel Leistung bringen, davon kriegt man schlechte Haut <, meine Mutter würd sagen > gewöhn es dir nicht an, ich weiß ja, wie das ist, wenn man sich das angewöhnt und es sich wieder abgewöhnen will, das ist wie eine Sucht, wirklich schlimm <, und dann kommen halt immer die guten Ratschläge, und wenn es ums Rauchen geht, bin ich nicht scharf darauf, von meinen Eltern gute Ratschläge zu bekommen, wenn ich es mir wieder abgewöhnen will, ist es meine eigene Sache -- das ist jetzt das einzige, was ich bis jetzt meinen Eltern verheimlicht habe, da denk ich mir, das ist für sie zuviel Aufregung, das will ich ihnen ersparen (Lachen)."

1.3. Übernahme der/einer elterlichen Perspektive

Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus zeigen häufig - wie aus

mehreren Beispielen bereits deutlich wurde - selbst bei massiven Restriktionen 'Einsicht' und 'Verständnis' für die Kontrollmaßnahmen ihrer Eltern. 'Einsicht' und 'Verständnis' werden möglich, da die Jugendlichen sich bei der Beurteilung in die Rolle ihrer Eltern versetzen und aus dieser Perspektive die elterlichen Ge- und Verbote wahrnehmen. Hierzu ein Ausschnitt aus dem Gespräch mit ALEXANDER.

I: Und daß deine Eltern sagen > heute gehst du nicht fort? <

Ja das auch, das kommt schon mal vor, daß sie sagen -- > jetzt lern erst mal, mach die Aufgaben, du mußt nicht allweil fortgehen, jetzt bleib mal zu Hause <, und wenn ich ein paarmal hintereinander fortgegangen bin, das kommt ab und zu mal vor, daß ich zwei- oder dreimal fortgegangen bin, dann sagen sie > du brauchst jetzt nicht weggehen, du bleibst zu Hause <, ja und dann muß ich zu Hause bleiben.

I: Ärgert dich das dann?

Ja, das ärgert mich momentan schon ziemlich, wenn ich seh, daß die anderen was machen und ich muß jetzt zu Hause bleiben, aber mit der Zeit sehe ich das ein, und dann ist das vergessen.

I: Also daß die Eltern recht gehabt haben?

Ja

I: Und wieso siehst du das dann ein?

Na ja, ich denk mir dann, es stimmt, ich kann nicht die ganze Zeit weggehen, ich muß auch was machen, lernen oder daheim bleiben, daß ich mit meinen Eltern, ich bin in der letzten Zeit ziemlich oft mit meinen Freunden zusammen gewesen, dann wird es Zeit, daß ich mal wieder daheim bleib."

Diese Übernahme der elterlichen Perspektive läßt sich nicht nur im Zusammenhang mit Bereichen elterlicher Kontrolle vorfinden, sondern auch - im Interviewprotokoll meist durch wenige Worte angedeutet - in der Beurteilung eigener Verhaltensweisen. NICOLE erzählt, ihr Opa schimpfe nur dann, "wenn es wirklich arg ist mit mir." BERNADETTE berichtet, wenn sie glaubt, sie darf weggehen und darf dann doch nicht, "dann mach ich ein Theater". Oder es wird die typisch elterliche Sorge geäußert, es könne ihnen beim Weggehen etwas passieren (NICOLE; DIETER). Noch deutlicher wird diese Übernahme der elterlichen Perspektive im Umgang mit anderen, vor allem mit Geschwistern: NICOLE versucht im Umgang mit ihrer Schwester eine 'Quasi-Elternrolle' zu übernehmen; sie möchte ihre Schwester dazu bringen, auch am Wochenende für die Schule zu lernen.

"Und die > nein, über das Wochenende will ich nichts lernen < und ich will ihr das einpauken, daß man auch lernen soll, wenn man nichts auf hat zu lernen, daß man sich dann zu Hause weiterbilden kann, und sie will das eben nicht einsehen."

ILONA übernimmt 'Tugenden' ihres Vaters (Ordnungsliebe, Zuverlässigkeit) und hadert mit ihrer Schwester, "weil sie alles liegen läßt und weil sie total unverlässlich ist"; vor allem scheint ILONA an ihrer Schwester zu mißfallen, daß sie oft zu spät in die Schule kommt, für ILONA Anlaß zu heftigen Vorwürfen an die Schwester, alles scheinbar ohne Verhaltenskonsequenzen.

"Die kann man nicht mehr ändern, wirklich nicht, ich hab schon viel versucht, und ich rede sie oft schwach an, ich mein es wirklich gut mit ihr, und ich rede auch freundlich mit ihr, aber es nützt nichts."

Auch in diesem Auszug kommt diese 'Quasi-Elternrolle', die ILONA gegenüber ihrer Schwester einnimmt bzw. einzunehmen versucht, deutlich zum Ausdruck: sie möchte ihre Schwester (um-)erziehen, und zwar dadurch, daß sie ihr die 'Tugenden' vermittelt, die sie von ihrem Vater übernommen hat. Anhand dieses Beispiels wird auch deutlich, weshalb ich differenziere zwischen der und einer elterlichen Perspektive. Jugendliche können Tugenden, Ideale und Vorstellungen, die ihren Eltern als gemeinsame eigen sind, als handlungsleitend übernehmen oder zwischen einer mütterlichen und väterlichen Perspektive wählen, wovon sie sich eine positiv aneignen; die andere findet dann höchstens als Gegenprogramm: 'so bin ich nicht', 'so will ich nicht sein' Anerkennung.

Die Übernahme der/einer elterlichen Perspektive kommt auch im nachfolgenden Beispiel, in der offensiv nach außen vertretenen Wertschätzung der Familie zum Ausdruck. ERNST hat in einer Gruppendiskussion, nachdem ein Vorredner bemerkte, daß für ihn Freizeit und Familie total getrennt seien, ein längeres 'Plädoyer' gehalten, worin er die Einbeziehung der Familie in die Freizeit fordert und begründet:

"Ich finde, Familie sollte zum großen Teil miteinbezogen werden in die Freizeit, das ist ja schließlich, du bist da aufgewachsen, und du wirst später selbst mal eine Familie haben, das ist alles zu ungeheuer miteinander verzahnt, deine Eltern, die möchten sicher auch einmal mit dir zusammen sein, die möchten auch Freude an dir haben, kurz gesagt, die lieben ihre Kinder, da sollte man schon insofern Rücksicht auf sie nehmen, daß man auch mit denen Zeit verbringt, seine eigene Freizeit, nicht, weil es verlangt wird, sondern man soll selbst manchmal Vergnügen daran finden, nicht etwas Lästiges in den Eltern sehen, sondern wirklich oft auch daran denken, was die für einen getan haben."

Zum Schluß dieses Beitrags artikuliert ERNST ein 'Dankbarkeits-Motiv', das sich in dieser Deutlichkeit nur bei familienorientierten Jugendlichen finden läßt. Auch hier wird eine bei vielen Eltern anzutreffende Maxime 'die Kinder sollen einem dankbar sein' übernommen und aktiv nach außen vertreten. Dieses 'Dankbarkeits-Motiv' kam schon bei EBERHARD (vgl. S.157) und kommt auch bei SUSANNE deutlich zum Vorschein:

"Ich glaub, für mich war das (d.h. ihr Elternhaus) schon unheimlich wichtig, und ich glaube, -- wenn trotz dem Ganzen was nicht gepaßt hat, und was mir auch jetzt nicht paßt -- glaub ich, wär ich jetzt nicht das, was ich jetzt bin, ich bin schon unheimlich dankbar dafür."

Nach dem bisher Gesagten überrascht es nicht, daß die meisten Jugendlichen dem, was ihren Eltern wichtig ist, ohne Einschränkung oder zumindest weitgehend zustimmen. Eine uneinge.pa

schränkte Zustimmung wird in dem folgenden Textauszug deutlich, der aus dem Interview mit ALEXANDER stammt:

I: Worauf glaubst du, legen deine Eltern besonders Wert?

-- Daß ich in der Schule gut bin, daß ich mal einen gescheiten Beruf lern, daß ich eine gute Zukunft vor mir hab, auf die Erziehung, daß ich diszipliniert das mach, was sie wollen -- daß ich da nicht so mit Punker rumlauf.

I: Wie findest du das?

Ich finde das eigentlich schon in Ordnung, das stimmt schon, ich paß mich eben an, ich habe das von selber raus so, genauso gemacht, in der Schule denk ich mir, ja, ich lern das eh nur für mich, das nützt ja, daß ich da lerne nur mir und so, -- ich ziehe mich normal an, was mir gefällt, zieh ich an, und das paßt ihnen schon."

Auch für den Fall einer weitgehenden Übereinstimmung ein Beispiel. ERNST auf die Frage, worauf seine Mutter Wert lege:

"Irgendwie das Ziel, einen schönen richtigen akademischen Beruf, dann mal Geld zu haben, sich das alles leisten können, das ist so in ihr verankert -- vielleichtweniger bewußt als unbewußt, daß sie das Gefühl der Sicherheit, und daß sie sich irgendwie das Glück drunter vorstellt später, und das wünscht sie mir halt, daß ich das doch mach."

Auch ERNST möchte einen "akademischen Beruf", nur was das Geld betrifft, steckt er in einem Zwiespalt, einerseits sei er im "ganzen Milieu" gefangen, was ihm nahezulegen scheint, dem Geld einen hohen Stellenwert zuzumessen. Andererseits interessiert er sich stark für östliche Religionen, woraus er die "theoretische Einstellung" gewonnen habe, dem Geld keinen hohen Wert einzuräumen. Dieses Verhältnis 'Praxis - Theorie' kann an mehreren Stellen im Interviewmanuskript vorgefunden werden, ohne daß sich dieses zur 'Spannung' ausdehnt; vielmehr entsteht der Eindruck, als ob die "Theorie" dem "Kopf" vorbehalten ist und eine andersgeartete Praxis nicht stört. An einer Stelle gibt er diese Interpretation selbst.

"Wenn ich das bei mir nicht als Idealismus annehmen würde, dann wüßte ich nicht mehr, was Idealismus wäre, ich möchte sagen, ich hab meine Einstellung, die ist -- man soll handeln nach einem realitätsbezogenen Idealismus, aber im Kopf wirklich einen ganz reinen Idealismus haben, daß man niemals die Vorstellung von dieser verliert, das ist eigentlich, darauf sollte man sein Leben ausrichten."

Nimmt man dieses 'Kontextwissen' mit hinzu, so scheint mir dieser thematisierte Zwiespalt in der Alltagsorganisation eine Auflösung in Richtung der Vorstellungswelt der Mutter zu finden: 'Geld ist Sicherheit und deshalb unerläßlich'; Grund genug, in diesem Fall zumindest von einer weitgehenden Übereinstimmung mit mütterlichen Werten sprechen zu können.

Der Lebensführung der Eltern wird von familienorientierten Jugendlichen meist nur graduell eingeschränkt Modellcharakter für die eigene Zukunft zugeschrieben. Dennoch werden die Eltern bzw. wird ein Elternteil als Vorbild anerkannt. Jugendliche aus Familien mit problembeladenen Elternbeziehungen möchten "später einmal" vor allem eine "bessere Beziehung" - ein 'Besserungswunsch' übrigens, der nur bei familienorientierten Jugendlichen auftritt, obwohl gespannte Elternbeziehungen keineswegs auf diesen Handlungstypus beschränkt sind. Es scheint so zu sein, daß für Jugendliche, die der Familie eine hohe Relevanz zuschreiben, 'Abweichungen' vom Familienideal besonders schwer wiegen. Noch öfter wird die Akzeptanz der Lebensgestaltung der Eltern als Zukunftsmodell begrenzt durch den Wunsch "mehr zu unternehmen", "die Freizeit besser zu nutzen." Diese darin deutlich werdende Kritik bleibt aber immer punktuell und scheint nicht in Kollision zu kommen mit der Zuschreibung eines Vorbildcharakters: die Eltern bzw. ein Elternteil werden bzw. wird zumindest in bestimmten Rollen oder Aspekten als

Vorbild wahrgenommen. Zur Illustration ein längerer Auszug aus dem Interview mit DIETER. Daß seine Eltern als Eltern für DIETER keine Vorbilder sind, hängt damit zusammen, daß er - wie bereits ausführlich dargestellt - sich als Ältester in Relation zu seinen Geschwistern oft ungerecht behandelt und benachteiligt fühlte.

I: Möchtest du eigentlich später so leben, wie jetzt deine Eltern leben?

Nein, mir ist das also -- da ist kein Pfeffer mehr drin, das plätschert alles so dahin, -- jetzt, wo wir ein bißchen größer werden, ich glaub, das liegt auch an uns Kinder, ich glaub, die haben eigentlich ziemlich viel für uns Kinder, die waren also Eltern der Kinder gewesen oder für die Kinder ganz speziell, die hätten uns Kinder zu den Omas geben können, dann mords was auf die Beine stellen, jetzt, wo wir ein bißchen größer sind, sind wir auch froh, daß sie im Tennisverein sind, ich glaub, das ist wichtig, daß sie auch mal raus kommen oder auch wieder auf Tanzveranstaltungen gehen in Faschingszeiten, das sind alles solche Fortschritte, aber andererseits seh ich, wie die da jeden Abend vor dem Fernseher hocken und sich da berieseln lassen, ich mein, es mag auch daher sein, daß man nach der Arbeit sehr erschöpft ist, ich glaub auch, das ist altersbedingt, ich mein, in der Jugend, da bist du wesentlich aktiver, vielleicht ist es bei mir später auch mal so, aber daß ich da jeden Abend so vor dem Fernseher sitze, ich will mal was auf die Beine stellen, was anderes machen, mal einen Tag ohne Fernseher, wo man nur quatscht oder mal ein Buch liest, -- einfach Abwechslung, noch mehr als jetzt der Fall ist.

I: Sind eigentlich für dich deine Eltern kein Vorbild?

-- Vorbild als Eltern? -- sind sie nicht, als Einzelperson mein Vater, ich glaub, daß der vom Beruf her -- wirklich gut ist und auch von der Karriere, bei ihm war es so, daß er nur sieben Jahre Schule besucht hat, durch die Kriegswirren hat er nur sieben machen können, und er ist trotzdem -- hat sich hochgearbeitet, und ist in einer leitenden Stellung, eben durch die vielen Berufsjahre, -- meine Mutter, tja, Vorbild?, vielleicht Zivilcourage, meine Mutter, weil sie emotional ist -- einfach das Auftreten, das kann man vielleicht auch astrologisch sehen, ich weiß nicht, ob du dich auch schon ein bißchen mit Sternzeichen beschäftigt hast, meine Mutter ist Löwe, das ist ja an und für sich ein starkes Sternzeichen, das sind prägende Eigenschaften.

I: Aber so als Eltern wären sie für dich kein Vorbild?

Eltern gegenüber den Kindern?

I: Ja.

Nein, ich such ganz einfach auch das Gespräch -- ich seh mich jetzt mal als Vater, ich würde da viel mehr diskutieren, nicht so auf meinen Standpunkten beharren, Kompromißbereitschaft.

I: Aber so, von der beruflichen Seite her, siehst du deinen Vater anders?

Ja, auch von der menschlichen Seite her, ich glaub doch, daß er alleine das Auftreten auch, -- sein korrektes Äußeres, allein das Auftreten ist auch beeindruckend, sagen wir mal so."

Familienorientierte Jugendliche wissen sich in ihrem Handeln auch weitgehend in Einklang mit den Vorstellungen ihrer Eltern darüber, was Jugendliche in ihrem Alter machen sollen. Lediglich von EBERHARD und ROBERT werden auch andere elterliche Vorstellungen genannt, die in beiden Fällen "weniger weggehen" umfassen, was jeweils eher ein Zeichen restriktiven elterlichen Kontrollverhaltens ist, als mit einer häufigen Weggeh-Praxis der Jugendlichen in Verbindung steht. Insgesamt geben die Jugendlichen überwiegend deutlich zu erkennen, daß die Eltern keine anderen Vorstellungen haben und zufrieden sind mit dem, was ihre Kinder machen. Auch hierzu einen Ausschnitt aus dem Interview mit DIETER, der in der Antwort auf das Thema "Freundin" Bezug nimmt, das schon zu einem früheren Zeitpunkt Gegenstand unseres Gesprächs war:

"Nein, ich glaub es nicht, ich mein, die würden sich vielleicht auch damit abfinden, wenn ich eine Freundin hätte, aber -- andererseits sind sie eigentlich zufrieden, daß ich doch ein Leben in ruhigen und geordneten Bahnen führe, was eigentlich überschaubar ist -- ich glaub auch nicht, daß sie vorhätten, das zu ändern."

"Wenn ich das mit allen anderen vergleiche, die haben also kaum eine so gute Beziehung und sind auch nicht so gerne mit ihnen zusammen, ich bin gerne mit meinen Eltern zusammen, da zieht mich auch überhaupt nichts weg, ich will dann einfach nur zu Hause und mit meinen Eltern zusammen sein, andere würden da sagen > das kann ich nicht verstehen, da reizt mich nichts daran, mit meinen Eltern zusammen zu sein <."

Was von der 20jährigen BARBARA in diesem Gesprächsausschnitt angesprochen wird, gilt für den familienorientierten Handlungstypus allgemein: die Jugendlichen verbringen in starkem Ausmaß ihre Freizeit innerhalb der Herkunftsfamilie; Peer-Relationen werden in der Häufigkeit wie auch Relevanz demgegenüber deutlich nachgeordnet. Für BARBARA ist der Sonntag ausschließlich für das Zusammensein mit den Eltern reserviert; sie machen gemeinsame Ausflüge, sitzen zusammen und reden oder treiben Sport. Auch die Abende verbringt sie meist innerhalb und mit ihrer Herkunftsfamilie.

Die 15jährige BERNADETTE und die 17jährige NICOLE gehen unter der Woche abends in aller Regel überhaupt nicht weg. In vier Fällen ist die Abwesenheit von der Herkunftsfamilie wochentags ausschließlich, in drei weiteren Fällen neben anderen Aktivitäten (Besuch im Jugendzentrum, Treffen mit Freunden) auch durch die Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden verursacht. Im Unterschied zu anderen Jugendlichen fällt noch stärker auf, daß familienorientierte Jugendliche deutlich häufiger den Freitag- und Samstagabend und den Sonntag im Kontext der Herkunftsfamilie verbringen. Der 16jährige EBERHARD unternimmt am Sonntag meistens etwas mit der Familie, spazierengehen oder wegfahren. Samstagnachmittag ist er meistens, die entsprechende Jahreszeit vorausgesetzt, mit seinen Eltern im Garten und abends schauen sie gemeinsam fern. Nur zu besonderen Anlässen, wenn ein Konzert ist oder ein "Jugendtanz", geht er am Samstagabend weg. Auf die Frage, ob er am Samstagabend lieber weggehen würde, antwortet EBERHARD:

"So manchmal möchte ich schon weggehen, aber -- dann überleg ich mir, du bist die ganze Woche nicht zu Hause, kommst erst um halb sechs heim, und dann gehst du abends auch noch weg, dann bleibst du lieber daheim."

Sein Weggehen unter der Woche beschränkt sich übrigens auf höchstens zweimal, einmal zu einer Gruppenstunde, das andere Mal trifft er sich mit Freunden. Auch NICOLE bleibt am Wochenende bei ihren Großeltern:

"Na ja, Wochenende weggehen, da, ich geh ab und zu mal, also das ist sehr selten, daß ich mal in die Stadt reingehe oder mal abends spazierengehe in die Stadt."

Auch die Abwesenheit am Wochenende kommt in einigen Fällen fast nur in Verbindung mit Vereins- und Verbandsmitgliedschaft vor. Die 19jährige SUSANNE und die 18jährige ILONA sind am Wochenende oft unterwegs mit ihren Vereinen/Verbänden, wenn das nicht der Fall ist, bleiben sie meist zu Hause.

Bei älteren familienorientierten Jugendlichen nehmen zum Teil - Gegenbeispiele sind die beiden oben genannten Mädchen - die Unterschiede zu anderen Jugendlichen ab, was das Weggehen betrifft: auch sie scheinen am Freitag- und Samstagabend häufiger und regelmäßig wegzugehen. Der Sonntag bleibt aber auch bei ihnen der Familie vorbehalten. So hat der 20jährige ERNST, der häufig am Wochenende im Jugendzentrum ist, schon in der Gruppendiskussion angeführt, daß er den Sonntag zu Hause, zumindest zum Teil mit seinen Eltern gemeinsam, verbringt. Für ihn stellt der Sonntag auch kein Problem dar, weil "man hat manchmal das Bedürfnis, zu Hause zu sitzen."

Eine Beschreibung wie bei ihr der Sonntag mit ihren Eltern abläuft, gibt BARBARA:

"Am Sonntag stehen wir spät auf, dann -- helf ich meiner Mutti beim Kochen, falls wir was kochen, oder wir machen, gerade jetzt im Herbst, so Wanderungen, den ganzen Sonntag, da trifft sich die ganze Verwandtschaft oder Bekannte, wir gehen da den ganzen Tag wandern, oder -- den ganzen Tag badengehen -- oder wir bleiben vormittags zu Hause, dann ratsch ich meistens mit meiner Mutter ziemlich viel, weil mein Vater geht auf den Frühschoppen, dann sind wir allein, da kann ich mich mit ihr mal richtig aussprechen, dann kochen wir zusammen, und nachmittags geh ich vielleicht auf den Tennisplatz oder so was."

Die Jugendlichen nehmen teil am 'Familienalltag': sie sitzen bei ihren Eltern, reden mit ihnen, schauen Fernsehen; sie unternehmen zusammen mit ihren Eltern außerhäusliche Aktivitäten: treiben Sport, machen Tagesausflüge, besuchen Bekannte oder Verwandte und fahren mit den Eltern in den Urlaub. Urlaubsfahrten mit den Eltern - soweit diese überhaupt in den Urlaub fahren - kommen bei familienorientierten Jugendlichen auch noch in einem Alter vor, in dem andere Jugendliche dies schon längst ablehnen.

In den meisten Fällen bekunden die Jugendlichen Gefallen an den gemeinsamen Aktivitäten mit den Eltern. ERNST gefällt es, mit den Eltern und anderen Verwandten in den Urlaub zu fahren. Auch der 15jährige ALEXANDER betont, daß mit den Eltern zusammen zu sein, "Spaß macht". Allerdings darf nicht außer Acht gelassen werden, daß die Freizeit innerhalb und mit der Herkunftsfamilie auch durch 'direkten Zwang' - und ohne Einsicht - zustande kommen kann.

Freizeit in der Herkunftsfamilie bedeutet auch nicht immer, daß diese mit den Eltern gemeinsam gestaltet wird. Von einigen Jugendlichen, die meist zu Hause sind, wird betont, daß sie mit ihren Eltern wenig unternehmen, sondern sich meist auf das eigene Zimmer zurückziehen. Vor ihrer Freundschaft, erzählt ILONA, habe sie ein "Einsiedlerdasein" geführt.

"Früher war es ganz schlimm, da bin ich nur noch in meinem Zimmer gesessen, und seit ich meinen Freund hab, bin ich auch mehr für die Familie da."

Durch ihren Freund sei sie "mehr familienfreundlich" geworden; sie findet Gefallen an gemeinsamen Familienabenden zusammen mit ihrem Freund, an gemeinsamen außerhäuslichen Aktivitäten mit Familie und Freund; auch wenn ihr Freund nicht anwesend ist, sitzt sie jetzt häufiger mit ihrer Herkunftsfamilie zusammen.

Bei DIETER dagegen dauert dieser Rückzug innerhalb der Herkunftsfamilie weiterhin an; er betont: "wir haben also richtig getrennte Lebensbereiche" und "es ist mehr oder weniger nebeneinanderher leben". Er ist zwar meist zu Hause, aber die meiste Zeit in seinem Zimmer. Er schaut wenig fern, was seine Eltern jeden

Abend machen. Bei Verwandtschaftsbesuchen geht er zwar mit, versucht aber gemeinsame außerhäusliche Aktivitäten, soweit es geht, zu vermeiden. Wie es dazu gekommen ist, daß er sich innerhalb seiner Herkunftsfamilie von dieser abkapselt, wird von DIETER ausführlich begründet:

"Wie meine Schwestern dann kamen, tja, dann hab ich ziemlich drunter leiden müssen, ich war immer der große Bruder, mußte also sozusagen eine Führungsstellung einnehmen, ich konnte also nicht sagen, jetzt hab ich die Schnauze voll, jetzt will ich auch mal wieder der sein, der ich bin, mußte also immer Haltung bewahren, und -- wenn was war, ich bin der Große, ich muß es also verstehen, was weiß ich alles, und ich hab mich also ziemlich oft ungerecht behandelt gefühlt, wenn was war, vor allem die ältere der beiden Schwestern, ich glaub, die hat das ausgenützt, immer wenn irgendwas war, gleich angefangen zu heulen, und ich hab natürlich dann die Schuld bekommen (...), ich hab halt seit der Zeit meine Probleme selber bewältigt, und das ist so weit gegangen, dadurch bin ich auch ziemlich zur Selbständigkeit erzogen worden, einerseits -- ja, war das ein irrer Konflikt, so Selbständigkeit, aber andererseits immer noch an Zuhause irgendwie gebunden -- und auch die Nestwärme sozusagen, nicht daß ich irgendwo auf der Straße rumgelungert wäre, mich ganz von zu Hause abgekapselt, sondern die Nestwärme hab ich schon gebraucht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden: Für Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus ist die Herkunftsfamilie das zentrale Bezugssystem; es lassen sich vier Grundmuster im Bereich der Familie auffinden, die für den familienorientierten Handlungstypus konstitutiv sind:

- Von den Jugendlichen wird die Eltern(-teil)-Kind-Beziehung deutlich positiv beurteilt; die Eltern bzw. das bevorzugte Elternteil sind wichtige Kommunikationspartner oder könnten dies zumindest sein. Die Eltern-Kind-Beziehung wird weitgehend als harmonisch und konfliktfrei erlebt und dargestellt, wobei die Konfliktarmut wie auch die Lösung auftretender Konflikte meist durch 'Leistungen' der Jugendlichen hergestellt wird. Auch werden die Eltern als bestrebt erlebt, die Jugendlichen möglichst lange an sich zu binden.

- Die Jugendlichen kennen in kontrollrelevanten Bereichen häufig keine Vorschriften, da sie diese durch elternkonformes Handeln überflüssig machen. Neben und z. T. auch hinter der Fassade prohibitiver Kontrollformen werden massive Restriktionen sichtbar. In Extremfällen können diese massiven Beschränkungen die prohibitiven Kontrollformen völlig ersetzen. Zugleich wissen die Eltern meist genau Bescheid, was ihre Kinder außerhalb der Familie machen.

- Die Jugendlichen machen relevante Werte, Ideale und Vorstellungen ihrer Eltern/eines Elternteils zum eigenen Bezugspunkt der Beurteilung. Diese Übernahme der/einer elterlichen Perspektive zeigt sich in 'einsichtigen' und 'verständnisvollen' Äußerungen zu elterlichen Kontrollmaßnahmen, Urteilen über eigene und fremde Verhaltensweisen sowie hoher Wertschätzung und Dankbarkeit den Eltern gegenüber. Damit verbunden ist die Zustimmung zu elterlichen Werten, die Akzeptanz eines Vorbildcharakters der Eltern sowie das Wissen, weitgehend im Einklang mit den Eltern zu handeln.

- Die Jugendlichen verbringen ihre Freizeit deutlich häufiger als andere Jugendliche in ihrer Herkunftsfamilie; sie sind auch häufig mit ihren Eltern zusammen: durch die Teilnahme am 'Familienalltag' wie an außerhäuslichen Aktivitäten, woran sie auch Gefallen finden. Von einigen Jugendlichen wird ihre Freizeit im Kontext der Herkunftsfamilie vor allem als Rückzug in eine eigene innerfamiliäre Welt beschrieben.

2. Freizeit außerhalb der Herkunftsfamilie

Wenn auch für familienorientierte Jugendliche die Freizeit in der Herkunftsfamilie der 'Normalfall' ist, heißt das nicht, daß Freizeit nur in der Herkunftsfamilie stattfindet. In diesem Abschnitt wird dargestellt, wie familienorientierte Jugendliche ihre außerfamiliale Freizeit organisieren, welche Charakteristika, welche Grundmuster sich in diesen Handlungsfeldern für diesen Handlungstypus ausmachen lassen. Dabei sollen die Peer-Relationen behandelt werden, ihr Umgang mit familienfremden Erwachsenen und Beziehungen zum anderen Geschlecht.

2.1. "Ich brauch das nicht, ich bin zufrieden allein daheim"

Peer-Relationen werden der Relevanz der Herkunftsfamilie deutlich nachgeordnet. Das gilt für alle Jugendlichen mit einer Ausnahme: ILONA hat einen Freund, mit dem sie häufig zusammen ist. Er ist ihr wichtigster Gesprächspartner. Allerdings ist ihr Freund weitgehend in ihre Herkunftsfamilie integriert. Durch diese Freundschaft hat sich ILONA nicht von ihrer Herkunftsfamilie abgewendet, im Gegenteil: sie sei durch ihren Freund "mehr familienfreundlich" geworden. An Kontakten zu anderen Peers - unabhängig von ihrem Freund, mit dem zusammen sie in zwei Vereinen ist - hat ILONA kein Interesse, wie aus der vehementen Zurückweisung des Angebots einer Schulfreundin, die 'gute Beziehung' auch auf den außerschulischen Bereich auszudehnen, deutlich wird:

"Wir haben uns drüber unterhalten, daß ihr Freund oft drei Wochen (weg) ist, (...) und sie hockt eben allein daheim und weiß nichts anzufangen, dann hab ich gesagt > das passiert mir genauso, wenn er (d. h. der Freund von ILONA) mal in (Name der Stadt) ist, dann sitz ich allein daheim <, aber dann hat sie gesagt > dann komm halt, dann komm halt, ich bin wirklich froh, wenn ich mal Unterhaltung hätt <, dann hab ich ihr mal grundlegend meine Ansicht gesagt > (Vorname der Schulfreundin), ich brauch das nicht, ich bin zufrieden allein daheim, und ich hab auch manchmal meine Mutter und meine Schwester, mit denen ich mich dann unterhalten kann <."

Für den familienorientierten Handlungstypus lassen sich Besonderheiten sowohl bei den Formen wie auch den Orten der Peer-Relationen feststellen. Zunächst sollen vier Formen der Peer-Relationen beschrieben werden, die primär bei familienorientierten Jugendlichen vorkommen.

(1) Integration in einen Peer-Kontext über Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden:

Es wurde schon festgestellt, daß Mitgliedschaft in Vereinen/ Verbänden häufig der Grund für die Abwesenheit aus der Herkunftsfamilie ist. Neun von zehn Jugendlichen, die als familienorientiert bezeichnet werden, sind zumindest in einem Verein/Verband aktives Mitglied. Wichtiger noch als die aktive Mitgliedschaft ist, daß für sechs der zehn Jugendlichen die Peer-Relationen, die subjektiv als die wichtigsten eingestuft werden, aus 'Mit-Mitgliedern' bestehen und auch in den meisten Fällen erst durch die Mitgliedschaft entstanden sind. SUSANNE z. B. gehört zwei konfessionellen Jugendverbänden an, den Verbänden X und Y; auf die Frage, mit wem sie meist zusammen ist, antwortete sie, sie habe vor allem zwei "Kreise", "die Leute von (X) und die Leute von (Y)", dagegen sei sie mit Mitschüler/innen "eher seltener" zusammen. Auch die Freunde von ROBERT gehören alle, wie auch er, einer Jugendgruppe an. Mit Ausnahme seines 'besten Freundes', der mit ihm von der ersten Klasse an in die Schule gegangen ist, hat er die anderen erst in der Jugendgruppe kennengelernt.

Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden dient in vielen Fällen für familienorientierte Jugendliche dazu, Beziehungen zu Peers aufzubauen; der Mitgliedschaft kommt aber auch eine wichtige Funktion in der Beziehung zu den Eltern zu, die in einer Gruppendiskussion mit einer Jugendgruppe auch deutlich ausgesprochen wird:

SUSANNE: "Bei mir hat es (d. h. die Mitgliedschaft in dieser Jugendgruppe) auch viel geholfen, daß ich überhaupt mit wegfahren hab dürfen, mit sonst einer Clique, die nicht in einem Verband drin gewesen wär, glaube ich, hätte ich nicht gedurft (...), und da haben sie mehr Vertrauen gehabt, daß da nicht etwas passieren könnte, von daher war es für mich leichter, von dem her etwas abzuspringen von daheim."

Kurz vorher hat ein anderer Jugendlicher, der dieses Thema überhaupt erst in die

Gruppendiskussion einführte, vor allem auf die Erfahrung hingewiesen, die durch die Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden gesammelt werden kann: die Erfahrung, von den Eltern auch unabhängig sein und auch unabhängig von ihnen handeln zu können:

"Um auf die Eltern zurückzukommen, ich glaub, daß (Name der Jugendgruppe) ein prima Sprungbrett zur Unabhängigkeit ist (Zustimmung anderer), daß man da unheimlich lernen kann, daß man nicht mehr an die Eltern gebunden ist, wie man sich dann mit Leuten verhält, daß man nicht mehr im Schutz der Eltern ist oder mit den Eltern etwas macht, sondern daß man auch selber was planen kann."

Indem familienorientierte Jugendliche Mitglied in Vereinen/ Verbänden werden, stellen sich erst Peer-Relationen her, die als die "besten Freunde" erlebt werden; Vereine/Verbände ermöglichen meist gegenüber den 'bindungs-bemühten' Eltern überhaupt einen 'außerfamilialen Freizeitraum' zu gewinnen, der mit Zustimmung der Eltern dann als 'Lernbereich' einer eher zögernden, schrittweisen Verselbständigung genutzt werden kann. Die Relevanz von Vereinen/Verbänden für die Herstellung von Peer-Relationen des familienorientierten Handlungstypus findet auch indirekt Bestätigung in dem einzigen Fall, in dem keine Mitgliedschaft vorliegt: die 17jährige NICOLE hat keine Freunde und ist in ihren sozialen Beziehungen auf ihre Großeltern angewiesen.

(2) Einzelgängertum als Extremform einer Nicht-Integration:

NICOLE ist meist alleine: eine Extremform, da sich diese durch das weitgehende Fehlen von außerschulischen Kontakten zu Peers auszeichnet. NICOLE ist in ihrer Freizeit fast ausschließlich zu Hause, auch nachmittags, obgleich sie sich im folgenden Ausschnitt nur auf die Abende bezieht:

"Ich geh freiwillig nicht weg, also meistens ist es so, daß meine Großmutter sagt > Mensch, geh doch mal weg, was sitzt du den ganzen Abend zu Hause, du bist doch ein junger Mensch, du mußt doch aus dem Haus (...) < also ich sag ihr dann immer ehrlich, daß ich nicht weggehen möchte."

An einer anderen Stelle nennt NICOLE zwar vier Freundinnen, doch sagt sie von zweien selbst, daß sie mit ihnen wenig zusammen ist; von einer der beiden, die Schwestern sind, weiß sie nicht einmal, ob sie noch in derselben Stadt wohnt. Mit dem dritten Mädchen, die mit ihr in die Schule geht, hat sie bislang keinen Kontakt außerhalb der Schule; diese habe wenig Zeit, "weil sie einen Freund hat". Auch mit dem vierten Mädchen, die NICOLE als beste Freundin bezeichnet, berichtet sie von keinerlei gemeinsamen Aktivitäten: NICOLE geht alleine spazieren mit ihrem Hund, auch ins Kino geht sie alleine: "also ich mein, ich hab irgendwie nichts davon, wenn die Freundin neben mir sitzt." Auch berichtet sie, daß die "Freundin" in Diskotheken und Lokale am Wochenende geht, wo sie nicht hinget. Gelegenheiten mit ihrer "Freundin" Austausch zu haben, reduzieren sich für sie auf ein Minimum. NICOLE selbst macht ihr 'Einzelgängertum' auf die Frage, ob sie in einem Verein ist, deutlich:

"Da bin ich ehrlich, da hab ich zu wenig Zeit, weil so, überhaupt in der Schule, wo ich jetzt bin, da häng ich die meiste Zeit über meinen Büchern, ich bin da so der Meinung, daß ich das schaffen soll, also müßte, weil die Berufsschule (d. h. das Berufsgrundbildungsjahr) hab ich auch ziemlich gut abgeschlossen und in der Schule in (Name der Stadt), da wird doch ziemlich mehr verlangt, und da häng ich dann meistens bei meinen Büchern abends, da hab ich dann wenig Zeit, auch wenn meine Freundin runter kommt und sagt > NICOLE, geh mal dahin, mal dorthin < dann sag ich > ich hab wenig Zeit, ich muß das und das machen <, ich hab wenig Zeit für Freundinnen."

(3) Peer-Relationen in kleinen Einheiten:

Neben und z. T. auch in Verbindung mit Vereins-/Verbands-Mitgliedschaft lassen sich bei familienorientierten Jugendlichen Peer-Relationen in kleinen Einheiten finden, und dies sowohl hinsichtlich der Zahl von Freunden als auch was die typische Verkehrsform der Freunde betrifft. Lediglich eine relativ geringe Anzahl von Peers wird überhaupt als "Freunde" etikettiert. Es scheinen hohe Anforderungen gestellt zu werden: die Freundschaften bestehen meist schon lange Zeit, was als eine Art Bewährungszeit aufgefaßt wird. Die "Freunde" stehen untereinander oft nicht in einer Freundschaftsbeziehung und haben sich meist auch erst über die 'zentrale Person' kennengelernt. Aktivitäten mit allen Freunden sind Ausnahmen; meist sind sie mit einem oder zwei der "Freunde" zusammen. Kurz: die Verkehrsform mit den "Freunden" ist in aller Regel eine Teilmenge der Freunde und nimmt allermeist die Gestalt von Dyaden oder Triaden an.

ERNST hat insgesamt fünf Freunde. Manche an seiner Stelle würden sagen, sie hätten viele Freunde, was er nicht behauptet, weil "für mich Freundschaft ein ganz hochstehender Begriff ist, als Freund bezeichne ich wirklich nur Menschen, mit denen ich ein ganz ganz gutes Verhältnis habe". Ein 'wirklich guter Freund' ist jemand, dem er wirklich vertrauen kann und mit dem "Kommunikation" möglich ist. ERNST macht deutlich, daß "Vertrauen" und "Kommunikation" ein langes Sichkennen voraussetzt. Seinen besten Freund kennt er schon über acht Jahre, seit der Volksschule. Sie haben sich gegenseitig beeinflußt und eine "ähnliche geistige Entwicklung" durchgemacht: sie interessieren sich beide "für alles, was mit dem Menschen zu tun hat". Mit ihm kann er auch "intellektuelle Gespräche", z.B. über den Sinn des Lebens, führen, was seiner Erfahrung nach mit den meisten Peers

nicht möglich ist. Auch die feste Freundin seines Freundes gehört nun zu seinen Freunden, obwohl anfangs von ERNST auch "Eifersucht dabei gewesen (ist) (...), mit dem Mädchen versteh ich mich (jetzt) ganz hervorragend, mit dem bin ich oft zusammen." Einen dritten Freund hat ERNST vor fünf Jahren beim Fußballspielen kennengelernt. Auch mit den beiden anderen Freunden ist ERNST schon lange Zeit zusammen und auch befreundet. Einer von ihnen ist mit ihm im selben humanitären Verband, was auch ein wichtiges Gesprächsthema zwischen beiden zu sein scheint. Zwar kennen sich seine Freunde auch untereinander, haben sich zum Teil über ihn kennengelernt, aber sie treffen sich kaum alle miteinander. ERNST ist meist mit einem seiner Freunde oder auch mit zweien zusammen, z. B. mit seinem besten Freund und dessen Freundin.

Bei DIETER zeigt sich eine Koexistenz von Integration in den Peer-Kontext über Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden und Peer-Relationen in Form von kleinen Einheiten. DIETER ist seit sechs Jahren Mitglied in einem konfessionellen Jugendverband. Dort habe er viele Peers kennengelernt, aber er würde nicht alle als Freunde bezeichnen. Vielfach seien das nur "Spezi-Freundschaften": "also wenn man sich mal trifft, dann macht man was miteinander, ein paar Worte wechseln." Davon grenzt er "Freundschaften" ab, die über einen längeren Zeitraum gepflegt werden müssen:

"Du kannst auch gar nicht mit so vielen Kontakt halten, Freundschaft, das ist eben was Längeres, wo du eigentlich den Kontakt pflegst, wenn du so viele hast, kannst du ihn nicht pflegen, da fallen immer welche raus."

Die Anzahl seiner Freunde scheint auch relativ klein zu sein. DIETER nennt zwei beste Freunde, von denen er einen sieben Jahre, den anderen schon 12 Jahre lang kennt. Der letzte ist mit ihm in einem Jugendverband aktiv. Obwohl er diesen schon vorherkannte, scheint sich diese Beziehung gerade auch dadurch gefestigt zu haben. Den anderen besten Freund lernte er in der Schule kennen. Über diesen ist er auch in Kontakt gekommen mit einem dritten Freund; allerdings habe sich diese Freundschaft in letzter Zeit etwas abgeschwächt. Auch erwähnt DIETER noch einen weiteren Jungen, mit dem ihn ein hohes Engagement im Jugendverband verbindet, aber diesen möchte er nicht als Freund bezeichnen: "Von der Mentalität liegt er eigentlich gar nicht auf meiner Wellenlänge." Aktivitäten mit Peers, außer solchen, die unmittelbar mit dem Jugendverband in Verbindung stehen, kommen bei ihm meist in Zweier-Konstellationen vor. DIETER hat z. B. mit einem seiner besten Freunde zusammen vor kurzem eine längere Urlaubsfahrt mit der Bahn unternommen. Oder wenn er weggehen will, "dann überlege ich erst mal, wer ist da, wer paßt mir in den Kram".

(4) Das quasi-eheliche heterosexuelle Paar:

Selbstverständlich ist das heterosexuelle Paar kein auf familienorientierte Jugendliche zu begrenzendes Phänomen; ganz im Gegenteil: heterosexuelle Beziehungen werden beim familienorientierten Handlungstypus lange aufgeschoben, was sich auch darin zeigt, daß ein heterosexueller fester Freund bzw. eine Freundin nur in einem von zehn Fällen vorkommt. Trotz dieser Datenbasis läßt sich in diesem Zusammenhang eine vierte typisch familienorientierte Form von Peer-Relationen feststellen. Dafür sprechen zwei Argumente: im Unterschied zu anderen heterosexuellen Beziehungen zeigen sich in dieser Paar-Beziehung einmalige, charakteristische Züge, die im Etikett 'quasi-ehelich' verdichtet werden; weiterhin lassen sich in den Interviewprotokollen mit anderen familienorientierten Jugendlichen ausreichend Hinweise finden, daß eine vage auf ein biographisches Später projizierte heterosexuelle Beziehung dieselbe Form annehmen wird.

ILONA hat seit über drei Jahren einen festen Freund; sie war damals, als sie ihn kennenlernte, 15 Jahre alt. Sie selbst glaubt, daß "das zu früh ist, wie ich das gemacht hab, aber was kann ich dafür, wenn ich ihn so früh kennenlernen." Unter einer 'festen Beziehung' versteht sie eine Beziehung mit Heiratsabsichten, wobei sie ihre Beziehung nennt und auf ihre Verlobung und einen möglichen Heiratstermin zu sprechen kommt. Seit einigen Monaten ist ILONA verlobt und weiß auch schon, wann sie heiraten wird.

Für ILONA ist ihr Freund die zentrale Bezugsperson; nur mit ihm beredet sie "echt alles". Auf meine Frage, ob es für sie feste Höhepunkte gibt, antwortet sie: "Feste Höhepunkte, oh je, eigentlich nicht, ich freu mich halt immer wenn (Vorname ihres Freundes) da ist." Immer wenn es möglich ist, sind sie zusammen; die meiste Zeit sind sie im Kontext von ILONAs Herkunftsfamilie. Ihr gefällt es offensichtlich, mit ihrem Freund und ihrer Familie zusammen zu sein.

"Die akzeptieren meinen Freund, das ist für mich das wichtigste, daß wir mal mit der Familie und meinem Freund zusammensitzen, als wenn er schon zu der Familie gehört und einfach über Sachen reden."

Zusammen mit ihrem Freund nimmt ILONA auch teil an außerhäuslichen Aktivitäten ihrer Herkunftsfamilie. Zusammen mit ihrem Freund ist sie aktiv in Vereinen, dort hat sie ihren Freund auch kennengelernt. Sie haben weitgehend dieselben Vorlieben und Interessen, auch dieselben Freunde. Einmal hat ILONA ihrem Freund von einer Mitschülerin erzählt, die nicht mit ihrem Freund zusammenziehen möchte, weil sie erst selbständig werden und einen eigenen Freundeskreis gründen will.

"Und dann hat er gesagt, > also ich weiß nicht, wie es dir geht, aber ich brauch sowas nicht, und ich bin wirklich froh, wenn ich mit dir zusammen einen Freundeskreis gründen kann und zusammenleben kann <, dann hab ich gesagt > genauso geht es mir, und ich möchte niemals, daß ich irgendwo alleine hingeh oder du allein <, dann sagt er > ich will das auch nicht, irgendwo alleine hingehen <."

Diese Freundschaft hat ihr 'Selbstkonzept' geändert - sie sei mehr familienfreundlich geworden - und auch ihren 'Lebensplan': sie möchte nicht mehr studieren, sondern einen Beruf lernen, "daß ich ein bißchen Geld mit heimbring." An verschiedenen Stellen kommt eine Ausbildung einer 'gemeinsamen Perspektive' zum Ausdruck. Diese zeigt sich an der häufigen Verwendung des Personalpronomens "wir" in der Freizeitorganisation, aber auch dann, wenn ILONA formuliert "nach dem Studium wollen wir heiraten" - ohne die Information gegeben zu haben, wessen Studium gemeint ist, verzichtet sie auf die personenbezogene Differenzierung - 'mein' und 'sein' scheinen hier in ein 'unser' zu verschwimmen, wobei sich auf Nachfrage herausstellt, daß mit "dem" Studium das Studium ihres Freundes gemeint ist.

Zusammenfassend lassen sich im Anschluß an die Darstellung des Fallbeispiels folgende typische Merkmale für das 'quasi-eheliche, heterosexuelle Paar' vermuten, die zumindest teilweise auch von den familienorientierten Jugendlichen, die noch ohne heterosexuelle Beziehungen sind, bestätigt werden:

- Vorhandensein fester Heiratsabsichten
- Freund/in als zentrale Bezugsperson (Gesprächspartner/in, Freizeitpartner/in)
- feste Verankerung des Paares im Kontext der Herkunftsfamilien
- Modifizierung des Lebensplans anhand der Beziehung
- Ausbildung einer gemeinsamen Perspektive

Nachdem die vier typischen Formen der Peer-Relationen familienorientierter Jugendlicher beschrieben wurden, nun zu den Orten der Peer-Relationen: Die wichtigsten Orte, an denen familienorientierte Jugendliche mit Freunden zusammenkommen, sind Privaträume und Vereins-/Verbands-Treffs (Sportplätze, Sporthallen, Versammlungssäle, Jugendheime, Gruppenzimmer; bei stark 'außenorientierten' Vereinen/Verbänden, z. B. Pfadfinder, auch Räume im Freien).

Als weitere Treffpunkte werden von den Jugendlichen - und nur von familienorientierten - auch Tanzveranstaltungen genannt, wie "Bälle", "Jugendtänze", die von kirchlichen Gruppen organisiert werden und "Tanzveranstaltungen" auf den umliegenden Dörfern.

ILONA: "Tanzen schon, also so richtig tanzen mit Walzer und Tango und so, da waren wir jetzt Kirchweih fort, und da ist jetzt von unserem (Verein) wieder so eine Tanzveranstaltung, und na ja, jetzt im Winter kommt wieder die Ballsaison, da gehen wir schon viel tanzen, aber Disko oder so, nein, da ist nichts.

I: Da drängt es dich nicht rein?

Nein, da gefällt es mir nicht.

I: Und gibt es da eigentlich außerhalb von den Bällen ein Angebot?

Ja, gibt es schon, mehr auf den Dörfern, in Meinerstadt nicht, in (Ortsname), da spielt immer so eine Fünf-Mann- Band und da kann man am Wochenende hingehen, -- da gibt es schon so zwei, drei Möglichkeiten."

Seit EBERHARD einen Tanzkurs gemacht hat, erzählt er, geht er auch auf "Jugendtänze".

"Jede Pfarrei, also jede Jugend, hat da Tänze, z. B. zu (Name einer Pfarrei), da kommen andere Leute von anderen Pfarreien natürlich auch, und wir gehen dann auch zu den anderen Pfarreien, jede Pfarrei hat praktisch Tänze."

Diskotheiken werden von familienorientierten Jugendlichen nicht frequentiert; in vielen Fällen werden Diskotheken als mögliche Orte für Peer-Relationen entschieden abgelehnt. Das Jugendheim wird als Treffpunkt von einigen älteren Jugendlichen des familienorientierten Handlungstypus (BARBARA, DIETER, ERNST) genannt und auch regelmäßig besucht. In einigen Fällen stößt es auch auf Ablehnung; ILONA kritisiert, daß das Jugendheim nur für "Alternative" da sei. Im Vergleich zu dem subjektorientierten und maskulin-orientierten Handlungstypus kommt dem Jugendheim bei familienorientierten Jugendlichen weniger Gewicht als Treffpunkt zu; soweit es besucht wird, werden in erster Linie 'ruhige Angebote', z.B. Cafeteria, Teestube in Anspruch genommen, der Disko-Betrieb stößt dagegen auf wenig bis gar kein Interesse.

Abschließend kann festgehalten werden, daß die Peer-Relationen bei Jugendlichen des familienorientierten Handlungstypus deutlich der Relevanz der Herkunftsfamilie nachgeordnet werden. Bei den Peer-Relationen konnten für familienorientierte Jugendliche folgende Besonderheiten ermittelt werden:

- Es lassen sich vier typische Formen von Peer-Relationen unterscheiden: Integration in den Peer-Kontext über Mitgliedschaft in einem Verein/Verband, Einzelgängertum, Peer-Relationen in kleinen Einheiten und das quasi- eheliche, heterosexuelle Paar.

- Die wichtigsten Orte für Peer-Relationen sind Privaträume und Vereins-/Verbands-Treffs, zusätzlich z. T. Tanzveranstaltungen.

2.2. Regelmäßiger Kontakt mit familienfremden Erwachsenen

Familienorientierte Jugendliche berichten von regelmäßigen Kontakten mit familienfremden Erwachsenen, außer mit Verwandten oft auch mit Bekannten ihrer Eltern und zum Teil auch zu Mitgliedern ihrer Vereine/Verbände. Bei Vereinen/Verbänden lassen sich Unterschiede erkennen; manche ermöglichen einen regelmäßigen Umgang mit Erwachsenen, in anderen Vereinen/Verbänden dagegen sind Jugendliche nur unter sich; Kontakte mit Erwachsenen reduzieren sich auf formale Anlässe, z. B. Jahreshauptversammlung. Durchgehend betonen die familienorientierten Jugendlichen, daß sie 'gut' mit Erwachsenen auskommen, manchmal sogar besser als mit Jugendlichen.

ERNST: "Oberflächlich gesehen, ehe ich die Beziehung vertiefe, (komme ich mit Erwachsenen) viel besser (aus) wie mit Jugendlichen, bis jetzt hat eigentlich, ohne daß ich mich herausheb, eigentlich bis jetzt jeder Erwachsene zu meinen Eltern gesagt > das ist ein ganz lieber Junge, wirklich nett, so höflich und zuvorkommend und alles <, wie gesagt, bei Gleichaltrigen, wie es oft passiert, die halten mich für arrogant."

Unter "Beziehung vertiefen" versteht ERNST, uneingeschränkt seine "Ansichten" kundzugeben; die Mehrzahl von Peers hat für seine "Ansichten" (z. B. Interesse für Religionen, Philosophie) kein Verständnis; nur mit ganz wenigen kann er darüber

reden. Es scheint also tatsächlich so zu sein, daß er mit Erwachsenen besser auskommt als mit den meisten Peers.

Auch werden Erwachsene als wichtige Kommunikationspartner aufgeführt, mit denen über subjektiv als Probleme erlebte Themen geredet werden kann. Um mit familienfremden Erwachsenen 'gutes Auskommen' herzustellen, erscheint es allerdings notwendig, den Erwachsenen 'entgegenzukommen'. Dies praktiziert ERNST, wenn er, um seine Beziehungen zu Erwachsenen nicht zu belasten, seine "Vorstellungen und Meinungen" nur partiell einbringt, und auch SUSANNE, die weiß:

"Man muß (..) versuchen, einigermaßen zumindest, gesetzt aufzutreten, weil -- sonst kommst du mit älteren Leuten überhaupt nicht ins Gespräch, die nehmen dich dann nicht für voll."

Diese Erfahrung im Umgang mit Erwachsenen bringt auch ALEXANDER zum Ausdruck, der auf die Frage, wie er mit Erwachsenen auskomme, antwortet:

"Eigentlich schon gut, weil ich paß mich da meistens an an denen, da gibt es dann eigentlich keine Probleme."

Obwohl sie mit Erwachsenen "gut auskommen", trotz ihrer gezeigten Bereitschaft, ihnen entgegenzukommen, sich anzupassen, berichten dennoch viele familienorientierte Jugendliche auch von 'Diskrepanz-Erfahrungen' im Umgang mit familienfremden Erwachsenen: sie fühlen sich bei bestimmten Gelegenheiten als "kleines Kind", zurückgesetzt oder glauben zumindest, Erwachsene nähmen sie nicht für "voll".

NICOLE: "Bekannte von meinen Großeltern, die behandeln mich eher noch als Jugendliche, also meistens komm ich mir dann so komisch vor, wenn ich in der Stadt bin, und die kommen dann so her, ich kenn die zwar, aber da war ich noch ziemlich klein, und da sagen sie immer > Mensch, bist du gewachsen < und > wie alt bist du denn <, und da komm ich mir noch wie ein kleines Kind vor, wenn die das dann sagen und weiß immer nicht, was ich drauf sagen soll."

2.3. Aufschub von heterosexuellen Beziehungen

Von den zehn Jugendlichen, die sich dem familienorientierten Handlungstypus zuordnen lassen, hat nur ein Mädchen einen festen Freund. Acht Jugendliche hatten auch in der Vergangenheit noch keine heterosexuelle Beziehung. Nur ein Mädchen, das ansonsten fast keine Peer-Relationen hat (Einzelgängerin), berichtet von einer vergangenen heterosexuellen Beziehung; ihre Schilderung weist aber Attribute auf, die es nahelegen, darin lediglich eine erfundene bzw. stark ausgeweitete Geschichte anzunehmen: Der Freund wohnte in einer relativ weit entfernten Stadt; es wird eine Intensität der Beziehung geschildert, die im Kontrast steht zu der kurzen Dauer der Beziehung und den beschränkten Möglichkeiten sich zu treffen; auch fehlte völlig eine Verankerung der Beziehung im Peer-Kontext. Offensichtlich verwendet das Mädchen ihre Erzählung auch gegenüber Mitschülerinnen als "traurige Geschichte" (Erving GOFFMAN 1972:149f), um zu 'begründen', warum sie keinen festen Freund hat:

"Wenn sie mich gefragt haben > hast du einen Freund? < und ich > nö, ich hab keinen <, > ja wieso nicht? < und ich > ich hatte einen, aber der lebt nicht mehr <, da haben sie mich dann immer so angeguckt."

Einen festen Freund/eine feste Freundin zu haben, wird von familienorientierten Jugendlichen auf ein biographisches Später verschoben. Immer wieder findet sich bei familienorientierten Jugendlichen die Maxime, sich nicht zu früh zu binden. Auch das Mädchen mit dem festen Freund ist der Auffassung, daß es bei ihr noch zu früh war.

Der 15jährige ALEXANDER antwortet auf die Frage "ab wann sollte man deiner Meinung und Erfahrung nach eine feste Freundin haben?"

"So mit 17, 18, wenn man schon arbeitet oder studiert, so sollte man sich schon Zeit lassen, vielleicht, wenn man ein Auto hat, da sollte man sich langsam eine Freundin suchen, mit der man Zeit verbringen will, die vom Charakter entspricht, so ziemlich das gleiche Interesse hat."

Auch für den 19jährigen DIETER ist es für eine Freundin noch zu früh; erst wenn er in einer anderen Stadt studiert, könnte er sich vorstellen, eine Freundin zu haben. Auch betont er, daß er für eine Freundschaft gar nicht die Zeit hätte, was er mit seinem 'Lebensziel', einen Grundstein für seinen beruflichen Aufstieg zu legen und seinem Verein/Verband-Engagement in Verbindung bringt.

"Ich habe festgestellt, also auch an mir selber, die Überlegung hab ich selber angestellt, viele die Schule und Berufsausbildung gemacht haben, danach kein Ziel mehr haben, wie bei mir, ich hab also durchaus ein Ziel, und -- sind auch in keinem Verein oder so tätig, deswegen ist das einzige, sich halt eine Freundin zulegen, das ist dann der Inhalt, das kommt auch, daß sie dann wahrscheinlich ziemlich früh heiraten, dagegen, wenn man erst mal in der Ausbildung steht, solange man lernt, ich glaub, da hast du auch gar nicht die Zeit, die Freundschaft so intensiv zu pflegen, daß es wirklich was Längeres wird."

Das Argument, keine Zeit für einen Freund zu haben, läßt sich auch bei der 17jährigen NICOLE vorfinden:

"Also ich finde, da bleibe ich lieber alleine, weil ich denke, daß ich keine Zeit habe, weil ich die Nase doch oft in meine Schulbücher steck, und es wird dann auch oft spät, bis ich fertig bin mit dem ganzen Kram, da könnte ich wirklich keinen Freund gebrauchen."

Der 16jährige EBERHARD fühlt sich für eine heterosexuelle Freundschaft noch nicht "reif", "weil (in meinem Alter) da checkt man irgendwie nicht, was das bedeutet, daß man jetzt eine Freundin hat". Auch betont er den Vorteil der Ungebundenheit:

"Ich finde, wenn man in meinem Alter noch keine feste Freundin hat, hat man irgendwie noch ein freieres Leben, weil mit einer Freundin ist man schon gebunden."

EBERHARD berichtet auch, daß seine Eltern, wenn er in seinem Alter schon eine feste Freundin hätte, dies als zu früh ansehen würden. In mehreren Fällen wird von familienorientierten Jugendlichen diese Schwierigkeit thematisiert, den Eltern gegenüber ihr 'Anrecht' auf eine feste Freundschaft durchzusetzen und diese dann auch kundzugeben. Die 19jährige SUSANNE z. B. kann zwar mit ihrer Mutter über ziemlich alles offen reden, nicht aber über das Thema 'Freund':

"Also, was ich ziemlich lange ausklammern würde, das wäre -- wenn es so um Freund ginge in die Richtung, also ich glaube, ich müßte das total ausklammern, es kommt drauf an, wieviel sie weiß davon, aber das ist nicht was, was ich ihr so vor die Füße hinschmeißen könnte."

Zwar wird in einigen Fällen das Fehlen einer heterosexuellen Freundschaft bedauert, aber insgesamt werden meist die 'Vorteile' als überwiegend dargestellt: 'er/sie habe eigentlich keine Zeit für einen Freund/eine Freundin, 'er/sie möchte noch ungebunden sein'. Oder das Fehlen einer heterosexuellen Freundschaft wird hingenommen, zwar mit Bedauern, aber mit dem Wissen, eine Freundschaft nicht erzwingen zu 'müssen', wie dies bei der 20jährigen BARBARA der Fall ist:

"Tja -- also ich glaub schon, daß ich da also nicht abgeneigt wär (Lachen), wenn sich jetzt was ergeben würde, äh, wie gesagt, es ist in Meinerstadt deshalb schlecht, weil gerade die von meiner Altersgruppe sind alle weg oder eben älter, und ich habe bis jetzt noch niemanden kennengelernt hier in Meinerstadt, ich habe mich irgendwie schon darauf eingestellt, daß es wahrscheinlich nichts wird, ich habe halt noch ziemlich viele andere Sachen, mit denen ich mich immer beschäftige, die dann zurückstecken müßten, und so schaut das auch immer aus, als hätte ich gar keine Zeit, z. B. die (Vorname), mit der ich immer zusammen bin, die sagt, sie hat keine Zeit für einen Freund, und sie will auch gar keinen haben, aber ich glaube, das ist bei ihr das gleiche wie bei mir, es tut sich da eben nichts, und man deckt sich dann eben mit anderen Sachen ein, sonst ist es einem ja langweilig, aber ich glaube, die anderen Interessen würde man dann schon aufgeben, ich weiß nicht, ob ich ihn unbedingt vermisse, ob ich meine, mir fehlt da was, das Gefühl hab ich irgendwie nicht, -- das kann man eigentlich so schlecht sagen, so was muß sich einfach ergeben."

Neben dem Aufschieben einer festen Freundschaft auf ein biographisches Später, läßt sich bei familienorientierten Jugendlichen als weitere Besonderheit - wie auch schon im Zusammenhang mit den Formen der Peer-Relationen angedeutet - feststellen, daß feste Freundschaften mit Heiratsabsichten in Verbindung gebracht werden.

SUSANNE: "Ein fester Freund kommt für mich schon in Richtung Heiratsabsichten, für mich so richtungsweise, oder daß ich mir das zumindest vorstellen kann."

Aus dem Gespräch mit ROBERT:

"I: Wenn man jetzt feste Freundin sagt, was würdest du unter fester Freundin verstehen?"

Ja, mit der, wo du schon ein halbes Jahr z. B. gehst, mit der du halt schon länger gehst, nicht nur einen Monat oder

eine Woche oder so, z. B. bei meinem Freund, der ist schon verlobt und will auch mal heiraten und so.

I: Wie lange ist er schon mit ihr befreundet?

Äh, schon ein halbes Jahr, noch nicht ganz ein halbes Jahr.

I: Also, daß es schon länger dauert?

Ja.

I: Würdest du das auch machen, wenn du schon ein halbes Jahr mit jemandem befreundet bist, daß du dich dann verlobst?

Ja freilich.

I: Wäre dir das dann nicht zu schnell?

Nein."

Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus verurteilen, zumeist gleichermaßen für beide Geschlechter, viele, wechselnde Freundschaften. Viele Freundschaften zu haben ist 'erklärungsbedürftig', was offensichtlich nur möglich ist - wie auch der nachfolgende Auszug aus dem Gespräch mit EBERHARD zeigt - wenn der/die Betroffene zeigen kann, daß er/sie am Bruch der Freundschaft(en) unschuldig ist.

"I: Wie ist das, wenn jetzt ein Mädchen schon mehrere Freundschaften hatte, würde die dann für dich als Freundin in Frage kommen?, oder wärst du eher vorsichtig?

Das macht mir eigentlich nichts aus, wenn man das Mädchen mag und gerne hat und sie einen auch, warum nicht, es braucht ja nicht unbedingt sie Schuld dran gehabt haben, daß die früheren Freundschaften in die Brüche gegangen sind, da kann ja sie unschuldig gewesen sein.

I: Wenn du jetzt so auf deinen Erfahrungsbereich schaust, wirken sich eigentlich mehrere Freundschaften bei Mädchen schlecht auf ihren Ruf aus oder macht das nichts?

Nein, das wird sich schon schlecht auswirken, da wird gesagt > die hat schon wieder einen neuen Freund < schon, das ist eigentlich auch -- nur ein Gerede, weil -- also ich halte da eigentlich nichts davon persönlich, das Mädchen braucht nichts dafür, sie kann zwar, aber das braucht nicht unbedingt, da muß man erst mal die Hintergründe wissen.

I: Und umgekehrt bei einem Jungen, der mehrere Freundschaften hat?

Das ist das gleiche, das hört man auch, zwar nicht so oft, bei einem Jungen denkt man sich vielleicht, das ist normaler, aber das stimmt eigentlich auch nicht."

Auch wird von familienorientierten Jugendlichen zumeist betont, daß Frauen und Männer verschieden sind, sich unterschiedlich verhalten oder zumindest verhalten sollten. ERNST ist der Auffassung, daß Mädchen sensibler reagieren, so habe er noch kein Mädchen gefunden, der Türkenwitze gefallen.

"Irgendwie scheinen die doch da irgendwie tiefer zu reagieren, irgendwie ganz anders, und auch irgendwie in manchen Sachen mehr Emotionen zu haben, fast oft ein bißchen launenhaft."

BARBARA findet, daß Mädchen "irgendwie nie so kameradschaftlich untereinander" sind, "bei Mädchen ist immer ein bißchen Eifersucht und Neid dabei"; "richtige Kameradschaft" habe sie nur mit Jungen gefunden. Auch BERNADETTE hebt Unterschiede hervor:

"Z. B. wenn ein Mädchen so umeinanderschreit, das finde ich auch nicht gerade gut, das finde ich zwar bei Buben auch nicht gut, aber ein bißchen ein Unterschied ist schon noch, z. B. wenn da die Mädchen so rumlaufen wie Buben und dann sich genauso aufführen, das finde ich auch nicht gut.

I: Also die sollten sich deiner Meinung nach anders verhalten?

Ja, also jetzt nicht so, daß man jetzt sagt, die sollen das alles nicht machen, das

natürlich nicht, aber ein bißchen ein Unterschied ist schon noch."

ROBERT möchte nicht, daß Mädchen viel trinken oder rauchen: "die brauchen nicht so viel rauchen" und "auch wenn sie trinken, das finde ich nicht so gut."

Zusammenfassend zu dem Bereich 'heterosexuelle Beziehungen' lassen sich für den familienorientierten Handlungstypus folgende Grundmuster aufführen:

- Heterosexuelle Beziehungen werden auf ein biographisches Später aufgeschoben; einen festen Freund/eine feste Freundin zu haben wird in Verbindung gebracht mit Heiratsabsichten.

- Viele Freundschaften werden für beide Geschlechter verurteilt oder machen einen Unschulds-Nachweis notwendig; auch wird betont, daß die Geschlechter verschieden sind, sich unterschiedlich verhalten oder zumindest verhalten sollten.

3. Familienorientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt

Nachdem bislang der Kontext der Herkunftsfamilie und auch der Peer-Kontext behandelt wurde, wird in diesem Abschnitt die Beschreibung des familienorientierten Handlungstypus mit den Sozialisationskontexten Schule und Arbeitswelt fortgesetzt.

3.1. "Und zum Schluß hab ich es wegen Kranksein nicht gepackt"

Obleich die Jugendlichen des familienorientierten Handlungstypus schon lange Zeit in die Schule gehen - fünf sind bzw. waren in der Sekundarstufe II, drei in der 10. Klasse - weisen acht von zehn keinen 'Bruch' in der Schulbiographie auf. Nur zwei Jugendliche haben das Klassenziel am Jahresende einmal nicht erreicht, doch werden in beiden Fällen für den Bruch 'Entschuldigungen' (Marvin B. SCOTT/Stanford M. LYMAN 1977) formuliert. Die Jugendlichen zeigen in ihren 'Erklärungen', daß Gründe vorlagen, die den schulischen Mißerfolg als außerhalb ihrer Verantwortung liegend erkennen lassen. ERNST ist in der 8. Klasse durchgefallen, weil er zu lange krank war.

"In der 8. bin ich dann so gut gewesen wie nie zuvor (...), und dann bin ich mal, außer Englisch, das ist mein schlimmstes Fach gewesen, dann bin ich vier Wochen krank gewesen, ich hab gedacht, das schaff ich noch, dann nochmal eine Woche, und zum Schluß hab ich es wegen Kranksein nicht gepackt, da ist Mathe noch dazu gekommen."

NICOLE hat erfolgreich das Berufsgrundbildungsjahr absolviert, und nach erfolgloser Lehrstellensuche vor kurzem mit einer Fachschule angefangen. Zuvor hat sie vergeblich versucht, den mittleren Schulabschluß zu machen; auch aus der Hauptschule ist sie vorzeitig abgegangen. Sie habe es trotz aller Anstrengungen nicht geschafft:

"Da hab ich mich rumgequält und wirklich gebüffelt, aber ich hab das einfach nicht ins Hirn gekriegt, das ging nicht, ich hab wirklich nächtelang gebüffelt und tagelang, aber das ging nicht."

Auch schlechte Leistungen von familienorientierten Jugendlichen scheinen nicht 'selbst verschuldet' zu sein, sondern dadurch zustande zu kommen, daß sie trotz individueller Anstrengungen nicht in der Lage sind, die geforderten Leistungen zu erbringen. EBERHARD war in der Mitte des letzten Schuljahres "gefährdet", "ich hab schon gelernt, aber in manchen Fächern bin ich nicht so mitgekommen."

Nicht in allen Fällen sind familienorientierte Jugendliche auch 'gute Schüler/Schülerinnen', aber zumindest scheinen sie bemüht zu sein, gute

Schulleistungen zu erbringen. Vier Mädchen sind nach eigener Einschätzung gute Schülerinnen. Interessanterweise wird von ihnen aus eigenem Antrieb sofort angemerkt, daß sie aber nicht viel lernen. Gerade die 'Identität', eine fleißige Schülerin zu sein, scheint ihnen oft zugeschrieben zu werden, wogegen sie sich deshalb 'sicherheitshalber' vorab schützen wollen.

Ärger mit den Eltern wegen der Schule haben familienorientierte Jugendliche kaum. Es wird zwar meist betont, daß die Eltern Wert legen auf die Schule; auch kann es vorkommen, daß die Eltern den/die Jugendliche/n auffordern, mehr zu lernen. Doch insgesamt scheint auch die Schule kein Konfliktstoff zu sein. Sicherlich hängt das mit den z. T. guten Leistungen zusammen, wie es ILONA verdeutlicht:

"I: Hat es wegen der Schule mit deinen Eltern schon Ärger gegeben?

Ach nein, überhaupt nicht, ich kann mich erinnern, einmal hab ich einen Fünfer heimgebracht in der 6. Klasse, da bin ich (...) gleich zu meinem Vater gegangen, und der hat gesagt > ja, das macht doch nichts, das passiert eben mal und ein Fünfer ist für einen Schüler schon selbst die schwerste Strafe, da muß er von Zuhause nicht auch noch Strafe kriegen < (...), und das ist auch dann nie mehr passiert."

Aber auch bei schlechteren Leistungen zeigen die Eltern Verständnis, zumindest solange sie die 'Entschuldigung' anerkennen und den 'guten Willen' erkennen. Dies war z. B. bei ERNST der Fall, der auf dieselbe Frage antwortet:

"Eigentlich nicht, nein -- sie haben zwar schon gesagt > mehr könntest du schon machen <, und sie waren auch wirklich daran interessiert, aber wie es mich in der 8. durchgehauen hat, da war wirklich die Krankheit dran schuld, und in der restlichen Zeit, da hab ich mich wirklich reingehängt, und da kann ich dann wirklich sagen, ich bin ohne mein Verschulden durchgefallen."

3.2. "Wenn man in die Schule geht, dann muß ich das schon gescheit machen"

Daß familienorientierte Jugendliche den Unterricht stören, scheint selten vorzukommen, zumindest wird von allen behauptet, daß sie nicht oder zumindest selten durch Stören auffallen.

Aus dem Gespräch mit NICOLE:

"I: Kommt es eigentlich vor, daß du manchmal den Unterricht störst?

Nö, also da bin ich ganz ehrlich, stören tu ich grundsätzlich nicht.

I: Und wieso nicht?

Weil ich das den Lehrern gegenüber ungerecht find, wenn da immer jemand schwätzt, weil der versucht ja, uns was zu lernen, wenn da immer jemand dazwischen quatscht, das stört dann unheimlich, da wird dann erstmal der Lehrer sauer, daß du nicht mehr mit ihm reden kannst wie du es gerne möchtest, und du verstehst ja dann selber nicht alles, was der Lehrer sagt, wenn da hinten und an der Seite immer einer so wispert, also das finde ich nicht gut."

Zwar kann es bei ALEXANDER schon vorkommen, daß er einmal schwätzt und ermahnt wird, doch zumeist ist er ruhig und befolgt eine 'Regel', die er selbst folgendermaßen formuliert: "also wenn es einen schon nicht interessiert, dann sollte man ruhig sein, daß sich die anderen, die sich interessieren, nicht abgelenkt werden."

Den Unterricht zu stören, wird nicht oder kaum praktiziert, weil dies in bezug auf andere, den Lehrkräften, die Mitschüler/innen, als "gemein" qualifiziert wird. Auch wird angeführt, daß Stören mit der 'Identität', die er/sie in der Klasse erworben hat,

kollidieren würde: ich "bin (...) mehr so im Status von einem Ruhigen, ein bißchen besonnen und da -- ist es ganz was anderes, wenn man auf einmal sowas macht."
(ERNST)

Daß die Jugendlichen dem Ideal eines gewissenhaften, ordentlichen Schülers/einer gewissenhaften, ordentlichen Schülerin entsprechen, wird nicht nur durch diese Praxis 'nicht oder kaum zu stören' deutlich gemacht, darauf weisen auch andere 'Tugenden' hin, die genannt werden: ILONA nennt sich selbst eine "gewissenhafte Schülerin", die nicht nur versucht ruhig, sondern auch immer pünktlich zu sein. Gerade "Pünktlichkeit" ist eine 'Tugend', die sie versucht, aktiv bei ihren Mitschülerinnen durchzusetzen: "Ich rede meine Mitschülerinnen immer blöd an, wenn sie zu spät kommen". Entschieden vertritt ILONA die Auffassung: "wenn man in die Schule geht, dann muß ich das schon gescheit machen."

DIETER macht nicht nur die Hausaufgaben vollständig und gründlich, sondern bereitet auch den Unterrichtsstoff der kommenden Schultage vor: "so um zwei beginn ich dann mit den Hausaufgaben, mach so lang, bis ich eigentlich alles weg habe, was ansteht, manchmal tu ich schon vorausarbeiten, weil ich will mich dazu erziehen, daß ich ohne Druck arbeite, denn dadurch macht man sorgfältige Arbeit". Auch NICOLE vertritt die Maxime, "man (soll) auch lernen, wenn man nichts auf hat zu lernen."

'Tugenden' eines gewissenhaften, ordentlichen Schülers/ einer gewissenhaften, ordentlichen Schülerin kommen auch zum Ausdruck, wenn berichtet wird, in der Kollegstufe oder in der Abschlußklasse der Realschule (10te Klasse) komme keine 'Langeweile' mehr auf, da es notwendig ist, immer aufzupassen, um das für den Abschluß (Abitur, mittlerer Schulabschluß) geforderte Wissen mitzubekommen.

Aus dem Gespräch mit EBERHARD:

"I: Ist es dir manchmal in der Schule langweilig gewesen?

In der 10ten eigentlich nicht, da kommt man schon in den Stress, weil die Prüfung ist."

Auch schon in niedrigen Klassen wird von familienorientierten Jugendlichen als ein 'Gegenmittel' bei Langeweile im Unterricht genannt 'sich bemühen aufzupassen'.

Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus stellen sich als gewissenhafte, ordentliche Schüler/innen dar, haben zwar ihre Schulbiographie ohne oder zumindest ohne eigenverschuldete Brüche absolviert, teilweise mit guten Leistungen, und hatten/haben auch kaum 'Ärger' mit ihren Eltern wegen der Schule. Dennoch zeigen sie überwiegend wenig Engagement für und Interesse an den schulischen Inhalten. Die Schule wird als notwendige Einrichtung akzeptiert, z.T. als bloßes Vehikel für den angestrebten beruflichen Aufstieg gebraucht, die Unterrichtsinhalte wecken kaum thematisches Interesse. 'Gefallen' an der Schule, soweit überhaupt vorhanden, leitet sich vom "schönen Leben" ab, das ein/e Schüler/in hat oder hängt mit den 'Kontaktmöglichkeiten' zusammen, die die Schule bietet. Allerdings handelt es sich hierbei nicht um ein differenzierendes Merkmal familienorientierter Jugendlicher, vielmehr ist dieses thematisch-distanzierte Interesse an der Schule handlungstypenübergreifend anzutreffen.

3.3. Arbeitswelt: Eltern und Beruf

Drei männliche Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus haben Erfahrungen aus der Arbeitswelt: alle drei haben eine betriebliche Ausbildung (Betriebsschlosser, Bürokaufmann, Bankkaufmann) begonnen bzw. bereits abgeschlossen. DIETER, mit abgeschlossener Berufsausbildung, hat den Besuch einer weiterführenden Schule aufgenommen. EBERHARD und ROBERT berichten

von Schwierigkeiten bei der Lehrstellensuche, konnten aber dennoch ohne zeitliche Verzögerung vom Bildungssystem in das Beschäftigungssystem überwechseln.

Bei familienorientierten Jugendlichen üben die Eltern einen relativ starken Einfluß auf die Berufswahl aus. Zumindest werden in zwei Fällen die Eltern als Einflußträger eigenständig thematisiert, was bei keinem/keiner anderen in der Arbeitswelt stehenden Jugendlichen auftritt; beim dritten Jugendlichen wird die Mitwirkung der Eltern bei der Berufswahl auf Nachfrage bestätigt. Die Einflußnahme der Eltern erstreckt sich sowohl auf die Berufswahl wie auch auf die berufliche Plazierung, d. h. auf die Realisierungsversuche des Berufswunsches einschließlich der Entscheidung für eine Ausbildungsstelle.

EBERHARD lernt Bürokaufmann.

"I: Wie bist du zu dem Beruf gekommen?"

Mein Vater hat ja ein Büro (...) und da hab ich ziemlich oft mitgeholfen, da hab ich gemerkt, daß mir die Arbeit da gefällt."

DIETER hat nach Abschluß der Realschule eine Ausbildung als Bankkaufmann absolviert:

"Und dann als Berufsausbildung ist Bankkaufmann eigentlich ein idealer Beruf, das ist ein gutes Fundament und das war vielleicht auch das Drängen meiner Eltern, daß ich nicht weitergemacht habe, die hatten auch so ein gewisses Sicherheitsbedürfnis, ich soll erstmal was Gescheites lernen."

Weitere vier Jugendliche, die noch Schüler sind, berichten, daß ihr Berufswunsch von ihren Eltern beeinflusst wurde. Zusammen mit dieser Feststellung scheint es gerechtfertigt zu sein, eine relativ starke Einflußnahme der Eltern auf die

Berufswahl als ein Grundmuster für den familienorientierten Handlungstypus zu bezeichnen.

Für die Formulierung weiterer Grundmuster im Handlungsbereich 'Arbeitswelt' reicht die empirische Basis nicht aus. Von den insgesamt 34 interviewten Jugendlichen gehen knapp ein Drittel nicht mehr zur Schule, doch ihre (Nicht-)Integration in die Arbeitswelt ist stark unterschiedlich: drei sind ohne Berufsausbildung arbeitslos, sechs sind in einer betrieblichen Ausbildung, und zwei Jugendliche sind nach abgeschlossener Lehre erwerbstätig. Dies hat zur Folge, daß stark unterschiedliche Erfahrungen in den Interviews angesprochen wurden. Auch in den Gesprächen mit den drei familienorientierten Jugendlichen sind unterschiedliche Schwerpunkte anzutreffen: EBERHARD ist seit einem Monat in der Lehre und thematisiert vor allem den Prozeß der Berufswahl; DIETER wechselte mit Beginn des Schuljahres von der Arbeitswelt auf die Schule und schildert ausführlich den vorangegangenen Entscheidungsprozeß und die damit verbundenen Probleme; ROBERT ist im dritten Lehrjahr und beschreibt den Prozeß der Berufswahl und seinen Arbeitsalltag. Diese heterogenen Inhalte machen es unmöglich, für familienorientierte Jugendliche gemeinsame Grundmuster in der Arbeitswelt zu identifizieren.

Für den familienorientierten Handlungstypus lassen sich also im Sozialisationskontext Schule und Arbeitswelt folgende Grundmuster feststellen:

- Die Schulbiographien sind 'bruchlos' bzw. lassen sich 'Brüche' 'entschuldigen'; diese scheinen das Resultat von Gründen zu sein, die außerhalb der Verantwortung der Jugendlichen liegen.
- Die Jugendlichen entsprechen weitgehend dem Ideal eines gewissenhaften ordentlichen Schülers bzw. einer gewissenhaften, ordentlichen Schülerin.
- Die Eltern üben einen relativ starken Einfluß auf die Berufswahl der Jugendlichen aus.

4. Selbstkonzept familienorientierter Jugendlicher

Unterschiede zwischen Handlungstypen von Jugendlichen erstrecken sich nicht nur auf die Alltagsorganisation relevanter Handlungsfelder, sondern - wie in diesem und dem nächsten Kapitel gezeigt wird - auch auf das Selbstkonzept und den Lebensplan. Im folgenden wird zunächst gezeigt, wie sich familienorientierte Jugendliche als Jugendliche selbst sehen, anschließend werden 'Konstanten' dargestellt, die sich in ihrem Selbstkonzept auffinden lassen.

4.1. Jugend als Moratorium

Alle Angehörigen des familienorientierten Handlungstypus bezeichnen sich selbst als Jugendliche, und alle betonen, sie möchten schon erwachsen werden, aber nicht zu schnell. Um einen ersten Eindruck zu vermitteln, ein längerer Auszug aus dem Gespräch mit der 15jährigen BERNADETTE:

I: Möchtest du eigentlich möglichst schnell erwachsen werden?

Nö

I: Wieso nicht?

-- Vielleicht kann man sich als Jugendlicher mehr erlauben, irgendwie.

I: Jetzt mehr in dem Sinne, daß man weniger Verantwortung hat?

Ja, daß man als Jugendlicher -- irgendwie -- in so Cafs ist, also so umeinandersitzt, wo die Erwachsenen normalerweise nicht reingehen oder so.

I: Man hat als Jugendlicher mehr Möglichkeiten, könnte man so sagen?

Ja, schon a bißl.

I: Aber es bleiben ja dann doch gewisse Abhängigkeiten bestehen, wirken sich die nicht negativ aus, daß du den Wunsch hast, die zu überwinden, für dich selbst entscheiden zu können?

Ja das schon, -- aber das ist nicht so schlimm, ich kann ja auch so über mich entscheiden, wenn man natürlich solche Eltern hat, die einen nichts machen lassen, dann hat man sicher stärker den Wunsch, daß man selber entscheiden kann.

I: Möchtest du dann überhaupt erwachsen werden?

Ja schon.

I: Aber wieso, du hast doch vorher deutlich so Vorteile vom Jungsein rausgestellt?

Ja, aber, Erwachsenein ist sicher auch schön, halt anders, solange wie man halt noch jung ist, hat man das, und wenn man älter ist, das andere, das ist sicher genauso schön.

I: Also du meinst, zeitweise ist man jung, dann gefällt einem das, was man in dem Alter machen kann, und später, wenn man älter wird, eben dann das andere, könnte man das so sehen?

Ja, ein bißchen schon, das kann man nicht sagen, -- wo das Jungsein genau aufhört, das ist bei jedem einzelnen anders, aber irgendwann, da hat man dann plötzlich keine Lust mehr, daß man da irgendwelche Dinge macht, die man als Jugendlicher gern gemacht hat.

I: Wenn du jetzt von dir ausgehst, wann glaubst du wirst du erwachsen werden?
Ich weiß es nicht.

I: Jetzt nicht nach Alter, daß du genau sagst, mit 18 oder 21, sondern könnte man sagen nach dem Abitur oder nach dem Studium oder nachdem du heiratest?

Das kann ich eigentlich gar nicht sagen, weil solange man sich selber so -- jung fühle und so, solange kann man, bis man sich als richtiger Erwachsener bezeichnet.

I: Machst du dir eigentlich hin und wieder so Vorstellungen über das Erwachsensein, daß es schön sein könnte?

Nein, das mach ich mir nicht, ich mach mir fast nie Vorstellungen, was als Erwachsener dann ist."

Familienorientierte Jugendliche 'möchten nicht schnell erwachsen werden'. Offensichtlich handelt es sich aus ihrer Sicht beim Prozeß des Erwachsenwerdens um ein von außen vorgegebenes 'naturhaftes' Ablaufmuster, das der einzelne nicht manipulieren will und auch nicht kann; sich Gedanken machen über das Erwachsensein wird von daher überflüssig: 'man wird eben erwachsen.' Deutlich wird dies auch in den nachfolgenden drei Antworten Jugendlicher auf die Frage "möchtest du überhaupt erwachsen werden?"

Der 15jährige ALEXANDER:

"Eigentlich schon, weil mit der Zeit, wenn man älter wird, ich glaub, das wird so -- das ist von Natur aus, daß man mit der Zeit erwachsen wird und ich glaub, da paßt man sich dann an."

Der 19jährige DIETER:

"Ich will auch nicht immer Jugendlicher sein, ich will so leben, wie ich es für mich gut halte, so daß das Leben lebenswert ist, und deswegen -- tja, erwachsen, ich glaube, das wird man ja doch nur über den Beruf, und zwar weniger von mir selbst heraus, ganz einfach, weil ich in ein Schema gezwängt werde, denn du mußt dich dann irgendwie behaupten und ständig dich irgendwie darstellen, daß du glaubwürdig bist, und das geht natürlich auch schlecht in einer gewissen Stellung, daß du dann zu Hause dich total umkrepelst und dann -- kein Erwachsener auf einmal bist, du wirst dann eben in das Schema reingezwängt, du mußt halt auch privat irgendwie damit leben."

Die 20jährige BARBARA:

"Ich würde sagen, solange ich noch zu Hause bin oder im Moment noch auf die Schule gehe, muß ich sagen, ich kann mir ja noch Zeit lassen (Lachen), also bei mir eilt es irgendwie nicht, und ich glaube, daß das Erwachsenwerden auch die Umstände mit sich bringen, (...), ich (finde) nicht, daß man jetzt unbedingt mit Gewalt sagt > ich muß erwachsen werden, und da muß ich jetzt einiges an meinem Leben ändern < ich glaube, das kommt von ganz allein,

irgendwann muß man das werden, weil es dann einfach nicht mehr anders geht."

In diesem von außen vorgegebenen, `naturhaften' Prozeß des Erwachsenwerdens wird die Jugendphase als Moratorium konzeptualisiert. Als Jugendliche, meinte BERNADETTE im obigen längeren Auszug, "kann man sich (...) irgendwie mehr erlauben." EBERHARD begründet seine vorangegangene Antwort, daß er nicht schnell erwachsen werden will, mit der Aussage:

"Na ja, als Jugendlicher hat man, glaub ich, noch ein freieres Leben, als Erwachsener -- da heiratet man dann und hat kein so freies Leben mehr, und als Jugendlicher kann man halt mehr machen, kann man also besser reisen als wie als Erwachsener."

Die Jugendphase erscheint als ein `Schonraum': "man kann sich mehr erlauben", "man ist noch ungebunden", "man kann mehr unternehmen". `Schonraum' auch in dem Sinne, daß die Übernahme von Verantwortung noch aufgeschoben wird. BARBARA erklärt, was sie unter Erwachsensein versteht:

"Wenn ich (..) nicht mehr soviel Angst habe, auf eigenen Beinen zu stehen, selber die Verantwortung für alles zu tragen, was ich machen muß, dann nicht immer wegen irgendwas die Eltern fragen müssen, sondern mich selber auskennen können, mit so Sachen wie Geld und Papierkram und so alles, das ist was, was ich gar nicht gerne mache, was ich immer gerne auf meine Eltern abschiebe, eben einfach fähig sein, Verantwortung für sein eigenes Leben zu übernehmen, da hängt ja unheimlich viel dran, was ich glaube, im Moment nicht ganz zu schaffen."

Die Jugendphase als Moratorium wird auch im Sinne einer antizipierten Übernahme einer späteren Erwachsenenrolle instrumentalisiert. Belege dafür lassen sich in der `Zielstrebigkeit' in der Schule oder auch im Aufschub heterosexueller Beziehungen finden; Vorrang in dieser Phase des Lebenslaufs hat für Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus eindeutig die `Vorbereitung auf das Leben später'.

Die Jugendphase als Moratorium wird durchaus auch im Bewußtsein der Jugendlichen als eine `Vorbereitung auf später' erlebt, die es positiv zu nutzen gilt. DIETER macht deutlich, daß die `Jugend' dazu dient, sich im Beruf zu etablieren:

"Als Jugendlicher gilt man so lange, bis man eine Existenz aufgebaut hat, ich mein, das braucht ja nichts Großes sein, aber -- bis man sagen kann, das Leben läuft ab hier in geordneten Bahnen, ab da kann man sagen, daß man vielleicht erwachsen ist."

Die beiden letzten Interviewausschnitte haben Vorstellungen darüber zum Gegenstand, was die beiden Jugendlichen unter Erwachsensein verstehen; weiteren Aufschluß darüber, welches besondere Konzept des `Erwachsenen' unter familienorientier.pa

ten Jugendlichen aufzufinden ist, geben Auszüge aus dem Gespräch mit der 19jährigen SUSANNE:

I: Und wieso siehst du dich eigentlich noch nicht als erwachsen an?

Na ja, ein Grund ist, daß ich für meinen Lebensunterhalt -- kann ich ja selber nicht, ich kann jetzt im Augenblick gar nicht selber sorgen und -- ich glaube, für mich gehört zum Erwachsenen eine größere Lösung vom Elternhaus mit dazu, ich mein, ich habe schon viel andere Sachen, aber ich bin doch wieder viel mit meinen Eltern zusammen, ich habe keinen festen Freund, und ich, und deswegen bin ich auch noch nicht erwachsen, das stimmt eigentlich nicht -- aber da ist sicher als letzte Instanz, wo ich mich gebunden fühle, sicher das Elternhaus da, wenn also irgendwas ist, wenn dir endlich dann geholfen wird -- das ist auch eigentlich eine gefühlsmäßige Sache, ich fühl mich nicht so alt, daß ich sagen könnte, ich bin jetzt erwachsen.

I: Was würdest du eigentlich unter Erwachsensein verstehen?

Was versteh ich drunter? (...) -- zum Erwachsensein, wenn man das so bezeichnen will, gehört für mich dazu, daß ich für mich selber sorgen kann (...), daß ich halt für meinen Lebensunterhalt und für alles selber verantwortlich bin und die Entscheidungen, wie es weitergeht, auch selber treffen muß, daß ich irgendwo auf eigenen Füßen steh -- ich glaube, es gehört auch dazu, daß ich fähig bin, die Entscheidungen selber treffe, daß ich also zumindest in einem gewissen Maße weiß, was ich will.

I: Möchtest du überhaupt erwachsen werden?

-- Ja doch, schon, also für mich ist das teilweise auch eine Belastung, daß ich also nicht ganz für mich sorgen kann, und daß ich in gewisser Weise von meinen Eltern abhängig bin, ich glaube, das ist noch so eine Nabelschnur, an der ich jetzt noch hänge, und von der ich mich schon losreißen will nach diesen vier Jahren (d. h. nach der Studienzeit), also vorher geht es nicht, weil ich jetzt studiere."

Verallgemeinernd läßt sich feststellen: Erwachsensein heißt für familienorientierte Jugendliche primär auf "eigenen Füßen zu stehen"; es heißt selbst Verantwortung zu tragen, selbst Entscheidungen treffen zu können. Die Jugendphase als Moratorium, Schonraum und Vorbereitung für das Leben später, wird noch in subjektiv anerkannter Abhängigkeit von den Eltern gelebt. Ist bei anderen Jugendlichen die 'Verselbständigung' Teil der Jugendphase, wird beim familienorientierten Handlungstypus diese kulturell vorgegebene Handlungsaufgabe erst unmittelbar im Übergang zum Erwachsenen vollzogen. Um Erwachsener zu sein, wird als notwendig erkannt, die in der Jugendphase noch andauernde Abhängigkeit von den Eltern aufzuheben. Zur Illustration drei weitere Beispiele:

Der 15jährige ALEXANDER begründet, warum er sich als Jugendlicher 'etikettiert': "Erwachsener ist, dann ist man ziemlich selbständig, also der lebt für sich selber, der ist unabhängig von den Eltern."

Und später:

"Solange man noch zu Hause ist, ist man noch nicht erwachsen, weil da ist man noch nicht selbständig, wenn man in einer eigenen Wohnung wohnt, und da hat man dann auch andere Aufgaben, da muß man die Probleme selber lösen, da ist man mehr verantwortlich, da ist man dann erst so richtig erwachsen.

I: Wodurch zeichnet sich für dich Erwachsensein aus?

-- Das gewisse Alter muß er haben, dann muß es eine Persönlichkeit sein -- Respekt muß man vor ihm haben, und dann, wie gesagt, er muß Verantwortung übernehmen können, das ausführen, daß er sich nicht drückt, wenn wenn ihm Verantwortung aufgetragen wird, nicht sagen > nein, das mach ich nicht, weil das kann ich nicht <, wenn man in die Situation kommt, das man das dann auch macht."

Die 15jährige BERNADETTE:

"Unter Erwachsenen stell ich mir auch sowas vor, die halt dann irgendwie arbeiten oder irgendeinen Beruf haben -- und die halt selber entscheiden können, was sie machen, aber so ganz kann ich das nicht.

I: Was gehört da noch dazu zum Erwachsensein?

Ja, besonders des, daß man selber entscheidet, was man macht, und daß man selber die Verantwortung für sich hat, daß man dann für jemand anderen auch so eine Art Verantwortung hat -- daß man ein bißchen ungebundener ist."

Und die 18jährige ILONA auf die Frage, warum sie sich nicht zu den Erwachsenen zählt:

"Sagen wir, wenn ich jetzt mein Abitur fertig hab, dann bin ich Erwachsener, weil dann bin ich schon selber draußen im Leben und muß selber sehen, daß ich weiterkomm, und so bin ich immer noch von der Schule geführt worden."

Und an anderer Stelle:

"Also ich finde, -- daß man nicht mehr abhängig ist von seinen Eltern, das ist eigentlich erwachsen sein."

Gerade die letzten beiden Ausschnitte zeigen noch eine weitere Besonderheit familienorientierter Jugendlicher: Die Übernahme der Erwachsenenrolle wird als formal geregelt antizipiert: diese durch Verselbständigung zu realisierende Kompetenz, selbst Verantwortung zu tragen, selbst Entscheidungen zu treffen, wird zumeist in Verbindung gebracht mit biographischen Einschnitten; dies kann bereits das Abitur sein, in den meisten Fällen allerdings ist es die Übernahme der Berufsrolle.

Zusammenfassend können für den familienorientierten Handlungstypus folgende Grundmuster genannt werden:

- Die Jugendphase wird als Moratorium in einem von außen vorgegebenen, 'naturhaften' Prozeß des Erwachsenwerdens thematisiert.
- Unter Erwachsensein wird die erst durch die Aufhebung der noch andauernden Abhängigkeit von den Eltern (Ablösung) zu erwerbende Kompetenz verstanden, selbst Verantwortung tragen und selbst Entscheidungen treffen zu können; diese Kompetenz wird mit biographischen Einschnitten (Abitur, Beruf) in Verbindung gebracht.

4.2. "Und ich bin normal, weder Popper, noch alternativ, noch Punker, noch sonst was"

Jugendliche unterscheiden sich nicht nur in ihren Vorstellungen über Jugend und Erwachsenwerden; auch lassen sich Unterschiede im Selbstkonzept ausfindig machen, und dies keineswegs ausschließlich auf der individuellen Ebene, sondern auch zwischen den Handlungstypen. In den Aussagen der Jugendlichen lassen sich neben idiosynkratischen Elementen Grundmuster feststellen, die sich in den Interviewprotokollen mit familienorientierten Jugendlichen häufig wiederholen, dagegen in Gesprächen mit anderen Jugendlichen nicht oder zumindest nur vereinzelt auftreten. Im Selbstkonzept familienorientierter Jugendlicher lassen sich folgende Konstanten auffinden:

(1) Familienorientierte Jugendliche beschreiben sich selbst als "normal" und grenzen sich von 'auffälligen' Jugendlichen ab.

ILONA erzählt im Zusammenhang mit der Frage, ob sie eine feste Freundin habe, sie hätte in den ersten drei Klassen im Gymnasium eine feste Freundin gehabt und fährt fort:

"Dann haben sich unsere Interessen völlig entgegengesetzt entwickelt, sie ist voll auf alternativ geworden, und ich bin normal, weder Popper, noch alternativ, noch Punker, noch sonst was."

Auch an anderer Stelle wiederholt ILONA diese Selbstetikettierung:

"I: Wie würdest du deinen Kleidungsstil beschreiben?"

Normal, normal, wirklich, weder Punk, noch Popper, noch alternativ."

In mehreren Fällen wird von familienorientierten Jugendlichen ihr Kleidungsstil als "normal" bezeichnet. Anstelle weiterer Beispiele möchte ich diesen Selbstentwurf als 'Normale' von ILONA kurz weiterverfolgen, die sich dabei primär gegen "Alternative" abgrenzt ("ich bin kein Freund von Alternativen");

gerade in dieser Abgrenzung stellt sie sich selbst dar und gibt Auskunft über den Selbstentwurf als 'Normale':

"Ich bin eigentlich mehr ein materieller Typ, aber daß ich da richtig in die Leute blick und die Hintergründe erfaß, das ist also nicht gerade meine Stärke, ich muß auch sagen, ich bin froh, da gibt es dann diese Leute, die auf Meditationsabende, lauter solche Sachen, das wäre nichts für mich, da bin ich schon ganz froh, daß ich so bin."

"Alternative" sind für sie solche Jugendliche, die sich in Probleme und ihr 'Innenleben' vertiefen und sich auch anders kleiden als sie. In der Abgrenzung wird klar, wie sie nicht sein möchte, offen dagegen bleibt - hier und in anderen Fällen - eine positive Bestimmung des Selbstentwurfs als Normale/r. Darauf wird scheinbar verzichtet in der subjektiven Gewißheit, in Übereinstimmung mit Teilen der Erwachsenenwelt zu leben, die als wesentlich erkannt werden, vor allem gerade in Übereinstimmung mit den Eltern.

Auch in anderen Interviews wird - oft mehrmals - der Selbstentwurf als Normale/r durchaus in Abgrenzung zu verschiedenen 'auffälligen' Jugendlichen angezeigt. Der angesprochene Zusammenhang zwischen einer Selbstetikettierung als "normal" und der Übereinstimmung mit den Eltern wird zumindest indirekt von den Jugendlichen bestätigt, indem sie beides miteinander verbinden. Der 15jährige ALEXANDER auf die Frage, ob seine Eltern ihm Vorschriften machen, was er anziehen soll:

"Nein, eigentlich nicht (...), ich zieh mich eigentlich immer normal an."

Da familienorientierte Jugendliche sich oft von 'auffälligen' Jugendlichen abgrenzend als "normal" definieren, überrascht es nicht, daß sie über 'Alltagsflips' (vgl. JUGEND '81:556ff; Stanley COHEN/Laurie TAYLOR 1977), worunter hier vor allem 'kleine Verstöße' gegen die öffentliche Ordnung verstanden werden, keine oder kaum Erfahrungen berichten. Um in der Öffentlichkeit 'etwas Verrücktes zu machen', fühlen sich der 15jährige ALEXANDER und die 17jährige NICOLE schon zu alt; verrückte Sachen zu machen wird überhaupt abgelehnt: "weil ich möchte möglichst wenig auffallen" (ILONA) oder in eine Form überführt, die einen Verstoßcharakter verliert: z. B. mit einer Pfadfindergruppe mit Ausrüstung durch einen Ort zu wandern, was von einem Jugendlichen als ein Beispiel seiner 'Flippraxis' geschildert wird. Kurz: Auffallen in der Öffentlichkeit wird von Jugendlichen des familienorientierten Handlungstypus nicht praktiziert.

(2) Familienorientierte Jugendliche stellen sich als vernünftig dar und sehen sich selbst auch als vernünftig.

Das 'Prinzip Vernunft', das familienorientierte Jugendliche für sich selbst als bestimmend ansehen, konnte schon in der Herkunftsfamilie oder auch Schule als Organisationsprinzip alltäglicher Abläufe verfolgt werden: Beispiele waren Einsicht gegenüber Kontrollmaßnahmen, Anpassungsleistungen zur Konfliktvermeidung oder auch das Ideal des gewissenhaften, ordentlichen Schülers/der gewissenhaften, ordentlichen Schülerin; darüber hinaus sind die Gespräche mit den Jugendlichen reich an weiteren Belegstellen.

NICOLE erzählt über sich, sie könne zwar "albern sein", aber:

"Auf der anderen Seite finde ich, daß ich dann wieder so richtig ernst sein kann, also ich leg nicht jedes Wort auf die Goldwaage, aber ich kann schon wieder so richtig unheimlich ernst sein, z. B. wenn ich mit meiner Großmutter so streite, dann bin ich nicht kindisch wie ein kleines Kind, das immer dazwischenquatscht oder immer das letzte Wort haben muß, sondern dann bin ich eher so wie meine Großmutter schon." Das 'Prinzip Vernunft' kommt auch bei ALEXANDER zum Ausdruck, der von sich aus die Relevanz der Schule für das spätere Leben anerkennt:

"In der Schule denk ich mir, ja ich lern das eh nur für mich, das nützt ja nur mir, daß ich da lerne und so."

Auch ERNST stellt sich als vernünftig dar, indem er seine Vorstellungen vom 'richtigen Leben' schon in dieser Lebensphase als "jugendlichen Idealismus" qualifiziert und zugleich die Auffassung vertritt, daß im Alltagshandeln dieser Idealismus 'an der Realität' korrigiert werden muß. Wie sehr er offensichtlich diesem postulierten Ideal auch entspricht, wird aus den Bildern deutlich, die seiner Meinung nach, seine Eltern von ihm haben ('Me-Bilder'):

"Meine Mutter, wahrscheinlich als Idealisten, als im allgemeinen schon auf der Erde Stehenden, vielleicht manchmal zu idealistisch, Träumer, ich würde sagen, meine Mutter gibt mir manchmal a bißl das Attribut Träumer, trotzdem im allgemeinen, daß ich ziemlich reell lebe und Realität anerkenn -- und mein Vater -- der glaubt auch im allgemeinen an meine Vernunft."

Aus dem Gespräch mit ERNST lassen sich weitere Beispiele für dieses Grundmuster aufzeigen: So weiß ERNST schon jetzt als Schüler - und nicht wie wohl die meisten seiner Mitschüler erst nach Beendigung der Schulzeit - die Schule zu schätzen:

"Ich habe die Leute nie verstanden, wenn sie so über die Schule hergezogen sind, und ich versteh jetzt schon, wenn die Leute sagen > wir wußten damals nicht zu schätzen, wie schön es in der Schule war <."

Auch vertritt er im Gespräch mit anderen immer gegenteilige Meinungen, durchaus im 'subjektiven Wissen', daß jedes 'Ding' zwei Seiten' und nicht nur eine positive oder negative Seite hat:

"Ich hab meistens immer gerade die gegenteilige Meinung von den Leuten, mit denen ich mich unterhalte, bei den meisten ist das so, die sind immer ganz auf einen Punkt, die sehen in einem nur das Negative und in einem nur das Positive -- das gibt es eigentlich überhaupt nicht, daß eine Sache nur negativ ist, dann versuch ich halt, die positiven Seiten davon herauszustellen, nehmen wir als Beispiel von meinem Vater Kommunismus her, da versuch ich halt, den Kommunismus ein bißchen zu verteidigen, (...) das gleiche ist in meiner Klasse mit Schülern, die total auf Lehrer schimpfen oder auf Erwachsene, und ich verteidige sie öfter."

Um im Umgang mit familienfremden Erwachsenen 'gutes Auskommen' herzustellen und zu verfestigen, gibt er seine Vorstellungen nur begrenzt kund:

"Eigentlich, das wäre das Beste, sollte man seine Meinung sagen, offen sein, aber bestimmte Meinungen und Vorstellungen, Glaubenssätze sind ganz einfach über einen von manchen Leuten bestimmten Horizont -- nicht von der Intelligenz her, die sie einfach nicht erfassen, das geht total über ihren Horizont, dann reagieren die total mit Unverständnis, und dann werden sie grantig odersagen,ich spinne, das bringt einem nichts, daß du dem das so richtig erzählst."

ERNST ist auch der Überzeugung, daß er mit dieser Taktik mehr bewirkt:

"Du gibst nur einen Teil von deiner Meinung kund, die zwar immer noch -- mit weniger Vorurteilen, aber immer noch ein bißchen freidenklicher ist wie ihre Meinung, aber die sehen, der ist trotzdem noch normal, der Typ, der hat keine überspannten Ansichten -- dann übernehmen die mehr davon."

(3) Familienorientierte Jugendliche beschreiben sich selbst als "verschlossen", "schüchtern", "unsicher", "kontaktarm", "nachgiebig" ('inhibitorisch').

Die Zuschreibung von 'Attributen' wie "verschlossen", "schüchtern", "unsicher", "kontaktarm", und "bereit, nachzugeben" wiederholt sich in den Interviews mit familienorientierten Jugendlichen und nur mit diesen.

Die 15jährige BERNADETTE:

"-- Also vielleicht, wenn ich mit Leuten zusammenkomm, die ich noch nie gesehen habe, da bin ich ziemlich unsicher irgendwie und rede nicht gleich drauflos, (...) wenn ich mich dann welchen unterlegen fühl oder so, dann also, die da immer im Mittelpunkt stehen, und dann red ich auch nicht so viel, und die mag ich auch nicht so gerne."

Und dann auf die Frage "möchtest du gerne anders sein?"

"Ja, vielleicht, daß ich, wenn ich Leute nicht so kenn, daß ich da gleich drauflosreden kann, oder daß ich gleich weiß, was ich sagen soll, auch Jungen gegenüber, daß ich

da ein bißchen -- daß ich da auch nicht gleich so weiß, was ich mit denen reden soll."

Die 17jährige NICOLE möchte es ihren Mitschülerinnen verbergen, wenn es ihr schlecht geht:

"Und dann gibt es Tage, wenn dann eben, wenn die Kameradinnen in der Schule das so mitkriegen, daß du nicht so ganz da bist, also immer wieder so weggetreten bist, dann denk ich mir > Mensch, jetzt haben die das gemerkt, und du wolltest doch gar nicht, daß sie das merken <, und ich will nicht bemitleidet werden und so, also da bin ich dann auch immer so, daß ich denk > och, warum hast du sie das merken lassen, das kannst du doch nicht machen <, da könnte ich oft losheulen."

Die 20jährige BARBARA:

"Manchmal werd ich also auch als ziemlich kühl -- obwohl das eigentlich eher auf mein -- na ja, ich bin vielleicht ein bißchen schüchtern und kontaktarm Fremden gegenüber, ich kann nicht einfach so mit jemanden, das hab ich jetzt im Urlaub gesehen, so Blabla-Gerede anfangen, das hat vielleicht nichts damit zu tun, daß ich schüchtern bin, ich würde schon jemanden anquatschen, ich hab eigentlich keine Angst davor, aber jetzt -- jemanden Fremdes anquatschen, da gehört schon was dazu, weil ich finde, über das Wetter reden ist ein Schmarrn, und wenn ich jemanden anquatsche, möchte ich auch was Gescheites mit ihm reden können, dazu muß ich ihn dann erst wieder näher kennenlernen, und deshalb meinen viele oft ich bin kühl, weil ich mich anderen nicht gleich so anschließe."

Die 19jährige SUSANNE verneint die Frage, ob mit Peers auch mal Streit vorkommt und fährt fort:

"Und dann bin ich eher der Mensch, der nicht in dem Sinn das Brüllen anfängt oder sonst noch was, also das kommt selten vor, daß ich dann mal laut werde und wirklich stinksauer dann meine Meinung sag, sonst neige ich eher dazu, glaube ich, daß ich da nachgebe, daß ich da ruhig bin."

Die Zuschreibung dieser `inhibitorischen' Selbstattribute kommt - obwohl die vier Ausschnitte von Mädchen stammen - keineswegs nur bei weiblichen Jugendlichen vor, auch wenn diese darüber bereitwilliger Auskunft geben. Auch ALEXANDER deutet kurz an, daß er immer eher bereit ist nachzugeben, oder DIETER bekennt an einer Stelle, daß er noch nie so frei wie in diesem Gespräch mit mir über sich gesprochen hat, "weil ich nicht weiß, wie ich dann angesehen werden könnte, wenn ich gar zu frei rede."

4.3. Konformität im Kleidungsstil

Über ihren Kleidungsstil machen familienorientierte Jugendliche vergleichsweise wenig Angaben, zumindest wenig konkrete. Während Kleidung und Aussehen für andere Jugendliche mit eines der wichtigsten Ausdrucksmittel der Abgrenzung ist, nehmen Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus Kleidung nicht aktiv zur Abgrenzung in Anspruch, sondern diese Bedeutung stellt sich erst indirekt her: nicht sie grenzen sich durch ihre Wahl der Kleidung ab, sondern es sind die 'anderen Jugendlichen', die sich 'anders' kleiden und dadurch sich aus- und abgrenzen. Ihren Kleidungsstil charakterisieren familienorientierte Jugendliche als "normal", "modisch, aber nicht übertrieben", oder mit dem Anspruch "gut gekleidet" zu sein. In ihrem Kleidungsstil wissen sich die familienorientierten Jugendlichen in Übereinstimmung mit ihren Eltern; es bestehen hierüber keine oder nur geringfügige Differenzen. Da an anderen Stellen schon Aussagen zur Kleidung zitiert wurden, hierzu nur noch ein Beispiel und zwar aus dem Gespräch mit ROBERT:

"I: Machen dir deine Eltern Vorschriften, was du anzuziehen hast, wie du auszusehen hast?"

Nein, überhaupt nicht, da sagen sie überhaupt nichts (...).

I: Und gibt es da manchmal Bemerkungen > wie läufst du denn rum < ?

Nein, da haben sie noch nie was gesagt, weil ich ziehe mich normal an, da sagen sie nie was."

5. Lebensplan familienorientierter Jugendlicher

Auch im Entwurf eines Lebensplans lassen sich für familienorientierte Jugendliche Grundmuster feststellen, die diese von anderen Jugendlichen unterscheiden. Diese Grundmuster werden im folgenden beschrieben, womit das Bild des familienorientierten Handlungstypus abgeschlossen wird.

5.1. Sequentiell geordneter Lebensplan

Familienorientierte Jugendliche formulieren einen Lebensplan, der sequentiell geordnet ist und dabei weitgehend institutionell vorgegebenen Ablaufmustern entspricht. Aktuell für die geplante Nah-Zukunft ist vor allem die Ausbildung (schulisch oder betrieblich), der Einstieg in das Berufsleben; demgegenüber wird nicht nur die Heirat vage auf ein nachfolgendes biographisches Später aufgeschoben, auch wird - in aller Regel zumindest - selbst der Aufbau der heterosexuellen Beziehung auf eine 'spätere Zukunft' projiziert, gegen Ende oder gar erst nach der Ausbildung. Die Erzählungen der familienorientierten Jugendlichen sind umfangreich und detailliert, solange die berufliche Zukunft Gegenstand ist, reduzieren sich dann aber weitgehend auf 'Absichtserklärungen' oder geben Unbestimmtheit und Unklarheit zu erkennen, wenn im Zusammenhang mit der Lebensplanung Heirat, Zusammenlebensformen oder auch das Ausziehen von Zuhause angesprochen werden. Diese sequentielle Ordnung im Lebensplan wird von ALEXANDER direkt angesprochen:

"I: Machst du dir eigentlich häufig Gedanken über deine Zukunft?"

-- Über die nähere Zukunft, Berufsleben, schon einigermaßen, aber wann ich heirate, da mach ich mir keine Gedanken, nur über das Näherstehende, Abschlußprüfung in der Schule und so, daß ich die gut besteh, einen guten Beruf haben und so.

I: Und kommt das hin und wieder vor, daß du mit deinen Freunden über die fernere Zukunft redest?, also z.B. heiraten, oder wie man später mal leben möchte, wann man von Zuhause ausziehen möchte?

Nein, eigentlich nicht, also nur so die nähere Zukunft, über die ferne wird nicht geredet -- das berührt uns noch nicht so.

I: Wieso meinst du, ist für dich die ferne Zukunft noch nicht so interessant?

Weil ich mein, ich muß jetzt mal sehen, was jetzt geschieht, und wenn ich das dann habe, dann kann ich mir andere Ziele geben, also daß da was da ist, dann z. B. heiraten, wenn ich da das gewisse Alter habe, daß ich mir dann überlege, ob ich jetzt heirate."

Ausführlich beschreibt ALEXANDER seine beruflichen Pläne: er möchte nach dem mittleren Schulabschluß eine kaufmännische Ausbildung absolvieren und dann "zur Polizei gehen"; da habe er mit abgeschlossener Lehre bessere Anstellungschancen. Die 'nicht-berufsbezogenen' Teile seines Lebensplans werden demgegenüber zurückgestellt und sind in seiner Darstellung auch vergleichsweise wenig konkret. Die Frage, ob er einmal heiraten möchte, hat ALEXANDER schon an einer vorangegangenen Stelle im Gespräch bejaht und hinzugefügt: "vor einem gewissen Alter möchte ich nicht heiraten, so mit 27, 28, weil sonst ist es zu früh." Er möchte noch länger "seine Freiheit haben", aber diese 'Verzögerung' steht vor allem damit in Verbindung, daß er sich zunächst "eine Existenz aufbauen" möchte. Auf die Frage, warum er erst mit 27, 28 heiraten möchte, antwortet ALEXANDER:

"Das kann auch mit 25 sein, wenn sie drauf drängt -- wenn man sich nicht trennen will von der Freundin, dann sollte

man halt () und wenn auch kein schwerwiegendes Hindernis da ist.

I: Was wäre das?

Z. B. daß sie mit der Schule nicht fertig ist, daß man zu wenig verdient, daß man -- halt eine Familie nicht so richtig ernähren kann."

Dieses Erfordernis, zunächst "für eine Existenz zu sorgen" wird von ihm auch in Verbindung mit dem `Kinderwunsch' betont:

"I: Möchtest du später mal Kinder haben?

Vielleicht, ich weiß das jetzt noch nicht genau, also viele auf keinen Fall, eins oder zwei, da würde ich mir bestimmt noch etwas Zeit lassen, das möchte ich nicht so überhastet, erst eine gesicherte Zukunft haben, eine Existenz, daß man dafür sorgen kann, daß man das nötige Kapital für eine Familie hat, später vielleicht schon erst mal Zeit lassen, erst wenn geheiratet ist so 2 Jahre Zeit lassen."

Nicht nur Eheschließung und generatives Verhalten haben eine "gesicherte (berufliche) Zukunft" zur Vorbedingung, auch der Aufbau der heterosexuellen Beziehung wird zeitlich nachgeordnet: da ALEXANDER noch Schüler ist und gerade die Abschlußklasse der Realschule besucht, habe er für eine Freundin keine Zeit; "mit 17, 18 Jahren, wenn man schon arbeitet (...), da sollte man sich langsam eine Freundin suchen." (Hervorhebung des Verfassers). Für eine feste Freundin scheint es `irgendwann' in oder nach der Lehre früh genug zu sein.

Auch der Auszug von Zuhause ist für ihn noch nicht aktuell, "vielleicht so mit 20, daß ich mal auszieh, zunächst möchte ich schon einen Beruf haben, ". Er möchte zwar schon vor der Heirat ausziehen und entweder alleine oder mit einer festen Freundin zusammenleben, aber zugleich gibt ALEXANDER bei dem Thema `Ehe ohne Trauschein' wieder kund, wie offen und ungefestigt jene Teile seines Lebensplans noch sind, die über die berufliche Zukunft hinausgehen: "ja, ich glaub, das wäre nicht mal so schlecht."

Im Lebensplan des familienorientierten Handlungstypus hat zunächst die Ausbildung höchste Priorität; erst nach Abschluß der Ausbildung oder zumindest nachdem wichtige Teile (z.B. mittlerer Schulabschluß, Hochschulreife) und `mehr' absolviert sind, also während der Lehre/des Studiums, scheint der `ideale Zeitpunkt' für den Aufbau der heterosexuellen Beziehung gekommen zu sein, die dann nach der Phase beruflicher Etablierung ("Existenz schaffen") in eine Ehe übergeführt wird.

Dieses sequentiell geordnete Ablaufmuster wird auch von familienorientierten Mädchen ausformuliert. Bei Fragen zum Lebensplan legen die Mädchen ausführlich ihren Berufswunsch, den gewählten bzw. angestrebten Ausbildungsgang dar, was zunächst die Vermutung nahelegt, es wäre eine ausgeprägte Berufsperspektive vorhanden. Diese Vermutung löst sich auf, wenn die Mädchen deutlich zu erkennen geben, daß sie sich längerfristig eine Familie wünschen und auch bereit sind, dafür ihren Beruf aufzugeben.

BARBARA möchte Ärztin werden; schon an anderer Stelle hat sie erzählt, wie sie zu diesem Berufswunsch gekommen ist und ihre beruflichen Pläne erläutert.

"I: Du hast vorhin schon angedeutet, daß du viel über deine Zukunft nachdenkst, dir Gedanken über deine weitere Zukunft machst, hab ich das richtig verstanden?

Ja, was heißt viel Gedanken, viel Gedanken nützt eigentlich nichts, ich kann jetzt nur abwarten, schauen, wie gut mein Abitur ausfällt, und dann schauen, daß ich einen Studienplatz bekomme, ich mein, ich könnt mir jetzt mords Kopf zerbrechen darüber, was jetzt passiert, wenn ich keinen Medizinstudienplatz bekomme, was ich dann mache, aber das seh ich dann immer noch, vielleicht krieg ich einen, ich habe nur gesagt, daß ich, wenn ich so vor mich hinräume, manchmal mir das schon ein bißerl ausmale, wie das sein könnt, aber ich habe schon ein relativ festes Ziel, und das visier ich jetzt mal an, und wenn dann nichts draus wird, dann kann ich mir immer noch Gedanken machen, was ich dann mache.

I: Jetzt nicht nur bezogen auf deinen Studienplatz, sondern jetzt globaler, was möchtest du eigentlich so in deinem Leben erreichen?

Ja -- das ist eben das, wo es dann auseinandergeht, einerseits möcht ich eben gerne von meinem Berufswunsch her Kinderärztin werden, in ein Entwicklungsland gehen, andererseits will ich eigentlich allerdings auch gerne, na ja, heiraten, (...) ich würde schon gerne eine Familie gründen, das glaube ich, würde mir schon liegen, -- das glaube ich, würde mir sehr gut gefallen, denn ich habe Kinder unheimlich gerne, und ich möchte auch selber welche haben, sogar sehr viele (Lachen), dann, wenn ich die Kinder habe, nicht mehr unbedingt gezwungen sein meinen Beruf auszuüben, jedenfalls nicht die ganze Zeit darauf verwenden, ich will mich dann schon meiner Familie widmen, was allerdings ein echtes Zeitproblem wird bei mir, denn bis ich mit dem Studium fertig werde, bin ich bestimmt schon 30, und dann ist ja eigentlich schon die Zeit, um eine Familie zu gründen, Kinder zu kriegen, sonst ist es schon fast zu spät, da bleibt eigentlich gar keine Zeit mehr, meinen Beruf auszuüben, -- da denk ich schon ab und zu drüber nach (Lachen), das ist unangenehm, darüber nachzudenken, weil es echt ein Problem ist, aber ich denk mir, das muß man einfach auf sich zukommen lassen."

In diesem Fall wird nicht nur wieder nach der Devise verfahren 'zunächst Beruf, dann Familie', auch wird von BARBARA der Beginn einer heterosexuellen Beziehung auf ein biographisches Später verschoben. BARBARA bemerkt an einer Stelle, sie lasse sich noch Zeit mit einem festen Freund.

Nur eines der fünf Mädchen - sie ist noch Schülerin - hat bereits einen festen Freund. Da der Zeitpunkt des Beginns ihrer Freundschaft von ihr als "zu früh" bezeichnet wird, kann das als Hinweis gewertet werden auf ihre Zustimmung zu dem, was als 'idealer' Zeitpunkt für den Aufbau der heterosexuellen Beziehungen bei familienorientierten Jugendlichen konstatiert wurde. Hinsichtlich des Erfordernisses zunächst die berufliche Etablierung abzuwarten, bevor sie und ihr Freund heiraten, stimmt ILONA voll zu: sie wollen erst dann heiraten, wenn ihr Freund das Studium abgeschlossen hat.

"Jetzt wäre es mir auch noch zu früh, es ist schon gut, daß der (Name ihres Freundes) erst sein Studium macht, daß wir dann eine gesicherte Lage haben."

Auch wenn für familienorientierte Mädchen die 'nicht-beruflichen' Teile ihres Lebensplans noch nicht aktuell sind und auch deren Darstellung eher knapp und vergleichsweise vage ausfällt, wird es doch von diesen Mädchen als selbstverständlich angesehen, zumindest zeitweise in der 'Familienphase' auf Berufsarbeit zu verzichten. Von BARBARA wird im vorangegangenen Textauszug die Übernahme der Hausfrauenrolle angesprochen und auf die Nachfrage, ob sie mit Kindern den Beruf völlig oder nur vorübergehend aufgeben würde, führt sie aus:

"Ja, ich möchte ihn dann nur vorübergehend aufgeben, aber die Zeitspanne wäre für mich relativ lang, also mindestens drei Jahre (...) -- ich glaube, wenn ich mehrere Kinder haben möchte, dann müßte ich ihn wahrscheinlich ganz aufgeben."

Von Zuhause auszuziehen ist für familienorientierte Jugendliche kein aktueller

Wunsch; ihre Vorstellungen darüber, wann sie eine räumliche Trennung von den Eltern vollziehen, sind noch weitgehend unklar und vage. Der Zeitpunkt wird in die 'fernere Zukunft' verschoben, als möglich erscheint - wie bei ALEXANDER - eine Trennung schon vor der Eheschließung oder aber erst in Verbindung mit der Heirat. EBERHARD: "Wahrscheinlich wenn ich heirate werde ich ausziehen -- warum soll man früher ausziehen, wenn man freie Wohnung hat."

Feste Vorstellungen über den Auszug finden sich in den Fällen, in denen dies zu Ausbildungszwecken, in erster Linie wegen Studienplänen, erforderlich ist. Um studieren zu können, ist es wegen der geographischen Entfernung zur nächsten Universitätsstadt unerlässlich, den Wohnort zu wechseln. Doch in den meisten dieser Fälle können sich die Jugendlichen vorstellen, nach dem Studium wieder zu Hause zu wohnen; auch wollen sie in den Semesterferien und auch an den Wochenenden weiterhin heimkommen, so daß es sich hierbei nur um eine temporäre Verlagerung der Wohnstätte handeln dürfte und nicht um einen dauerhaften Vollzug einer räumlichen Trennung von den Eltern, der auch hier in eine ungewisse Zukunft aufgeschoben wird.

Ein Zusammenleben mit dem Freund/der Freundin ohne verheiratet zu sein ('Ehe ohne Trauschein') können sich familienorientierte Jugendliche - mit Ausnahme von BARBARA, die hier, wie auch an anderen Stellen vereinzelt Elemente des subjektorientierten Handlungstypus aufweist - als dauerhafte Einrichtung nicht vorstellen; sie möchten später einmal heiraten. Was 'Ehe ohne Trauschein' als Vorphase im Familienzyklus ('Probeehe') betrifft, weisen ihre Äußerungen Unterschiede auf, die von Ablehnung bis hin zu 'könnte ich mir vorstellen' reichen. Dabei wird meist auch deutlich, daß für die Jugendlichen Zusammenlebensformen noch kein Thema und ihre Vorstellungen darüber noch wenig konkret sind.

5.2. "Wirklich ein glückliches, gesundes Familienleben, das ist es, das versuch ich zu erreichen"

Für den familienorientierten Handlungstypus ist charakteristisch, daß nicht nur Mädchen - dies kommt z.T. auch bei anderen Handlungstypen vor - sondern auch Jungen der Familie, die sie später gründen wollen, eine hohe Relevanz zuschreiben. Nur von familienorientierten Jugendlichen wird unabhängig vom Geschlecht 'eine eigene Familie zu haben' als ein Lebensziel genannt. Stellvertretend für andere familienorientierte Mädchen die 18jährige ILONA:

"Ich weiß nicht, ob das wirklich die richtige Antwort ist, das klingt auch ein bißchen, Sinn des Lebens, da meint man, jetzt kommt irgendwas Höheres, aber ich sag jetzt bloß, wirklich ein glückliches, gesundes Familienleben -- das ist es, das versuch ich zu erreichen."

DIETER möchte beruflich eine "gesicherte Stellung", die seinen Fähigkeiten entgegenkommt, und mit der er sich auch identifizieren kann; er fährt fort:
"Das soll aber nicht heißen, daß ich dann nur für die Arbeit da bin, daß also keine Zeit für die Familie da ist, ich will also so arbeiten, um gut zu leben, je besser ich arbeiten kann, um so besser lebe ich natürlich auch -- dann ist eben Familie für mich das wichtigste eigentlich mit, ich glaub, wenn ich also in der Arbeit, Beruf zufrieden bin, wirkt sich das auch auf das Privatleben aus und um so besser dann auch das Familienleben."
Oder auch der 16jährige EBERHARD, der auf die Frage, was er alles in seinem Leben erreichen möchte, antwortet:
"Ein schönes Leben will ich haben, ein schönes, frohes, glückliches, vielleicht noch eine gesicherte Existenz, so ein glückliches Familienleben."

Auch erzählen familienorientierte Jugendliche, daß sie später einmal im Vergleich zu ihren Eltern (noch) mehr Zeit mit ihrer Familie verbringen, (noch) mehr Wert auf das Familienleben legen wollen. DIETER beschreibt, was er 'mehr' mit seiner späteren Familie unternehmen möchte:

"Daß man ein Wochenende nach München fährt auf das Oktoberfest, wenn es sich finanziell machen läßt, dann daß man nächste Woche eine Radtour macht, das Wochenende drauf eine Wanderung und unter der Woche zum Baden fährt, ich mein, das kann sein, daß vielleicht die Kinder auch überfordert werden, wenn du eine total aktive Familie hast und dann nicht mehr zur Ruhe kommst, das soll auch nicht der Fall sein, das soll schon ein ruhiges -- die Möglichkeit der Besinnung haben, aber daß man halt doch Aktivitäten miteinander macht, die einen verbinden."

Auf 'mehr Familie' weist auch das Bild hin, das ALEXANDER in Anschluß an die Frage zeichnet, ob seine zukünftige Ehefrau 'häusliche Eigenschaften' haben sollte:

"Eigentlich schon, nicht, daß man jeden Tag fortgeht, und daß sie schon hausbezogen ist, daß sie kocht und so und auch innen alles herrichtet, und daß sie auch mal gern abends zu Hause bleibt, das ist schon auch wichtig, daß man nicht andauernd fort ist."

5.3. "Nicht so Schreibtischtäter-Sachbearbeiter, das liegt mir nicht, ich will höher raufkommen"

Familie ist das eine wichtige Lebensziel, das familienorientierte Jugendliche nennen, das andere ist der Beruf. Immer wieder wird betont, daß sie einen "schönen Beruf", "anständigen Beruf", "guten Beruf", "eine gehobene Stellung", "eine gesicherte Existenz" in ihrem Leben erreichen wollen. Bezogen auf die Berufswahl werden von familienorientierten Jugendlichen - am deutlichsten von den Jungen - als zentrale Motive beruflicher Aufstieg und Sicherheitsstreben thematisiert.

Der 20jährige ERNST, der seit Beginn des Schuljahres in der Kollegstufe ist, möchte studieren; ohne schon zu wissen, welches Fach er wählen wird, scheint es ihm primär wichtig zu sein, einen "akademischen Beruf" zu haben:

"Ich möchte (...) mal einen akademischen Beruf, ich möchte (...) auch studieren und einen Beruf haben, der mir gefällt, und das sind meistens akademische Berufe."

Für ihn komme,

"eigentlich mehr geistige Arbeit in Frage (...), andere Arbeit füllt mich irgendwie nicht aus, ich möchte geistig gefordert sein, ich möchte irgendwie was zum Denken, zum Verarbeiten haben."

Die Aufstiegsorientierung kommt auch an anderer Stelle zum Ausdruck: er möchte zwar als Selbständiger eine Buchhandlung betreiben, aber nicht als Angestellter dort arbeiten:

"Aber einfach in so einem Buchladen arbeiten, ich möchte irgendwie ein bißchen aufsteigen, da ist auch wieder -- ich bin ein Angestellter bis zum Lebensende, das ist auch wieder nicht das."

Zudem wird von ihm als weiteres Motiv berufliche Sicherheit erwähnt, wobei er diese, wesentlich beeinflusst von Eltern und Verwandten, vor allem im "Staatsdienst" erwartet:

"Staatsdienst, mich würde dann höchstens, wenn ich zum Staatsdienst gehe, dann wenigstens zum Zoll, das ist wirklich ein warmer Posten, aber das ist auch nicht das, was man sich vom Leben erwartet -- du kannst dich, hoff ich, wenn du nicht so erlahmst, weiterbilden, aber gesicherter Job, Rente, wenn du mal im gehobenen Dienst bist, wenn man studiert, dann kommt man automatisch in den gehobenen

Dienst, das -- ist auch ein bißchen abwechslungsreicher -- eventuell Zoll, meine Eltern, meine Verwandten, die sagen nur > Staatsdienst <, > Junge, geh bloß in den Staatsdienst <, vor allem mein Onkel, der hätte auch in den Staatsdienst gekonnt, und der ist lieber zur Spedition gegangen, und der hat eine ganz gute Spedition, aber -- gesundheitlich ist er schwach drauf, und jetzt bereut er es so -- und so manche Fälle, also alles drängt zum Staatsdienst, ich will jetzt erst mal studieren, ich schau erst mal so, was auf dieser Basis läuft, wenn wirklich kaum eine Chance, dann geh ich in den Staatsdienst, sicherheitshalber werde ich mich schon vorher beim Staatsdienst bewerben."

Für DIETER war sein Wunsch nach beruflichem Aufstieg Beweggrund für seine Entscheidung, nach abgeschlossener Lehre auf die Schule zu wechseln, um die Zugangsvoraussetzungen für ein Studium zu erwerben:

"In der Mitte des zweiten Lehrjahres (...), da war ich dann soweit, daß ich gesagt habe, ich will auf die Schule, das ist der einzige richtige Weg für mich, von der Mentalität her, sonst kommt mir das doch entgegen, weil das ist nicht der Beruf, den ich mein ganzes Leben in der Form ausüben will, ich möchte also, die Bank, das liegt mir schon, aber eben nicht so Schreibtischtäter-Sachbearbeiter, das liegt mir nicht, ich will schon höher raufkommen, und ich habe mir auch gesagt, man muß einfach was machen, wenn man vorwärts kommen will."

Insgesamt werden beruflicher Aufstieg und Sicherheitsstreben als Motive der Berufswahl von vier familienorientierten Jungen und drei familienorientierten Mädchen - in einem dieser drei Fälle 'umgelagert' auf den Freund - thematisiert. Diese beiden Motive werden bei diesem Handlungstypus deutlich häufiger als andere Motive genannt, und auch deutlich häufiger als diese Motive von Jugendlichen anderer Handlungstypen genannt werden.

5.4. Hoher Stellenwert der Religiosität

Der Sinn des Lebens ist für familienorientierte Jugendliche ein Thema, über das sie nachdenken, z. T. oft und intensiv. SUSANNE erzählt, sie habe sich vor einiger Zeit viele Gedanken über den Sinn des Lebens gemacht; jetzt nicht mehr so viel, da sie für sich eine Antwort gefunden hat:

"-- Also ich glaube, es hat einfach dadurch einen Sinn, daß ich da bin und daß es unheimlich viele Sachen gibt, über die ich mich freue, und daß es auch unheimlich viele Menschen gibt, mit denen ich mich gut verstehe, mit denen ich reden kann, -- auch wenn ein großer Mist passiert, und ich seh unheimlich viel Gutes und glaub, ich kann das dann akzeptieren, daher hat es für mich eben Sinn, ich glaube halt nicht, daß es total willkürlich ist, dieses Leben, sondern daß ich irgendwie meinen Weg habe, nicht so, daß jetzt das vorherbestimmt ist, was jetzt alles der Reihe nach kommt, aber -- daß alles, was jetzt passiert, daß mich das irgendwohin führt und daß da, das kann auch was, was für mich jetzt im Augenblick eine unheimlich negative Erfahrung ist, -- daß das mich an sich dann viel weiter bringt, daß ich -- dann, durch die Erfahrung, die ich habe, vielleicht einem anderen Menschen durch die Erfahrung wieder weiterhelfen kann, und ich glaub auch, daß ich nicht total alleine bin auf dem Weg, sondern da oben irgendwo Gott ist, und wenn ich auch noch so viel Mist bau und alles mögliche anstelle, daß ich nicht ganz allein damit bin, das hilft mir schon unheimlich viel, vor allem bei Sachen, wo ich überhaupt nicht mehr durchblicke, wenn jetzt für mich nur noch ein konfuser Haufen da ist."

Allen Antworten familienorientierter Jugendlicher auf die Sinnfrage ihres Lebens ist der Bezug auf Mitmenschen gemeinsam: 'das Leben habe Sinn, weil man mit und für andere da sei'. Auch die Verwurzelung im Glauben, die für die Antwort von SUSANNE zentral ist, wiederholt sich, wenngleich nicht in allen Interviewprotokollen

dieses Handlungstypus. Bei DIETER findet sich zwar der Bezug auf andere, doch Glaube wird nicht angesprochen; durch die Nachfrage veranlaßt, macht er dann deutlich, daß `Sinnfrage' und `Religion' für ihn nicht zusammenfallen:

" -- Der wirkliche Sinn?, den gibt es eigentlich nicht, das hängt, glaub ich, auch von jedem einzelnen ab, wie er sich das Leben eben sieht, ich will einmal das Leben eben für mich leben, in erster Linie eigentlich für mich, daß ich sagen kann, es hat sich rentiert, dann aber auch für meine Nachfahren und auch für Mitmenschen eigentlich auch,

Nächstenliebe, und daß man was für die Allgemeinheit tut, daß man sagen kann, man war ein guter Mensch.

I: Und Religion?, wie steht es damit bei dir?

Ja, Religion als solches, daß ich jetzt jeden Sonntag in die Kirche renn, das hat eine geringe Bedeutung, weil ich einfach glaube, daß die Religion -- nicht mehr das bietet, was ich eigentlich gebrauchen könnte, das ist alles zu schwer verständlich in gewisser Weise auch, du kannst sicher Lebenserfahrung rausziehen, wenn du die Bibel liest und dann die Gleichnisse liest, das sind alles Denkanstöße, aber eine Lösung, wie du das zu machen hast, das bietet mir die Religion nicht."

Auch wenn Religion nicht für alle familienorientierte Jugendliche eine Antwort auf ihre Frage nach dem Sinn des Lebens zu geben imstande zu sein scheint, so bezeichnen sich dennoch alle Jugendliche - an späterer Stelle auch DIETER - als gläubig. Vier der zehn Jugendlichen gehen auch regelmäßig am Sonntag in die Kirche, die anderen - mit einer Ausnahme - zumindest unregelmäßig. NICOLE, die nicht in die Kirche geht, nennt als Grund, sie verkrachte den Weihrauch nicht; sie soll an dieser Stelle mit ihrer Antwort auf die Frage, welchen Stellenwert für sie Religion habe, zitiert werden:

"Also die Religion, finde ich, gehört zum Leben, also ich mein, das hört sich vielleicht jetzt blöd an, aber ich bete abends immer, also ich kann ohne Beten gar nicht einschlafen, ich geh zwar nicht in die Kirche, aber ohne Beten kann ich einfach nicht einschlafen, ich finde, ganz ohne Religion, kann, finde ich, kein Mensch sein, es gibt zwar verschiedene Religionen, aber jede Religion hat irgendwas mit einem Gott oder Göttern zu tun, und ich finde, also Religion gehört schon zum Leben."

Drei der zehn Jugendlichen befassen sich von sich aus intensiv mit Glaubensfragen ('Glaube als Gesinnung'); in den anderen Fällen stellt sich der Glaube weitgehend als Tradition dar. Sehr deutlich kommt dies bei ROBERT zum Ausdruck:

"I: Würdest du dich als gläubig bezeichnen?

Ich mein schon.

I: Wodurch zeigt sich das bei dir?

Daß ich z. B. jeden Tag bete, am Sonntag in die Kirche geh, daß ich wirklich dran glaube.

(...)

I: Oder würdest du sagen, daß der Glaube so ins alltägliche Leben weniger reinwirkt? Das würde ich nicht sagen -- der Glaube ist halt, ich weiß auch nicht -- bei uns -- ich weiß jetzt auch nicht.

I: Du wolltest sagen, der Glaube ist bei uns?

Na, der ist schon von kindauf an, der Glaube, die Eltern und so, die haben uns den schon gelernt."

Zusammenfassend können im Zusammenhang mit dem Lebensplan für den familienorientierten Handlungstypus die folgenden Grundmuster festgehalten werden:

- Familienorientierte Jugendliche entwerfen einen Lebensplan, der sequentiell geordnet ist: zunächst konzentrieren sie sich auf ihre Ausbildung, was sich gerade auch darin zeigt, daß die Vorstellungen, die über die berufliche Zukunft hinausgehen, vergleichsweise noch vage sind. Der Aufbau einer heterosexuellen Beziehung wird auf eine spätere Phase der Ausbildung oder gar auf die 'Zeit danach' verschoben; Heirat und Familiengründung haben die berufliche Etablierung zur Voraussetzung; auch wird die räumliche Trennung von den Eltern in eine ferne, noch ungewisse Zukunft aufgeschoben. Fest scheinen familienorientierte Mädchen schon jetzt einzuplanen, daß sie mit Kindern zumindest zeitweise auf Berufsarbeit verzichten werden.
- Sowohl familienorientierte Mädchen als auch familienorientierte Jungen nennen als ein wichtigstes Lebensziel die Eigen-Familie.
- Für familienorientierte Jugendliche erweisen sich Aufstiegsorientierung und Sicherheitsstreben als die zentralen Motive der Berufswahl.
- Für familienorientierte Jugendliche ist der Sinn des Lebens ein wichtiges Thema, wobei dessen Inhalt einen Bezug auf Mitmenschen aufweist und oft auch Hinweise auf eine Verwurzelung im Glauben umfaßt.
- Überhaupt zeichnen sich familienorientierte Jugendliche durch hohe Religiosität aus, wobei diese sowohl als Gesinnung wie auch als Tradition vorkommen kann.

II. DER HEDONISTISCH-ORIENTIERTE HANDLUNGSTYPUS

Dem zweiten Handlungstypus, dem hedonistisch-orientierten, lassen sich die folgenden acht Teilnehmer/innen der Einzelinterviews zuordnen:

- CHRISTA, 19 Jahre alt, Abitur, beginnt demnächst mit dem Studium, wird deshalb demnächst von Zuhause ausziehen
- HANNELORE, 16 Jahre alt, Schülerin der 9ten Klasse Gymnasium, lebt bei ihren Eltern
- IRMGARD, 16 Jahre alt, qualifizierender Hauptschulabschluß, Schülerin einer Fachschule, lebt bei ihren Großeltern
- KLARA, 16 Jahre alt, Schülerin der 9ten Klasse Realschule, lebt bei ihrer Mutter
- KONSTANZE, 18 Jahre alt, mittlerer Schulabschluß, Auszubildende im sozialen Bereich, lebt bei ihren Eltern
- ALBERT, 20 Jahre alt, qualifizierender Hauptschulabschluß, abgeschlossene Lehre im technischen Bereich, arbeitet im Ausbildungsberuf, lebt bei seinen Eltern
- DAVID, 18 Jahre alt, Schüler der 11ten Klasse Gymnasium, lebt bei seinen Eltern
- JÜRGEN, 20 Jahre alt, Schüler der 12ten Klasse der Fachoberschule/Wirtschaft, lebt bei seinen Eltern

Hedonistisch-orientierte Jugendliche erzählen, daß sie "viel unterwegs" seien; mit den Eltern gemeinsam etwas zu unternehmen, komme selten vor, sei eine Ausnahme. Als Gründe führen die Jugendlichen an, gemeinsame Aktivitäten wären ihnen zu langweilig bzw. dafür wären sie schon zu alt; sie geben 'aktor-zentrierte' Erklärungen. HANNELORE berichtet, sie mache überhaupt nichts mehr mit ihren Eltern und an anderer Stelle:

"Ich muß mir oft anhören > du bist nie daheim, alte Rennsau, kannst dich doch mal zu uns daheim hinsetzen <, darauf sag ich > was will ich daheim?, ich setz mich, langweile mich, sonst ist nichts <, (...) so hab ich wirklich nicht viel Zeit für meine Familie, aber was will ich, was will ich da."

Auch JÜRGEN ist häufiger und lieber mit Peers zusammen als mit seinen Eltern; als Grund nennt er sein Alter:

"Ich glaub, ich bin jetzt doch alt genug, daß man ja doch sagt, man muß sich ja doch von Zuhause mehr oder weniger loslösen, es wird ja doch bald so sein, wenn jetzt dann die Bundeswehr kommt, (...) oder eben dann das Studium, da bist ja doch nicht mehr daheim, da müssen sie sich dann doch an den Gedanken gewöhnen, und ich bin ja doch alt, Mamas Rockzipfel, das ist vorbei." Im Unterschied zum familienorientierten Handlungstypus, für den gezeigt werden konnte, daß die Herkunftsfamilie das zentrale Bezugssystem ist, geben hedonistisch-orientierte Jugendliche eine starke Peer-Orientierung zu erkennen. Ausgehend von diesem ersten Befund werde ich im folgenden zunächst die für diesen Handlungstypus konstitutiven Grundmuster im Peer-Kontext beschreiben.

1. Hedonistisch-orientierte Jugendliche im Peer-Kontext

Vorweg ein längerer Ausschnitt aus einer Gruppendiskussion mit regelmäßigen Besuchern einer Diskothek (B und C sind Mädchen, A ein Junge).

"I: Mit wem verbringt ihr meist eure Freizeit?

A: Mit Mädchen (Lachen, alle)

B: Mit Jungen (Lachen)

C: Mit mir (Lachen)

JÜRGEN: In der Gruppe auf jeden Fall, und die wechselt eigentlich nicht oft, da sind immer, bei mir sind das immer so fünf, sechs Leute, mit denen treff ich mich die meiste Zeit, mit der (weiblicher Vorname) oder -- so und das ist immer ganz gefährlich von einer Gruppe in die andere Gruppe mal rüber zu wechseln, weil die können sich alle nicht ausstehen (Lachen der anderen), am Samstag kommt die (zweiter weiblicher Vorname) zu mir, dann ist die Hölle los, oder?

B: Mir ist das ganz egal (Lachen der anderen) (...), wenn ich nicht mag, das ist die andere Tussi da (Nachname, weiblicher Vorname) (Lachen).

CHRISTA: Eigentlich unter der Woche mache ich alleine was mit meinem Freund, da geh ich überhaupt nicht weg -- stimmt eigentlich.

A: Bei mir ist das so, daß ich schon mehreren Gruppen angehöre und nicht in einer ganz bestimmten Gruppe drin bin, weil ich das nicht mag irgendwie, so, da ist man in der Clique gefangen, mehr oder minder, wenn man nicht mitmacht, dann ist man sofort außen ...

JÜRGEN: Das mag ich auch nicht, das muß schon a wenig offen sein ...

B: Eigentlich ist niemand in so einer Clique, das schaut bloß von außen so aus ...

CHRISTA: Das ist keine geschlossene Clique

B: Von außen erscheint das immer so, aber ...

C: Ja, das sind schon bestimmte Leute ...

B: Aber > du gehörst da dazu <, aber irgendwie wenn du beobachtest, dann gehört keine so richtig dazu ...

A: Du gehörst schon dazu, aber das sind irgendwie ...

CHRISTA: Findest du, daß du einer Clique angehörst?

C: Nein, das sind bestimmte Leute, die sich auf einen -- wennst irgendwo bestimmts hingehst, dann gehst grad mit denen weg (alle stimmen zu), und ich mein, ins Number One da gehen wir halt so, ins Jugendheim ...

JÜRGEN: Da kannst alleine hingehen ...

C: Gehst wieder mit jemanden anders, Kaffee trinken gehst vielleicht wieder mit jemanden anders, im Grunde genommen pendelst halt einfach rum, im Grunde genommen hast immer deine Leut."

Diese Form der Peer-Relation, die in diesem Gesprächsausschnitt deutlich wird, ist für hedonistisch-orientierte Jugendliche typisch: sie gehören keiner "bestimmten Gruppe" (`Clique`) an, aber sie verkehren mit "bestimmten Leuten", wobei die jeweilige Zusammensetzung der Verkehrsform innerhalb eines relativ weiten `Kreises' von Peers wechseln kann. Innerhalb dieses `Kreises von Peers' bestehen Beziehungen, die von losen, flüchtigen Bekanntschaften bis hin zu festen, intensiven Freundschaften reichen können.

1.1. "Im Grunde genommen hast immer deine Leut"

Diese als `Kreis' benannte Peer-Konstellation läßt sich bei allen acht interviewten Jugendlichen, die dem hedonistisch- orientierten Handlungstypus angehören, auffinden. Dabei ist auf eine Schwierigkeit sprachlicher Art hinzuweisen: von manchen Jugendlichen wird diese Form der Peer-Relation als "ihre Clique" bezeichnet. Dagegen möchte ich `Clique' für den Peer-Kontext des maskulin-orientierten Handlungstypus verwenden, wobei ich darunter eine Gruppe von Jugendlichen mit (relativ) festen Mitgliedern und regelmäßigen Zusammenkünften als Gruppe verstehe. Es ist also notwendig, jeweils deutlich zu machen, ob Clique im alltäglichen oder im wissenschaftlichen Sprachgebrauch verwendet wird. Merkmale eines Kreises hedonistisch-orientierter Jugendlicher werden im folgenden häufig gerade im Kontrast zu einer Clique - im wissenschaftlichen Sprachgebrauch - bestimmt.

JÜRGEN gibt an mehreren Stellen zu erkennen, daß er eine Vielzahl von Bekannten und Freunden hat. Er schildert ausführlich, was er an verschiedenen Wochentagen unternimmt, wobei er mehrmals "wir" verwendet:

"I: Du hast jetzt ein paarmal > wir < gesagt oder > da trifft man Leute <, könntest du das ein bißchen beschreiben, mit wem du zusammen bist?"

Ja, das ist eigentlich ganz verschieden, ich bin auch nicht so richtig jetzt nur in einer Clique, (...) das mag ich nicht, so eine Cliquenwirtschaft, wo also da sind jetzt immer die fünf, sonst ist nichts, sondern das ist eigentlich ziemlich offen,"

Der Kreis von JÜRGEN hat zwei feste "Anlaufstellen": eine Diskothek namens Number One und das Caf Kreuz.

"Samstag gehen wir also, mein Gott, ins Number One (...), Number One, finde ich, insofern für mich die beste Möglichkeit in Meinerstadt wegzugehen, weil ich, sicher, ich kenn viele Leute, die spielen eigentlich die Musik, die ich mag, -- ich tanz da gerne, da sind viele nette Leute drin, na ja, weil man sich kennt, sicher auch, weil man keine Alternative hat."

"Ich geh (...) ins Caf Kreuz, das ist beim (Ortsangabe), weil das ist so eine Anlaufstelle auch für unsere Clique, da trifft man also immer jemanden, den ich kenn und so."

Daß kommerzielle Räume Treffpunkte für diese Kreise sind, macht auch HANNELORE deutlich, die ihren `alten' Kreis vom `neuen' Kreis unterscheidet, indem sie die wichtigen Treffpunkte nennt.

"I: Wie hast du eigentlich die Leute kennengelernt?"

Wie war jetzt das? -- so wars, ja, da war ich noch in dem alten Freundeskreis, Roxy (d.h. Name einer Spielhalle) und so Number One."

Auch zur Identifizierung des neuen Kreises verwendet HANNELORE Räume: sie waren zuerst in einer Eisdiele, wegen `Ärger' mit dem Besitzer ist dieser Kreis in die Spielhalle Las Vegas `umgezogen', und abends wird dann oft eine Diskothek, das Sugar Shake, besucht.

Für den Kreis, dem ALBERT und auch IRMGARD zugehören, ist das Jugendheim die wichtigste Anlaufstelle, und zwar der Disko-Betrieb am Dienstag. Das Musikangebot der Dienstags-Disko ist mit dem kommerzieller Diskotheken vergleichbar, es `laufen' Funk- und Soulplatten ("Disko-Musik"). Beide sind im Dienstags-Disko-Arbeitskreis aktiv, sie machen Getränkeausschank oder legen Platten auf. Während die Dienstags-Disko, die schon um 18 Uhr beginnt, für einen Teil der Besucher, gerade für die jüngeren, die einzige Möglichkeit eines Disko-besuchs ist, gehören ALBERT und IRMGARD einem Kreis an, der auch am Wochenende in Diskotheken verkehrt, und zwar in aller Regel in solchen außerhalb von Meinerstadt; meist fahren sie ins Starlight.

"I: Du hast jetzt ein paarmal > wir < gesagt, wer ist das eigentlich?"

Unsere Clique, (...) ja, das ist etwa die Hälfte vom Arbeitskreis (...), sonst ist eigentlich niemand dabei, die Leute sind einfach zu der Clique (..) dazu gekommen und wenn zu uns einer dazukommt, dann wird er irgendwie automatisch ins Jugendheim mit einbezogen, so sind die alle hier herinnen.

I: Aber das ist nicht der ganze Dienstags-Arbeitskreis?"

Na ja, der AK ist ja ziemlich groß, also 25 ca., und das ist zu groß um alle miteinander was zu unternehmen, meistens sind wir so fünf bis zehn, die einen fahren eben da hin, die anderen haben was anderes vor, alle möchten mal daheim bleiben, weil sie keine Lust haben, da sind auch Leute dabei mit verschiedenen Interessen, und die einen fahren ins Starlight, die anderen ins Kino, der andere sieht daheim Fernseh, der andere geht vielleicht mal mit seiner Freundin weg, je nachdem.

(...)

I: Wenn ihr jetzt so freitags oder samstags etwas unternimmt, was macht ihr da?"

-- Ja, in Meinerstadt gibt es nicht allzuvielen Möglichkeiten, (...) es bleibt uns (..) nur eins übrig, daß wir irgendwo auswärts hinfahren, das ist zur Zeit das Starlight, das hatten wir schon einmal satt gehabt, weil wir da auch dreimal unter der Woche waren, aber aufgrund eben, daß wir droben so viele Leute kennen, daß viele Leute mitfahren, daß wir den (Name des Besitzers) gut kennen, da ist das eigentlich interessant."

Dem Kreis von KLARA gehören 25 Jugendliche an, die meisten davon sind regelmäßig am Dienstagabend im Jugendheim; viele davon sind auch am Sonntagnachmittag im Riverboat, einer Diskothek in einem benachbarten Ort. Da alle aus diesem Kreis Realschüler sind, treffen sie sich auch schon morgens vor Schulbeginn; nachmittags kommen Jugendliche aus diesem Kreis auf dem Vorplatz einer Bank in der Stadtmitte zusammen und planen weitere Aktivitäten (Cafébesuch, Aufsuchen anderer Räume im Freien). Neben diesen Treffpunkten verbindet diesen Kreis eine gemeinsame 'Vorliebe' für Moto-Crossfahren. Dieser 'Kreis' hat auch Ähnlichkeiten mit dem, was als 'Clique' bezeichnet werden soll: die Zugehörigkeit scheint fester zu sein als in den anderen Kreisen; auch kommt es vor, daß die dazugehörigen Jugendlichen als Gruppe handelnd auftreten. Dadurch wird deutlich, daß der Unterschied zwischen 'Kreis' und 'Clique' nur ein gradueller ist bzw. soziale Einheiten auffindbar sind, die sich der einen oder anderen der Peer-Relation annähern. Im konkreten Fall war für die Benennung als Kreis ausschlaggebend die Nähe zu Diskotheken bzw. dem Disko-Betrieb im Jugendheim.

Es kann festgehalten werden: Anlaufstellen für Kreise hedonistisch-orientierter Jugendlicher sind vor allem kommerzielle Räume (Diskotheken; Cafés; auch Spielhallen) und ein Angebotssegment des Jugendheims (Dienstags-Disko). Im letzten Beispiel kommt als weiterer Treffpunkt ein Raum im Freien (Vorplatz) hinzu, der mir übrigens schon in Gruppendiskussionen als "Popper-Treff" beschrieben wurde.

Andere Orte der Peer-Relationen sind für hedonistisch-orientierte Jugendliche entweder nicht-spezifisch (z. B. Schwimmbad), da diese im vergleichbaren Ausmaß auch von anderen Jugendlichen aufgesucht werden bzw. im Vergleich mit anderen Handlungstypen deutlich weniger wichtig (z. B. Vereinstreff). An dieser Stelle auch kurz zum Vereins- und Verbandsengagement: Drei von acht Jugendlichen sind aktiv in Vereinen/Verbänden (IRMGARD, KONSTANZE, DAVID); diese haben für den Peer-Kontext aber wenig Relevanz, bestenfalls sind Mit-Mitglieder aus Vereinen/Verbänden 'Auch-Zugehörige' des eigenen Kreises.

Unter Bezugnahme auf diese Anlaufstellen scheint es zumindest weitgehend möglich, die in der Stadt vorhandenen Kreise hedonistisch-orientierter Jugendlicher zu unterscheiden. Interessanter als eine solche Auflistung, die zudem nicht vollständig sein könnte, ist, daß sich hedonistisch-orientierte Jugendliche nicht nur von 'anderen' Jugendlichen abgrenzen, sondern auch deutlich von anderen Kreisen hedonistisch-orientierter Jugendlicher. Ein Jugendlicher aus dem Jugendheim-Starlight-Kreis:

"Im Sugar Shake ist die Kommunikation fast glatt Null, weil das Sugar Shake hat sich ein Image aufgebaut, das heißt, man muß das sogenannte Cool-sein an den Tag legen, um dort drin überhaupt anerkannt zu werden, ich kenne sehr viele Leute (...), die regelrecht durch diese eine Diskothek (...) ihr Äußerliches oder ihr Innerliches total verändert haben, verändern mußten, um da anerkannt zu werden."

ALBERT aus demselben Kreis erzählt über "alte" Freunde:

"Die (..) sind totale Popper geworden, gehen nur noch ins Number One oder so, damit sie wirklich unter den Besseren sind, weil sie sich mit normalen Leuten nicht mehr abgeben."

HANNELORE ist früher immer in die Dienstags-Disko im Jugendheim "grennt", jetzt nicht mehr, weil "die Leut dort werden immer jünger". Ein Mädchen, das regelmäßig im Sugar Shake ist, nennt das Number One als "das Letzte, die Leut da drin sind mir zu blöd, daß ich mit denen überhaupt red." Ein zweites Mädchen aus dem Sugar Shake erzählt in einer anderen Gruppendiskussion, sie gehe nicht ins Jugendheim, ihr gefalle die Disko nicht.

"Warum, weiß ich selber nicht, vielleicht weil ich hier niemanden kenn, oder weil die Leut nicht so sind wie woanders, ich weiß es nicht, (...) mir gefällt es halt hier schwerer als woanders, das ist nicht mein Gebiet da."

Jugendliche aus dem Number One-Kreis könnten sich nicht vorstellen in die Dienstags-Disko zu gehen. "Das ist keine Diskothek, das ist ein Loch." Da das Number One nur samstags offen hat, kann es vorkommen, daß sie ins Sugar Shake "schauen", aber meist nur kurz; auch wird angemerkt, daß das Publikum dort immer "schlechter" wird ("Bauern").

Mit der Mehrzahl der 'Zugehörigen' eines Kreises wird im Beziehungsmodus der 'Bekanntheit' (Georg SIMMEL 1968: 264 ff; orig. 1908) verkehrt: 'sie kennen sich, ohne miteinander vertraut zu sein'.

JÜRGEN: "Ich fange gern mit jemand ein Gespräch an, und im Number One, da kannst du mit jedem eines anfangen, weil da kennst sowieso alle."

Ein anderer Jugendlicher, DAVID, ist am Dienstag regelmäßig im Jugendheim und am Samstag im Number One. Er geht meistens mit mehreren Leuten weg. Auf die Frage, wieviel seid ihr da?:

"Ach, das ist verschieden, zwischen drei und sechs, das sind immer die gleichen, so von der Schule her, teilweise auch vom Verein her, gehen wir so miteinander fort, manchmal kommt es schon vor, daß ich mal sage > ach, ich gehe heute mal alleine fort <, (...) da treff ich auch wieder andere Leute, mit denen ich vorher nicht so viel zu tun habe, aber die ich auch gut kenn, da treff ich dann die, ich treff in Meinerstadt immer jemand, wenn ich weggeh."

Innerhalb dieser Kreise, die sich um bestimmte Anlaufstellen bilden, verdichten sich Interaktionen aber auch zu Subeinheiten. JÜRGEN zählt innerhalb des Number One-Kreises die wichtigsten Interaktionspartner/innen auf: eine Gruppe von drei Mädchen, die sich untereinander von der Schule kennen, eine zweite Gruppe von vier Mädchen, die sich untereinander kennen, ein weiteres Mädchen und einen Freund.

Diese neun Interaktionspartner/innen sind es hauptsächlich mit denen er abwechselnd, wenn auch in unterschiedlichen Konstellationen, zusammen ist; diese Subeinheiten können sich z. B. um heterosexuelle Freunde erweitern; auch erzählt JÜRGEN von Gelegenheiten bei denen er mit einem oder zwei Mädchen aus einer der beiden Gruppen zusammen ist. Diese, seine wichtigsten Interaktionspartner/innen, sind zwar in aller Regel am Samstag im Number One anwesend, ohne allerdings als Gruppe aufzutreten.

CHRISTA, die demselben Kreis angehört und von JÜRGEN der Dreiergruppe zugerechnet wird, hat ebenfalls ihren - wie sie es selbst nennt - "festesten Freundeskreis" beschrieben. Nur zwei Mädchen werden von beiden als gemeinsame wichtigste Interaktionspartnerinnen genannt: die beiden, die auch JÜRGEN als Freundinnen von CHRISTA identifiziert hatte. Auffälligerweise nennt sie JÜRGEN nicht als Teil ihres "festesten Freundeskreises". Daneben nennt CHRISTA noch eine weitere Freundin, den Freund einer ihrer drei Freundinnen, ihren Freund, ein anderes heterosexuelles Paar und einen Jungen, mit dem sie allerdings in letzter Zeit weniger unternimmt. Die Peer-Konstellationen von CHRISTA, die sich aus den Angehörigen

ihres "festesten Freundeskreises" ergeben, wechseln und sind nach außen offen.

Wichtige Subeinheiten von Kreisen sind heterosexuelle Paare, wobei heterosexuelle Freundschaften immer auch zu einem partiellen Rückzug aus dem Kreis Anlaß geben. Heterosexuelle Paare suchen meist andere Paare zur Alltagsorganisation. HANNELORE erzählt, sie und ihr Freund machen selten etwas mit ihrer Freundin, weil diese keinen Freund hat:

"Mein Freund und ich, wir sind immer mit einem Pärchen zusammen, sie (d. h. ihre Freundin) war ja eine Zeitlang mit jemandem befreundet, und da haben wir schon, es ist wirklich immer -- dumm, wenn ein Pärchen da ist und ein Einzelner."

Von allen hedonistisch-orientierten Jungen wird berichtet, daß sie im Kreis mindestens einen Jungen als besten Freund haben; auch die Mädchen erzählen - mit einer Ausnahme -, daß sie zumindest eine feste Freundin im Kreis haben. Die Kreise insgesamt scheinen - gerade im Unterschied zu Cliques - geschlechtlich ausgewogen, ein Unterschied, der auch von ALBERT angesprochen wird:

"I: Wenn ihr jetzt weggeht, ist das dann eine gemischte Clique oder hauptsächlich Jungs?"

Ja eigentlich schon ziemlich, wie gestern z. B. da waren also sieben Leute, da waren drei Moidl dabei, und damals beim Zelten waren auch fünf Moidln, aber eigentlich sind sonst bei Cliques ziemlich wenig Moidl dabei, so Privat-Cliques oder so Rockercliques oder so, die haben vielleicht von 20 Leuten zwei Moidln, und die haben dann natürlich auch einen anderen Ablauf, entweder saufen sie sich alle voll, als Rockercliques, oder machen Blödsinn, -- das haben wir z. B. beim Zelten genau gemerkt, Rockercliques sind nachts dahergekommen, und die haben uns da angestritten, mords gemotzt und so, was wir auf ihrem Platz wollen, und nachdem die das gespannt haben, daß wir so viele Moidln dabei hatten, waren die überhaupt nicht mehr wegzukriegen, die haben da neben uns ihr Zelt aufgebaut, das hat alles nichts geholfen, der Bauer hat es auch nimmer geschafft, und der Hauptgrund, warum die dageblieben sind, ist gewesen, weil wir mehr Moidln hatten als die, und die haben dann auch alles mögliche versucht an die ranzukommen, die abzuschleppen und so -- und das ist eben unter uns sehr gemischt."

Dabei kann es sein, daß Jugendliche die wichtigsten Interaktionspartner/innen im 'anderen Geschlecht' finden:

JÜRGEN: "Aber das ist eher seltsam bei mir, denn eigentlich so eine richtige Bubenfreundschaft, zwei die durch dick und dünn gehen eigentlich so, das war bei mir nie, und ich war schon von Anfang an immer ziemlich viel mit Mädchen zusammen, und deshalb hab ich auch eigentlich, ich hab sehr gute Freunde, ich hab also, ich war im Urlaub mit dem (Vorname), mit dem bin ich sehr gut in der Freizeit zusammen, das ist eigentlich mein bester Freund, aber ich hab nur wenig gute Freunde, aber mehr gute Freundinnen."

Auch KONSTANZE - die einzige, die in zwei Kreisen verkehrt, einer davon in Meinerstadt, der andere in einer Großstadt - nennt fast nur männliche Vornamen. Auch wenn die Mehrzahl der Interaktionspartner/innen dem anderen Geschlecht angehören, ist dennoch meistens die intensivste Freundschaft gleichgeschlechtlich.

Im Unterschied zu Cliques, an die Mädchen in aller Regel über eine heterosexuelle Freundschaft Anschluß finden, und bei denen die Zugehörigkeit an eine Freundschaft geknüpft ist, ist der Zugang zu Kreisen für beide Geschlechter weitgehend gleich offen und auf verschiedenen Wegen möglich:

- Anschluß an den Kreis als heterosexuelles Paar:

IRMGARD ist zusammen mit ihrem Freund in den Jugendheim- Starlight-Kreis gekommen:

"Ich hatte einen Freund, und ich wollte damals unbedingt in den Arbeitskreis, ich

wollte Platten auflegen, das war vor zwei Jahren im Sommer, und dann bin ich reingegangen mit ihm, und wir sind eigentlich gleich aufgenommen worden, und seitdem bin ich mit denen zusammen."

- Anschluß an den Kreis mit gleichgeschlechtlichem Freund/ gleichgeschlechtlicher Freundin:

ALBERT kam mit einem Freund in seinen Kreis. KLARA ist durch eine Freundin zu dem Kreis gekommen.

"Die hab ich durch eine Freundin kennengelernt, (...) die hat mich mitgenommen, und dann hab ich die ganzen Leute kennengelernt."

- Nur in einem Fall scheint der Anschluß über eine heterosexuelle Freundschaft zustande gekommen zu sein; doch war diese Freundschaft eher 'Sprungbrett' und die Zugehörigkeit nicht an diese gebunden:

HANNELORE: "Das war am letzten Frühlingsfest, eine Freundin von mir und ich waren auf dem Feuerwerk, dort haben wir dann zwei aus diesem Freundeskreis kennengelernt, mit dem war ich dann drei Wochen zusammen oder so, da bin ich immer mit hin zu denen, so lernt man dann die ganzen Leute kennen, nach drei Wochen war mit dem Schluß, dann hab ich trotzdem fest dazugehört, und dann ist es so weitergegangen, dann war ich halt auch mit dabei."

- In drei Fällen scheint kein Zugang benennbar zu sein; der Kreis ist einfach allmählich gewachsen.

Aus dem Gespräch mit JÜRGEN:

"-- Tja, wie man sich so kennenlernt, durch die Schule, viele Schulkameraden, die dann auch vielleicht ehemalige Schulkameraden sind, und dann lernt man dann auch eben durch den Bekanntenkreis der Eltern die Kinder dann kennen, teilweise davon, dann lernt man eben von diesen die Freunde -- das weitet sich dann wieder aus, von denen die Freunde, da gibt es dann mal wieder eine Party, da laden die dann ihre Freunde noch mit ein, die lernt man dann auch wieder kennen, und so ergibt sich das, wie Dominosteine, du lernst einen kennen und so weiter.

I: Sind da jetzt viele davon so Ex-Schulkameraden?

Nö, eigentlich nicht, das entwickelt sich durch die Schulkameraden vielleicht, -- und dann überall kann man Leute kennenlernen, -- (...), mein Onkel, der hat (...) drei Kinder, mit denen war ich früher eben sehr viel zusammen, dadurch hab ich auch Geschwister nicht vermißt, und da lern ich auch die Leute kennen, mit denen die verkehren, und dann verkehrt man auch mal mit denen, geht mit denen weg, das ist eigentlich Wahnsinn, und dann ist Meinerstadt ja doch so klein, man hat also relativ schnell alle durch, so in einem gewissen Spielraum."

Zwischen Mädchen aus einem Kreis scheint zumindest latent Konkurrenz und Rivalität zu bestehen, ausgenommen zwischen zwei oder mehreren guten Freundinnen. Im einleitenden Ausschnitt aus einer Gruppendiskussion kam das schon zur Sprache; auch erzählten alle hedonistisch-orientierten Mädchen - und nur diese - in den Einzelinterviews, daß sie manche Mädchen aus ihrem Kreis "nicht leiden können", daß manche "arrogant", "eingebildet" sind; auch scheinen sie sich "aus dem Weg" zu gehen. Daß sogar die 'beste Freundin' zu einer Konkurrentin werden kann, haben zwei der fünf interviewten Mädchen erlebt. KLARA, das einzige Mädchen ohne 'beste Freundin', ist, seitdem sie 'schlechte Erfahrungen' gemacht hat, "vorsichtig" bei Freundschaften mit Mädchen:

"I: Hast du eigentlich so was wie eine beste Freundin?

Zur Zeit eigentlich nicht, weil ich bin wahnsinnig vorsichtig geworden, also vorsichtig, ich, feste Freundin, in der Cliquen, da sind wir alle fest befreundet, aber also so, daß ich die anrufe und frage was sie macht und was ich mache, das ist eigentlich nicht mehr der Fall.

I: Du hast gerade gesagt, du bist vorsichtig geworden, welche Erfahrungen hast du denn?

Ja, ich hab z. B., eine frühere Freundin von mir, da hab ich jetzt so im Februar hab ich festgestellt, daß sie mir jetzt schon ein paar Jungs, also das waren meine Freunde, und dann haben die Schluß gemacht mit mir, weil sie mit ihr gehen wollten, und da hat er mich schon mit ihr betrogen gehabt, und das finde ich von einer Freundin das gemeinste, was sie machen kann, und in der Beziehung bin ich wahnsinnig vorsichtig geworden."

Und an anderer Stelle:

"Mädchen untereinander das sind so richtige Rivalinnen, also hab ich jetzt festgestellt: jedes Mädchen möchte immer, wenn jetzt ein Junge nur da ist, da schaut jedes Mädchen von der Clique, daß sie die Aufmerksamkeit auf sich ziehn kann, das hab ich jetzt selber festgestellt, das ist eine richtige Rivalität, und irgendwie freut sich da das Mädchen, wenn jetzt eine andere Freundschaft auseinander gekommen ist, und dann betrügen sie sich wieder gegeneinander."

1.2. "Wenn ich weggeh, dann bin ich der, der was erleben will"

Unterschiede zwischen dem hedonistisch-orientierten Handlungstypus und anderen Handlungstypen bestehen nicht nur in der Form der Peer-Relationen, sie erstrecken sich auch auf die Inhalte der Peer-Interaktion. Mit Peers zusammen zu sein, steht für hedonistisch-orientierte Jugendliche unter dem Leitthema "Spaß und Freude" herzustellen, weniger 'Probleme zu wälzen', zu grübeln.

JÜRGEN: "Ich kann mich schon mit mir selber auch beschäftigen, das tu ich dann aber nur für mich, und dann, wenn ich weggeh, mit den anderen zusammenkomm, dann bin ich der, der was erlebt, erleben will, der Gaudi hat, net nur Gaudi, der was tut."

Und er fährt fort:

"Wenn ich mit denen zusammen bin, dann möchte ich mich mit denen unterhalten, und dann möchte ich nicht so sinnieren über mich selbst oder -- oder mir über solche Dinge Gedanken machen, da möchte ich schon die Probleme und alles, was damit zusammenhängt, die Zukunft, so einigermaßen verdrängen, sicher, man redet da schon mal, das ist wieder was anderes, aber sonst jetzt mal, möchte ich Gaudi machen, heute abend, wenn ich jetzt da fortgehe, ratschen, miteinander reden, belanglose Sachen, da entwickelt sich kein richtiges Gespräch, also keine ernsten Themen, da bin ich immer mehr für Spaß zu haben."

Ein Mädchen, das regelmäßig im Sugar Shake ist, entgegnet anderen Teilnehmern einer Gruppendiskussion, die beklagen, daß es unmöglich sei, sich in einer Diskothek zu unterhalten, da es dort zu laut sei:

"Ich gehe ja in die Diskothek nicht, um mich rein zu unterhalten, sondern um mich zu amüsieren, und ich tu es nun einmal da drin, ich kanns z. B., weil es macht mir Spaß."

Das Streben nach Spaß und Freude als zentrales Prinzip ihrer Alltagsorganisation kommt auch in der 'Flippraxis' zum Ausdruck. Hedonistisch-orientierte Jugendliche berichten, daß es Spaß macht, in der Öffentlichkeit etwas Verrücktes anzustellen und können auch zahlreiche Beispiele für Alltagsflips erzählen. Zugleich wird immer auch betont, daß diese Flips

nur `reiner' Spaß sind, `man möchte etwas zum Lachen haben' und scheint gewisse Grenzen zu achten.

Aus dem Gespräch mit HANNELORE:

"I: Macht es dir hin und wieder Spaß, in der Öffentlichkeit verrückte Sachen zu machen?

Ja, (Lachen)

I: Was z. B.?

(Lachen) Gestern z. B., wir haben beim (Name eines Imbisslokals) gehalten, und wir waren auch wieder zu viert, wir fuhren mit dem Auto von meinem Freund -- das andere Mädchen und ich sind im Auto geblieben, und die anderen zwei haben was gegessen, ich dreh mich um, und seh hinten auf der Ablage das Barett von ihm, ich hab das Barett aufgesetzt und den Sessel vorgeklappt, das stand mir gut, ich habe es aufgesetzt, nur so, wir sind so dagesessen, ich weiß gar nicht mehr was ich angehabt habe, die weiße Hose und einen orangenen Pulli, wir sind umeinander grennt, die Leute haben geschaut, und das gefällt mir, da könnt ich immer lachen -- Leute zu verarschen, da waren wir im (Name eines Cafs), und da war nichts mehr frei, und wir waren wieder zu viert -- wir sind mit einem Pärchen am Tisch gesessen, dann fragt (weiblicher Vorname) > na, was trinken wir denn heute? <, ich sagte > ich möchte einen Kaffee <, dann haben die beiden ein Kännchen Kaffee gehabt, > na, wie schmeckt der Kaffee heute, gut? <, > ach, kann man noch nicht sagen, muß man erst probieren <, > und was essen wir denn? <, > keine Ahnung <, am Nachbartisch saßen drei Jungens, einer hatte einen Teller voller Torte gehabt, dann sagt sie > was ist das denn für eine, schmeckt die gut? <, unheimlich stark war das, echt (Lachen), das mag ich gerne.

I: Und Erwachsene zu provozieren?

Was heißt provozieren, -- ich möchte ja nicht streiten, ich möchte nur meinen Spaß haben, nicht, daß das irgendwie ausartet (Lachen), nein, ab und zu schon, wir sitzen auf der 1000er Kawa -- jetzt kauft er sich eine andere -- die sind so laut, die 1000er -- den Auspuff abgeschnitten () vor der Ampel -- oder auch im Auto, jetzt hat er neulich den Auspuff verloren, weil wir Rallye gefahren sind, da hats die Nebelscheinwerfer weggerissen, dann kommen manchmal so Leute daher, > stell den Motor ab < und dann so voll aufdrehen, und dann schimpfen sie, das gefällt mir immer, wenn die sich immer so über Kleinigkeiten aufregen (Lachen), da kann man lachen, oder wenn welche vorbei sind, dann plötzlich das Gas aufdrehen, und die erschrecken dann (Lachen), das macht Spaß, da ist uns mal ein Pärchen entgegengekommen, (weiblicher Vorname) und ich sind vorne gelaufen und die anderen beiden hinten, die wollten was bereden, die kommen uns so entgegen und (weiblicher Vorname) sagt > denen gehe ich nicht aus dem Weg <, und geht voll zu (Lachen), sie hat den Kopf so eingezogen und ist voll auf sie zugegangen, die sind aus dem Weg, haben sich umgedreht und ganz entsetzt -- ich habe soviel lachen müssen (Lachen), oder als ich meinen Freund huckepack durch die Stadt getragen habe oder er mich und lauter so Zeug, und Leut haben geschaut, da saßen wir am Tisch im (Name eines Cafs) und (männlicher Vorname) fragt mich > und hat dein Vater seine Jacht jetzt schon verkauft? <, > nein, noch nicht <, halt um die Leute zu verarschen, -- das macht schon Spaß."

An dieser Stelle sollen die Grundmuster im Peer-Kontext für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus, die bislang aufgetaucht sind, zusammengefaßt werden:

- Die Peer-Konstellationen der Jugendlichen wechseln innerhalb relativ großer Kreise von Peers, die sich um kommerzielle Räume bzw. ein Angebotssegment im Jugendheim als Anlaufstellen herausbilden. Die verschiedenen Kreise

hedonistisch-orientierter Jugendlicher grenzen sich vehement voneinander ab.

- Innerhalb eines Peer-Kreises gibt es neben einer Vielzahl von 'bloßen' Bekannten mehr oder minder viele Interaktionspartner/innen, zu denen ein intensiver Kontakt besteht, und mit denen der/die Einzelne auch häufiger zusammen ist.

- Peer-Kreise sind geschlechtlich weitgehend ausgewogen, auch sind die Zugangswege für Mädchen und Jungen weitgehend die gleichen.

- Zwischen Mädchen aus einem Kreis, ausgenommen eventuell eine oder mehrere Freundinnen, scheint zumindest latent Rivalität und Konkurrenz zu bestehen.

- Peer-Interaktionen stehen unter dem Leitthema Spaß und Freude, dagegen werden subjektive Probleme weitgehend ausgegrenzt. Die dominante Suche nach Spaß und Freude im Peer-Kontext zeigt sich auch in der umfangreichen Flippraxis.

1.3. "Nicht, daß man sich da als kleiner Casanova aufspielt"

Alle hedonistisch-orientierten Jugendlichen berichten von heterosexuellen Freundschaften; drei Mädchen hatten auch zum Zeitpunkt des Interviews einen festen Freund. Peer-Interaktionen hedonistisch-orientierter Jugendlicher weisen eine starke Ausrichtung auf das "andere Geschlecht" auf. Dies zeigt sich in dem eingangs zitierten Ausschnitt aus einer Gruppendiskussion, in dem ein Junge auf die Frage nach Freizeitpartnern spontan antwortet "Mädchen" und ein Mädchen ergänzt "Jungen"; dies wird auch deutlich, wenn männliche oder weibliche Jugendliche - in fünf der acht untersuchten Fälle - überwiegend Angehörige des anderen Geschlechts als wichtigste Interaktionspartner/innen nennen; auch wird diese starke Ausrichtung von hedonistisch-orientierten Jugendlichen - wie z. B. von DAVID - auch direkt angesprochen:

"Eigentlich sind das die ganz gleichen Typen wie ich (d.h. mit denen DAVID fortgeht), kann ich sagen, die haben die gleiche Lebenseinstellung, die haben die gleiche Einstellung zu Mädchen wie ich, also die unterhalten sich auch gerne mit Mädchen und so, Gaudi oder Freundin und so, teilweise nehmen wir unsere Freundin auch mit, wenn wir eine haben.

I: Wie würdest du jetzt deine Einstellung zum Fortgehen, zu Mädchen beschreiben?
Na ja Gott, ich bin gern mit Mädchen zusammen, ich unterhalte mich mit denen gerne und so.

I: Und das Fortgehen, gehört da für dich dazu, neue Bekanntschaften zu schließen?
Neue Bekanntschaften, so Mädchen kennenzulernen ja, das kann man schon sagen, nicht, daß man sich da als kleiner Casanova aufspielt, nein, nur so, weil die einem gefällt, die redet man dann an und so, wie das ist, ganz normal, find ich."

Es sind gerade die 'geschlechtlich gemischten' Peer-Kreise, die es erlauben, 'zwanglos' mit dem anderen Geschlecht in Beziehung zu treten, und die es auch erleichtern, eine heterosexuelle Beziehung aufzubauen, muß doch der Kontakt nicht zwischen zwei Fremden entstehen, sondern zwischen Personen die sich schon 'kennen'. Weiter aus dem Gespräch mit DAVID:

"I: Wie machst du das jetzt, wenn du in einer Disko bist und dir gefällt ein Mädchen?
Die meisten, die mir gefallen, die kenn ich eigentlich schon, die hab ich durch Zufall kennengelernt, durch Freunde, also ich unterhalte mich mit denen, öfters, geh auch mal öfter weg mit denen ins Kino, Eisessen, ins Bad im Sommer und so, unterhalte mich eben mit denen, das ergibt sich dann schon draus."

In allen berichteten Fällen heterosexueller Freundschaften gehörten beide Teile schon vor dem Zustandekommen einer festen Beziehung demselben Peer-Kreis an.
Aus dem Gespräch mit CHRISTA:

"I: Wie hast du deinen Freund kennengelernt?"

Das war so, mir hat sein Freund ewig gut gefallen, und das hat er gewußt, das war letztes Jahr schon, der hat mir so gut gefallen, mit dem wollte ich unbedingt näher zusammensein und so, und er hat mir oft Sachen erzählt, mich hats zwar schon interessiert, aber ich hab ja gewußt, da kann man nichts machen, und dann ist das aber abgeflaut mit seinem Freund, der ist wieder mit seiner Ex-Freundin, glaub ich, zusammen, (...) und auf einmal hab ich gemerkt, das macht mir gar nichts mehr aus, mir ist das wurscht,

was der Junge jetzt macht, und daher bin ich mehr mit dem (Vorname ihres Freundes) zusammengekommen."

Größe und Offenheit eines Kreises, wie auch die Abstufungen der Qualität der Beziehungen tragen dazu bei, daß es möglich ist, innerhalb des Kreises 'neue' potentielle Beziehungspartner/innen zu entdecken. Auch 'wechseln' Freundschaften innerhalb des Peer-Kreises:

ALBERT: "Wenn zum Beispiel gewisse Moidl (...) reinkamen, da haben sie einfach die Leute kennengelernt, die sind dann mal mit dem Typ gegangen, vielleicht ein paar Monate oder ein halbes Jahr oder so, dann, wie Schluß war, dann eben gleich mit einem anderen (...), weil die sich sowieso schon gekannt haben."

Jugendliche des hedonistisch-orientierten Handlungstypus berichten aus ihrer Vergangenheit über 'reiche' Erfahrungen mit mehreren Angehörigen des anderen Geschlechts. Was die Form der Beziehungen betrifft, in denen diese Erfahrungen gewonnen wurden, sind geschlechtsspezifische Unterschiede anzutreffen: sowohl aus Erzählungen weiblicher wie auch männlicher Interviewpartner wird ersichtlich, daß Mädchen im Unterschied zu Jungen zu festen Beziehungen tendieren, wobei diese dann in der Zeitabfolge wechseln. Hedonistisch-orientierte Mädchen haben schon relativ früh einen ersten festen Freund. Alle fünf hedonistisch-orientierten Mädchen geben an, daß sie ihren ersten festen Freund im Alter von 13 oder 14 Jahren hatten. Mit Ausnahme der 16jährigen Irmgard, die bis vor kurzem - insgesamt mehr als eineinhalb Jahre - mit ihrem ersten festen Freund befreundet war, stellen sich alle als 'beziehungserfahren' dar: obwohl zwei erst 16 Jahre alt sind, berichten diese Mädchen von drei und mehr heterosexuellen Freundschaften. Über ihre 'Beziehungsgeschichte' berichtet die 19jährige CHRISTA:

"I: Wann hast du deinen ersten festen Freund gehabt?"

Knapp 14, da bin ich über ein Jahr mit dem gegangen, das war schon recht lang, aber dann ist er weggezogen, (...) und dann hat sich das, glaub ich, noch ein halbes Jahr hingezogen, und dann hab ich meinen nächsten Freund kennengelernt -- zwischendrin hab ich noch eine kurze Beziehung gehabt, aber, das heißt, das war nicht mal eine richtige Beziehung, erst hat er mich interessiert, dann, als er sich für mich interessiert hat, mit einem Schlag wars für mich aus (...), und dann hab ich sowieso meinen nächsten Freund kennengelernt, mit dem war ich dann ungefähr sieben Monate zusammen, das war eine gute Freundschaft.

I: Aber das waren dann keine Flirts, sondern schon ...

Nein, feste Beziehungen, ja und nach dem sind ein paar Flirts gekommen, ich hab dann Schluß gemacht, wegen einem blöden Grund (...), ich hab ihn auch wirklich gern gehabt, das war nicht nur so bla-bla, und dann war ich kurz mit einem zusammen, so ca. drei Monate, aber das war irgendwie nichts Halbes und nichts Ganzes, der hat mich gelangweilt, (...) da hab ich gesagt > komm, machen wir Schluß, das hat keinen Sinn mehr für mich <, da hab ich ihn immer ewig fertig gemacht, und dann hab ich einen so im Fasching kennengelernt, aber das war bloß eine ganz lose Beziehung, das war wirklich bloß ein ganz unverbindlicher Flirt, (...) na ja und dann, dann haben mir schon mehrere gefallen, aber die, die ich bekommen hätte, die wollte ich nicht, und die anderen waren entweder gebunden oder denen hat eine andere gefallen, (...) und dann bin ich halt zum (Vorname ihres Freundes) gekommen."

Und an anderer Stelle ergänzt CHRISTA:

"Ich muß auch dazusagen, da war nach fünfeinhalb bis sechs Monaten Schluß, ein dreiviertel Jahr Pause, jetzt gehen wir wieder miteinander (...), ich hab ihn (..) immer gern gehabt, bin zwar in der Zwischenzeit mit jemanden anders gegangen, aber das war mehr so Ablenkung."

Von Jungen wird auch von 'festen Beziehungen' berichtet, aber sie bevorzugen mehr "lockere Formen"; oftmals scheinen 'feste Beziehungen' erst auf Drängen von Mädchen zustande zu kommen:

JÜRGEN: "Ich hab mal eine feste Freundin gehabt, wenn man das so sagen kann, aber -- z. Z. nicht, ich bin auch der Meinung, daß man sich, ich lege mich da auch nicht gern so fest, -- daß man mal, ich weiß nicht, es ist so blöd, wenn ich das da erzähl, na ja, ich bin also gern jemand, der so lockere Verhältnisse mehr mag, man unternimmt was zusammen oder auch mehr, aber das ist nicht so, daß ich jetzt jeden Tag gleich mal anruf und so > was ist heute mit dir los < und andauernd zu zweit, das mag ich nicht, sondern ich fühl mich dann auch mehr wohl, -- sicher, ich mag gerne mal mit meiner Freundin allein sein, aber ich fühl mich wohl, wenn wieder mehr Leute da sind.

I: Was würdest du unter einer festen Freundschaft in Abgrenzung zu einer lockeren Freundschaft verstehen?

Ja, eine lockere Freundschaft, das ist also eben sowas, wenn ich nicht nur auf eine bestimmte Person fixiert bin, und -- ich fange einfach bei einer festen Beziehung an, wenn ich eine feste Beziehung habe, so seh ich das, dann bin ich die meiste Zeit mit ihr zusammen, man macht die meisten Sachen zu zweit und -- man ist einfach in sich eine Einheit, mit der red ich dann auch über alles, das ist klar, Geheimnisse gibt es da eigentlich weniger, und in so lockeren Beziehungen, da hält man also doch ein bißchen was für sich zurück und -- man ist eben nicht so sehr auf den einen fixiert, sondern man macht mal was mit dem oder mit dem, eine feste Freundin, -- das mag ich einfach nicht, weil dann bin ich eben nur auf die eine fixiert, und dazu finde ich mich einfach noch nicht reif genug, ich denk dann halt immer weiter, man muß ja weiter denken, und so eheähnliche Verhältnisse, für so was bin ich einfach -- das ist nicht das richtige, man findet auch sehr schwer jemand, der das auch teilt, so ein lockeres Verhältnis, es gibt zwar schon welche, -- aber eben."

Der Hang zu festen Beziehungen scheint bei den hedonistisch- orientierten Mädchen in Verbindung zu stehen mit der Gefahr, einen 'schlechten Ruf' zu bekommen. Von allen fünf Mädchen wird diese 'Gefahr' erkannt, wobei dies anscheinend vor allem für 'kurze Abenteuer', nicht für wechselnde feste Beziehungen gilt, zumindest dann nicht, wenn diese eine gewisse Zeitdauer übersteigen. Für Mädchen ist offensichtlich 'mit einem Jungen fest befreundet zu sein' die einzige gesellschaftlich tolerierte Form, Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht zu sammeln, ohne den 'Ruf' des Mädchens zu gefährden. Ihre Erfahrungen in 'langen' Beziehungen sind in den Peer-Kreisen kein Stein des Anstoßes, wohl aber "kurze Geschichten".

Aus dem Gespräch mit KLARA:

"I: Kommt das auch hin und wieder vor, daß du einen Flirt für einen Tag hast, daß du rumschmüsst, obwohl das nichts Festes ist?

Das kommt eigentlich nicht oft vor, das ist selten bei mir der Fall.

I: Magst du das selber nicht so?

Nein, das gefällt mir selber nicht, weil, erstensmal ist das schon mal wegen der Clique, dann hat man den Ruf, die geht gleich mit jedem ins Bett, auch wenn überhaupt nichts dahinter war."

Oder IRMGARD:

"Das würde ich mir überlegen, hab ich auch überlegt, als ich den (Vorname ihres Ex-Freundes) kennenlernte, da hab ich auch lange gewartet -- als ich dann 100%ig wußte, daß es was Längeres wird, dann hab ich erst > ja < gesagt."

I: Und kurze Erfahrungen, wieso interessieren die dich nicht?

-- Erstmal heißt es > was ist denn das für eine? <, das mag ich nicht."

Auch wenn heterosexuelle Paare in aller Regel dazu neigen, sich partiell zurückzuziehen, die Freizeit primär alleine oder mit einem befreundeten Paar zu verbringen, bleiben sie dennoch in den Kontext des bevorzugten Peer-Kreises eingebettet. Es wird betont, daß sie den "Freundeskreis" nicht völlig missen möchten. Dadurch ist es auch möglich, nach dem Zerbrechen der Beziehung diese bestehenden Kontakte 'problemlos' zu reaktivieren. JÜRGEN erzählt über eine Gruppe befreundeter Mädchen aus seinem Kreis:

"Die hatten jetzt (..) mal schlagartig einen Freund -- sehr schnell, und da war es dann ziemlich aus, ich war dann eigentlich mit denen nur sehr selten zusammen, da war so über das Wochenende mit denen nicht viel los, weil die waren meistens zu Hause, die traute Zweisamkeit, und jetzt ist schlagartig wieder Schluß, jetzt tauchen sie dann wieder auf."

Hedonistisch-orientierte Jugendliche berichten, daß sie mehrere feste Beziehungen hatten bzw. wird von Jungen erzählt, sie 'kennen' einen "Haufen Mädchen". Im Peer-Kontext 'probieren' Jugendliche des hedonistisch-orientierten Handlungstypus Beziehungen mit unterschiedlicher gefühlsmäßiger und sexueller Intensität aus und sammeln Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht in 'Beziehungsspielen': der Umgang mit dem anderen Geschlecht, egal ob in Gestalt einer festen oder lockeren Beziehung, dient zur Erlangung einer Kompetenz, die dann bei der Suche nach einem zukünftigen Lebenspartner/einer zukünftigen Lebenspartnerin mobilisierbar sein soll.

JÜRGEN: "Ich vergleiche also da doch immer (..) Mädchen aus der Clique oder so, wenn du jetzt mal mit der verheiratet wärst, was wäre denn dann oder so, man kann ja doch dann einen Idealpartner am besten eingrenzen."

Auch dann, wenn die heterosexuellen Freundschaften subjektiv als fest, ausschließlich und mit 'starken Gefühlen' verknüpft erlebt und gelebt werden, handelt es sich hierbei - zumindest über einen langen Zeitraum - um 'Beziehungsspiele'. Feste Freundschaften werden nicht als Vorstufe einer Ehe projiziert und scheinen primär dazu zu dienen, erfahren und kompetent zu werden. KLARA hatte ihren ersten festen Freund im Alter von 13 Jahren; zwar meint sie jetzt, es wäre besser gewesen, erst mit 14 oder 15 eine feste Freundschaft zu haben, aber auch nicht später.

"I: Wieso nicht?"

Wenn ich dann einen Jungen treffe, den ich wirklich so richtig gerne hab, und ich hätte später angefangen, dann hätte ich, ich weiß auch nicht, der wär dann bestimmt viel älter gewesen wie ich, und ich hätte ihn dann bestimmt gleich geheiratet, (...) ich möchte erst Erfahrungen sammeln und vergleichen können, welcher Menschentyp paßt am besten zu mir."

Zwar verbinden hedonistisch-orientierte Mädchen mit ihren heterosexuellen Freundschaften 'starke Gefühle', dennoch reichen diese festen Beziehungen nicht weit in die Zukunft. HANNELORE plant z. B. ihren Urlaub im nächsten Sommer nicht mit ihrem festen Freund, von dem sie kurz vorher im Gespräch erzählte, falls sie ihn verlieren würde, würde für sie "eine Welt zusammenbrechen". Auf die Frage, warum sie nicht mit ihrem Freund wegfahren möchte:

"In Urlaub?, ja, wenn wir bis dahin noch zusammen sind, ich bau da eigentlich nie so weit vor, weil denn bis dahin läuft noch so viel Wasser durch den Bach."

Auch CHRISTA, die demnächst ein Studium in einer anderen Stadt beginnen wird, meint:

"Ich glaube nicht, daß das dann allzulange hält, dann sehen wir uns gerade am Wochenende, dann hab ich irgendwie ganz andere Interessen langsam in mir aufgebaut, andere Leute lerne ich kennen."

CHRISTA habe zwar "Angst, daß das zugrunde geht", fügt aber dann hinzu "aber ich glaube (..), daß das dann mehr von mir ausgeht, daß ich dann die Freundschaft beende."

Im dritten Fall einer aktuellen heterosexuellen Freundschaft hat es den Anschein, als ob das Ende unmittelbar bevorsteht:

KONSTANZE: "Es hat eine Zeit gegeben, wirklich, da hab ich mir gedacht, (Vorname ihres Freundes) hin, (Vorname ihres Freundes) her, das war mein ein und alles, aber das ist momentan nicht der Fall, momentan liegt mir an anderen Dingen mehr, daß ich rumkomme, daß ich Leute kennenlerne, mein Beruf, alles ist mir momentan wichtiger."

Der Charakter heterosexueller Freundschaften als Beziehungsspiele wird auch darin deutlich, daß immer - gerade auch von Mädchen, die Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht in festen Freundschaften sammeln - betont wird, er/sie brauche in heterosexuellen Beziehungen auch `Freiheit': "er darf mir nicht alles verbieten" (HANNELORE) "mich darf man nicht festketten oder festhalten, man muß mir einen Freilauf lassen" (KONSTANZE) "es soll nicht so ein Besitzanspruch da sein, weil jeder ist ja ein freier Mensch" (KLARA). Auch fällt auf, daß in aller Regel - bei den aktuell existierenden heterosexuellen Beziehungen und, soweit thematisiert, auch in den vergangenen - der/die feste Freund/in nicht der/die wichtigste Gesprächspartner/in ist. Mehr Vertrauen als zu den Partnern im Beziehungsspiel scheint zu ausgewählten anderen Peers da zu sein, wobei die intensivste Freundschaft meist gleichgeschlechtlich ist.

Von einer Freundin erwarten hedonistisch-orientierte Jungen, daß sie "hübsch" sei, sie sollte "gut aussehen". Nicht nur wird dies von den Jungen offen ausgesprochen, auch Mädchen berichten von dieser Erfahrung:

Aus dem Gespräch mit KLARA:

"I: Wie muß eigentlich ein Mädchen sein, die von den meisten Jungs in eurer Clique gesucht wird?

Also als allererstes, sie soll einigermaßen hübsch sein, weil jeder Junge, das hab ich jetzt schon mitbekommen, der möchte die schönste Freundin haben und damit angeben."

Dagegen scheinen Mädchen, vor allem bei der Suche nach einem zukünftigen Lebenspartner, mehr Wert auf `materielle Qualitäten' zu legen. Dies kommt bei vier Mädchen zum Ausdruck; am deutlichsten werden materielle Qualitäten von KONSTANZE artikuliert:

"Für mich ist finanzielle Sicherheit fünfmal wichtiger als Liebe, finanzielle Sicherheit, man muß den Mann schon gerne haben, mit dem man verheiratet ist, man muß ihn mögen, aber was hat man davon, wenn man in einen verliebt ist, wenn man den heiratet, und zum Schluß ist der arbeitslos, oder er verdient ganz wenig, man ist auf engen Raum zusammen, und man streitet die ganze Zeit, auf der anderen Seite, ist man verheiratet mit einem, der Geld hat, den man praktisch mag, da kann man sich mehr leisten, man kann in den Urlaub fahren, man geht sich nicht so auf den Wecker, weil man was unternehmen kann, man kann auch mal sagen > ich fahr da hin und da hin <, man hat was zu erzählen, einfach mehr Bekannte, einen größeren Bekanntenkreis und auch die Kinder, die haben viel mehr Möglichkeiten, das ist wichtiger."

Zusammenfassend läßt sich für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus festhalten:

- Hedonistisch-orientierte Jugendliche weisen in ihren Peer-Interaktionen eine starke Ausrichtung auf das andere Geschlecht auf.
- Da hedonistisch-orientierte Mädchen der Gefahr ausgesetzt sind, einen schlechten

Ruf zu bekommen, scheint für sie die feste Freundschaft die einzige Form zu sein, Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht zu sammeln.

- Die Beziehungen hedonistisch-orientierter Jugendlicher zum anderen Geschlecht sind vor allem 'Beziehungsspiele', egal ob in 'lockerer' oder 'fester' Form, dienen diese dazu, Erfahrungen zu sammeln, die dann bei der Suche nach einem zukünftigen Lebenspartner/einer zukünftigen Lebenspartnerin mobilisierbar sein sollen.

2. Selbstkonzept hedonistisch-orientierter Jugendlicher

2.1. Fiktion eines/einer partiell Erwachsenen

Im Unterschied zum familienorientierten Handlungstypus machen hedonistisch-orientierte Jugendliche deutlich, daß sie schon 'ein Stück' erwachsen sind, sowohl im Selbst- als auch im Fremdbild.

Aus dem Gespräch mit der 18jährigen KONSTANZE:

I: Wie siehst du dich eigentlich selber, eher als Jugendliche oder eher als Erwachsene?

Also Anziehen und -- vielleicht auch Hobbys usw., obwohl ich das auch nicht mehr so ganz, so nur im Anziehen als Jugendliche, aber im Denken und im Gefühl fühl ich mich eigentlich erwachsen, das war schon immer so.

I: Im Denken und Fühlen erwachsen, was meinst du damit?

-- Ich geh nicht so leichtsinnig wie Jugendliche an Dinge heran, ich überleg mir dann, -- wie viele Jugendliche, muß ich sagen, ich überlege dann, was daraus werden kann, wie das fortschreitet, und was später ist, wenn ich jetzt das und das machen würde, ob das das beste ist, oder ob danach was kommt, das das dann beeinträchtigen könnte, ich schau halt auch ein bißchen in die Zukunft, also meine Handlungen sind zwar spontan, aber ich bin immer noch so realistisch, daß ich schau, ob das jetzt das beste ist, wenn ich das mach, ob das jetzt unbedingt das bringt, was man erwartet.

I: Wie meinst du, sehen dich andere, eher als Jugendliche oder eher als Erwachsene?

-- Das kommt jetzt drauf an, Gleichaltrige wahrscheinlich mehr als Erwachsene, und Ältere wieder mehr als Jugendliche."

Zumindest teilweise behandeln auch "Ältere" sie als erwachsen; für ihre Mutter bleibt sie zwar "ihr Kind", aber abgesehen von Ausnahmen, "behandelt mich (meine Mutter) einfach wie eine Erwachsene."

Diese Fiktion eines partiell Erwachsenen findet sich auch im Falle des 20jährigen ALBERT:

I: "Wie siehst du dich eigentlich selber, als Erwachsener oder als Jugendlicher?"

-- Das ist irgendwie komisch, -- das kommt jetzt auf den Fall drauf an, z. B. in der Arbeit, da fühl ich mich erwachsen, hab meinen Stiften (d.h. Lehrling) dabei, mach da meine Arbeit, -- wenn ich allerdings am Dienstag drunten (d. h. im Jugendheim) bin, da komm ich mir als Erwachsener blöd vor, irgendwie paßt das sowieso nicht, weil es sowieso Jugendzentrum heißt, und da dreht man es -- dann ein wenig ab -- obwohl es sind auch ältere Leute herin, ziemlich viel sogar, drum soll man das nicht so eng sehen.

I: Und zu Hause?

-- Na ja, ich werde von meinen Eltern nicht bevormundet, kann so ziemlich alles selber entscheiden -- bin allerdings froh, wenn ich nicht alles machen muß, vor allem

so Versicherungskram, das geht mir ziemlich auf die Nerven, vor allem mit dem Unfall, da war ein wahnsinniger Schreibkram angefallen, der ganze Aktenordner ist voll, und das möchte ich nicht unbedingt alles selber erledigen, da bin ich schon froh, wenn sie mir helfen, aber so fühl ich mich schon erwachsen.

I: Und wie meinst du, sehen dich andere, als Jugendlichen oder als Erwachsenen?

-- Das kommt vollkommen auf die Leute drauf an, -- ich mein, wenn z. B., -- in der Arbeit, wenn da einer ist, der schon 50 ist, der ist schon voll drin, kennt jeden Handgriff, hat alles perfekt im Kopf, und dann kommst du daher und machst was anderes > was soll der junge Hupfer < so ungefähr, da ist mir schon mal was passiert, wie ich unten am Dienstag mit > sie < angeredet worden bin, ein Moidl von vielleicht 13 Jahren, da schaut man auch ganz schön blöd, -- das kommt auf die Leute drauf an, würde ich sagen, wie das gerade ist."

Auch an anderer Stelle legt ALBERT dar, daß er außerhalb des Jugendheims ("Haus") zumindest weitgehend als Erwachsener anerkannt wird; im "Haus" dagegen möchte er selber weiterhin Jugendlicher sein, möchte dazu gehören, wengleich seine Formulierungen andeuten, daß er schon 'mehr' ist als ein Jugendlicher:

"-- Mir ist es irgendwie gar nicht recht, wenn ich da im Haus als Erwachsener angesehen werde, das paßt mir irgendwie gar nicht, und ansonsten, ich mein, daheim zähl ich sowieso, im Beruf auch, so wenn man irgendwie hinkommt, die Leute sehen, daß ich ungefähr in dem Alter bin, daß ich schon über 18 bin, und die behandeln einen auch so, -- das einzige was eben ist, ist am Dienstag unten, und da will ich irgendwie noch mehr so Jugendlicher sein.

I: Wieso willst du da nicht als Erwachsener gesehen werden?

-- Na mir macht das irgendwie Spaß, mit den Leuten da unten was zu machen, und zwar soll das ganze irgendwie zusammengehören, nicht, daß da oben einer steht als Discjockey, der macht da irgendwas so, wie er das will und blickt gar nicht mehr durch, vielleicht hat sich die Jugend inzwischen schon geändert, daß die Leute das schon gar nicht mehr wollen, was der bringt."

Dieses Fallbeispiel stellt einen Grenzfall im Übergang zum Erwachsenen dar: 'Stücke' eines Erwachsenen, deren Aneignung für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus spezifisch ist, scheinen sich schon in hohem Ausmaß komplementiert zu haben zu einer Figur eines Erwachsenen. Diese Figur ist noch unvollendet und wird es bleiben, solange das hohe Engagement im Peer-Kreis fort dauert. ALBERT sieht es so, daß er sich erst, wenn er am Ende einer Kette von 'Beziehungsspielen' kompetent und erfahren sei - was subjektiv schon der Fall zu sein scheint - und eine "richtige feste Freundin" hätte, zunächst partiell aus dem Peer-Kreis zurückziehen würde und über eine längere Phase des Kennenlernens einschließlich 'Probehehe', dann spätestens mit der Heirat völlig aus diesem Peer-Kreis aussteigen würde.

"I: Möchtest du dann diesen Draht gar nicht verlieren, also zu wissen, was die Jüngeren wollen?

Also vorläufig nicht, es ist natürlich klar, wenn so in fünf oder zehn Jahren, wenn ich da meine eigene Wohnung hab, vielleicht mal verheiratet bin, Kinder hab, da kann ich Dienstag (Lachen) nicht mehr unten sein, das ist sowieso logisch, -- das muß ja dann zwangsweise geändert werden, eben die ganzen Hobbys, und wenn man dann - Familie hat, da muß man das sowieso aufgeben, -- ich würde z. B. wenn ich jetzt eine richtig feste Freundin hätte, dann -- müßte ich wohl oder übel irgendwo ein wenig aufgeben, entweder am Dienstag oder eben am Wochenende net mit den anderen wegfahren, weil es ist ja sonst keine Zeit mehr übrig."

Diese Aneignung von 'Stücken' eines Erwachsenen läßt sich bei den hedonistisch-orientierten Jugendlichen unabhängig vom Alter auffinden. Nachdem ein 18jähriges Mädchen und ein 20jähriger Junge zitiert wurden, noch die 16jährige HANNELORE:

"-- Von der Selbständigkeit her gesehen föhl ich mich wie ein Erwachsener, denn ich komm mit allem zurecht -- irgendein Problem, ich käme immer damit zurecht irgendwie, immer, ich würde mich raushauen oder wie ich das machen soll, (...) selbständig bin ich schon, verhalten und handeln, da föhl ich mich wie ein Jugendlicher, das ist klar."

Als Beispiel für ihr 'jugendliches Verhalten' nennt HANNELORE mit einer Freundin im Wald "umeinander rennen" - eine Erwachsene könne das nicht mehr machen. HANNELORE wird von anderen - mit Ausnahme ihres Vaters, der sich noch nicht umgestellt habe, und mancher Lehrer - auch als "erwachsen" behandelt. Ihre Mutter 'weiß', daß sie selbständig sei; ihre Schwestern, die alle älter sind als sie, kommen mit Problemen immer zu ihr, der Jüngsten. Überhaupt sei sie "Beichtmutter von (vielen) Leuten, (...) die kommen alle zu mir". Auch 'familienfremde' Erwachsene erkennen sie als 'gleich' an, "die Leute, mit denen ich immer geredet habe, haben mich immer behandelt wie einen Erwachsenen." Von der Mutter ihrer besten Freundin erzählt HANNELORE:

"Sie hat mal zu mir gesagt, sie kann sich mit niemanden so gut unterhalten wie mit mir, (...) dann hat sie gesagt > du denkst wirklich nicht wie eine 16jährige, sondern wie eine 30jährige <."

Für Jugendliche des hedonistisch-orientierten Handlungstypus ist das Erwachsensein unabhängig von Heirat und Beruf: es ist möglich, auch unverheiratet und ohne festen Beruf schon erwachsen zu sein. Auch bedeutet 18 Jahre alt zu werden noch nicht, 'automatisch' erwachsen zu sein.

Aus dem Gespräch mit IRMGARD:

"I: Ist man erwachsen, wenn man 18 ist?"

Nein, ich kenn viele mit 18, die sind schlimmer wie ich, nein, mit 18 ist man nicht erwachsen, da hat man das ganze Leben noch vor sich, da kennt man noch nicht alles so.

I: Und muß man eigentlich verheiratet sein, um erwachsen zu sein?

Nein, glaub ich nicht, (...) dann wären ja ledige Frauen und (Lachen) Männer, die alle noch nicht verheiratet sind, alle noch nicht erwachsen, das stimmt dann nicht, nein, man muß sich erst mal mit der Welt verständigen, find ich, Erfahrung machen.

I: Und ein fester Beruf?

Es gibt Arbeitslose, die sind auch erwachsen, man muß eben irgendwie reif dazu sein, erwachsen zu sein.

I: Und in die Schule gehen und erwachsen sein, geht das zusammen?

Doch, warum nicht, Studenten sind doch teilweise auch schon alt und auch erwachsen."

Aus den Interviewprotokollen wird ebenfalls offensichtlich, daß die Verselbständigung gegenüber den Eltern nicht erst im Übergang zum Erwachsensein bewerkstelligt wird. Ein Beispiel aus dem Gespräch mit DAVID:

"I: Kann man eigentlich schon erwachsen sein, solange man zu Hause lebt?

Ja, doch, mit Sicherheit, es gibt bestimmt auch dafür Beispiele, kann ich mir schon vorstellen.

I: Aber bleibt da nicht immer ein Rest von Abhängigkeit?

Na ja, ich weiß nicht, ich fühle mich auch nicht abhängig, bei anderen Leuten, wie es da ist, ich glaube, da kann man schlecht drüber reden, das ist bei jedem anders, der eine fühlt sich mehr bedrückt, der andere überhaupt nicht, mir macht es nichts aus, wie schon gesagt."

Hedonistisch-orientierte Jugendliche gehören zu denjenigen, die sich "nicht bedrückt fühlen"; wie auch die drei Fallbeispiele, die eingangs behandelt wurden, zeigen, ist es für sie schon als Jugendliche möglich, Selbständigkeit innerhalb des Kontextes ihrer Herkunftsfamilie herzustellen.

Nachdem gezeigt wurde, was Jugendliche dieses Handlungstypus unter Erwachsensein nicht verstehen, nun zu ihrem Konzept vom Erwachsenen: häufig wird Erwachsensein in Verbindung gebracht mit 'Erfahrungen haben' und in Situationen kompetent handeln zu können.

Aus dem Gespräch mit DAVID:

"I: Wodurch zeichnet sich für dich Erwachsensein aus?

Lebenserfahrung -- Erfahrung überhaupt, (...) man kann Situationen gut und richtig einschätzen, oder besser einschätzen, mehr gibt es dazu nicht zu sagen."

Aus dem Gespräch mit KONSTANZE:

"I: Wodurch zeichnet sich für dich Erwachsensein aus?

--- Ein gewisses Verantwortungsbewußtsein, (...) auch ein bißchen, daß man die ganze Lebenssituation meistert -- z. B. wenn man manchmal zuschaut, da gehen Jugendliche in ein Geschäft rein, also jünger wie ich, vielleicht so wie meine Schwester, meine Schwester ist da so ein Beispiel und sagt, sie möchte eine Hose kaufen, und dann redet die Verkäuferin auf sie hin > ach, die paßt wie angegossen < oder so und so, meiner Schwester gefällt die Hose gar nicht, aber sie traut sich nichts sagen, sie kauft die Hose, da hab ich gesagt > spinnst du, geh doch raus, sag doch, daß dir die Hose nicht gefällt, zieh sie aus und häng sie wieder hin, das kostet doch nichts <, die kauft die Hose, also ich finde, daß man das ein wenig meistert, daß man sich durchsetzen kann, daß man sagt > nein, ich will das nicht < und hinhängt und geht."

Zusammenfassend lassen sich die folgenden Grundmuster für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus benennen:

- Die Angehörigen dieses Handlungstypus geben zu erkennen, daß sie partiell - in ihrem Selbstbild wie auch in Fremdbildern - schon erwachsen sind.
- Erwachsensein ist unabhängig von Heirat, Beruf, Volljährigkeit; auch geht die Verselbständigung von den Eltern dem Erwachsenen voraus. Vielmehr wird Erwachsensein häufig in Verbindung gebracht mit Erfahrungen haben und in Situationen kompetent handeln zu können.

2.2. "Ich mach alles gleich mit, also innerhalb des Freundes kreises bin ich super"

Nicht nur für den familienorientierten Handlungstypus, auch für hedonistisch-orientierte Jugendliche können Konstanten im Selbstkonzept aufgefunden werden. Die folgenden vier Grundmuster häufen sich in den Aussagen der Jugendlichen über sich selbst:

(1) Hedonistisch-orientierte Jugendliche versuchen, aus dem Leben das Beste zu machen; sie sind unternehmungslustig und kontaktfreudig.

HANNELORE hat am Beginn unseres Gesprächs festgestellt: "immer bloß ernst, das kann ich net" und führt an späterer Stelle aus:

"Ich nehm das Leben so, wie es kommt und mach das Beste daraus, nicht daß ich da jammere und so und so, das gibt es bei mir nicht, weil ich weiß, ich ändere nichts damit, (...) das ist halt Schicksal, man muß halt schauen, was man daraus machen kann, (ich) mach jeden Scheiß mit, gern Spaß -- den muß man haben."

KONSTANZE nennt sich selbst "unternehmungslustig", "optimistisch", "verschwenderisch", "ein wenig egoistisch", aber auch "kameradschaftlich".

"Freunde, die sehen mich so, daß man mit mir alles anfangen kann, daß ich zu allem bereit bin, daß sie mich nicht lange fragen oder überreden, ich mach alles gleich mit, also innerhalb des Freundeskreises bin ich super."

Im Freundeskreis stellt KONSTANZE fest, stehe sie im Mittelpunkt.

"I: Und gefällt dir das?"

Also sagen wir mal so, mir ist es lieber, als wenn ich nicht im Mittelpunkt steh (Lachen), -- aber das ist schon immer so gewesen, das war schon, wie ich im Kindergarten war, und das ist jetzt immer noch so, ich finde das ist

eine Sache, die einem gegeben sein muß, man muß das richtig anfassen, daß man im Mittelpunkt steht.

I: Wie machst du das?

Das weiß ich selber nicht, ich weiß nicht, wie ich das mach, aber ich lande immer da, wo ich hin will."

JÜRGEN erzählt, seine Eltern sehen ihn als "Rumtreiber, der immer was auf die Beine stellt, der gerne im Mittelpunkt ist." Er stimmt diesem Bild auch zu: "ich bin nicht der Typ, der gerne daheim sitzt"; "ich muß von mir auch sagen, ich bin ziemlich kontaktfreudig."

Auch werden von Jugendlichen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus - und nur von diesen - im Zusammenhang mit Aussagen über sich auch 'Idole' genannt, die es geschafft haben, aus ihrem Leben das Beste zu machen.

DAVID: "Man hat Idole, ganz klar, (...) bekannte Schauspieler, James Dean z. B., ein super Fußballspieler, dem sein Leben führen, ganz einfach schwer reich sein, ohne was zu arbeiten, ohne in die Schule zu gehen."

Diese 'hedonistische Orientierung', die für das Selbstkonzept zentral ist, wurde schon im Peer-Kontext angesprochen: im Umgang mit Peers wird von den Jugendlichen primär erwartet, Spaß und Freude zu haben.

(2) Hedonistisch-orientierte Jugendliche machen sich wenig Gedanken über sich selbst und sind mit sich weitgehend zufrieden.

Aus dem Gespräch mit CHRISTA:

"I: Machst du dir eigentlich viele Gedanken über dich selber?

Nein, ich merke, daß ich mir kaum Gedanken mach, in dem Gespräch merke ich das immer mehr, (...) vielleicht ab und zu, wenn ich mal einen Tiefschlag erlebt habe, daß ich mir dann überleg, Mensch, was hab ich denn da falsch gemacht, warum habe ich da so reagiert, warum bin ich so?, aber -- so, ohne einen besonderen Grund, nein, daß ich mich hinsetze und mich wirklich voll in mich selbst hinein versetz, nee."

Von allen hedonistisch-orientierten Jugendlichen wird eine 'geringe Selbstreflexion' kundgetan: sie denken "eigentlich nicht", "wenig", "selten", über sich nach, nur in Verbindung mit 'Krisensituationen', oder sie beschränken ihre Selbstreflexion auf ein 'Revue-passieren-lassen' vergangener Handlungen.

Aus dem Gespräch mit KLARA:

"I: Denkst du eigentlich häufig über dich selber nach?

-- Was heißt über mich selber, ich denk darüber nach, warum ich das und das gemacht habe, oder warum der Tag heute nicht so gut verlaufen ist wie der gestrige -- oder

was ich daran falsch gemacht habe, aber so richtig eigentlich nicht.

I: Was meinst du jetzt mit > so richtig <?

Ja, so ernsthaft, einfach sich mal hinsetzen, oder wenn ich im Bett bin, so vor dem Einschlafen, ich hab noch nie so nachgedacht, warum ich eigentlich das und das mache, so über mich selber nachdenken, das hab ich eigentlich noch nie gemacht." Auch sind die Jugendlichen zumindest weitgehend zufrieden mit sich; sie möchten entweder überhaupt nicht oder nur punktuell "anders" sein: KONSTANZE auf die Frage, ob sie "anders" sein möchte:

"Nein, nein (Lachen), das hab ich nie wollen."

Und an anderer Stelle gibt sich KONSTANZE überzeugt, daß sie sich auch in Zukunft nicht verändern wird:

"Weil, so wie ich jetzt momentan lebe, mir macht das unheimlich Spaß, ich könnte mir nichts Schöneres vorstellen ich hab auch eine ganz positive Lebenseinstellung einfach, und warum sollte ich die ändern."

JÜRGEN antwortet auf die Frage, ob er anders sein möchte mit einem glatten Nein.

"I: In keiner Hinsicht?

-- Anders sein, ich möchte vielleicht weniger schulische Probleme haben, wenn mir das z. B. zuviel wird und, aber daß man jetzt mal keine Probleme oder Sorgen hat, ich kann mir das nicht vorstellen, es wird immer welche geben, und -- von meiner Art her, daß ich mich da irgendwie verändern möchte -- eigentlich nicht, ich sage halt, ich muß mich halt so nehmen, wie ich bin, aber so in großen Zügen möchte ich mich nicht ändern."

(3) Hedonistisch-orientierte Jugendliche möchten nicht eine/r von vielen sein, möchten sich von der "Masse" abheben.

Von den Jugendlichen dieses Handlungstypus werden Formulierungen gewählt, die anzeigen, daß sie 'mehr' sein wollen als ein Teilchen der "Masse". JÜRGEN nennt als eines seiner Lebensziele: "ich (...) möchte, daß ich nicht in der Masse untergehe." Um das zu erreichen, würde er sich z. B. als Rechtsanwalt um Sensationsprozesse bemühen. Oder IRMGARD:

"Ich bin eben so wie ich bin und irgendwie gefällt mir das, ich bin nicht so wie die anderen (Lachen), find ich und sagens auch.

I: Wodurch unterscheidest du dich hauptsächlich von anderen?

Meine Einfälle, meine Ideen, was ich dann mach, wie ich manchmal rede ---

I: Welche Einfälle?

Na ja, ich hab lauter so verrückte Einfälle, z. B., da hat es geregnet, da hab ich gesagt > komm, fahren wir jetzt baden <, dann sind wir baden gefahren, obwohl es ewig kalt war -- und unten im Jugendheim oder im Starlight haben wir auf Soul und Funk so Humpatätärä getanzt, oder jetzt gehen wir Eis essen, -- im Schnee barfuß laufen, Schneeballschlacht, Schlitten fahren zu fünft, lauter so verrückte Sachen, Kleider zerschneiden -- verrückt anschmieren, anziehen und so."

Dieses 'Nicht-eine/r-von-vielen-sein' ist auch zu verwirklichen durch besondere Leistungen im Freizeitbereich, z. B. als Sportler/in oder Discjockey. ALBERT möchte kein "Durchschnittsmensch" sein; daß er mehr ist als einer von der "Masse" erkennen seine Arbeitskollegen dann, wenn sie erfahren, daß er Discjockey ist, oder wenn über ihn als Organisator von Disko-Tanzwettbewerben Berichte in der Zeitung stehen:

"Da haben sie schon ganz komisch geschaut, auf einmal, manchmal ist es mir vorgekommen, als hätten sie ein wenig Respekt bekommen oder irgendsowas".

'Mehr zu sein als eine/r aus der Masse' scheint von den Jugendlichen auch im Umgang mit anderen demonstriert zu werden, was dann dazu führen kann, daß die

Jugendlichen als "arrogant" erlebt werden, was von einigen auch selbst berichtet wird.

JÜRGEN: "Viele, die nicht unbedingt meine Freunde sind, viele haben die Meinung, daß ich arrogant bin, ich muß allerdings sagen, ich fühl mich nicht so arrogant oder überheblich, manchmal fühl ich mich vielleicht überlegen."

Arroganz scheint auch als Schutz zu dienen vor Eingriffen anderer, die geeignet wären, die Selbstdarstellung im Peer- Kontext zu gefährden.

CHRISTA: "Mal angenommen, ich fühl mich unsicher oder so, da werde ich sofort irgendwie reservierter, arroganter, ja, das ist dann quasi der Schutz."

(4) Hedonistisch-orientierte Mädchen stellen sich als selbstbewußte, aktive und erfolgreiche Frauen dar.

Vier der fünf hedonistisch-orientierten Mädchen sind nicht nur beziehungserfahren - "ich habe echt schon viele Beziehungen gehabt" (HANNELORE) - sondern stellen sich im Umgang mit dem anderen Geschlecht auch als selbstbewußt, aktiv und erfolgreich dar. In ihren Beziehungen erscheint HANNELORE als der 'aktive Teil' und 'weiß' auch, daß sie jeden Mann 'erobern' kann:

"Wenn ich das jetzt sage, dann klingt das wieder eingebildet, aber das ist nicht so, ich weiß nicht, an was das liegt, wenn ich einen Mann will, dann krieg ich den, ich weiß nicht, an was das liegt, ich finde mich selber nicht hübsch, und ich finde auch nicht, daß ich eine gute Figur habe, vielleicht ist es doch meine Art, das kann ja sein, ich kann flirten, da gibt es gar nix, wenn ich einen Mann will, dann krieg ich ihn."

Dabei nähme sie keine Rücksicht auf eine eventuelle Freundin des Jungen, es sei denn, das Mädchen wäre eine Freundin auch von ihr. Auch sie mußte schon erleben, daß Mädchen keine Rücksicht auf sie genommen hatten. Ihre erste feste Beziehung sei an den 'Intrigen' ihrer besten Freundin gescheitert; ausdrücklich unterstreicht HANNELORE, daß auch in dieser heterosexuellen Beziehung sie es war, die "Schluß gemacht" hat. Auch KONSTANZE stellt sich in der Phase des Kennenlernens als aktiv dar:

"Wenn ein toller Mann im Jugendheim stehen würde, das ist ja keine große Schwierigkeit, den sich zu angeln (...), also wenn mir ein Junge gefällt, dann bin ich durchaus fähig, den auf mich aufmerksam zu machen (Lachen), also ich finde, das ist eine Sache, die man schon machen sollte."

CHRISTA erzählt, daß es in der Phase des Kennenlernens wichtig sei, dem Jungen die Illusion zu vermitteln, er sei der aktive Teil: "man muß halt ein bißchen raffiniertere Tricks anwenden, daß der Junge sich einbildet, er hats." In ihrer Beziehung beschreibt sich CHRISTA als diejenige, die ihren Freund "mitreißt".

Nur im Falle der 16jährigen IRMGARD fehlt das Bild einer selbstbewußten, aktiven und erfolgreichen Frau, was maßgeblich damit zusammenhängen dürfte, daß ihre erste feste Beziehung vor kurzem erst durch die Initiative ihres Freundes beendet wurde, wofür sie vor allem ein anderes Mädchen ("das hat uns auseinandergebracht") verantwortlich macht. Aber auch IRMGARD gibt zu erkennen, daß ihr im Peer-Kreis eine 'andere' Identität zugeschrieben wird:

I: War das eigentlich bei dir die erste große Liebe?

Ja, das war mein erster Freund, obwohl, die meisten glauben mir das nicht.

I: Was glauben sie nicht?

Daß das mein erster Freund ist, daß ich jetzt immer noch keinen hab und so.

I: Wieso?

Tja, anscheinend sehe ich so aus (Lachen).

I: Also als ob du mehr Freundschaften hättest?

Genau, -- ich bin halt so ein Treibauf, sagens alle."

2.3. "Ich hab echt supermoderne Klamotten"

Ein Mädchen in einer Gruppendiskussion:

"Bei uns in der Clique wird geschätzt, Gaudi mitmachen, aber wenn jemand down ist, dann ist immer jemand da von uns, der dann weiterhilft, bei uns wird viel Wert auf Kleidung und Haare gelegt, wahnsinnig viel, wer keine coole Matte (d. h. Frisur) und keine gescheiten Klamotten,

auf das wird geschaut, das ist vielleicht irgendwie falsch, aber es ist halt so, da kann man nichts ändern."

"Ich könnte mich z. B. nie in eine stinknormale Cordhose reinzwängen, da täte ich ausflippen, ich tät des nicht packen, ich tät damit nicht einmal auf die Straße rausgehen, (...) was ich an habe, da muß ich mich drin wohlfühlen, ich weiß, daß das gut aussieht (...), ich tät nie andere Klamotten anziehen, nie, das ist vielleicht ein Spleen von mir, aber das mache ich nicht."

"Ich glaub, ich hab schon selber meinen Geschmack, ich hab echt supermoderne Klamotten, ich mache mir auch viel selber, Hosen, Pullis und Jacken, ich habe mir schon viel selber gemacht, eben weil ich es mir nicht leisten kann, weil das supermoderne Zeug ist auch sauteuer, ich bin aber so immer modern angezogen, da kann man nichts sagen."

Alle hedonistisch-orientierten Jugendlichen, mit denen ich gesprochen habe, legen viel Wert auf ihr Aussehen; alle betonen, daß sie sich modisch kleiden. Das gilt auch für die Jungen, wenngleich diese ihrer Kleidung weniger Stellenwert zumessen als hedonistisch-orientierte Mädchen, aber immer noch deutlich mehr als die anderen männlichen Jugendlichen. JÜRGEN hat schon in der Gruppendiskussion bemerkt:

"Ich möchte eigentlich schon irgendwie, ich habe schon das Bedürfnis, mich gut anzuziehen, also sauber vor allem, ich möchte nicht verhaut herumrennen, ungepflegt und so."

Und auch im Einzelgespräch bestätigt er, daß Kleidung ihm wichtig ist:

"Ich leg mehr Wert drauf (als andere Jugendliche), ja -- also ich wähl das schon aus, ich ziehe jetzt an, was mir gefällt, und ich würde jetzt also nicht eine Lederjacke mit vielen Buttons anziehen, es kommt einfach auch daher, weil eben alle in unserer Gruppe einigermaßen Wert drauf legen, zwar nicht übertrieben, man geht nicht mit dem Letzten und man schaut auch nicht wie der Letzte aus."

JÜRGEN macht nicht jede Mode mit:

"Also wenn jetzt meinetwegen schon mal von den Farben, wenn dieses Hellblau mal nicht mehr aktuell ist, dann hau ich die hellblauen Klamotten wieder in die letzte Ecke oder so, das mach ich auf gar keinen Fall."

ALBERT möchte nicht, "daß ich irgendwie so daherkomme wie total zusammengeflickt, mit einem alten Hemd, das vorne und hinten zerrissen ist"; insgesamt kleide er sich "eher modisch", aber nicht übertrieben, von einem "Popper" hebt er sich selbst ab.

Kleidung ist für hedonistisch-orientierte Jugendliche Erkennungszeichen; mehrmals wurde formuliert, Kleidung sei Lebensstil oder Weltanschauung. Ein Mädchen aus einer Gruppendiskussion:

"Es heißt ja schon, Kleider machen Leute, (...) Kleidung kann viel aussagen, finde ich, es gibt die verschiedenen Typen, z. B. der eine rennt halt gern salopp rum, so als Hippie mit langen Haaren, Hemd bis zum Knie, der andere wiederum zieht sich mal ganz fein an, Sakko, Anzug oder so, dann lässig, ich persönlich lege viel Wert auf Kleidung, (...) ich finde, Kleidung macht viel aus, das prägt den Menschen."

Für Mädchen scheint ihr 'Aussehen' zentral zu sein, was auch damit zusammenhängen dürfte, daß ihre 'Beliebtheit' in Beziehungsspielen, die in den Peer-Kreis eingebettet sind, wesentlich durch ihre Attraktivität bestimmt ist. Auch wenn kein/e Gesprächsteilnehmer/in dies thematisiert hat, lassen sich dafür 'indirekte Belege' finden. An anderer Stelle wurde schon gezeigt, daß die Jungen eine "hübsche", "schöne" Freundin möchten. Auch scheint die Abkoppelung des Aussehens vom Erfolg bei Männern von HANNELORE (vgl. S.242) ihrer subjektiven Gewißheit zu entspringen, daß sie von anderen als attraktiv wahrgenommen wird; sie unterstreicht dies, indem sie 'Sex-Idole' wie Brigitte Bardot und Raquel Welch als

ihre Schönheitsideale anführt. Der Zusammenhang von 'Beliebtheit' und 'Attraktivität' ist auch im folgenden Auszug aus einer Gruppendiskussion angedeutet (A ist weiblich):

A: "Selber sich wohlfühlen und daß man einem Bestimmten gefällt, aber nicht allen, mir gefällt das schon, wenn jemand Bestimmtes sagt, wenn ich es gerade von dem hören will, > heute schaust aber süß aus <.

JÜRGEN: Bei Mädchen schon, die müssen schon gut aussehen."

Hedonistisch-orientierte Mädchen kleiden sich modisch; sie betonen, sie könnten einfach keine "schlampigen", "alten Sachen" tragen. Sich modisch kleiden heißt nicht, alles anziehen, was modisch ist: "Du schaust zuerst nach der Mode, und dann pickst du dir das raus, was dir gefällt" (CHRISTA). Überhaupt sind die Mädchen 'Mode-Expertinnen': sie haben ihren Stil, wissen, was zu ihrem 'Typ' paßt, haben einen guten Geschmack und werden auch von anderen in 'Kleidungsfragen' konsultiert.

HANNELORE: "Wenn ihre Mutter (d. h. die Mutter ihrer besten Freundin) weggeht, sagt sie > kommst nicht schnell rüber und schaust mich an, ja, was sagst denn du, was besser ist <, sie hat immer zwei Stücke, von denen sie nicht weiß, was sie anziehen soll, wenn ich sage > das gefällt mir besser <, zieht sie es an, (...) sie richtet sich immer nach mir, wenn sie was zur Auswahl hat, was sie kaufen soll, und ich sage > das gefällt mir besser <, dann kauft sie das."

Viele hedonistisch-orientierte Mädchen fertigen zumindest Teile ihrer Kleidung selbst an, zum Teil nach Vorlagen, zum

Teil auch nach eigenen Entwürfen. IRMGARD bezeichnet ihren Kleidungsstil als "Nobel-Punk".

"I: Wodurch zeichnet sich das aus?

Na ja, ausgeflippt, in Schwarz und Weiß und Rot, also entweder schwarz-rot oder weiß-rot, ab und zu mal neonfarben, neongrün, neongelb, neonorange, das sind so ganz bestimmte Kleidungsstücke, in Großstädten gibt es da extra Geschäfte, oder man näht sie sich selber, das mach ich.

I: Und entwirfst du das dann auch selber oder hast du da über Zeitschriften Anregungen?

Ja, ab und zu, aber so sitz ich daheim, denk ich, was könntest du machen, dann hab ich vom Opa ein Hemd genommen, die Ärmel rausgeschnitten, was könntest du jetzt machen, den Kragen abgeschnitten, so wie früher einen Kragen aufgenäht und hab es verkehrt rum angezogen, also das Vorne nach hinten, da fällt mir viel ein."

Oft wird das "Selber-Machen" ihrer Kleidung damit in Verbindung gebracht, daß sie zuwenig Geld haben, um sich die "teuren Klamotten" zu kaufen. Dennoch wird ein großer Teil des Geldes, das monatlich als Taschengeld oder auch als Arbeits-einkommen zur Verfügung steht, für Kleidung ausgegeben.

Wenn hedonistisch-orientierte Mädchen abends weggehen - vor allem, wenn sie in eine Diskothek gehen - ist es selbstverständlich, daß sie sich dazu 'besonders anziehen'; dies gilt auch für die Jungen, auch wenn für sie diese 'Vorbereitungen' weniger zeitintensiv zu sein scheinen.

IRMGARD: "Na mir würde das blöd vorkommen, wenn ich in eine mordstolle Disko gehe, sehe die anderen Leute, die sind total schön angezogen, und ich komm in ausgewaschenen Jeans und Pullover an, da paß ich gar nicht rein, da käme ich mir blöd vor, ich würde gar nicht reingehen."

Kleidungs Vorschriften gäbe es, so wurde in einer Gruppendiskussion hervorgehoben, nicht nur in Diskotheken, sondern sehr wohl auch im Jugendheim: "Sweat-Shirt und Jeans, das geht gerade noch, mit Stoffhose würde ich mich nicht mehr reintrauen." Wenn sie am Wochenende ins Jugendheim gehen, was nicht häufig vorkommt, dann ziehen sie sich "anders" an. Dort "sind die Leute, die gegen niemanden etwas haben, aber wenn du rein kommst, schreien sie gleich > Popper <."

Hedonistisch-orientierte Jugendliche berichten zwar, daß es vorkommt, daß andere Jugendliche sie als "Popper" etikettieren, aber sehr wenige Jugendliche verwenden "Popper" als 'Etikett' für sich selbst; sie gebrauchen diesen Ausdruck allenfalls negativ für andere Peer-Kreise hedonistisch-orientierter Jugendlicher, von denen sie sich abgrenzen ("das sind die totalen Popper").

Zusammenfassend läßt sich zum Kleidungsstil der hedonistisch-orientierten Jugendlichen festhalten:

- Die Jugendlichen, die Mädchen noch stärker als die Jungen, messen ihrem Aussehen einen hohen Stellenwert zu;

alle betonen, daß sie modische Kleidung tragen. Die Mädchen geben sich als Mode-Expertinnen zu erkennen.

3. Herkunftsfamilie als Rückhalt

Eingangs wurde gezeigt, daß die hedonistisch-orientierten Jugendlichen nur noch wenig gemeinsam mit ihren Eltern unternehmen. Trotz dieser Verlagerung ihrer Aktivitäten in den Peer-Kontext wird die Herkunftsfamilie als 'sicheres Fundament' anerkannt, von dem aus es erst möglich wird, so zu handeln und so zu sein, wie diese Jugendlichen es möchten. Die Jugendlichen nennen die Herkunftsfamilie einen "Rückhalt" (JÜRGEN), einen "Hort der Geborgenheit, der Sicherheit, den ich auf alle Fälle nicht missen möchte" (HANNELORE). Eltern und Jugendliche verbindet ein weitreichender Konsens, der die Beziehung zueinander, die Fähigkeit, sich über den Handlungsspielraum zu verständigen und auch gemeinsame Wertvorstellungen umfaßt.

3.1. "Dann sagt jeder was, ich, was mir an meiner Mutter nicht paßt, und sie sagt mir, was ihr nicht paßt"

Alle hedonistisch-orientierten Jugendlichen erzählen, daß sie mit ihren Eltern bzw. zumindest mit einem Elternteil "gut" auskommen. JÜRGEN stellt unaufgefordert fest, daß er zu seinen Eltern ein "gutes Verhältnis" hat:

"I: Kommst du mit einem von deinen beiden Elternteilen besser aus?

Also ich möchte nicht unbedingt sagen besser, ich komm mit beiden gleich gut aus, mein Vater ist eben derjenige, der dann doch umgänglicher ist, mein Vater ist der, der wenn er heimkommt, und wenn ich dann meinetwegen nicht da bin, und wenn ihm mal irgendwas nicht paßt, dann sagt er es meiner Mutter und nicht mir, (...) und die sagt es halt wieder mir > der Vater hat gesagt <, aber er ist nicht der, der mich zur Rede stellt, der mal schreit oder so, der sagt > das geht nicht so weiter <, sie ist immer diejenige, die damit kommt, deshalb ist es so, daß man sagt > die Mutter regt mich auf <, aber es ist ja nicht so, denn er sagt es ihr ja, und sie ist ja nur der Überbringer, und ich komm eigentlich mit beiden gleich gut aus."

CHRISTA kommt mit ihrer Mutter "ganz gut" aus; mit ihrem Vater habe sie keine intensive Beziehung.

"Mit meinem Vater, mein Vater, hab ich mich eigentlich nie so richtig ernsthaft unterhalten, und wenn, dann gehts vielleicht um so, was ich mir so nach dem

276
1,5

276

Studium vorstelle, wieviel Geld ich kriege und sowas, ja, aber wenn ich z. B. irgendein Problem habe, daß ich da hinmarschieren könnte, das wird immer viel mehr auf meine Mutter hingeschoben, die hat so quasi die Kinder erzogen, und er -- also manchmal kommt er mir vor wie ein kleiner Junge, wenn du auf sein Hobby eingehst, (...) da kann er sich so richtig freuen, also, da merk ich dann, daß ich ihn schon lieb habe, aber dann, wenn er so aufbraust und wie mein Opa wird, so quasi Familientyrann, wenn er das aufziehen will, da könnte ich immer in die Luft gehen, -- deshalb sind auch mehr Reibereien zwischen meinem Vater und mir, weil ich ein bißchen ähnlich bin, mit meiner Mutter, na ja, komm ich eigentlich schon gut zurecht, ich glaube, ich bin manchmal zu aggressiv zu den beiden, ich kann nichts dafür, aber dann regen sie mich einfach auf, wenn ich z. B. so zum (Name ihres Freundes) wäre, der würde sagen > hör bloß auf und schau, daß du gehst, und komm wieder, wenn du dich besser fühlst <, und er würde überhaupt nichts mehr sagen und sich hinsetzen, -- aber bei meinen Eltern würde das nicht so wirken, weil ich da nie so nachgeben würde."

Das Bild, die Kindererziehung als Sache der Mutter, das in beiden Auszügen sichtbar wird, wiederholt sich in mehr oder minder ausgeprägten Konturen bei allen befragten Jugendlichen, ist also keineswegs ein Spezifikum dieses Handlungstypus.

In der Gesamtschau wird von hedonistisch-orientierten Jugendlichen ihre Beziehung zu den Eltern bzw. zumindest zu einem Elternteil, wie auch schon von den Angehörigen des familienorientierten Handlungstypus, als positiv dargestellt. Hinter dieser einen gleichen Beurteilung verbergen sich aber deutliche Differenzen. Schon in den beiden Gesprächsausschnitten wird sichtbar, daß in der im ganzen als positiv beurteilten Beziehung zu den Eltern auch Konflikte vorkommen. An anderer Stelle nennt JÜRGEN mehrere 'Konfliktstoffe', die in seiner Beziehung mit seiner Mutter regelmäßig wiederkehren:

"Meine Mutter regt sich (..) auf, > dauernd hängt er in den Diskos rum <, > dauernd bist du weg <, > du bist immer dabei <, > geh nicht so viel weg <, > du lernst zu wenig <, das sind eigentlich immer die einzigen fünf Argumente, die kommen wie das Amen in der Kirche so alle vier Wochen, da ist ein Tag, da ist wahnsinnig Krach, nicht wahnsinniger, aber Krach, > und geht jeden Abend weg < und so weiter und so fort, dann ist wieder mal eine Ruhe."

Auch die 16jährige KLARA "versteh" sich mit ihrer Mutter, die geschieden ist, "ziemlich gut", aber auch in dieser Beziehung kommt Streit vor:

"Ja, eigentlich -- so ungefähr einmal im Monat, aber dann kracht es gewaltig, dann sagt jeder was, ich, was mir an meiner Mutter nicht paßt, und sie sagt mir, was ihr nicht paßt, und -- dann einen Tag lang ist es irgendwie peinlich, wenn wir uns dann begegnen, da geht jeder jedem aus dem Weg."

277

277

1,5

Von den hedonistisch-orientierten Jugendlichen werden Konflikte mit den Eltern thematisiert; Konfliktthemen sind vor allem 'das Weggehen', was von sechs der acht Jugendlichen genannt wird, und daß sie zuviel Geld ausgeben, was in drei Fällen angegeben wird, deutlich häufiger als von Jugendlichen der anderen Handlungstypen, von denen das Konfliktthema 'Geld' insgesamt nur noch einmal angeführt wird.

IRMGARD, die bei ihren Großeltern wohnt - "das sind für mich Eltern, da bin ich schon, seit ich ein halbes Jahr alt war" - beurteilt ihre Beziehung zu beiden Großelternanteilen deutlich positiv, aber nicht 'konfliktfrei':

I: Gibt es hin und wieder Streit mit deinen Großeltern?

Ja, wegen Weggehen und so.

I: Sie wollen nicht, daß du so oft weggehst?

Ja, genau, dann wie lange ich wegbleibe, das ist auch so ein Problem.

(...)

I: Wie ist das, wenn du mit deinen Großeltern Streit hast, verbieten die dir das einfach, oder redet ihr darüber, oder wirst du sauer?

Im ersten Moment bin ich aggressiv, und dann geh ich hin, und wir reden drüber, Kompromiß, irgendjemand findet den -- mal zieh ich den Kürzeren oder sie, Wege gibt es immer -- meistens gewinne ich, da ist mal der Opa dafür und die Oma nicht dafür, das ist immer gut.

I: Und du nützt das aus?

Irgendwie nütze ich das schon aus -- das würde bestimmt jeder machen."

Für die 18jährige KONSTANZE ist das Weggehen kein Konfliktthema mehr; Streit entsteht meist wegen Geld:

I: Und so Streit mit deinen Eltern, kommt das vor?

Ja, das kommt vor, und zwar, ich muß sagen, ich bin ziemlich verschwenderisch und das ist was, was meiner Mutter ganz gegen den Strich geht, mein Vater hat im Krieg gelebt und hat so sparen müssen > und du gibst das Geld so aus <, > ich verdien ja mein Geld, das verdien ich doch selber, das kann ich doch ausgeben <, > ja das ist egal, spar lieber, wenn du mal heiratest und daß du ein Geld hast <, und also da streiten wir so in der Woche dreimal.

I: Und wie läuft dann so ein Streit ab?

Da streiten wir erst mal ganz heftig, dann sag ich, ich poch einfach auf mein Recht > das ist mein Geld, und ich verdien das, ich möchte das ausgeben, ich arbeite doch, und ich muß doch sehen, daß ich mir dafür was kaufe, sonst macht die ganze Arbeit keinen Spaß <, und meine Mutter sagt > das ist doch ein Schmarrn, spar doch, wenn du ein großes Sparkonto hast, siehst du doch auch, daß du arbeitest <, > nein, das seh ich nicht, ich muß das Zeug vor mir haben, ich muß es anhaben, ich muß es ausgeben können <, > ja und dann, wenn du mal was brauchst, wenn du in den

278
1,5

278

Urlaub fahren willst, dann kommst du wieder zu uns <, dann sag ich > dafür seid ihr ja da < (Lachen), und streiten wir den ganzen Tag, bis dann meine Mutter sagt > ach mach doch, was du willst <, na ja, und dann hab ich praktisch wieder gewonnen, dann geh ich und kauf mir was (Lachen)."

Hedonistisch-orientierte Jugendliche thematisieren nicht nur Konflikte mit ihren Eltern, sondern zeigen auch - wie in den vorangegangenen Gesprächssequenzen deutlich wird - daß diese Konflikte - mehr oder minder häufig - zugunsten ihrer Person bewältigt werden. Sie geben sich als jemand zu erkennen, der sich im Konfliktfall gegenüber den Eltern auch durchsetzen kann. Konflikte werden also nicht - wie es beim familienorientierten Handlungstypus die Regel ist - primär durch 'Anpassungsleistungen' der Jugendlichen gelöst.

Dieses 'Sich-auch-durchsetzen-können' macht auf eine Qualität der Eltern-Kind-Beziehung aufmerksam, die sich als ausschlaggebend für die positiven Urteile der hedonistisch-orientierten Jugendlichen erweist: die positive Gesamtbeurteilung der Eltern-Kind-Beziehung ist offensichtlich an die Bedingungen geknüpft, daß die Beziehung zu den Eltern von den Jugendlichen im ausreichenden Maße als 'symmetrisch' (Paul WATZLAWICK/Janet H. BEAVIN/Don D. JACKSON 1969:88ff) erlebt wird.

HANNELORE berichtet deutliche Unterschiede in den Beziehungen zu ihren beiden Elternteilen. Mit ihrer Mutter komme sie sehr gut aus. "Meine Mutti weiß alles von mir, mit der red ich wirklich über alles, der erzähl ich alles, was wir so gemacht haben und so". Dabei ist dieser Austausch zwischen Tochter und Mutter auch reziprok:

"I: Kannst du mit deiner Mutter über Probleme reden, die dich betreffen?

Ich kann über alles reden, und sie sagt mir auch alles."

Zwischen Mutter und Tochter ist ein Verhältnis von Gleich zu Gleich entstanden, was auch von einer Teilnehmerin einer Gruppendiskussion, an der auch HANNELORE teilgenommen hat, angesprochen wurde: "sie (d. h. HANNELORE) redet mit ihrer Mutter wie von Freundin zu Freundin". Und noch einmal HANNELORE:

"Meine Mutter behandelt mich auch nicht mehr so, als muß sie mich bevormunden, und sie muß mir sagen, was ich tue, meine Mutter weiß genau, wie sie mich anpacken muß."

Zu ihrem Vater hat HANNELORE "keinerlei Kontakt": sie kann mit ihm nicht vernünftig reden, nur streiten. "Mein Vati kommt vielleicht nicht ganz zurecht damit, daß ich schon selbständig bin." Diese Unterschiede zwischen Mutter und Vater werden auch im folgenden Auszug sichtbar:

280
1,5

280

"Dieses Jahr bin ich sitzengeblieben (...), sie (d. h. ihre Mutter) sagt > du bist alt genug <, sie weiß, daß ich mir voll und ganz bewußt bin, was ich mit meinem Leben anfang, sie weiß das und sagt > du bist alt genug <, und sie mag das selber nicht, wenn sie mich zwingt zu lernen, und ich weiß das, und danach muß ich mich selber richten, mein Vater ist da jetzt wieder anders, jetzt einmal, sagt er plötzlich zu mir > kannst dich gleich darauf einstellen, wenn die Schule wieder anfängt, hört diese Rennerei auf <, der redet mit mir in keinem vernünftigen Ton, > du lernst <, dann fang ich natürlich wieder an, > du, weißt du was, du brauchst mich überhaupt nicht anreden, ich weiß, daß ich lernen muß, (...) ich lern, was zu lernen ist und mehr nicht, und da laß ich mir von dir bestimmt nichts sagen <, und so gehts halt dann, da muß ich dann streiten."

Die unterschiedliche Bewertung der Beziehung zu den beiden Elternteilen hängt im Falle von HANNELORE wesentlich davon ab, ob die Bedingung der Symmetrie eingelöst wird. Während HANNELORE von ihrer Mutter als gleichwertige Partnerin anerkannt wird, die durchaus in der Lage ist, in bestimmtem Maße - nicht unbegrenzt, wie noch zu zeigen sein wird - eigenverantwortlich zu handeln, kommt der Vater dieser Bedingung nicht nach: er verweigert der Tochter den angestrebten Status einer selbständig und kompetent Handelnden, indem er ihr im konkreten Fall etwas vorzuschreiben versucht, was sie sowieso selbst auch weiß - eben daß sie im nächsten Schuljahr mehr lernen muß - und dieses zugleich mit Einschränkungen ihrer Weggeh-Praxis koppelt, was sie als unangemessenen Eingriff in ihr Leben empfindet.

Auch die Auswertung anderer Interviewprotokolle mit hedonistisch-orientierten Jugendlichen zeigt, daß positive Urteile mit deutlichen Hinweisen auf eine symmetrische Beziehungsform einhergehen. KONSTANZE kommt "recht gut mit ihnen (d. h. ihren Eltern) aus, weil sich mir niemand in den Weg stellt". Ihre Eltern erkennen ihre Selbständigkeit an, machen ihr keine Vorschriften; auch könne sie ihre Entscheidungen selbst treffen. ALBERT kommt mit seinen Eltern "recht gut" aus; ich "kann (..) eigentlich schon so ziemlich machen, was ich will, ich fühl mich nicht eingeengt." KLARA redet mit ihrer Mutter über die meisten Probleme; ihre Mutter gibt ihr auch Ratschläge, die sie als 'Hilfe' empfindet, da sie mit ihrer Mutter ein "freundschaftliches Verhältnis" habe.

Für HANNELORE und KLARA ist die Mutter eine wichtige Kommunikationspartnerin; aber nicht für alle hedonistisch-orientierten Jugendlichen sind Eltern/Elternteile auch wichtige Kommunikationspartner. Trotz symmetrischer Beziehungsform redet KONSTANZE weder mit ihrer Mutter noch mit ihrem Vater über Probleme. Mit ihrem Vater habe sie es noch nie

probiert; ihre Mutter habe "altmodische Ansichten". Sie können gegenseitig die Probleme der anderen nicht verstehen:

"Meine Mutter redet immer am Problem vorbei, die kann sich da gar nicht so richtig reindenken, da wenn ich irgendwas erzähle, die hört nur mit einem Ohr hin, und dann redet sie irgendwas Schwachsinniges daher, (...) ist einfach nicht so dabei, und ich kann es ja irgendwie verstehen, weil die Probleme, die meine Mutter mir manchmal mitteilt > KONSTANZE, was soll ich da machen <, da kann ich auch nicht so richtig zuhören, weil ich mich gar nicht in das Problem reindenken kann, ich kann mir das nicht vorstellen, ich würde in vielen Dingen ganz anders handeln, und ich kann mir dann gar nicht vorstellen, wieso hat sie das überhaupt gemacht, das ist ja Schwachsinn, das hätte sie ja sein lassen können, dann hätte sie das Problem jetzt nicht, und genauso ist das wahrscheinlich bei mir."

3.2. "Taktisch hab ich das schon ab und zu angestellt, aber ein bisserl raffiniert muß man schon sein"

Diese weitgehend symmetrisch organisierte Eltern-Kind-Beziehung, die für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus spezifisch ist, hat in Bereichen elterlicher Kontrolle keineswegs eine 'Grenzenlosigkeit' zur Folge, vielmehr 'verständigen' sich Eltern und Jugendliche auf einen beidseitig als altersadäquat akzeptierten Handlungsfreiraum im außerhäuslichen, peer-relevanten Kontext; dieser Handlungsfreiraum ist immer auch begrenzt. Dies wird von HANNELORE, deren Aussagen ich zur Illustration des Zusammenhangs zwischen positiven Urteilen und Anerkennung als gleichwertige Partner ausgiebig verwendet habe, auch selbst angesprochen:

"Bevormundung war für mich schon als kleines Kind Druck und Zwang, das war für mich das schlimmste, da bin ich richtig gerne Amok gelaufen, da war ich wie eine Geistesgestörte, schon von klein auf, ah, da hats dann wirklich nur Streit gegeben, ich mein, es ist nicht so, daß ich überhaupt nichts gemacht habe, daß ich keinen Respekt habe oder so, das stimmt nicht, wenn sie (d. h. ihre Mutter) sagt > du bist dann und dann daheim <, dann bin ich daheim, wenn sie sagt > das darfst du nicht <, mei, das stinkt mir halt dann, aber es ist nicht so, daß sie mir in mein Leben redet."

Um sich mit den Eltern verständigen zu können, scheint es von Seiten der Jugendlichen immer auch notwendig zu sein, daß sie die Eltern als 'großzügig' erleben.

JÜRGEN: "Die (d.h. seine Eltern) lassen mir unwahrscheinlich viel durchgehen (...), die (erlauben) mir sehr viel, ich mein, da gibt es einen Punkt, den darf ich nicht

überschreiten, aber so im allgemeinen darf ich ziemlich, ich darf von allen mit am meisten."

JÜRGEN erzählt, daß ihm seine Eltern jetzt keine Vorschriften mehr machen. Er könne heimkommen, wann er wolle; seine Mutter sagt höchstens, wenn er um sieben Uhr morgens kommt und dann noch läuten muß, weil er seinen Schlüssel vergessen hat, "ja, Menschenkinder, du bist wohl verrückt, jetzt kommst du erst heim." Schon mit 15, 16 Jahren sei er oft lange unterwegs gewesen. Da er außerhalb der Stadt wohne, wollten seine Eltern nicht, daß er nachts mit dem Zweirad heimfahre; er übernachtete bei Verwandten in der Stadt.

"Und die haben mich nie gehört, ich hatte da mein eigenes Zimmer und konnte dann dort schlafen, und so bin ich dann schon immer mit 15, 16 um vier oder fünf in der Früh heimgekommen, da hat niemand was gesagt."

Die 16jährige KLARA bleibt am Wochenende meistens bis um eins, halb zwei weg; unter der Woche ist KLARA meistens gegen 10 Uhr zu Hause.

"I: Deine Mutter macht dir keine Vorschriften, so um die und die Zeit mußt du daheim sein?

Nein, überhaupt nicht, die sagt > du bist jetzt alt genug, und du mußt wissen, wieviel du dir zutrauen kannst < und, also sie möchte schon, daß ich um 10 daheim bin, aber so, böse, wenn ich jetzt mal um 11 heimkomme, ist sie nie, sie sagt, das muß ich selber wissen, ob ich mir das zutrauen kann, wenn ich dann am nächsten Tag in der Schule nicht einschlafe oder so."

Auch was Aufenthaltsorte und sozialen Umgang betrifft, haben sich die Jugendlichen mit ihren Eltern 'arrangiert'; sie scheinen sich zumindest über die 'Grenzen' einig zu sein, wo sie hingehen und mit wem sie zusammen sein können. In Kleidungsfragen stimmen die Eltern mit dem modisch-orientierten Geschmack der Jugendlichen überein oder überlassen es - in den meisten Fällen - ihren Kindern, wie diese sich kleiden.

Aus dem Gespräch mit IRMGARD:

"I: Machen dir deine Großeltern Vorschriften, was du anziehen sollst, wie du auszusehen hast?

Nee, die sagen nur, ich soll nicht rumlaufen wie eine Schlampe, wie ich in letzter Zeit rumlauf (Lachen), daß ich Sachen verkehrt rum anziehe, da schimpfen sie schon, ich mach das trotzdem (Lachen), weil es mir gefällt und modern ist, dann lauf ich z. Z. rum wie ein Punk, meine Haare da vorne rein, du hast mich am Samstag ja gesehen, oder?, und an der Hose hab ich an den Seiten Löcher, Fingerhandschuhe abgeschnitten, mordsangeschmiert, T-Shirt so punkerhaft, Nobel-Punk, das stört sie schon, auf der einen Seite gefällt es ihr und auf der anderen Seite wie- der nicht, und meinem Opa gefällt das gleich gar nicht. (Lachen).

284
1,5

284

284

I: Aber sie machen nichts dagegen, oder?, sie lassen dich eigentlich?

Ja, wenn sie mich sehen, dann sagen sie schon > du könntest dich wirklich anständig anziehen, wie läufst du wieder rum, kämm dich mal gescheit, -- das ist doch nichts < und so, das sagen sie schon, aber daß ich das wirklich machen muß, daß sie darauf bestehen, das nicht."

In den Kontrollbereichen, vor allem was das Weggehen anbelangt, werden von den Jugendlichen zwar Konflikte mit den Eltern thematisiert. Diese Konflikte beinhalten aber kein Aufbegehren gegen strikte Vorschriften, haben keine konfrontative Komponente, sondern sind Teil eines quasi alltäglichen Aushandlungsprozesses, in dem Eltern und Jugendliche sich immer wieder darüber verständigen, was als eine altersadäquate Weggeh-Praxis gelten kann. Dabei scheinen elterliche Vorhaltungen, er/sie gehe zuviel und/oder zulange weg, in erster Linie ein defensives Mittel zu sein, womit sie die Einhaltung des gegenwärtig akzeptierten Handlungsspielraums zu sichern versuchen.

Aus dem Gespräch mit ALBERT:

"I: Kommt es eigentlich vor, daß dir deine Eltern Vorschriften machen, wann du heimkommen sollst?, wann du weggehen kannst?

-- Also Vorschriften insoweit nicht, es ist nur z.Z. so, sie meckern schon ziemlich, weil sie der Meinung sind, daß ich nicht mehr ausgeschlafen hab, also ich, wie z. B. die letzten 14 Tage, da war das so, das muß ich echt zugeben, das ist mir total zuviel geworden, da ist es am Dienstag losgegangen, dann Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag, Sonntag war jetzt ein Seminar, da hab ich 10 Stunden am Wochenende geschlafen, dann haben wir am Montag noch was unternommen, -- Sonntag abends haben wir auch noch was gemacht, und dann ist sowieso schon wieder Dienstag, Mittwoch und die Woche war einfach Wahnsinn, das waren die beiden Wochen."

Die Jugendlichen sind bestrebt, diesen Handlungsspielraum nach und nach zu erweitern, was zwar durchaus auch den Vorstellungen der Eltern entspricht, aber was jeweils als altersadäquat anerkannt wird, darüber können Differenzen auftreten. CHRISTA möchte bei ihrem Freund übernachten, wogegen sich ihre Mutter noch zu sperren scheint:

"Wenn sie dann sagt > ja, du bist wieder so lange weggeblieben < und so, das ist schließlich meine Sache, ich bin 19, oder, da hab ich mal angerufen, von auswärts, > du Mutti, ich bleibe heute beim (Vorname ihres Freunde) draußen <, > nein, das kommt ja gar nicht in Frage <, hat sich ewig aufgeführt, dabei ist das ganz normal, daß ich mal übernachtete > niemand macht das < und ich, > (Vorname der Freundin, Vorname der 2. Freundin) < und hab dann alle

aufgeführt, und überall hat sie was anders gefunden, bei mir wollte sie es nicht einsehen."

Die Erweiterung des Handlungsspielraums kann durch einen verbalen Akt gewissermaßen eingefordert werden; es scheint aber auch immer notwendig zu sein, 'vorzuarbeiten': die Eltern über eine lange Zeit hinweg darauf vorzubereiten. HANNELORE berichtet von taktischen Mitteln, die sie anwendet, um ihren Handlungsspielraum zu erweitern.

"Früher hat sie mich auch nicht ins Sugar Shake gelassen, da war Number One und so, eben wegen Gesellschaft, aber sie hat dann gesehen, daß ich mit den Leuten aus dem Sugar Shake zusammen war, die sind dann immer ins Sugar Shake gegangen, und ich bin dagestanden, dann bin ich auch hin, taktisch hab ich das schon ab und zu angestellt (Lachen), aber ein bißerl raffiniert muß man schon sein.

I: Kannst du das noch ein bißchen beschreiben?, die Taktik.

Langsam aber sicher auf irgendwas hinarbeiten, immer wieder belanglos darüber reden (Lachen) -- das hab ich herausgefunden, das war immer so."

In vielen Fällen wird dieser Handlungsfreiraum anscheinend auch einseitig, durch das Nicht-Wissen der Eltern, ausgedehnt. Die Eltern von JÜRGEN haben es offensichtlich nicht gewußt, daß er mit 15, 16 Jahren schon öfters bis zum Morgen weg war. KONSTANZE habe von ihren Eltern nie Verbote und Beschränkungen bekommen; ihre Selbständigkeit wurde schon frühzeitig anerkannt; "sie haben mich schon früh weggehen lassen, und sie haben auch nicht gesagt > du bist da und da daheim <, das hat sich auch gut bewährt, also sie haben keine Enttäuschung erlebt." Zugleich bemerkt KONSTANZE, daß es besser sei, daß ihre Eltern nicht alles wissen:

"Weil wenn die (d. h. meine Eltern) einige Sachen wüßten -- dann würden sie dann sagen, na ja, sie wären eben beunruhigt, die sagen dann > nein, das machen wir lieber nicht, bleib lieber daheim, da kannst du nichts anstellen <, so ungefähr, ich finde es schon besser, daß sie einiges nicht wissen."

Als KONSTANZE etwa fünfzehn Jahre alt war, hat sie vorgegeben, mit ihrer Freundin in den Urlaub zu fahren, tatsächlich fuhr sie aber mit ihrem Freund weg. Auch schwindelt sie gegenwärtig darüber, wo sie ab und zu übernachtet, nicht bei einer Freundin, wie sie zu Hause erzählt, sondern bei ihrem Ex-Freund. Die 16jährige KLARA redet mit ihrer Mutter über alles, lediglich ihre sexuellen Erfahrungen spart sie aus,

"Wenn ich das jetzt meiner Mutter erzählen würde, die würde -- die Wände hochgehen oder so, weil das ist eine Sünde, eine wahnsinnig große Sünde, der paßt das überhaupt nicht."

3.3. Übereinstimmung mit elterlichen Wertvorstellungen

Hedonistisch-orientierte Jugendliche stimmen mit den elterlichen Wertvorstellungen weitgehend überein, zumindest in den zentralen Forderungen der Eltern. Dies gilt auch für KLARA, trotz dieser deutlichen Unterschiede in der Einstellung zur vorehelichen Sexualität, die zwischen Mutter und Tochter vorhanden sind.

"I: Worauf findest du, legt eigentlich deine Mutter besonders Wert?

Auf Ehrlichkeit, Anständigkeit und -- und auch die guten Charaktereigenschaften.

I: Was wäre das jetzt?

Z. B. ja, man soll, man kann ja immer offen über alles reden und sollte nicht immer die ganze Zeit die Eltern anlügen und so, oder -- Charaktereigenschaften, wie man sich überhaupt benimmt, den Erwachsenen gegenüber, das kommt ganz drauf an.

I: Und wie siehst du das, was deiner Mutter wichtig ist?, stimmst du da mit ihr überein?

Eigentlich schon, ein gewisser Respekt sollte schon da sein vor den Erwachsenen, also man ist von der Gesellschaft abhängig, aber deshalb kann man auch nicht machen, was man möchte, anständig sollte man schon sein, und ehrlich, das ist für mich auch das wichtigste."

JÜRGEN stimmt mit seinen Eltern darin überein, daß es wichtig sei, einen "guten Bekanntenkreis" zu haben und "einigermaßen pünktlich" zu sein. Nach einer 'negativen Lernphase' - er hat zweimal das Klassenziel nicht erreicht und mußte deshalb den Schultyp wechseln, was massive Konflikte mit seinen Eltern zur Folge hatte - geht er auch mit seinen Eltern darin konform, daß er in der Schule "einigermaßen gut" sein soll.

"Ich habe bisher überhaupt nicht viel gelernt, ab und zu hab ich was gemacht, (...) und dadurch hat es mich dabröseln und -- jetzt denk ich doch, Mutter, wenn du mich mehr aufgetrieben hättest, so im Innersten überleg ich mir das, das würd ich natürlich nie sagen, weil sonst heißt es gleich (Lachen) > da hast du es, da siehst du es schon <, aber es ist doch so, sie hat manchmal recht, das merkt man erst später."

Differenzen zwischen JÜRGEN und seinen Eltern gibt es lediglich, was die Freizeit betrifft. Seine Eltern legen auch Wert darauf,

"daß ich eben nicht viel Geld ausgeben, und daß ich mich nicht so viel in den Kneipen und Diskos rumtreibe, das ist meine einzige Freizeitbeschäftigung, was auch stimmt, sicher, ich mein, was mach ich schon viel anderes, es ist

nicht so, daß ich einen festen Sport betreibe, da regt sich meine Mutter auf > mach doch was <."

Und JÜRGEN fährt fort:

"Ich (widersprech) ihnen (..), wenn es darum geht > du mußt jetzt einen Sport treiben <, da sag ich dann schon > ich habe keine Lust, und das ist meine Angelegenheit <". Von den meisten hedonistisch-orientierten Jugendlichen werden als elterliche Werte 'Tugenden' wie Ehrlichkeit, Anständigkeit, Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Sauberkeit genannt sowie jeweils in drei Fällen "Schule" und "richtiger Umgang". Stärker als bei den anderen Werten scheint es sich beim 'richtigen Umgang' um eine zentrale Forderung der Eltern hedonistisch-orientierter Jugendlicher zu handeln; nur von diesen Jugendlichen wird der richtige Umgang als elterlicher Wert überhaupt erwähnt:

KONSTANZE: "Daß ich einen richtigen Umgang habe, die Leute, mit denen ich weggehe, müssen Eltern haben, die was verdienen, die was darstellen in Meinerstadt, der richtige Umgang sollt es sein."

Auch in einer Gruppendiskussion wurde der 'richtige Umgang' als elterliche Forderung angesprochen. Ausgangspunkt war die spontan entstandene Diskussion darüber, ob die Schulbildung oder der Beruf von Relevanz ist für die Auswahl der Freunde (B, C, E sind Mädchen):

"B: Das machen (..) die Eltern, die fragen > was hat der für einen Beruf <.

C: Die sagen meistens > was ist der Vater < (gemeinsames, lautes Lachen)

Gemeinsam: Genau, genau

B: Da wird nachgefragt der Nachname > hab ich den schon mal gehört? <.

E: > Den kenn ich doch <

C: > Is das der von dem Geschäft oder dem Geschäft <, > nein <, > was ist dann dem sein Vater <, des und des, > was ist dann der Sohn, was macht der <, > der geht in die Arbeit <, > was arbeitet dann der <, > auch bei der (Name einer Fabrik) <, > daß du einmal einen Gescheiten mit heimbringen könntst <." (Lachen)

Zwar ist der Fabrikarbeiter als Freund sicherlich nur ein stilistisches Mittel, dieser käme auch für das Mädchen, wie aus anderen Aussagen deutlich wird, nicht als Freund in Frage; dieser Ausschnitt belegt aber eindrucksvoll den Wert, den Eltern dem 'richtigen Umgang' beimessen.

Eltern und Jugendliche stimmen in den Vorstellungen darüber, was für die Jugendlichen als altersadäquat erscheint, weitgehend überein bzw. beziehen sich vorhandene Unterschiede primär auf die Weggeh-Praxis.

Aus dem Gespräch mit KONSTANZE:

"I: Haben deine Eltern eigentlich eine andere Vorstellung darüber, was man so in deinem Alter machen sollte?

Eigentlich nicht, nein, weil ich mach ja größtenteils, und das ist wahrscheinlich auch in ihrem Sinn, das was sie wollen, ich spiel Klavier, ich mein, das macht mir selber viel Spaß, weil sonst würd ich das wahrscheinlich nicht machen, aber das wollen sie, dann, ich hab den Beruf, den sie auch für gut ansehen, ich helf meinen Geschwistern, und wenn es notwendig ist, geh ich mit zu Verwandten, wenn es sein muß, ich paß auch auf meine kleine Cousine auf, ich mach eigentlich das, was in ihrem Sinne steht, und andere Dinge, entweder ich erzähl ihnen nicht alles, und wenn ich weggeh und so, da haben sie noch nie was dagegen gehabt, und ich glaube, daß ich eigentlich schon viel in ihrem Sinn mach."

Aus dem Gespräch mit IRMGARD:

"I: Haben deine Großeltern eigentlich auch eine andere Vorstellung von dem, was du in deinem Alter machen sollst?

Ich soll eigentlich viel öfters daheim sitzen bei ihnen, lernen, fleißig, nicht weggehen, zur Freundin schon, aber sonst gar nicht, die sagen nichts, aber auf der einen Seite sind sie schon besorgt, ich glaube das wollen wenige Eltern, daß ihre Töchter in die Disko gehen."

In ihren Antworten auf die Frage, ob das Leben der Eltern für sie selbst Modellcharakter habe, nehmen alle hedonistisch-orientierten Jugendlichen Bezug auf den Lebensstandard. Ihre Antworten fallen unterschiedlich aus, je nachdem, wie sie den Lebensstandard ihrer Eltern bewerten. Wenn die Jugendlichen den Lebensstandard als hoch erleben, dann geben sie an, später einmal wie ihre Eltern leben zu wollen.

JÜRGEN: "So leben - ich glaub, von dem Standard her -- den gleichen Standard möchte ich schon, ich glaub, das ist für mich auch schwer da zurück, das sagen sie auch oft, das sagen halt meine (Eltern) und das möchte ich schon mal, vielleicht weiterentwickeln, auf alle Fälle so nahe wie da drankommen."

Auch CHRISTA nimmt Bezug auf den Lebensstandard ihrer Eltern; anders als bei JÜRGEN erscheint ihr allerdings der Lebensstandard nicht hoch genug, sie möchte in Zukunft nicht wie ihre Eltern leben.

"Das will ich wirklich nicht, weil meine Mutter ist so Hausfrau, -- und die hat so überhaupt keine Hobbys, daß man sagt, sie engagiert sich da irgendwie, ja, sie geht öfters zu so Bekannten und Freunde oder gute Bekannte, und dann wandern sie immer und so, aber das Leben wäre mir zu ruhig, daß sie da irgendwann einmal weggehen oder so, das machen sie ganz selten, dann abends liegt meine Mutter auf der Couch, sieht fern, der Vater geht bald ins Bett, meine Mutter schläft auf der Couch ein, nein, wenn er jetzt Urlaub hat, dann unternehmen wir schon was, da fahren sie z.B. nach (benachbarter Ort) oder ins (Name eines Cafes), aber so, nein, oder daß sie sagen > machen wir uns die Anschaffung < oder so, da müssen sie

auch immer länger überlegen, und ich möchte eigentlich später nicht so aufs Geld schauen müssen, daß man immer so abhängig ist von den blöden Moneten, nein, das will ich wirklich nicht, außerdem solls um mich ruhig turbulenter zugehen."

3.4. Symmetrie im Umgang mit familienfremden Erwachsenen

Mit familienfremden Erwachsenen kommen hedonistisch-orientierte Jugendliche in aller Regel gut aus; auch hier ist dies an die Bedingung einer weitgehend symmetrischen Beziehungsform gebunden.

HANNELORE: "Die Freundin, bei der ich mittags immer bin, hat eine Mutter, mit der ich mich ganz ganz super verstehe, sie weiß alles von mir, und ich weiß auch alles von ihr, auch alles Schwerwiegende erzählt sie mir, das ist echt ganz toll, letzte Woche war ich zwei ganze Nachmittage mit ihr auf dem Balkon gesessen, und wir haben Kaffee getrunken und geratscht, es ist fürchterlich, wenn ich mit der mal in den Tratsch komme, dann komm ich nicht mehr weg, wir ratschen öfter stundenlang, ich versteh mich wahnsinnig gut mit ihrem Vater, echt, das ist mein zweites Zuhause."

KLARA: "Also schon ganz gut, weil die sehen mich nicht an, als wäre ich erst 16, sondern wie die Lehrerin, von der ich erzählt habe, die sehen mich an, als wäre ich gleichaltrig."

Zusammenfassend läßt sich für das Handlungsfeld der Herkunftsfamilie festhalten:

- Auch wenn hedonistisch-orientierte Jugendliche Aktivitäten mit ihren Eltern deutlich vermindert haben - wofür aktor-zentrierte Erklärungen gegeben werden -, ist für sie ihre Herkunftsfamilie dennoch ein Rückhalt.

- Jugendliche und Eltern verbindet ein weitreichender Konsens: zumindest in den zentralen Forderungen stimmen die Jugendlichen mit den elterlichen Wertvorstellungen überein. Auch haben die Eltern keine anderen Vorstellungen, was die jugend-spezifische Alltagsorganisation betrifft, bzw. begrenzen sich divergente Vorstellungen auf die Weggeh-Praxis. Inwieweit das Leben ihrer Eltern für die Jugendlichen Modellcharakter hat, hängt weitgehend von ihrer Bewertung des vorliegenden Lebensstandards ab.

- Die Eltern-Kind-Beziehung erweist sich weitgehend als symmetrisch: der/die Jugendliche wird als selbständig und kompetent Handelnde/r anerkannt. Positive Urteile über ihre Beziehung zu ihren Eltern/Elternteilen erscheinen an die Bedingung der Symmetrie geknüpft. Konflikte kommen vor, und zwar vor allem hinsichtlich des

Weggehens und des Geldes, dabei können sich die Jugendlichen aber durchaus auch durchsetzen.

- In dieser symmetrischen Beziehungsform 'verständigen' sich die Eltern und Jugendlichen über einen beidseitig als altersadäquat akzeptablen Handlungsfreiraum im peer-relevanten Kontext; Konflikte erscheinen primär als Teil dieses Aushandlungsprozesses. Es ist auch möglich, daß dieser Handlungsfreiraum einseitig durch die Jugendlichen, durch das Nicht-Wissen der Eltern, erweitert wird.

4. Hedonistisch-orientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt

4.1. "Die Schule, die läuft dann so mit, da hat man andere Interessen, die ersten Freundinnen"

Wie schon familienorientierte Jugendliche zeigen auch Jugendliche des hedonistisch-orientierten Handlungstypus nur wenig thematisches Interesse an der Schule. Im Unterschied zum ersten Handlungstypus wird von hedonistisch-orientierten Jugendlichen die Schule, zumindest phasenweise, wegen der dominanten Freizeitinteressen vernachlässigt. Bei vier der sechs Jugendlichen, die gegenwärtig eine Schule besuchen, hatte dies auch 'Brüche' in der Schulbiographie zur Folge. Für diese 'Brüche' übernehmen die Betroffenen im Gegensatz zu den familienorientierten Jugendlichen die Verantwortung selbst: sie haben nichts oder zu wenig gelernt; sie hatten keine Lust zum Lernen.

HANNELORE ist im letzten Schuljahr in der 9. Klasse Gymnasium durchgefallen: "Ich müßt viel mehr tun für die Schule, ich schaff das nicht, ich kann mich nicht hinsetzen und stur lernen, nur bis zu einem gewissen Grad, und dann geht es einfach nicht mehr, das reicht irgendwie."

Ihren ursprünglichen Wunsch, das Abitur zu machen, hat HANNELORE mittlerweile aufgegeben.

"Ich könnte das nie aushalten in dieser Schule im Gymnasium, ich bin so froh, wenn ich da heraußen bin, das kann ich gar nicht sagen, das regt mich so auf, und der Zwang immer, es heißt > Schuljahre sind die schönsten Jahre <, vielleicht ist es so, daß ich das jetzt nicht verstehen kann, vielleicht später, aber ich kann es mir nicht vorstellen, daß das eines Tages so ist, der Leistungsdruck, der Streß, das regt mich alles so auf, vor allem weil man so viel im Kopf haben muß, da gibt es 14 verschiedene Fächer."

Auch KLARA ist im letzten Schuljahr durchgefallen, und zwar in der 9. Klasse Realschule:

291
1,5

291

"Voriges Jahr hab ich (..) gar keine Lust gehabt, da war mir das auch egal, was ich für Noten schreib."

KLARA gefällt es in der Schule "überhaupt nicht"; sie habe mit einem Lehrer massive Schwierigkeiten, "der möchte mich sowieso schon lange raushaben"; auch beklagt sie, daß sie in der Schule "Zeug lernt, was man für das spätere Leben überhaupt nicht braucht."

Auch DAVID hat im letzten Schuljahr das Klassenziel nicht erreicht:

"Ich mein, gelernt hab ich noch nie viel, bis zur 10. Klasse (...) habe ich fast nichts gelernt, kann man sagen, da hab ich es noch geschafft, aber zur 11. Klasse ist halt ein Riesenunterschied, da hat es dann gekracht, meistens wenn man in den unteren Klassen nichts lernt, dann ändert man sich meistens nicht mehr."

Trotz Brüche in der Schulbiographie, die von den Betroffenen auf zu wenig Lernen zurückgeführt werden, möchten sie nicht 'vorzeitig' von der Schule ins Berufsleben wechseln; von allen wird ein bestimmter Schulabschluß (z. B. Abitur, mittlerer Schulabschluß) als unerlässlich für die berufliche Zukunft angesehen.

JÜRGEN ist am Gymnasium zweimal durchgefallen und wechselte zu Beginn des letzten Schuljahres auf die Fachoberschule (vgl. auch S.256)

"Ich hab nie gesagt, ich hör jetzt auf und lern einen Beruf, denn -- also ich hab vielleicht manchmal schon früher auch mit der Schule weniger Gedanken gemacht, ich laß das jetzt ruhig laufen, man denkt dann nicht so dran -- was soll ich später machen, welchen Beruf oder so, das ist mal zweitrangig, die Schule, die läuft dann so mit, da hat man andere Interessen, das ist ja klar -- die ersten Freundinnen, da denkt man nicht mehr so an die Schule, und ich hab nie gesagt >, jetzt hör ich auf <."

Auch die hedonistisch-orientierten Jugendlichen, die keinen Bruch in der Schulbiographie aufweisen, lassen erkennen, daß die Schule hinter Freizeitinteressen zurückstehen muß. CHRISTA erzählt "früher war ich ewig ehrgeizig, da hab ich auch ewig gelernt, und dann, je älter ich geworden bin, desto mehr ist das abgeflaut." Sie war in der Schule "guter Durchschnitt", war nie gefährdet, aber sie hätte ein "besseres Abitur" schreiben können: "ich habe keine Lust mehr gehabt."

Es fällt auch auf, daß sich hedonistisch-orientierte Jugendliche, und zwar vor allem Mädchen, durch 'Beziehungsprobleme' stark in ihrer Aufmerksamkeit in der Schule beeinträchtigen lassen.

CHRISTA: "Als mit meinem Freund das so war, mit dem war ich sieben Monate zusammen und hab gedacht, der ist mit der anderen unterwegs, da hab ich sogar in meinem Lieblingsfach Mathematik, da hat der mich was gefragt, so einen Blödsinn hat der noch nie als Antwort gekriegt von mir, () der hat mich bloß ganz ungläubig

angesehen, das kann mir schon passieren, oder, wie damals der (Vorname eines Freundes) mit mir Schluß gemacht hat, ich war dringesessen, ich hab von dem ganzen Unterricht nichts mitgekriegt, dazu war ich noch erkältet, nicht krank, da bin ich so umeinander gehängt, das haben die ganzen Lehrer auch irgendwie gespürt, die haben mich dann auch schön dösen lassen."

Es kommt vor, daß hedonistisch-orientierte Schüler den Unterricht stören, ohne allerdings besonders als `Störer' aufzufallen. Oft scheinen sie den Unterricht eher einfach über sich ergehen zu lassen. Daß es im Unterricht langweilig sei, wird von den Jugendlichen oft berichtet:

Aus dem Gespräch mit HANNELORE:

"I: Ist dir in der Schule manchmal langweilig?

Ja, oft genug, ich kann nicht einschlafen vor 12, halb eins, dann bin ich immer todmüde, dann langweilt es mich, es ist wirklich fürchterlich, ich muß mich wirklich zusammenreißen, daß ich nicht einschlafe, ich sitze drin und muß mich mit Gewalt wachhalten, das interessiert mich alles nicht.

I: Was machst du denn gegen die Langeweile?

In der Schule? (Lachen) nix, unterhalte mich mal mit der Nachbarin, eigentlich nix, nur mit Gewalt wachhalten und dann zwing ich mich manchmal zum Zuhören, das interessiert mich überhaupt nicht, nur noch Scheiß, was der erzählt, dann schau ich zum Fenster raus, dann mal ich (Lachen), lauter so Zeug."

Konflikte mit den Eltern wegen der Schule können auftreten; weil sie - so die Eltern - zuviel fortgehen und zu wenig für die Schule machen; aber nur einer der vier Jugendlichen, die Brüche in der Schulbiographie aufweisen, berichtet von 'massivem Ärger' ("da war die Hölle raus"), aber offensichtlich auch in diesem Fall erst, als er das zweite Mal durchgefallen war und das Gymnasium verlassen mußte. Ansonsten scheinen Eltern schulische Mißerfolge relativ verständnisvoll hinzunehmen.

4.2. Distanz zu Lehrpersonen und Mitschülern/Mitschülerinnen

Hedonistisch-orientierte Schüler/innen bekunden kein Interesse an einer persönlichen Beziehung zu Lehrpersonen, im Gegenteil, sie legen Wert auf distanzierte, eher durch klare Autoritätsdifferenzen gekennzeichnete Schüler-Lehrer-Beziehungen.

Aus dem Gespräch mit CHRISTA:

I: "Wie war denn überhaupt deine Beziehung zu den Lehrern?"

Mehr kühl, die waren auf der einen Partei, ich war auf der anderen Partei, es gibt ja Schüler, die sich mit Lehrern ewig gut unterhalten können, dazu habe ich nie gezählt, ich hab mich da gar nicht bemüht.

I: Wieso nicht?

-- Das war so, ich hab halt immer geschaut, daß die Schule möglichst schnell vorbeigeht und so, aber wenn ich irgendwas gehabt habe, dann bin ich schon immer hinmarschiert, so wegen schulischer Probleme, was da anfällt, aber so, daß ich so herzliche Beziehungen gehabt hätte, nein."

Wiederholt finden sich Hinweise darauf, daß eine gute Lehrkraft die sei, die eine 'gewisse Autorität' darstelle und im Unterricht, vor allem bei der Notenvergabe, gerecht sei.

JÜRGEN: "Er muß also, auf jeden Fall muß er eine Autorität besitzen, so blöd das auch klingt, also ich mein, wenn da so ein Kasperl da vorne steht, wo man merkt, den kann ich jetzt mal so verarschen oder so, -- oder bei dem lernt man sowieso nichts, so was wäre eben schlecht, weil der bringt mir im Endeffekt nichts bei, und das nutzt mir da gar nichts, also er müßte eben doch schon mal soviel natürliche Autorität besitzen, daß er eben schon mal keine Strafen oder so was gibt, daß

einfach jeder aufpaßt, daß er einen interessanten Unterricht gestaltet, -- und daß er eben -- angemessene Noten gibt, aber doch nicht so schlecht und dann menschlich handelt und dann nicht solche fiesen Leute, die einen bloß drücken wollen und net, daß jede Stunde zur Horrorstunde wird."

Es wird zwar berichtet, mit Mitschüler/Mitschülerinnen gut auszukommen, doch haben im außerschulischen Kontext hedonistisch-orientierte Jugendliche mit wenigen Ausnahmen - bei zwei Mädchen ist eine Freundin in derselben Klasse - zu Angehörigen ihrer Klasse keinen bzw. kaum Kontakt.

Aus dem Gespräch mit JÜRGEN:

"I: Wie ist eigentlich deine Beziehung zu Mitschülern?

Ausgesprochen gut, ich bin also -- ich komm mit allen gut aus, wir unternehmen auch so mal was, es gab schon Klassenfeste oder so.

I: Hast du mit denen auch außerhalb der Schule Kontakt?

Nein, das ist also -- das ist ja alles sehr komisch, in Meinerstadt ist es eben ja doch so, daß jeder jeden kennt und -- z. B. mein bester Freund, dem sein Bruder geht zu mir in die Klasse, der sitzt neben mir, sicher, ab und zu unternehm ich auch schon mal mit denen was privat, es gibt zwei oder drei Leute in der Klasse, mit denen ich auch mal was privat unternehm, abends oder so, aber mit dem Großteil eben nicht, das hängt damit zusammen, daß auch viele von auswärts kommen, also ich glaub, daß man ja

296
1,5

296

doch, wenn man 34 Stunden in der Woche zusammen ist, doch in der Freizeit wieder andere hat."

Oder HANNELORE auf dieselbe Frage:

"Überhaupt keinen, höchstens mit der (weiblicher Vorname) (...), nur mit der, aber die hat auch einen festen Freund, schon sehr lange, schon fast ein Jahr, und auch nur mal telefonieren oder mal Kaffee trinken, aber auch nicht recht viel mehr, aber ich versteh mich mit allen gut, aber habe so keinen Kontakt, mei, da ist halt ab und zu mal eine Party, von einem Mitschüler, aber sonst nicht."

4.3. Notizen aus der Arbeitswelt

Zwei der acht hedonistisch-orientierten Jugendlichen arbeiten bereits: ein Mädchen ist im zweiten Lehrjahr; ein Junge arbeitet als Geselle. KONSTANZE berichtet über Schwierigkeiten bei der Lehrstellensuche. Wegen der schlechten Arbeitsmarktlage hatte sie zunächst eine Lehre in einem Büro begonnen; schließlich hatte sie nach drei Wochen doch noch eine Lehrstelle als Arzthelferin bekommen, was ihrem Berufswunsch entsprach. Auch ALBERT konnte seine Berufswünsche verwirklichen: er machte eine Lehre als Elektriker. Schon als Kind habe er für sich den "Strom entdeckt" und viel mit Elektronikbausätzen gebastelt. Als Geselle arbeitete er zunächst in seinem Lehrbetrieb, den er dann wegen Differenzen mit dem Arbeitgeber verlassen hat; bevor er einen neuen Arbeitsplatz finden konnte, war er zwei Monate arbeitslos.

Wie bereits im Zusammenhang mit dem familienorientierten Handlungstypus erwähnt, machen es die unterschiedlichen Integrationsstufen aller befragten Jugendlichen in die Arbeitswelt schwierig, empirisch fundierte Grundmuster zu identifizieren. Für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus möchte ich auf die Formulierung von Grundmustern hinsichtlich der Arbeitswelt verzichten. Es soll lediglich auf eine Besonderheit hingewiesen werden, die sich in beiden obengenannten Fällen wiederholt, ohne dies als Grundmuster des hedonistisch-orientierten Handlungstypus bezeichnen zu wollen: obwohl es anscheinend für beide wichtig ist, daß sich das 'Leben' nicht auf die Arbeit reduziert, sind sie dennoch bestrebt, die Arbeit zum "Hobby" zu machen. KONSTANZE ist mit ihrer Arbeit hoch zufrieden; "das macht mir viel Spaß, den Beruf würde ich sofort wieder nehmen." Und an anderer Stelle:

"Ich arbeite von halb acht bis um halb sieben oft durch, mir erscheint die Arbeitszeit nicht lange, mir gefällt es einfach, das ist einfach ein Hobby noch nebenbei, und sowas sollte auch der Beruf sein, finde ich."

297

297

1,5

298
1,5

298

298

Zusammenfassend können im Handlungsfeld Schule für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus die folgenden Grundmuster angegeben werden:

- Zumindest phasenweise wird bei hedonistisch-orientierten Jugendlichen die Schule wegen der Freizeitinteressen vernachlässigt, was in einigen Fällen auch zu Brüchen in der Schulbiographie führen kann. Gleichwohl wird von den Jugendlichen ein bestimmter Schulabschluß als unerläßlich für die berufliche Zukunft anerkannt.
- Hedonistisch-orientierte Schüler legen Wert auf distanzierte, eher durch klare Autoritätsdifferenzen gekennzeichnete Beziehungen zu Lehrkräften; mit Mitschülern/ Mitschülerinnen kommen hedonistisch-orientierte Jugendliche zwar gut aus, haben aber zueinander kaum außerschulischen Kontakt.

5. Lebensplan hedonistisch-orientierter Jugendlicher

5.1. Entwurf eines genußorientierten Lebensplans

Nicht nur auf die Gegenwart bezogen, auch für die Zukunft geht es Jugendlichen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus primär um die Realisierung eines Maximums an Lebensfreude. Die Jugendlichen möchten einen Beruf, der Spaß macht, zugleich sollte aber der Beruf nicht der einzige Lebensinhalt sein.

Aus dem Gespräch mit ALBERT:

"I: Was möchtest du in deinem Leben erreichen?

-- Tja, erreichen -- irgendwie, daß ich auf jeden Fall eine Arbeit hab, die mir Spaß macht, (...) ich möchte unabhängig sein, ein eigenes Haus haben, weil ich, wenn ich in Miete wohne, -- gewisse Zwänge hab, daß ich auch genügend Zeit hab, daß ich irgendwelche Hobbys noch habe, tja, was sonst noch?, da fällt mir jetzt nichts mehr ein, -- einfach ein glückliches Leben haben, ohne allzu großen Ärger und Streß, mehr oder weniger, daß ich meine Freiheit hab, daß ich tun kann, was ich will."

Auch wenn die Arbeit Spaß macht, wird der Grundsatz hochgehalten, daß 'man arbeitet, um zu leben' und nicht umgekehrt. Und dazu gehört auch, daß der/die einzelne über ausreichende finanzielle Mittel verfügen kann.

JÜRGEN:" -- Ja, ich möchte eben erreichen, das, was mir eben schon als Wunsch vorschwebt ist eben, soviel Geld zu haben, daß ich keine Probleme hab, daß ich nicht jeden 20sten sagen muß, so jetzt bin ich pleite, wie rette ich mich die nächsten 10 Tage, ich möchte soviel Geld haben, daß ich mal finanziell großzügig leben kann, das möchte ich auf jeden Fall, und ich möchte auch nicht irgendwo in einem Büro versauern, ich hab jetzt auch gesehen durch das Praktikum, das wir da machen müssen in der FOS (d.h. Fachoberschule), ich war in so einer Bank, und

wenn man dann bedenkt, daß die Leute das ihr ganzes Leben lang machen, das ist furchtbar eintönig, () ich bin da mehr für Abwechslung, vielleicht, wenn ich keine Lust mehr habe, dann wird es auch eintönig, oder aber so einen kreativen Job, -- das möchte ich erreichen."

Schon bei der Beurteilung, ob das Leben der Eltern Modell für die persönliche Zukunft sei, wurde die Zentralität des Lebensstandards sichtbar: nur dann, wenn der Lebensstandard als hoch eingestuft wird, kommt dem Leben der Eltern Modellcharakter zu. Immer wieder wird in den Gesprächen mit hedonistisch-orientierten Jugendlichen ein Streben nach Luxus, nach materiellem Wohlstand als Lebensziel artikuliert.

Aus dem Gespräch mit CHRISTA:

"I: Könntest du dir vorstellen, wie du so in 10, 20 oder 30 Jahren leben wirst?

Nein, absolut nicht, und ich will mir da gar nichts vorstellen, weil, wenn ichs mir zu hoch vorstelle, weil mir gefällt der Luxus, das geb ich echt zu, nicht daß ich da irgendwo reinmarschieren kann und denke > ach, wieder kein Geld < und so, weil, wenn ich das so hochschraube, bin ich bloß enttäuscht, und niedrigschrauben hab ich auch keine Lust, also denk ich mir jetzt überhaupt nichts und hoffe halt, daß es was Gescheites wird, ich bemühe mich dazu, ja, aber ich wills mir nicht vorstellen.

I: Könnte man sagen, daß du so wie jetzt leben möchtest?, also zunächst den Augenblick erleben und ausleben?

Ja, -- und ich möchte mehr Möglichkeiten haben später, weil jetzt ist man doch recht eingeschränkt durch das knappe Geld, das ist klar, jetzt als angehende Studierende und so, da hast du sowieso nie Geld, aber das ist das einzige, was ich unbedingt erreichen will, daß ich mir mehr leisten kann, das muß ja nicht unbedingt ein neues Auto sein, aber so, daß ich vielleicht irgendwann einmal wohin reise oder so, so Kleinigkeiten, so überlegst du ja schon, kauf ich mir jetzt die Hose oder die Schuhe, so solls später mal nicht sein, aber sonst, -- lieber impulsiv in den Tag hineinleben."

Die 16jährige HANNELORE erzählt: "das war immer mein Wunsch, das große Geld". Mittlerweile sei sie durch ihre Erfahrungen, welche "Schicksale" sich hinter Luxus verbergen, vergleichsweise 'bescheiden' geworden; sie möchte nur noch, daß es ihr gut gehe, dennoch hat bei ihr 'Lebensfreude' weiterhin materielles Wohlergehen zur Voraussetzung:

"-- Früher hab ich mir Ziele hochgesteckt, ich dachte mir, ja, Abitur, dann irgendwas studieren, wofür du dann viel Geld kriegst, das war immer mein Ziel, Geld und ein Superauto, ein Haus mit Swimmingpool und mit allem -- ich hab jetzt schon so viel von reichen Leuten mitgekriegt, die Schicksale, die hinter denen stehen und die sich in den Häusern verbergen, deshalb leg ich keinen Wert mehr darauf, ich will nur noch zufrieden sein, ich möchte gar nicht mehr in Geld schwimmen, ich möchte

zufrieden sein, daß es mir gut geht, nicht übermäßig und nicht zuwenig, mittendrin, einfach gut gehen, -- daß ich mich wohlfühle, daß mir das Leben Spaß macht.

I: Was gehört dazu, daß das Leben Spaß macht und zum Wohlfühlen?

Das Geld spielt halt vorwiegend eine Rolle, daß du nicht jeden Pfennig umdrehen mußt."

Auch die 18jährige KONSTANZE möchte einen hohen materiellen Wohlstand; dabei baut sie vor allem auf den `richtigen Mann'. Zwar habe sie ihre Kindheitsträume, einen Millionär zu heiraten, aufgegeben, aber materielle Anforderungen an einen Ehemann bestehen fort (vgl. auch S.233f): "es kann ja ein gutverdienender Mann auch sein, es braucht nicht unbedingt ein Millionär sein." Was Konstanze in ihrem Leben vor allem erreichen möchte, ist, das Leben in vollen Zügen zu genießen.

"I: Was möchtest du eigentlich alles erreichen für dich?

Also alles, was sich erreichen läßt.

I: Alles mitnehmen?

Ja

I: Was wäre das?

-- Ich möchte gesund bleiben, ich möchte einen gesunden Mann haben, ich möchte gesunde Kinder haben, ich möchte Erfolg im Beruf haben, ich möchte viel Geld, ich möchte reisen, was mir Spaß macht, ich möchte gut Klavierspielen können, das kann ich nämlich nicht (Lachen), und eine schöne Wohnung, einfach -- alles was dazu gehört."

Hedonistisch-orientierte Mädchen möchten, wenn sie verheiratet sind und Kinder haben, zumindest zeitweise aufhören zu arbeiten. Auch wenn sie ganz aus der Arbeitswelt aussteigen sollten, haben die Mädchen nicht die Absicht, ihr Leben auf die Familie einzuengen. HANNELORE könnte nie "nur Hausfrau spielen". Ähnlich äußert sich KONSTANZE; auch mit Kindern möchte sie nicht im 'Haushalt aufgehen'.

"Also ich glaub, dazu würde ich mich nicht eignen, ich würde dann unzufrieden, vielleicht auch launisch mit der Zeit, weil es mich einfach nicht befriedigt, weil es mir keinen Spaß mehr macht."

Der Kinderwunsch hedonistisch-orientierter Jugendlicher ist zahlenmäßig am niedrigsten: von keinem Jungen und auch keinem Mädchen, die Zahlenangaben machen, werden mehr als zwei Kinder genannt.

Aus dem Gespräch mit ALBERT:

"I: Wieviele Kinder möchtest du?

Ja, mehr als zwei nicht, ich glaub, mehr wär doch ein bißchen Streß."

Auch KONSTANZE nennt zwei Kinder: "ich (möchte) nicht mehr Kinder haben (..), weil ich mir dann in meiner Freizeit wieder eingeschränkt vorkäme." Mit zwei Kindern sei es noch möglich, etwas ohne Kinder zu unternehmen, da es möglich wäre, diese zu den Großeltern oder zu Freunden zu geben:

"Ich finde, das ist durchaus machbar, zwei Kinder sind gerade noch zumutbar, jetzt wenn man wieder mehr hat, wo will man da die ganzen Kinder unterbringen."

Infolge dieses 'genußorientierten Lebensplans', vor allem des starken Strebens nach materiellem Wohlstand und Luxus verwundert es nicht, daß hedonistisch-orientierte Jugendliche von allen befragten Jugendlichen am wenigsten Verständnis dafür äußern, Umweltprobleme durch Verzicht auf Lebensstandard zu lösen. Jugendliche des hedonistisch-orientierten Handlungstypus sind nur dann, "wenn wirklich alle mitmachen", und auch dann nur sehr beschränkt bereit, auf ihren Lebensstandard zu verzichten.

5.2. "Wieso soll ausgerechnet ich mir Gedanken über den Sinn des Lebens machen"

Was der Sinn des Lebens ist, stellt für hedonistisch-orientierte Jugendliche keine Frage dar, mit der sie sich häufig und intensiv beschäftigen. Im Gegenteil, von allen Befragten wird geäußert, über den Sinn des Lebens machen sie sich keine Gedanken, oder zumindest selten.

KONSTANZE antwortet, über den Sinn des Lebens habe sie noch nie nachgedacht.

"Wieso soll ausgerechnet ich mir Gedanken über den Sinn des Lebens machen (Lachen), das soll jemand anders machen und mir dann sagen, was das Leben für einen Sinn hat."

Für sie hat das Leben eben einfach einen Sinn; es bestehe kein Grund, sich darüber Gedanken zu machen.

"Ich finde, alles was man macht, hat einen Sinn."

ALBERT macht sich "eigentlich nicht so oft" Gedanken über den Sinn des Lebens, "es ist vielleicht manchmal, wenn man irgendwie so seine depressive Phase hat, daß man total fertig ist, dann überlegt man sich, was soll eigentlich das Ganze," ALBERT ergänzt, da er "ziemlich beschäftigt" ist, hätte er auch keine Zeit, sich darüber Gedanken zu machen.

"Sagen wir so, ich frag mich eigentlich nicht so konkret, was denn der Sinn ist, sondern das ist halt einfach so, es gibt eine Menge Dinge, die mir einfach Spaß machen, wo ich mich freue, wenn ich jetzt eine feste Freundin hab z. B., das gibt einem einfach wahnsinnig viel, das ist eben der Sinn vom Ganzen, sicher, es gibt

auch mal negative Punkte, aber dann gibt es auch ziemlich viel Positives wieder."

304
1,5

304

Auch JÜRGEN bekundet die `Lebensfreude' in seiner Antwort auf die Frage, ob für ihn das Leben einen Sinn habe.

"Ja, ich bin nicht so, daß ich jetzt sage > no future < (Lachen), sondern ich glaube schon, man lebt, aber ich finde also -- man arbeitet eben, um zu leben und nicht leben, um zu arbeiten, das ist meine Einstellung, und ich lebe gerne, zur Zeit zumindest noch gerne, auch in diesem Zeitalter, obwohl ja doch viel -- Ungewißheit schon mal im Beruf und auch im Militärischen, aufrüsten, abrüsten usw. aber ich leb doch gerne auch jetzt und -- ich glaub schon, es lohnt sich zu leben."

CHRISTA wurde mit dem Sinn des Lebens in der Schule konfrontiert, für sie selber sei das keine aktuelle Frage:

"-- Na ja, in der Schule haben wir uns öfters damit beschäftigt, was wir als den Sinn des Lebens sehen, aber vor allem in Religion, aber im Prinzip muß das jeder für sich selber rausfinden, der eine strebt, daß er ewig reich wird, der andere, daß er was erfindet usw, je nachdem ist das der Sinn des Lebens, meinen Sinn des Lebens habe ich noch gar nicht so rausgefunden.

I: Gibts einen für dich?

Im Moment ist mein einziger Sinn, daß es mir gut geht (Lachen), aber ich glaube schon, daß ich, vielleicht wenn ich ein bißchen älter bin, daß ich mich damit mehr beschäftige, -- aber jetzt noch nicht, wie gesagt, ich laß mich so richtig schön dahintreiben."

Die Antworten hedonistisch-orientierter Jugendlicher gleichen sich bei diesem Thema weitgehend: nicht nur ist der Sinn des Lebens keine `drängende Frage', für diese Jugendlichen hat das Leben an sich einfach Sinn, dabei wird von ihnen ihre `Lebensfreude' als zentrales Element ihrer Alltagsorganisation herausgestellt.

In der Frage der Religiosität und des Kirchenbesuchs spalten sich die Jugendlichen in zwei gleich große Lager: die eine Hälfte nennt sich nicht gläubig und geht nicht bzw. äußerst selten in die Kirche. Dazu gehört KLARA:

"Ich bin zwar katholisch erzogen worden, aber ich bin nicht mehr seit meinem 14. Lebensjahr gezwungen worden, in die Kirche zu gehen, ich kann nicht an Gott glauben, weil das ist zwar jetzt unberechtigt, weil ich jetzt Gott beschuldige, aber wenn es einen Gott geben würde, dann würde er nicht das Elend zulassen, das z. B. in Afrika, in der Sahelzone ist, -- ich kann deswegen nicht an Gott glauben, und wenn ich jetzt in die Kirche gehen würde, dann würde mir das so vorkommen wie Heuchelei, das geht einfach nicht."

Neben den Ungerechtigkeiten in der Welt, die es subjektiv unmöglich machen, an Gott zu glauben, wird vor allem Kritik an der Kirche geäußert; kritisiert wird der Reichtum der Kirche, ihre Lehre über die Sexualmoral und auch der Pfarrer in der jeweiligen Kirchengemeinde. Zwei Mädchen, HANNELORE und CHRISTA, stellen

sich ein Leben nach dem Tod vor, wobei sie - ohne sich offensichtlich stärker damit zu beschäftigen - die Idee der Wiedergeburt aus dem Hinduismus favorisieren.

CHRISTA: "Und wie es nach dem Tod weitergeht?, ich hab da schon mehrere Theorien durchgemacht, einmal hab ich geglaubt, es ist überhaupt nichts mehr, und dann hab ich geglaubt (), daß du irgendwo wiedergeboren wirst z. B. als Regenwurm oder irgendwas, daß es ewig weitergeht, das glaub ich vielleicht noch am ehesten, zwar auch nicht mehr so wie früher, aber das ist mir irgendwie verständlicher, als daß man da im Fegefeuer sitzt oder als Engel oder als Teufel rumfetzt."

Die anderen vier Jugendlichen, die dem hedonistisch-orientierten Handlungstypus zugeordnet werden, bezeichnen sich als gläubig und gehen mehr oder minder regelmäßig in die Kirche.

DAVID: "In die Kirche geh ich nicht mehr so oft, also ich glaube schon an Gott, ich bete auch am Abend, in der Schule am Vormittag, ich glaube an Gott, aber in die Kirche gehe ich nicht mehr so oft, ich geh manchmal im Monat ein-, zweimal, dann geh ich wieder ein halbes Jahr nicht und dann wieder immer so unregelmäßig, sehr unregelmäßig, dann wieder fünf, sechs Wochen hintereinander, zu Weihnachten geh ich gerne in die Kirche."

Mit der Lehre der Kirche stimmen auch die gläubigsten Jugendlichen nur mit Einschränkungen überein.

Aus dem Gespräch mit ALBERT:

"I: Würdest du sagen, daß du religiös bist?

-- Ja, eigentlich schon, also nicht so richtig, so daß ich jetzt streng nach der Kirche geh, z. B. das widerspricht sich ja schon mit dem, was ich über das Zusammenwohnen gesagt habe, ohne Trauschein, so in der Richtung, irgendwie hab ich da ab und zu mal eine andere Auffassung."

Zum Teil wird von den Jugendlichen auch berichtet, daß andere überrascht sind, wenn sie mitbekommen, daß sie in die Kirche gehen oder daß sie über Glaubensfragen Bescheid wissen. Gleich am Anfang des Interviews hat ALBERT bei der Schilderung eines Tagesablaufs angefügt:

"Sonntag steh ich meistens so um 10 auf, dann geh ich um 11 in die Kirche, was manche Leut wundert."

Oder auch KONSTANZE:

"Im Religionsunterricht, ich hab immer erzählt, der Lehrer hat nur so geguckt, weil das ganze Wesen von mir ist ganz dagegen."

Auch von den gläubigen Jugendlichen dieses Handlungstypus wird keine Verbindung zwischen Religion und Sinn des Lebens hergestellt. In allen vier Fällen ist Religiosität als Selbstverständlichkeit über die Herkunftsfamilie vermittelt. Der

Glaube wird dabei gleichsam `in Reserve' gehalten; es

307
1,5

307

wird betont, daß der Glaube im alltäglichen Leben nicht von Relevanz ist.

Aus dem Gespräch mit DAVID:

"I: Spielt eigentlich sonst in deinem Leben der Glaube oder die Religion eine Rolle?

Ja gut, ich war Ministrant, a zeitlang, sieben Jahre lang, Glaube? -- eigentlich kann man sagen nein, spielt keine große Rolle, ich habe einen Glauben an Gott, aber wie soll ich sagen, ich wohn da keiner Diskussionsrunde bei, so eigentlich keine weiteren Interessen in Hinsicht Glaube, Religion oder daß ich mich mal selber erkundige, warum und warum nicht, das mach ich nicht."

5.3. Lebensformen und Lebensplan

Alle acht Jugendlichen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus wohnen zum Zeitpunkt des Interviews noch zu Hause. Von den meisten wird dies ausdrücklich damit begründet, daß es Vorteile habe, bei den Eltern zu wohnen. Auch haben sie genug Freiheiten, die es nicht erforderlich machen, ausziehen. DAVID weiß noch nicht, wann er von Zuhause ausziehen wird; sicherlich würde er es dann machen, wenn dies beruflich notwendig wäre. Aber nur ausziehen, um alleine zu leben, dafür bestehe kein Anlaß.

"I: Du magst es lieber, wenn jemand um dich herum ist?

Es geht nicht um das Herumsein, sondern einfach, weil es vorteilhafter ist, weil keine Probleme daheim sind, ich mein, warum soll ich ausziehen, das hat ja Vorteile -- wenn ich ausziehe, dann hat das ja keine Vorteile, sondern es bringt mir nur Nachteile."

Auch die 16jährige IRMGARD weiß noch nicht, wann sie ausziehen wird.

"I: Wann möchtest du eigentlich ausziehen?

An das hab ich noch nicht gedacht, ich möchte nämlich solange es geht in die Schule gehen, ich möchte die FOS machen, dann vielleicht Grafikerin werden oder Modedesignerin, eines von beiden, solange möchte ich schon noch da wohnen.

I: Kein Verlangen, eigene Räume zu haben?

Nein, überhaupt nicht.

I: Eher im Gegenteil?, möchtest du lieber bei deinen Großeltern sein?

Ja genau, so mußst du alles alleine machen, waschen, aufräumen und so, so wird das bei meiner Oma gemacht, sie macht das dann."

Auf den ersten Blick bestehen in puncto Ausziehen in der Lebensplanung zwischen hedonistisch-orientierten und familienorientierten Jugendlichen Gemeinsamkeiten: sie wohnen zu Hause und schieben den Zeitpunkt ihres Ausziehens auf. Während das Ausziehen für den familienorientierten Handlungstypus einfach noch keine `Op-

tion' ist, machen hedonistisch- orientierte Jugendliche ein `Kalkül des größeren Vorteils' als ausschlaggebend geltend. Nachdem vor kurzem CHRISTA das Abitur gemacht hat, wird sie demnächst wegen des Studiums in eine andere Stadt ziehen; ohne diese `Notwendigkeit', die sich aus der geographischen Entfernung zur nächsten Universitätsstadt ergibt, meint CHRISTA, wäre sie weiterhin zu Hause geblieben, und zwar aus materiellen Gründen.

"I: Wenn du nicht bedingt durch das Studium in eine andere Stadt müßtest, wärst du dann jetzt auch ausgezogen?"

309
1,5

309

Nein, ich glaube, ich wäre daheim geblieben, ich weiß nicht, das käme darauf an, was für, wenn ich irgendetwas lernen müsste, also als Lehrling quasi, wieviel Geld ich da verdient hätte, und ob ich durch Zufall vielleicht eine ganz süße Wohnung hätte, die eine, wo die jetzt auszieht, ja aber normalerweise wäre ich daheim geblieben, weil ich bezweifle, daß mir meine Eltern dazu Geld gegeben hätten, weil die dann eben gesagt hätten, ich könnte zu Hause wohnen, ich glaube, ich hätte das auch gemacht, ich hätte dann das Geld für ein Auto zusammengespart, oder für irgendsowas halt, und dann später für die Wohnung, daß ich mir was auf die Seite leg."

Im Unterschied zum familienorientierten Handlungstypus wird die Trennung, die anlässlich des Studiums erforderlich wird, als eine 'endgültige' angesehen.

Nochmals aus dem Gespräch mit CHRISTA:

"I: Könntest du dir vorstellen, einmal wieder nach Hause zu ziehen?

Nein, übers Wochenende ja, oder zumindest jedes zweite Wochenende, oder vielleicht später immer seltener, ich weiß es nicht, aber daß ich wieder zurückzieh, nein, das würde ich auf keinen Fall, ich fühl mich schon wohl zu Hause, ja, aber wenn ich dann schon mal draußen war und schon die ganze Freiheit für mich gehabt habe, mich dann dort wieder einzuleben, ich glaub, das würde dann schwierig werden, weil dann mußt du dich quasi wieder unterordnen, einordnen, das geht halt nicht anders."

Auch von JÜRGEN, einem weiteren hedonistisch-orientierten Jugendlichen mit Studienabsichten, wird der Studienbeginn als endgültige Trennung vom Elternhaus projiziert. KONSTANZE und KLARA, die gegenwärtig die Vorteile, bei den Eltern zu wohnen unterstreichen, möchten nach der Lehre in eine andere Stadt, in der "mehr los ist". ALBERT findet zu Hause zu wohnen "bequemer"; er möchte erst dann ausziehen, wenn er mit einer 'festen Freundin' zusammenzieht.

Mit einem Freund/mit einer Freundin ohne Trauschein zusammenzuwohnen, wird von allen befragten Jugendlichen fest als eine Phase im Lebensplan eingeplant. Alle Jugendlichen möchten zwar später einmal heiraten, aber vorher für eine gewisse Zeit zusammenleben, um zu erkennen, ob sie zusammenpassen. Die spätere Heiratsabsicht wird dabei in vier der acht Fälle mit dem Wunsch nach Kindern in Verbindung gebracht.

Aus dem Gespräch mit IRMGARD:

"I: Glaubst du, daß du später heiraten wirst?

Bestimmt, ich denk schon.

I: Wann?

Wo ich jünger war, hab ich immer gesagt, so ab 26, 27, da werd ich den Richtigen schon gefunden haben.

I: Und jetzt?

Das ist schon das richtige Alter, zwischen 25, 27, 28 und vorher lange mit dem Jungen zusammenwohnen, erst mal auf Probe versuchen, wenn das klappt eine Zeitlang und man sich immer noch gut versteht, dann kann man heiraten.

I: Also du möchtest erst mal eine Zeitlang, ein paar Jahre ohne Trauschein zusammenleben?, aber nicht auf Dauer nur zusammenleben, sondern schon heiraten?

Ja, wenn ich seh, daß es Sinn hat.

I: Wieso würdest du das zuerst ausprobieren?

Jetzt wohnt er noch bei seinen Eltern und ich bei meinen, und wenn wir jetzt auf einmal heiraten, und dann sieht er, was da für Probleme anfallen und ich, was man alles machen muß, und dann kann es Streit geben, und ich halte das nicht aus und er auch nicht, und dann krachts, und dann läßt man sich wieder scheiden, und das will ich nicht, ich will es mal versuchen, und dann kann ich ja immer noch ausziehen, und so wenn man verheiratet ist, der lange Weg, naja.

I: Dann glaubst du, daß das Risiko, daß man sich später scheiden läßt, geringer ist, wenn man vorher zusammengelebt hat?

Genau, dann weiß man ja, wie das ist, das ist dann auch nicht anders wie vorher, nur man hat den Trauschein in der Hand.

I: Aber braucht man den überhaupt?

Ja, wenn man Kinder haben will, braucht man ihn schon, finde ich.

I: Also heiraten erst dann, wenn man sich auch Kinder wünscht?

Nein, man kann auch heiraten ohne Kinder, aber ich würde heiraten, wenn man sich versteht, so nach längerer Zeit, und wenn ich wirklich Kinder haben will, -- man braucht nicht nur Kinder, aber es gehört sich, wenn man welche haben will, daß man vorher heiratet und sich versteht, das ist meine Einstellung."

5.4. Zentrale Motive der Berufswahl: Kontakt mit Menschen und Spaß an der Arbeit

Auch bei den hedonistisch-orientierten Jugendlichen lassen sich Berufswahlkriterien feststellen, die für diesen Handlungstypus als zentral erscheinen: die Jugendlichen haben bzw. möchten einen Beruf wählen, durch den sie Kontakt mit Menschen haben und/oder der ihnen Spaß macht. Diese Motive der Berufswahl werden mit einer einzigen Ausnahme von allen hedonistisch-orientierten Jugendlichen genannt. DAVID ist auf das Gymnasium gegangen, weil er den Berufswunsch Sportlehrer hatte.

"Ich wäre gerne Sportlehrer geworden, deswegen bin ich auf das Gymnasium, nur alleine aus dem Grund -- das ist praktisch nichtig in unserer jetzigen Zeit mit den Lehrerstellen, wo sie für die nächsten 30 Jahre genügend Lehrer haben (...).

I: Was möchtest du jetzt machen?

Ja, das hätte mir immer noch gefallen, aber das hat keinen Sinn -- zur Polizei, Bundesgrenzschutz oder Krankenpfleger, irgendwas, wo man auch mit Leuten zu tun hat, -- auf alle Fälle, weil das liegt mir mit Sicherheit auch mehr als irgendwo hinter dem Schreibtisch zu sitzen und den ganzen Tag von acht bis vier schreiben, rechnen.

(...)

I: Feste Berufsvorstellungen hast du noch nicht, das sind ja doch weit auseinanderliegende Berufe, Polizist, Krankenpfleger?

Ja, so eins von denen will ich werden, Polizei oder Bundesgrenzschutz, und wenn das nicht klappt, dann Krankenpfleger, vor allem was, was mit Menschen zu tun hat." Die 16jährige KLARA möchte Krankenschwester werden.

"Ich war so ungefähr 10,11,12 Jahre alt, und meine Mutter war auch Krankenschwester, und die hat mir das immer so erzählt wie es da ist, dann hab ich gesagt > ja früher, das ist doch jetzt ganz anders <, und dann bin ich mal mit 12 ins Krankenhaus gekommen, und da war ich einen Monat drin, und es hat mir so gefallen, wie die Schwestern den Patienten geholfen haben, und wie sie sie aufgemuntert haben, also das hat mir sehr gefallen, und seitdem denk ich mir, daß das der ideale Beruf für mich wäre, weil ich da Menschen helfen könnte."

JÜRGEN möchte studieren; für ihn scheint völlig festzustehen - und dies auch schon seit längerem - "um eben einen Beruf zu haben, der mir dann auch Spaß macht, muß ich (..) studieren". Gerne würde er Jura studieren, aber dem stehen die schlechten Berufsaussichten der Juristen entgegen.

"Aber ich möchte auf jeden Fall mal einen Beruf ergreifen, der mir Spaß macht -- und möchte nicht unbedingt in einem Büro versauern, eben Jura hätte mich

wahnsinnig interessiert, ich versteh es auch nicht, aber ich mag eben Jura wahnsinnig gerne, so Rechtsanwalt, es sagen immer alle, ich hätte schon einen Gerechtigkeitssinn, und also das würde mir wahnsinnig gefallen, ich mein, auch wenn ich blau gemacht habe, in der Schule, dann bin ich meistens ins Gericht gegangen, in eine Verhandlung, das würde ich also gerne machen, ich glaub, das würde mir also auch Spaß machen, das behalt ich mal im Auge, aber das weiß ich noch nicht genau, (...) ich finde, man sollte auf jeden Fall einen Beruf ergreifen, den man mag, und wenn einer Entwicklungshelfer werden will, dann soll er das auch werden und nicht nur drauf aus sein, viel Geld zu verdienen oder so, oder gleich eine Mutter, die mit fünf sagt > mein Sohn wird mal Arzt <, die muß man selber entscheiden lassen, und das werd ich auch auf jeden Fall durchsetzen, auch bei meinen Eltern, daß ich mal werden möchte, was ich mir so vorstelle, was auch teilweise mein Hobby ist, denn ich muß ein Leben lang in dem Beruf bleiben."

Zusammenfassend sollen die Grundmuster im Lebensplan wiederholt werden, die für hedonistisch-orientierte Jugendliche ermittelt werden konnten.

- Hedonistisch-orientierte Jugendliche formulieren einen genußorientierten Lebensplan: sie möchten einen Beruf, der Spaß macht, auch sollte der Beruf nicht der einzige Lebensinhalt sein; sie streben nach materiellem Wohlstand und Luxus und möchten das Leben in vollen Zügen genießen. Mädchen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus geben an, daß sie mit Kindern zumindest zeitweise auf Berufsarbeit verzichten wollen, aber auch dann möchten sie ihr Leben nicht auf die Familie beschränken.

- Fragen nach dem Sinn des Lebens sind für hedonistisch- orientierte Jugendliche nicht relevant; das Leben hat an sich einfach Sinn, und im Vordergrund steht für sie ihre Lebensfreude. Auch wenn die Jugendlichen sich z. T. als gläubig bezeichnen und in die Kirche gehen, wird keine Verbindung zwischen Religion und Sinn des Lebens hergestellt; der Glaube hat auch im alltäglichen Leben kaum Bedeutung, bleibt gleichsam in 'Reserve'.

- Hedonistisch-orientierte Jugendliche schieben die räumliche Trennung von den Eltern relativ lange auf, was von ihnen durch ein 'Kalkül des größeren Vorteils' begründet wird.

- Eine Ehe ohne Trauschein als Vorphase im Familienzyklus wird von den Jugendlichen in ihren Lebensentwurf fest eingeplant.

- "Kontakt mit Menschen" und "Spaß an der Arbeit" sind die zentralen Motive der Berufswahl bei Jugendlichen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus.

III. DER MASKULIN-ORIENTIERTE HANDLUNGSTYPUS

Dem dritten Handlungstypus, dem maskulin-orientierten, lassen sich acht Teilnehmer/innen der Einzelgespräche zuordnen:

- AGNES, 15 Jahre alt, Schülerin der 9ten Klasse der Hauptschule, lebt bei ihren Eltern
- KATHARINA, 15 Jahre alt, Schülerin der 9ten Klasse der Hauptschule, lebt bei ihrer Mutter
- THERESA, 19 Jahre alt, mittlerer Schulabschluß, abgeschlossene Lehre im kaufmännischen Bereich, arbeitet als Hilfskraft, lebt bei ihren Eltern
- BENJAMIN, 16 Jahre alt, Schüler der 10ten Klasse Realschule, lebt bei seinen Eltern
- HARTMUT, 19 Jahre alt, Hauptschulabschluß, arbeitslos, wohnt in einer eigenen Wohnung
- MANFRED, 16 Jahre alt, ohne Schulabschluß, Berufsgrundbildungsjahr, arbeitslos, lebt bei seinen Eltern
- PHILIPP, 19 Jahre alt, Schüler der 13ten Klasse Gymnasium, lebt bei seinen Eltern
- SEBASTIAN, 19 Jahre alt, mittlerer Schulabschluß, Auszubildender im technischen Bereich, lebt bei seinen Eltern.

Jugendliche des maskulin-orientierten Handlungstypus organisieren ihre Freizeit weitgehend unabhängig von ihrer Herkunftsfamilie. Die Jugendlichen erzählen, daß sie meistens unterwegs sind, zu Hause seien sie relativ selten; und nur zu besonderen Anlässen nehmen sie an außerhäuslichen Aktivitäten ihrer Eltern teil.

BENJAMIN: "Ich bin fast nie daheim, also daheim bin ich eigentlich nur zum Essen und Schlafen, scharf gesagt, vor 9, 10 komm ich abends nicht heim."

Und an anderer Stelle auf die Frage, ob er gemeinsam mit seinen Eltern etwas unternimmt:

314
1,5

314

"-- Eigentlich selten, wenn wir irgendwo hinfahren zum Feiern oder Geburtstag, oder wenn zu Hause was Wichtiges ist, da bin ich schon da, aber so mit meinen Eltern
spa.pa

315
1,5

315

zierengehen und so, das hab ich schon lange nicht mehr gemacht."

Ein Junge in einer Gruppendiskussion:

"Zu Hause kotzt mich alles an, (...) ich kann nicht mehr zu Hause hocken, das kotzt mich an, ich halt es zu Hause einfach nicht mehr aus, von meinem Vater habe ich die Freiheit, jeden Tag fortzugehen, obwohl ich noch keine 18 bin, (...) ich darf solange -- auch über die Nacht fort, ich darf machen, was ich will, und das nutze ich auch voll aus, ich bin jeden Tag fort, ich bin keinen Tag zu Hause, nicht einmal am Sonntag, da gehen wir entweder abends ins Kino oder so, aber zu Hause, mäßig, was will ich machen -- Fernsehschauen (Lachen)."

1. Maskulin-orientierte Jugendliche im Peer-Kontext

1.1. Cliques und Kumpel-Netz

Maskulin-orientierte Jugendliche verbringen ihre Freizeit primär mit Peers. Dabei lassen sich zwei Formen von Peer-Relationen erkennen, die für diesen Handlungstypus spezifisch sind:

- die Zugehörigkeit zu einer 'Clique' und
- die Zugehörigkeit zu einem Netz zahlreicher 'Kumpels'

1.1.1. "Also so ein Stamm von acht Leuten ist eigentlich immer beieinander"

THERESA antwortet auf die Eröffnungsfrage, wie ihr Tageslauf unter der Woche aussieht:

"Na ja, um halb sechs wird aufgestanden, dann fahr ich auf (Ortsname) in die Arbeit, die geht bis um halb sechs abends, dann wieder heim, dann bis um halb 10, 10 fortgehen und dann wieder ins Bett, (Lachen) das ist eigentlich so unter der Woche und am Wochenende ab Freitag.

I: Wo gehst du dann hin?

Na Mittwoch, Donnerstag in den Treff (d.h. Name eines Jugendclubs) und Montag, Dienstag zum (Name des Stammlokals), am Freitag dann ins Jugendheim, und dann anschließend gehen wir dann entweder ins Titanic oder nach (Ortsname), wo grad was los ist, und dann so am Wochenende erst mal ausschlafen, und dann nachmittag sich wieder mit der Clique treffen, oder spätestens abends, und dann wird

316
1,5

316

immer ausgemacht, was unternommen wird, das ist eigentlich jede Woche so.

I: Und am Sonntag?

Ja, da treffen wir uns auch, da gehen wir mal zu dem, zum Videoschauen oder gehen ins Kino oder fahren irgendwo alle hin, also immer die Clique zusammen.

I: Nachmittags oder auch abends?

Auch bis in den Abend rein, also nachmittags wird sich meistens getroffen, dann bis abend hin."

Von THERESA wird in diesem Interviewauszug ihre Peer-Konstellation selbst als "Clique" bezeichnet. Da allerdings in der Alltagssprache der befragten Jugendlichen dieser Begriff - wie bereits an anderer Stelle erwähnt - breiter verwendet wird, auch zur Benennung anderer Formen von Peer-Relationen, kann vom bloßen Auftreten dieses Begriffes nicht auf eine Zugehörigkeit zu einer 'Clique' geschlossen werden, deshalb folgende Definition: Eine 'Clique' ist eine Peer-Konstellation die folgende Merkmale aufweist:

- (relativ) feste Mitgliedschaft
- häufiges, meist sogar tägliches Zusammensein in der Gruppe
- starkes Zusammengehörigkeitsgefühl, das zum Teil durch besondere Erscheinungsweise (Kleidung, Abzeichen) nach außen dokumentiert wird
- die Gruppe tritt in der Öffentlichkeit als Gruppe handelnd in Erscheinung.

THERESA ist in aller Regel täglich mit ihrer 'Clique' zusammen. Nach ihren Angaben gehören zu der 'Clique' 12 bis 15 Jugendliche, "also so ein Stamm von acht Leuten ist eigentlich immer beieinander". In der Clique wissen die Mitglieder, wer dazugehört; die ungenaue Zahlenangabe bei THERESA ist zum einen Ausdruck der Fluktuation: manche gehören nicht mehr (richtig) dazu - THERESA erwähnt drei Jungen, die auswärts arbeiten und nur noch am Wochenende Zeit haben für die Clique - andere zählen noch nicht (richtig) zu den festen Mitgliedern; zum anderen haben Cliquen auch Randzonen: Jugendliche, die ab und zu zu der Clique stoßen, ohne fest dazu zu gehören. THERESA ist seit eineinhalb Jahren in dieser Gruppe; die Clique selbst besteht schon länger. 'Gründer' waren einige Jungs aus einem Stadtteil, die gemeinsam die Realschule besuchten. Das Zusammengehörigkeitsgefühl kommt im Gebrauch des Plurals "wir" zum Vorschein, wobei sich dieses "wir" - im Unterschied zu hedonistisch-orientierten Jugendlichen - auf eine feste Einheit mit namentlich benennbaren Jugendlichen bezieht. Handlungsrelevant wird das Zusammengehörigkeitsgefühl, wenn Außenstehende Gruppenmitglieder 'belästigen'; "wenn wirklich was ist, dann halten wir alle zusammen." Im Unterschied zu manchen anderen Cliquen hat die Clique von THERESA keine Clubjacken, "weil das (..) nur Angabe wär -- weil, da kommen sie daher mit ihren Jeansjacken und den Ketterle, so wie Schläger, schaut her, wir sind da, wer bin ich und so weiter, nein." Fester

317
1,5

317

Stammpfad der Clique ist ein Park in der Nähe einer Schule. In Lokale und ins Jugendheim gehen die Mitglieder der Clique gemeinsam: "wir sind immer geschlossen, wir gehen immer geschlossen ins Jugendheim", berichtet ein Junge in einer Gruppendiskussion mit Mitgliedern dieser Clique mit ausdrücklicher Zustimmung der anderen. Dies kommt auch in der nachfolgenden Antwort von THERESA auf meine Frage, ob es in der Clique manchmal zu Streit kommt, deutlich zum Ausdruck:

"Manchmal schon, das kommt aber überall vor, wenn es dem einen eben nicht paßt, wenn wir da und da hinfahren und der will dann einen Streit anfangen > ja net schon wieder, gehen wir mal dort hin, gehen wir halt mal wieder dorthin, nein, ich bleib heute da < und so, dann sagen wir > ok, wennes dir nicht paßt, bleibst da oder du fährst allein dort hin <, weil aber doch immer der größte Teil zueinander halten tut, und der kommt dann schon am anderen Tag oder fährt am selben Abend wieder mit, aber so, daß es richtige Streitereien gibt, das ist eigentlich nicht der Fall, es gibt hin und da mal wieder ein wenig Krach oder so, aber das, das ist überall, sei es wegen Auto fahren > ich muß schon wieder fahren < oder > nein, ich will heute auch was trinken, ja ich hab letzte Woche nichts trinken können, weil ich hab fahren müssen <, es ist meistens nur wegen so Kleinigkeiten, aber das ist dann eigentlich gleich wieder vorbei."

KATHARINA und AGNES gehören jeweils einer anderen Clique an. KATHARINA erzählt über ihren Tagesablauf während der Woche:

"In die Schule geh ich bis um 10 nach eins, dann nach Hause gehen, essen, meiner Mutter noch ein bißchen helfen, dann ruf ich entweder den (Vorname ihres Freundes) an, ob er Zeit hat oder (Vorname einer Freundin) und um vier treffen wir uns alle im Schloßgarten, denn da haben die meisten von uns Arbeit aus, und die, die Schule hatten, kommen dann erst nach, dann sind wir so im Schloßgarten, da -- machen wir halt ewig viel Gaudi, wenn einer Durst kriegt, dann gehen wir halt mit auf ein Bier, und das spielt sich fast jeden Tag so ab."

Beide Mädchen sind fast täglich mit ihrer Clique zusammen. Die Clique besteht aus zehn festen Mitgliedern: vier sind "Punks", drei Jugendliche sind "Metaler", wollen aber Punks werden, und für die anderen gilt - auch für AGNES - was KATHARINA auf sich bezogen ausspricht: "ich bezeichne mich noch -- nicht als Punk, (...) es ist nur noch eine Frage der Zeit, bis das bei mir wirklich durchgreift." KATHARINA ist seit sechs Wochen Mitglied der Clique, seitdem sie mit einem Punk aus der Clique befreundet ist. Auch AGNES ist über eine Freundschaft in die Clique gekommen. Die Clique trifft sich nachmittags zuerst im Freien; anschließend wird das Jugendheim an den Öffnungstagen aufgesucht. Auch im Jugendheim sind die Mitglieder meist zusammen. Bis zur Rückkehr in die Herkunftsfamilie bleiben die Jugendlichen

im Jugendheim, unterbrochen von Besuchen in ihrem nahegelegenen Stammlokal. Die Gaststätte ist auch Anlaufpunkt an den Tagen, an denen das Jugendheim geschlossen ist.

Der 16jährige BENJAMIN antwortet auf die Frage, ob er einen großen Bekanntenkreis habe:

"Hm, sagen wir so, ich kenn viele Leut, aber -- nicht mit allen verkehr ich, ich kenn sie nur so vom Sehen, vom Jugendheim, a wengl was mit denen geredet, aber so zusammen bin ich mit vielen eigentlich nicht, nur so Metaler und so."

BENJAMIN ist Mitglied der 'Restgruppe' der Metal-Clique, die noch vor einem Jahr, als diese ihre Hochphase hatte, zwischen 30 und 40 Jugendliche umfaßte. Ab der Neueröffnung war das Jugendheim der wichtigste Anlaufpunkt der Clique, vor allem die Samstags-Disko, die in der Anfangsphase des Jugendheims neu eingerichtet wurde. Zeitweilig war der Arbeitskreis der Samstags-Disko fast ausschließlich mit Mitgliedern der Clique besetzt. Anfangs wurde in der Samstags-Disko auch überwiegend der bevorzugte Musikstil der Clique "Heavy Metal" - wovon sich auch die Bezeichnung als "Metaler" ableitet - gespielt; schon bald mußte der Arbeitskreis auf Druck der Sozialarbeiter und des Jugendzentrumsrates das Abspielen von Heavy-Metal-Platten auf zwei Stunden beschränken. Anlaß zu dieser Maßnahme war die Abneigung vieler Jugendlicher gegen diesen Musikstil, was sich an den, im Vergleich zu den Disko-Betrieben am Dienstag und Freitag niedrigen Besucherzahlen dokumentierte. Außerdem häuften sich Alkoholexzesse und körperliche Auseinandersetzungen zwischen den Besuchern. Aus der Gruppendiskussion mit Mitgliedern dieser Metal-Clique, die Anfang März stattfand (B ist ein Junge):

PHILIPP: "Letztes Jahr im Sommer da war eigentlich mit den Metalers viel mehr los

B: Ja, da hat es eigentlich noch die Metalers gegeben, die gibt es jetzt nicht mehr, das war echt ein sauguter Verein, wir waren etwa 40 Leut in Meinerstadt, und wir haben echt immer zusammengehalten, wens drauf angekommen ist, und wenn wir ausgemacht haben, dann sind wir da und da hingefahren

PHILIPP: Wir haben uns, kannst sagen, jeden Tag getroffen.

B: Jeden Tag."

Dieser Auflösungsprozeß der Clique, der von den Teilnehmern der Gruppendiskussion Anfang März beklagt wurde, war nicht nur jahreszeitlich bedingt - was zum Zeitpunkt der Gruppendiskussion durchaus noch möglich erschien, da für die Clique außer des Jugendheims vor allem öffentliche Räume Treffpunkte waren - sondern setzte sich im Sommer weiter fort. Waren es im März Schätzungen der Teilnehmer zufolge noch etwa 20 Metaler ("wir sind vielleicht 20 Leut, aber die halten auch nicht mehr zusammen"), so meint BENJAMIN im Einzelgespräch im Oktober:

319
1,5

319

"Es gibt da in Meinerstadt nicht so viel richtige Metaler, sondern nur der (Vorname) und ich sind im Jugendheim die richtigen, also die seit dem Anfang dabei sind -- der Rest, die ziehen halt einfach so mit, die haben nicht die richtige Einstellung dazu -- denen gefällt die Musik zwar auch, aber so wenn es drum geht > eh komm am Samstag, tust du mit aufmetaln (d. h. tanzen) <, > nein, mag ich nicht, hab keine Lust <, das sind für mich keine richtigen Metaler nicht."

Aus dem weiteren Gespräch mit BENJAMIN wird deutlich, daß seine Clique, die sich in der `Traditionslinie' der `großen' Metal-Clique sieht, derzeit nur noch sechs Mitglieder umfaßt, einschließlich zweier Freundinnen. Im obigen Gesprächsauschnitt gibt sich BENJAMIN als einer zu erkennen, der von Anfang an bei den `Metalers' dabei war. Jugendliche, die mittlerweile nicht mehr dabei sind und zum Teil von ihm als `Gründer' erwähnt werden, nennen BENJAMIN dagegen "Jung-Metaler", womit ausgedrückt wird, daß er erst gegen Ende der Hochphase hinzugekommen ist. Da allerdings inzwischen keine `Metaler der Gründungsphase' mehr Mitglieder der Clique sind, übernimmt er - zusammen mit seinem Freund - deren Position gegenüber den später Hinzugekommenen, die er als "Jung-Metaler" einstuft. BENJAMIN ist nachmittags meist mit seiner Freundin allein, abends dann trifft sich die Clique im Jugendheim:

"Abends ist dann sowieso mehr los, weil da triffst du im Jugendheim alle, und nachmittags, da willst du mal alleine sein."

SEBASTIAN ist seit fünf Jahren Mitglied seiner Clique.

"Mit 14, 15 wie wir Mofas kriegt haben, anfangs mit Radl, von ganz kleinen Kreis hats angefangen, vier Leut, zwei Paare, zwei sind noch drin, zwei Paare, einen Freund hat der wieder mitgenommen, und ein Freund von mir wieder, ein Freund von dem, das ist immer größer geworden."

Die Mitglieder der Clique von SEBASTIAN stammen alle weitgehend aus demselben Stadtteil.

"Wir treffen uns (..) an einem bestimmten Platz im (Name eines Stadtteiles) hinten, dann fahren wir hinter, wir haben einen oder zwei Kasten Bier -- wir sind viele Leute, zehn, fünfzehn Leut -- und dann geht es los > fahren wir da oder dort hin <."

SEBASTIAN grenzt seine Clique von "Rockercliquen" ab, "wir sind auch keine so Clique, so a Rockerclique, wir sind eine Gruppe Leut, die sich gern sehen und treffen, die gern miteinander fortgehen." Vor zwei, drei Jahren haben sie einmal versucht, einen "Motorradclub" zu gründen:

"Wir habens zwar schon mal probiert mit so Jeansjackerl mit Nieten drin, Aufkleber droben, Aufnäher droben, sind auf Rallys mitgefahren (...), ich glaub, irgendwie haben die eine andere Freiheit wie mir -- dann haben wir kennengelernt, daß das doch nicht so ist -- dann hat sich alles wieder gelegt."

SEBASTIAN ist offensichtlich dabei, sich von der Clique abzulösen. Die Clique tritt zunehmend in den Hintergrund; er ist mehr auf seine Freundin ausgerichtet, die manche Mitglieder der Clique weniger gut leiden kann.

"Bei uns in der Clique früher, ganz früher, da ist es ganz gut gegangen, okay, dann trinken, dann ist es losgegangen, wer das meiste verträgt, a paar sind abgesprungen, a paar -- kann man nicht sagen -- sind Alkoholiker, aber -- die trinken gern a paar -- mit denen kann meine Freundin weniger anfangen -- also ich kann es irgendwie -- verstehen und irgendwie net, weil ich damals dabei war, weil ich mit aufgewachsen bin mit denen."

HARTMUT ist mit 16 Jahren einem Motorradclub beigetreten; er wollte vorher mit Kumpels selbst einen "Club" gründen, "das war dann nichts Genaues, dann haben wir die Moon Riders mal eingeladen, die haben gesagt, wir können bei ihnen mitmachen". Damit sie mitfahren durften, mußten sie die "Maschinen" putzen und das Clubheim sauber halten. Mit 18 Jahren hat sich HARTMUT selbst ein Motorrad gekauft. Anders als die bislang vorgestellten Cliquen weist dieser "Motorradclub" - von allen Mitgliedern mit denen ich gesprochen habe wird der Ausdruck "Rocker" vermieden - eine formal strukturierte Hierarchie auf. Es gibt einen "Präsidenten", "das ist der, der alles macht, daß der Club läuft, wenn wir wegfahren und wie wir das machen" (HARTMUT), und der in diesem Club offensichtlich auch der Stärkste ist; außerdem gibt es einen "Vize", einen "Route-Captain", "das ist der, wenn jetzt z. B. 12 Motorradl fahren, dann fährt er voraus, er macht dann das, vielleicht fahren wir zwei Reihen nebeneinander" (HARTMUT), und einer ist zugleich Kassierer und Schriffführer. Mitglied ist nur, wer von der Clique als Mitglied aufgenommen wird. Jedes Mitglied hat eine Clubjacke, auch Kutte genannt. Clubjacken sind ärmellose Jeansjacken mit Emblem des Clubs (Bildzeichen mit Namen) auf dem Rückenteil. Jedes Mitglied muß einen festgelegten Beitrag zahlen. Einmal in der Woche findet eine Sitzung statt, die primär organisatorischen Zwecken dient. Die Mitglieder treffen sich aber fast täglich. Am Wochenende stehen oft sogenannte Rallys auf dem Programm: Fahrten mit den Motorrädern zu gemeinsamen Festen mit anderen Motorradclubs.

1.1.2. "Kumpels und so -- die braucht man heutzutage"

Neben der Zugehörigkeit zu Cliques findet sich beim maskulin- orientierten Handlungstypus als zweite, typische Form der Peer-Relation die Zugehörigkeit zu einem Netz zahlreicher Kumpels.

HARTMUT ist vor kurzem aus dem "Motorradclub" wegen Streitigkeiten mit einem Mitglied ausgetreten.

"I: Bist du eigentlich viel mit Leuten in deinem Alter zusammen?

Eigentlich, mit denen ich zusammen bin, die sind alle ein bißchen älter wie ich, so zwei, drei Jahre, es gibt schon ein paar, die in meinem Alter sind, also ich kenn auch so ein Haufen Leute, Kumpels und so -- die braucht man heutzutage (...).

I: Wie hast du eigentlich die Kumpels kennengelernt?

Also die hab ich kennengelernt beim Motorradclub (...), da bin ich dann wieder ausgetreten, aber deswegen red ich mit denen auch noch, die anderen im Movie, überall lernt man die kennen, Disko, ich fang halt meistens irgendein Gespräch an, wenn ich in einer Disko bin -- neue Leute kennenlernen."

Seitdem HARTMUT aus dem Motorradclub ausgetreten ist, hat er keine Clique mehr, er kennt einen "Haufen Leute", mit denen er abwechselnd, aber unregelmäßig zusammen ist. Im Unterschied zum Peer-Kreis des hedonistisch-orientierten Handlungstypus handelt es sich beim 'Kumpel-Netz' nicht um "bestimmte Leute", die sich an bestimmten Anlaufstellen treffen und die sich untereinander mehr oder weniger oberflächlich auch kennen, vielmehr besteht zwischen den zahlreichen Kumpels keine Verbindung, auch treffen sie sich in unterschiedlichen Konstellationen an unterschiedlichen Orten: "an Kumpel -- mei, ich lerne einen kennen, am nächsten Tag ist er halt mein Kumpel, da renn ich schon mit ihm herum."

PHILIPP gehörte zu den 'Gründern' der 'Metal-Clique'; er hat sich mittlerweile zurückgezogen:

"Mit den sogenannten Metalern, da komm ich eigentlich fast nicht mehr zusammen, (...) die wo jetzt noch die sogenannten Metaler sind, die sind auch alle Jüngere, die sind also zwei, drei Jahre jünger, von denen in meinem Alter ist eigentlich keiner mehr so in der Clique."

PHILIPP ist weiterhin im Jugendheim, kennt viele Jugendliche aus dem Jugendheim und hat auch noch Kontakt zu einzelnen Ex- Mitgliedern der Metal-Clique; über seinen besten Freund aus dieser Clique, der einem "Motorradclub" beigetreten ist, hat er auch Kontakte zu Kumpels aus diesem Club.

Auch aus der Beschreibung der Peer-Relationen von MANFRED wird ein Netz zahlreicher Kumpels deutlich:

"Ja, ich bin eigentlich so theoretisch ein Einzelgänger, ich mach eigentlich das, was

mir beliebt, also wenn mir jetzt gerade einfällt, ich fahr da hin, dann fahr ich da hin, und manchmal fahr ich auch ins (Name einer 1. Gaststätte) und trink eine Halbe, dann mal wieder ins (Name einer 2. Gaststätte) rein, dann glusts mich mal wieder ins Jugendheim zu gehen, dann schau ich mal wieder ins (Name einer 3. Gaststätte) rein oder ins (Name einer 4. Gaststätte), und irgendwo treff ich schon wieder mal einen Kumpel, mit dem kann ich mich unterhalten oder Karten spielen, da bleibst eben dann so sitzen, dann geht der Abend auch rum, und so mit Kumpel weggehen, irgendwie gefällt mir das nicht, weil da kommt eine kleine Meinungsverschiedenheit raus > wohin gehen wir <, und so kann ich halt doch, ich wollte eigentlich ins (Name der 2. Gaststätte) gehen, dann komm ich am (Name der 4. Gaststätte) vorbei, da denk ich mir, na ja, da könnten eigentlich ein paar Kumpel von mir sitzen, da ras ich mal rein, schauen wir mal, vielleicht geht was zusammen mit Kartenspielen oder was.

I: Und du hast so einen großen Bekanntenkreis, daß du immer leicht jemanden triffst?

Ja, ich hab einen wesentlich großen Bekanntenkreis, ja, eigentlich überall, ich bin früher viel rumgekommen, dadurch daß mein Vater früher (ein Handwerkerberuf) war, und der ist also auch viel rumgekommen, und ich bin da als kleiner Bub schon mitgefahren, und da kommt man doch mal dahin, Mensch, da ist ein Gleichaltriger -- a weng zamerhackln, na ja und dann funktioniert das einwandfrei, dann fahr ich halt mal vorbei, früher bin ich mit dem Radl rumgefahren, und da bin ich mal nach (Name einer Nachbarstadt) raufgestochen, und > wo ist jetzt das Haus, das kennst doch irgendwoher, da mußt du, glaub ich, hin, nein, doch verkehrt <, und dann findest schon irgendwie hin, und dann triffst du dich wieder, und dann hast eben den seinen Bekanntenkreis und bist öfter mal droben, so drei Tage hintereinander, und dann lernst du den Bekanntenkreis kennen, und dann hast du einen ewig großen Bekanntenkreis."

1.1.3. Mädchen in Cliques und Kumpel-Netzen

In den Kumpel-Netzen werden außer der Freundin keine Mädchen erwähnt, ein Kumpel scheint in aller Regel männlich zu sein. Auch die Cliques umfassen überwiegend männliche Jugendliche. In der `alten' Metal-Clique waren offensichtlich überhaupt keine Mädchen dabei, nicht einmal die Freundinnen von Mitgliedern.

Das Ex-Mitglied PHILIPP:

"Daß es z. B. Metaler unter Mädchen gibt, das kann ich (Lachen) mir nicht vorstellen, (...).

323
1,5

323

I: Aber die Freundinnen machen doch teilweise mit, zumindest bei den Jüngeren?

Na ja, also -- von den wenigsten, ich weiß noch damals, wo ich bei den Metalers war, dem (Vorname) seine Freundin, (...) die war immer voll dagegen, da hats eigentlich immer, oft Schwierigkeiten gegeben, der (Vorname) ist mit uns fortgegangen, und sie war dann ewig sauer, also die hat das voll gehaßt, ja, die jüngeren Metalers, das stimmt schon, da sind schon einige dabei, aber wenn du das so zahlenmäßig vergleichst, das sind schon Ausnahmen."

In der Restclique der Metaler sind zwei Freundinnen, die sich selbst allerdings nicht als "Metaler" bezeichnen. Mädchen sind in den männer-dominierten Cliques nur 'Anhängsel'; sie kommen in aller Regel nur als Freundin eines Cliquenmitglieds vor, auch bleibt ihr Dabeisein an die Dauer der Freundschaft gebunden.

Im Motorradclub "Moon Riders" sind seit kurzem auch die Freundinnen Mitglied.

"Ja, die (d. h. die Freundinnen) sind jetzt dabei, das war zuerst noch nicht so, also jetzt haben auch die Jacken an.

I: Das haben sie vorher noch nicht gedurft?

Nein, vorher nicht, vorher war also praktisch ein Moidl, wenn dabei war, das war immer das Weib, verstehst, die hat halt nichts zu sagen gehabt, wenn sie was sagen wollte, und das nicht hineingepaßt hat, dann hat sie halt gehen müssen, das war halt immer das schwächere Geschlecht."

Die Mitgliedschaft eines Mädchens im Motorradclub ist allerdings zumindest faktisch auch weiterhin an die Fortdauer der Freundschaft gebunden:

"Wenn es jetzt aus ist, werden die meisten sowieso gehen, glaub ich -- natürlich, wenn eine nicht gehen will, kann sie auch da bleiben -- die müssen halt dann ganz selbständig schauen, daß a Fahrzeug ham, um die wird sich dann keiner mehr kümmern."

In der 'Punk-Clique' sind drei Mädchen, die alle drei mit Punks befreundet sind.

AGNES erzählt über eine Freundin, die nicht in ihrer Clique ist:

"Ich weiß nicht, warum, na, sie hat einen Freund, der ist nicht Punk und so, der wohnt a weng weiter weg, und mit dem ist sie meistens zusammen oder mit anderen Freundinnen, so mit denen bin ich auch oft zusammen, und meistens sehen wir uns dann schon ab und zu mal, (...) aber warum sie genau nicht bei uns dabei ist, das weiß ich nicht.

I: Habt ihr da noch nicht drüber geredet?

Nein, na früher war sie schon bei uns dabei, und dann wieder net, und jetzt hat sie den Freund, und der ist nicht in unserer Clique, der kennt auch unsere Clique nicht, so vielleicht ein, zwei so beim Namen, aber sonst eigentlich nicht, seitdem ist die (Vorname der Freundin)

mehr bei ihrem Freund und den Freunden von ihrem Freund, die kenn ich alle nicht, da ist sie bei denen mit dabei."

Nur in Ausnahmefällen kann ein Mädchen - zumindest in manchen Cliques - unabhängig von einer Freundschaft Mitglied sein, und zwar dann, wenn das Mädchen als "Kumpel" anerkannt wird. Dies ist bei THERESA der Fall.

"I: Sind in deiner Clique hauptsächlich Jungs?

Nur Jungs ja, wir sind jetzt -- zwei Mädchen und schon so 13, 14 Buben.

(...)

I: Und wie ist das, wenn man mit so vielen Jungs zusammen ist?

Also ich komm mit denen gut aus, ich hab auch keine Streitereien oder so, und das ist jetzt so, daß ich nur akzeptiert werde, -- weil, bei den anderen Mädchen ist das so, die akzeptieren sie nur, weil die mit einem von der Clique geht, weil sie na die Freundin ist, aber mich sehen die gar nicht so richtig als Moidl an, ich bin für die genauso ein Kumpel als wäre ich ein Bub, ich versteh mich mit denen, ich komm auch gut mit denen aus, die rufen mich auch an, was bei den anderen nicht der Fall ist, die sagen > wir gehen heute abend da und dort hin, gehst du mit <, aber das ist bei ihr nicht der Fall, ich komm auch gut aus, freilich, die meisten Leute, die schauen, wenn zwei Mädchen mit der ganzen Herde oder so, aber da denk ich mir nichts dabei, weil ich versteh mich mit denen gut."

1.1.4."Da sind zwei Stück dabei, zu denen sag ich nur >Servus<"

Zwischen den Kumpels aus dem Kumpel-Netz wie auch zwischen den Cliquesmitgliedern, die auch oft als Kumpel bezeichnet werden, besteht in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle keine intensive Beziehung.

Aus dem Gespräch mit MANFRED:

"I: Redest du mit Kumpels über persönliche Probleme?

Nein, unter Kumpel eigentlich (..) nicht, manche Kumpel wissen gar nicht, wo ich wohne, na ja, Gott, wenn niemand fragt, dann sag ich ihm es auch nicht, so Probleme auch nicht, höchstens wenn mal was am Hobel (d. h. am Moped) verreckt und so, daß ich dann hingeh und frage, aber so persönliche Probleme, daß da drüber diskutiert wird -- wegen irgendeiner Sache, das haut nicht ganz hin."

Über persönliche Probleme redet MANFRED ausschließlich mit seiner Freundin.

Innerhalb seiner Peer-Relationen hat PHILIPP zwei Kumpels, mit denen er auch über persönliche Probleme reden kann:

"Meistens doch mit dem (1. männlicher Vorname) oder mit dem (2. männlicher Vorname), mit denen kann man eigentlich ziemlich gut reden, damals, wie ich da mit

325
1,5

325

der 13jährigen gegangen bin, da ist der (2. männlicher Vorname) auch gekommen und hat gesagt > he, das ist Scheiße mit der <, und da haben wir ganz normal drüber geredet, und das finde ich ehrlich gut, wenn du mit den Kumpels auch über sowas reden kannst und nicht bloß, wo gehen wir heute hin und fahren wir da und da hin.

I: Findest du, daß das bei manchen der Fall ist, also, daß du über das gemeinsame Unternehmen hinaus mit denen wenig reden kannst?

Damals mit der Metaler-Clique, da waren der (1. männlicher Vorname) und der (2. männlicher Vorname), und mit dem Rest, da bist du bloß fortgegangen und hast dich irgendwo vollgesoffen, aber mehr war auch nicht, wenn du irgendwas gehabt hast, wenn du echt mal versucht hast ernsthaft zu reden, das ist einfach nicht gegangen, das war einfach bloß eine Freundschaft, mit denen hast du fortgehen können und ewig Gaudi gehabt, aber wenn du echt irgendwo so ein Problem gehabt hast, da wolltest du mal eine Meinung oder was hören, das ist einfach nicht gegangen."

Allerdings sind auch Gespräche über `persönliche Sachen' mit den beiden besten Freunden relativ selten; aus dem Interview mit PHILIPP wird deutlich, daß sich diese immer nur bei außergewöhnlichen Ereignissen, wie z.B. bei der Freundschaft mit einem zu jungen Mädchen, einstellen; zudem scheinen diese Gespräche dann eher kurz und knapp zu sein.

Deutliche Unterschiede zwischen den Cliquenmitgliedern in der Qualität der Beziehung artikuliert auch THERESA:

"Da sind zwei Stück (...) dabei, zu denen sag ich nur > Servus <, ich hab zwar auch mit denen meine Gaudi, aber daß ich mit denen über Probleme rede, (...) das ist mit denen nicht der Fall, auf keinen Fall."

Vier andere Jungs aus ihrer Clique kann sie "ewig gut" leiden, zu denen hat sie eine "ganz intensive Beziehung", mit denen kann sie offen reden, weil sie weiß, daß sie es nicht weitererzählen. Trotzdem sind nicht diese vier Jungs ihre wichtigsten Gesprächspartner, sondern ihre Mutter und ihre Schwester. Überhaupt meint THERESA, sollten Probleme, vor allem häusliche, nicht in die Clique getragen werden.

Für die maskulin-orientierten Jugendlichen erweist es sich als typisch, daß nur mit wenigen Peers, oft lediglich mit einem, auch Austausch über subjektive Probleme möglich ist. Auch bei Kumpels, mit denen es möglich ist, ernsthaft zu reden, scheint dies auf besondere Anlässe und eine eher knappe Form beschränkt zu sein. Die Relevanz der Clique oder des Kumpel-Netzes besteht im Faktum des Zusammenseins, um miteinander `irgendwie' die Zeit auszufüllen.

1.2. Alltag mit Kumpels: zwischen Nichtstun und Actionmachen

Ein weiterer Ausschnitt aus dem Gruppengespräch mit Mitgliedern der Metal-Clique (alle Teilnehmer sind männlich):

"B: In Meinerstadt ist es stoffmäßig (...), totale Flaute, das einzige was läuft ist das Jugendheim, seitdem das offen hat, seit zwei Jahren ungefähr, häng ich fast jeden Tag herin umeinander, und das kotzt mich langsam an, wo will man in Meinerstadt hingehen.

(...)

I: Wie muß für euch ein gelungenes Wochenende aussehen?

B: Es ist nie ein gelungenes Wochenende, weil es immer der gleiche öde Kram ist, ein gelungenes Wochenende ist vielleicht, wenn wir nach (Name einer Großstadt) runterfahren und dort die Hölle losmachen, (...) in Meinerstadt kannst nie ein gelungenes Wochenende machen, weil entweder hängst im Jugendheim umeinander oder du knallst dir irgendwo die Birne voll.

C: Finde ich net, z. B. am Samstag im Sommer kannst in der Früh gleich baden gehen, da hinten kannst schon was losmachen.

D: Man muß die richtigen Leut kennen.

C: Eben.

(...)

I: Was ist für euch in der Freizeitgestaltung besonders wichtig?

C: Daß wir zusammen sind.

B: Was heißt Freizeitgestaltung, wir tun unsere Freizeit nie gestalten, wir gehen halt irgendwohin und da ist überhaupt nichts wichtig, eigentlich, wir gehen da hin, hocken uns rein und phh.

PHILIPP: Da ist nur das wichtig, daß du das nicht machst, was du sonst immer machst.

B: Genau (lebhaft Zustimmung)

I: Jetzt Beruf, Schule ...

B: Genau, daß man mal draußen ist aus dem Scheiß."

Dieser Auszug gibt eine ausführliche Beschreibung des Miteinanders im Peer-Kontext, die sich in ähnlicher Form in allen Gesprächen mit den maskulin-orientierten Jugendlichen vorfinden läßt und auch den Eindrücken meiner teilnehmenden Beobachtung einzelner Cliquen entspricht: sich mit der Clique bzw. auch mit einzelnen Kumpels zu treffen, hat einen Eigenwert, zusammen "hängen" sie dann am Treffpunkt "rum", warten ab, was passieren wird. Zentraler Inhalt der Peer-Interaktion des maskulin-orientierten Handlungstypus ist das "Nichtstun", um diesen Ausdruck von Paul CORRIGAN (1979, orig. 1976) zu verwenden.

Aktivitäten mit der Clique oder auch mit einzelnen Kumpels beschränken sich allerdings nicht auf das "Nichtstun" - dies wird nicht nur von Außenstehenden, sondern oft auch von den Jugendlichen selbst als "langweilig", als "öde" bemerkt - die Clique oder Kumpels dienen gerade auch dazu, um "etwas loszumachen", um "sich aufzuführen", um "etwas zu unternehmen". Die Clique bzw. das Zusammensein mit einzelnen Kumpels ist die Sozialgestalt, die das Ausbrechen aus der Langeweile, kurz 'action' (Erving GOFFMAN 1971, orig. 1967), möglich macht. Während das Nichtstun in den Gesprächen mit den maskulin-orientierten Jugendlichen nur kurz gestreift wird, ihnen nicht als erzählenswert erscheint und nur für den teilnehmenden Beobachter als Teil ihres Cliquenalltags erkennbar wird, nimmt das, was subjektiv als 'action' erlebt wird, in ihren Erzählungen breiten Raum ein.

Nochmals zurück zur Gruppendiskussion mit der Metal-Clique (B ist ein Junge)
"B: Im (Name einer Gaststätte) sind wir immer drin gehockt, da haben wir mindestens fünf, sechsmal Hausverbot bekommen, haben trotzdem wieder reingedürft, das war echt Spitze (...), in der Früh um drei waren wir am Wehr, haben wir uns die Birne vollgeknallt, dann sind wir aufs Dach aufe, ins Auto, vier Mann eine, und noch drei aufs Dach aufe und hinten drei aufe und drei Stück auf die Haube, und dann sind wir durch Meinerstadt durchgefahren, haben gegrölt wie die Blöden, vor dem (Name der Gaststätte) angehalten, die Anlage raus, aufs Dach aufe gestellt, Lautsprecher, und dann volle Pulle aufgedreht, haben auch ewig Streß mit den Bullen gehabt, aber

...

PHILIPP: Haben wir nicht gehabt.

B: Na ja, vorm (Name der Gaststätte) schon, aber kann man eigentlich nicht sagen.

PHILIPP: Sind eigentlich auf guten Fuß gestanden oder, die sind zwar öfters gekommen.

B: Die sind zwar öfters gekommen, aber so ist es eigentlich schon gut gelaufen.

PHILIPP: Streß haben wir keinen gehabt.

B: Oder am Parkdeck oben, am Parkhaus, da waren wir auch öfters rumgehockt mit befreundeten Motorradclubs, das war echt stark, schöne Zeiten."

Wichtiger Ausbruchsversuch maskulin-orientierter Jugendlicher aus der Routine des Nichtstuns ist der Alkoholkonsum. Mit Kumpels zusammen wird selbstverständlich Alkohol, vor allem Bier, getrunken; Alkohol gehört dazu, "weil es die Stimmung hebt". Aus einer anderen Gruppendiskussion mit Jugendlichen (E ist ein Junge):

THERESA: "Wenn wir im Park unten hocken, da gehts nur immer um ein Thema ...

E: Saufen ...

THERESA: Kaufen wir eine Kiste (Lachen; Zustimmung), was willst du sonst machen, nur so dahocken?"

SEBASTIAN berichtet in der Gruppendiskussion über den Ablauf des gestrigen Sonntags:

329
1,5

329

"Bei uns war es gestern schon gut mit den Autos, wir waren mit fünf, sechs Autos hinten, wir sind zwei, drei Stunden fast hinten gehockt, einfach nur umergelümmert, ins Auto reingehockt, Musik aufgedreht, ein weng open-air gemacht, dann sind wir aufs Volksfest umegefahren, die anderen sind heimgefahren oder was, und dann haben wir eine Kiste Bier geholt."

Auch für ihre Punk-Clique berichtet KATHARINA, daß "auf einen Topf gehen" - wie ein Bier trinken gehen in der Alltagssprache der Cliquenmitglieder heißt - selbstverständlich zum Cliquenalltag dazugehört: "Das ist unser Tagesablauf, daß wir am Abend mal auf ein Bier gehen." Aus diesem Anlaß gehen die Cliquenmitglieder in ihr Stammlokal. KATHARINA trinkt meistens ein Bier, mehr nur dann, wenn etwas gefeiert wird.

"I: Wieso trinkst du nicht mehr?

Weil, -- auf das hab ich sowieso keinen Bock, daß ich dann besoffen heimkomm, dann fängt meine Mutter vielleicht auch noch an > ja morgen bleibst du zu Hause < und so, ich würde es zwar nicht machen, aber meine Mutter wäre dann irgendwie fertig, weil sie dann meint, bei uns in der Clique wird nur gesoffen."

Die Jungen aus ihrer Clique trinken gewöhnlich mehr Bier, auch kaufen sie sich öfters zusätzlich Bier im Supermarkt und trinken es im Freien, woran sich die Mädchen weniger beteiligen.

Alkoholkonsum ist nicht nur ein konstantes Element im Cliquenalltag, auch ist bzw. war es über eine längere biographische Phase für maskulin-orientierte Jugendliche üblich - was von ihnen auch im eigentlichen Sinne erst als actionmachen erlebt wird - sich von Zeit zu Zeit absichtlich zu betrinken, "sich die Birne vollzuknallen."

Aus dem Gespräch mit THERESA:

"I: Trinkst du hin und wieder selber mal einen über den Durst?

(Lachen), Ja schon, gestern abend z. B. hab ich das wieder gemacht, weil das erste Mal wieder ohne Auto, dann hab ich gesagt > das Auto ist hin, heute ist mir alles wurscht, da prall ich mir die Birne zu <, aber daß das jetzt jeden Tag die Regel ist, das ist nicht so, auf einem Festl oder so, dann schon.

I: Und wieviel hast du dann getrunken?

Mei, das waren gestern 11 Bier und drei Gespritzte (Lachen)."

Oder der 16jährige BENJAMIN:

"Normalerweise geh ich ins Wirtshaus auf ein oder zwei Bier, normalerweise trink ich ja nicht mehr, (...) wenn Parties sind, na ja Wochenende, da bist du auf eine Party eingeladen, datrinkst du dir dann einen Rausch an so aus Fez, ich weiß nicht, warum ich das mach, mir gefällt das irgendwie, das Feeling dann, na ja, dann knall ich mir die Birne voll, dann streiten wir so aus Fez miteinander, mit den anderen Buam, catchen so halbwegs, machen Scheiß, Autoreifen anpinkeln oder sonst

irgendwas."

SEBASTIAN und PHILIPP haben beide früher viel getrunken, jetzt nicht mehr. Bei SEBASTIAN dürfte dies vor allem mit seiner festen Freundin zusammenhängen, die auch bewirkt, daß er sich partiell aus der Clique löst.

"Ich möchte nicht sagen, daß ich anders geworden bin -- ich bin genauso noch gleich wie früher, ich überleg mir halt, was ich tu, paßt das zu mir, verträgt sich das mit mir, früher hat man da halt wenig drüber nachgedacht, > ja, das machen wir, des ist Spitze, super, da fahren wir hin, das stellen wir an < oder so, jetzt denkt man halt auch mehr an sie (d.h. an die Freundin), ob das ihr auch mitgefallen würde, -- irgendwie stellt man sich da a weng um oder auch ein, auf den anderen Menschen."

PHILIPP hat "ziemlich viel getrunken", solange er in der Metal-Clique war; nun hat er es stark reduziert, da er Body-Building macht.

"Eine Zeitlang sauft jeder mal in diesem Alter und irgendwann, entweder man hört auf, oder man macht weiter."

Einige maskulin-orientierte Jugendliche nehmen auch (andere) Drogen, oftmals gerade auch in Verbindung mit Alkohol. Allerdings lehnt die Mehrzahl der befragten Jugendlichen Drogen ab. Mit einer Ausnahme rauchen alle interviewten Jugendlichen dieses Handlungstypus; Rauchen ist dabei weniger Ausdruck einer Aneignung bestimmter Attribute des Erwachsenenstatus - zu diesem Ergebnis kommt die PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1975: 133ff) im Hinblick auf die "Subkulturorientierten" - vielmehr scheint das Rauchen eine Abgrenzung des Jugendlichen vom Kind zu dokumentieren.

Die 15jährige KATHARINA:

"Rauchen tut doch fast jeder, immer wenn du das dann so siehst, rauchst du automatisch mit, erwachsener wirst du dadurch nicht, okay, bei den Kleinen bist du vielleicht der große King, > eh, die raucht schon < und so, aber sonst."

Flucht aus dem Nichtstun, 'actionmachen', ist auch möglich, indem die Jugendlichen andere "verarschen". BENJAMIN aus der Rest-Clique der Metaler nennt als eine 'Abwechslung' "ab und zu mal ein paar Popper verarschen"; auch "verarschen" sich Cliquenmitglieder gegenseitig. Ein Beispiel erzählt KATHARINA aus der Punk-Clique:

"Na ja, der (Vorname) macht irgendeine blöde Bemerkung über meine Haare, und ich fang wieder mit ihm an, und das geht dann immer so weiter, bis einer dann total beleidigt ist, dann sag ich überhaupt nichts mehr.

I: Was würde er denn zu deinen Haaren sagen?

Na ja, > wie schaust du denn heute wieder aus <, weil sonst stehen sie ja immer, aber meine Mutter hat es mir verboten, -- weil ich schau ziemlich schlimm (leichtes Lachen) in letzter Zeit aus, und er kann es sich jetzt auch nicht mehr aufitun, weil er

ja arbeiten muß, da sag ich halt immer > äh, jetzt kommt wieder der Meister Proper <-- und so geht das dann immer weiter, dann fängt die (Vorname) wieder an > ja wie schaust denn du aus < und so, -- bis wir alle durch haben, so geht das."

Das `Andere-verarschen' wie auch das `Sich-gegenseitig-verarschen' - meist allerdings nur in der Kombination Junge(n) - Junge(n) oder zumindest in gleichgeschlechtlicher Gestalt - steht immer auch in der Gefahr zu eskalieren, in eine Androhung physischer Gewalt bzw. eine körperliche Gewaltausübung umzuschlagen. Zu Gewalt bzw. Androhung von Gewalt kann es auch durch bewußte Provokation kommen. Zwischen Eskalation und Provokation bestehen dabei fließende Übergänge.

KATHARINA erzählt, seitdem sie in der Punk-Clique Mitglied ist, habe es noch keine "Schlägerei" mit Außenstehenden gegeben, und sie fügt an: "bis jetzt noch nicht".

"Untereinander wird schon mal gerauft, also der (1. männlicher Vorname) hat am Samstag mit dem (2. männlicher Vorname) gerauft, das kommt schon mal vor.

I: Richtig ernst?

Richtig ernst, er hat dann eine Bierflasche aufgekriegt (Lachen), das gibt es schon, daß ziemlich ernst gerauft wird, aber der (2. Vorname) ist auch ein Punk, also jetzt nicht mehr so stark, mittlerweile ist er 23 oder 24 -- ich weiß nicht mehr so genau, na und dann kaltet das ab, dann will man nicht mehr so auffallen.

I: Und was war da der Anlaß?

Der (1. Vorname) hat dem (2. Vorname) einen Arschtritt gegeben, und das mag der (2. Vorname) nicht, dann hat er eine Bierflasche aufgekriegt."

HARTMUT betont zwar, er versuche mit jedem auszukommen, dennoch kann es unter besonderen Umständen vorkommen, daß er von sich aus andere Jugendliche "anstreitet":

"Das kommt vielleicht im Jahr dreimal vor, heuer ist das mal vorgekommen, da hab ich mit meiner Freundin Streß gehabt, da war fast Schluß kann man sagen, und dann hab ich ein bißchen zuviel () getrunken, aus lauter Haß, dann bin ich so durchs Jugendheim durchgegangen, also ich war selber Schuld, weil ich ihn angerempelt habe, und er hat gleich blöd daher geredet, und dann hab ich ihn gleich gepackt und an die Wand gedrückt und gefragt, was los ist."

Im "Motorradclub", in dem HARTMUT Mitglied war, habe es Schlägereien sowohl mit Außenstehenden gegeben - lange Zeit vor allem mit Mitgliedern eines anderen "Motorradclubs", bis zwischen beiden Clubs "absoluter Friede" geschlossen wurde - als auch oft untereinander: "Der ist der Meinung, der ist der Meinung, dann der Rausch noch dazu, dann kommt so was vor."

Gewaltanwendung ist für maskulin-orientierte Jugendliche auch ein gewöhnliches Mittel der Konfliktlösung. KATHARINA hat der Freundin ihres Bruders angedroht, daß sie von ihr "ein paar drauf bekommt", wenn sie nicht bis Ende der Woche die Schulden bezahlt, die sie bei einem Jungen aus der Clique von KATHARINA hat. Katharina hat diese Drohung ausgesprochen, um ihren Bruder, der diese Schulden übernommen hat, vor Schlägen zu bewahren.

"Und da spiel ich nicht mit, weil dann heißt's bei meiner Mutter auch > schau mal, mit welchen die umeinanderzieht, die schlagen sogar ihren Bruder <, dann heißt's, ich soll nicht mehr mit denen umziehen, und das will ich auf keinen Fall."

Direkte Androhung von körperlicher Gewalt wird nur von einem Mädchen berichtet; in aller Regel scheint es gerade für die Freundinnen der maskulin-orientierten Jungen eine wichtige Aufgabe zu sein, Gewaltanwendung zu verhindern und in aktuellen Konfliktfällen schlichtend einzugreifen.

AGNES aus der Punk-Clique:

"Da hab ich gesagt, > (Vorname ihres Freundes), das kann man auch anders aus der Welt schaffen, brauchst dich nicht zu hauen <, dann hab ich halt versucht ihn zurückzuhalten, daß ich gesagt habe > jetzt hör halt auf < oder so -- ab und zu ist es dann nicht gegangen, aber ich finde das nicht gut, wenn sich da zwei schlägern, wenn sie auch anders (), ein Problem haben, ich glaube, daß man das auch bestimmt anders aus der Welt schaffen kann, mit reden, miteinander über das Problem reden oder so."

Auch KATHARINA berichtet von einem Fall, in dem sie schlichtend eingegriffen hat. Einer aus ihrer Clique habe verbreitet, daß in der Clique "gekiff" würde.

"Dann wollten sie ihm alle eine raufhauen, bis ich sagte > jetzt hört auf, das ist ein Scheiß <."

Diese Aufgabe einer Freundin wird auch in den Aussagen der Jungen erkennbar.

HARTMUT: "Wenn ich jetzt z. B. über einen schlecht denke -- über einen Jungen, (...) und hör mir da die Meinung von meinem Freund an und meiner Freundin, die denken da anders, mein Freund sagt auch z. B. > wenn er dir wirklich nicht paßt, dann hau ihm mal eine drauf <, meine Freundin sagt > gehst ihm aus dem Weg <."

Zwar gibt es zwischen Cliques/Kumpel-Netzen und offensichtlich auch zwischen den Cliquenmitgliedern/Kumpels deutliche Unterschiede in der Bereitschaft zur Gewaltanwendung - diese ist hoch in der Motorradclique und der Punk-Clique, eher niedrig in der alten und auch Rest-Metal-Clique - trotzdem ist physische Gewalt bzw. deren Androhung ein Grundelement in den kulturellen Räumen maskulin-orientierter Jugendlicher, mit dem jeder in irgendeiner Art konfrontiert wird, der in diesen Räumen verkehrt.

THERESA berichtet über ihre Clique:

"Wir können hingehen, wo wir wollen, sei es auch in (Ortsname) oder so, da sind ja auch immer so Cliques beieinander, die sagen überhaupt nichts zu uns, wir dürfen keinen Grund geben zum Streiten, jetzt hingehen und anrempele oder so, das darf man halt nicht, das ist klar, aber daß es direkt Streit gibt, ich weiß nur einmal, da im Jugendheim sind die, wir sagen immer die Stiftenkopfbande, die kleinen mit den kurzen Haaren, die sind mal hergegangen und haben von jedem das Bier gepackt und haben es ausgeschüttet und so, da sind sie dann schon narrisch geworden, das ist auch klar, weil so was brauchen sie nicht machen, dann haben wir sie schon ein wenig gepackt, und das Getränk haben wir wieder gekriegt, aber so war weiters noch nichts."

Alle maskulin-orientierten Jugendlichen, mit denen ich gesprochen habe, berichten zumindest - mit einer einzigen Ausnahme - Fälle von Gewaltanwendung bzw. -androhung, in denen Cliquenmitglieder bzw. Kumpels involviert waren. Von allen wird zwar betont, daß sie versuchen "Streit aus dem Wege zu gehen", dennoch werden zumindest bei allen männlichen Jugendlichen - auch bei denen, die erzählen, noch nie an einer (größeren) Schlägerei beteiligt gewesen zu sein - Grenzen ihrer 'Friedfertigkeit' sichtbar. Der 16jährige BENJAMIN z. B. war noch nie in eine "größere Schlägerei" verwickelt, aber wenn ihn seine Freundin "betrügen" würde, dann könnte so etwas schon passieren:

"Wenn sie mir dann den Namen von dem Jungen nennt, dann ist es aus, weil dann setzt es bei mir irgendwie aus, weil wenn sie jetzt mit mir zusammen ist, dann kann sie nicht mit einem anderen Buam einfach schlafen, das würde mich echt vom Sockel hauen, da würde ich den packen und ihn total zusammenschlagen, ehrlich, so eine Wut hätt ich da im Bauch, daß ich ihn richtig fertigmachen würde."

I: Das wäre für dich ein Grund, daß du mit einem rumschlägerst?

Das wäre für mich ein Grund, ein richtiger Grund, aber wenn ich dann mit dem zu schlägern anfange, dann hör ich nicht mehr auf, dann reicht es mir wirklich."

Auch sind in aller Regel an Fällen von Gewaltanwendung nur Jugendliche dieses Handlungstypus beteiligt. Jugendliche der anderen drei Handlungstypen meiden nicht nur solche Situationen, sondern sind, wenn sie "angestritten" werden, bereit, in dieser Situation eine 'Demütigung' hinzunehmen. Diese Bereitschaft, wenn es subjektiv nötig erscheint, 'seinen Mann zu stehen', wie auch der sporadisch exzessive Alkoholkonsum sind Grundelemente des maskulinen Stils, der als Verhaltenskodex für diesen Handlungstypus konstitutiv ist.

Für den maskulin-orientierten Handlungstypus umfaßt 'actionmachen' oftmals auch eine Flippraxis, die im Vergleich zu anderen Jugendlichen deutlich stärker personen-orientiert ist und ein hohes Risikopotential für den Einzelnen darstellt.

334
1,5

334

Die 15jährige AGNES berichtet aus ihrer Clique:

"Vielleicht ab und zu, wenn die anderen irgendeine Gaudi, wenn ihnen was einfällt, daß wir -- mal in die Stadt oder irgendwo Gaudi machen, wo auch Leute sind, wo den anderen irgendwas einfällt, oft mal macht es schon Spaß, wenn man aufdreht und ein wenig die Leute verarschen tut, nicht daß sie einen gleich anschreien und daß sie es ernst auffassen, das macht mir dann schon Spaß, aber so hin und wieder machst du dann oft einen Fez, wo Leute geschadet werden oder so was, das macht mir dann keinen Fez, wenn Leut dann auch drüber lachen, manche nehmens auch ernst auf, das macht mir nichts, da lach ich auch drüber, aber oft mal machen die einen Fez und einen ernsten, da wäre ich wenn ich der andere wäre, der verarscht wird -- oft krieg ich sogar Angst, wenn die Leute so androhen aus Fez eigentlich und die Leute oft Angst haben und gehen gleich zu oder rennen, > seid doch ruhig, seid doch ruhig <, da mach ich eigentlich nicht mit, da sag ich > hört doch auf < ().

I: Was wären da so Beispiele, was habt ihr da so gemacht in letzter Zeit?

In letzter Zeit machen wir das eigentlich nicht mehr, aber sonst immer, z. B. an der Mauer, da haben wir uns irgendwo hingesezt, wo uns keiner gesehen hat, einen Eimer Wasser haben wir oft gehabt und waren auf der Mauer gesessen, und wenn wer durchgegangen ist, haben alle das Schreien angefangen, Wasser runtergeschüttet und alles mögliche haben wir aufgebaut, () oder mit den Kerzen in der Nacht umeinandergerannt, so an jede Ecke hingehockt, dann haben wir sie wieder erschreckt, die Leut dann gelacht, dann sind wir wieder umeinandergefetzt wie die Wilden und so, ich weiß gar nicht, was wir noch alles gemacht haben, jedenfalls, die Leute haben dann auch drüber gelacht und wir waren dort gesessen und haben gebrüllt wie nochmal was."

Auf ihrer Suche nach Abenteuer und Aufregung scheinen gerade die Jungen des maskulin-orientierten Handlungstypus relativ häufig in Gefahr zu sein, mit der Polizei in Berührung zu kommen, indem sie sich nachts lautstark an öffentlichen Plätzen bemerkbar machen, mit "auffrisierten" Mofas fahren, mit abgeschraubtem Auspuff mit dem "Hobel" durch die Stadt "heizen", Auto fahren ohne Führerschein, längere Zeit die Schule "schwänzen" oder aus dem Zechprellen eine Mutprobe machen. Vier der fünf maskulin-orientierten Jungen haben auch schon Erfahrungen mit der Polizei, was in einem Fall zu einer gerichtlichen Verurteilung führte. Zwei Jungen erzählen zudem von einer zusätzlichen Flippraxis, die darin besteht, von

sich aus zu versuchen, Polizisten zu provozieren. Als Beispiel HARTMUT:

"Ja mei, Polizei verarsch ich auch gerne.

I: Wie machst du das?

Na, letzhin z. B. war ich auf der Kirchmauer rumgesessen, dann sind sie gekommen, und ich bin einfach weggerannt, dann sind sie mir nachgefahren, und dann habe ich mich versteckt.

I: Haben sie dich dann gefunden?

Nein.

I: Also die reagieren dann auch sofort drauf?

Hingeschaut und weggerannt (Lachen), genauso die Kripo, da bin ich mit meinem Kumpel heimgegangen, an einer Würstelbude vorbei, und dann hab ich mich hinter die Würstelbude gestellt (), an der Türklinke festgehalten, und habens gemeint, ich will da einbrechen, und dann sind sie gleich gekommen, haben die Pistolen durchgeladen und haben gefragt, was ich da mach, dann hab ich gesagt > pinkeln <, dann haben sie gesagt > stimmt nicht, wir haben sie gesehen, daß sie an die Türklinke hingelangt haben <, dann hab ich gesagt > ihr habts sonst nichts zu tun als anderen Leut beim Pinkeln zuzuschauen <, dann haben sie mich aufs Revier mitgenommen und ausgequetscht na ja, ich hab die praktisch bloß verarscht.

I: Aber kann das nicht mal dumm ausgehen, so was?

Das kann schon dumm ausgehen, ich mein, ich bin nicht frech, daß ich z. B. zu einem Polizisten sage > du bist ein Arschloch < oder so was, das mach ich nicht -- ich red dann halt anders dumm daher > Herr Uniformierter < oder so (Lachen), schon provoziert.

I: Und wie ist das dann ausgegangen?

Verhör und so, dann haben sie gesagt, ich kann gehen, dann bin ich gleich nochmal an der Würstelbude vorbeigegangen (Lachen).

I: Das hättest du dir auch nicht gleich gedacht oder?

Nein, -- da haben sie schon mal eingebrochen, das hab ich nicht gewußt."

1.3. Orte der Peer-Relationen

Cliquen haben in aller Regel ein Stammlokal, eine Gaststätte in die sie häufig gehen, und wo sie auch vom Wirt oder der Wirtin toleriert werden. Dabei wird als wichtiges Kriterium eines Stammlokals hervorgehoben, daß die Clique dort auch einmal laut sein kann, ohne auf Mißbilligung zu stoßen.

BENJAMIN über das Stammlokal seiner Clique:

"Wir verstehen uns mit der Wirtin, mit dem Kellner ewig gut, wir reden auch oft mit

336
1,5

336

denen, da ist auch eine total andere Atmosphäre drin, die haben nichts gegen uns, da wirst du auch bedient, wenn du reingehst, die haben auch nichts dagegen, wenn wir ein wenig lauter sind und so, und wenn ein Glas kaputt geht, dann holen wir einen Lappen und wischen das auf, dann paßt das wieder."

Bei Jugendlichen mit Kumpel-Netz fehlt diese Fixierung auf ein Stammlokal. Aber unter ihren Anlaufpunkten sind immer auch Gaststätten.

Die Zentralität öffentlicher Räume als Aufenthaltsorte für maskulin-orientierte Jugendliche wurde bereits aus der Beschreibung der Cliques deutlich. Von allen befragten Jugendlichen - auch den Jugendlichen mit Kumpel-Netz - werden Orte im Freien als Treffpunkte und Handlungsräume genannt. Dabei hat jede Clique ihren bevorzugten Platz.

Das Jugendheim ist für die meisten maskulin-orientierten Jugendlichen ein wichtiger Treffpunkt; besonders wichtig ist es für die Metal- und die Punk-Clique. Mit Ausnahme der Clique von SEBASTIAN, die kaum ins Jugendheim kommt, sind alle befragten Jugendlichen ab und zu dort anzutreffen, vor allem zum Disko-Betrieb am Freitag und Samstag. Auch kommerzielle Diskotheken werden von den Jugendlichen dieses Handlungstypus als Orte ihrer Peer-Relationen genannt; allerdings vor allem 'progressive' Diskotheken, in denen statt der typischen Disko-Musik (Funk, Soul) mehr Rock und z. T. auch Hard-Rock gespielt wird, zumindest darf die Diskothek "nicht zu fein", "nicht zu vornehm" sein.

Der "Motorradclub" hatte zeitweilig ein eigenes Clubheim; die Mitglieder hatten sich ein kleines Haus gemietet und nach eigenen Vorstellungen eingerichtet. Aufgrund von Beschwerden wurde der Mietvertrag nicht mehr verlängert. Auch aus anderen Gesprächen wird deutlich, daß "eigene Räume" zu haben, von den meisten Cliques gewünscht wird. Für einige maskulin-orientierte Jugendliche ist ein privat initiiertes Jugendclub ("Treff"), der mehrmals in der Woche geöffnet hat, eine Möglichkeit sich zu treffen. Bei manchen Jugendlichen sind auch Spielhallen und Kinos beliebt. Im Kino werden primär 'Action-Filme' angeschaut, oft sogar mehrmals derselbe Film. Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden ist bei maskulin-orientierten Jugendlichen äußerst selten. Bei den Befragten ist nur ein Junge aktives Mitglied in einem Verein/Verband.

Für den Peer-Kontext des maskulin-orientierten Handlungstypus lassen sich die folgenden Grundmuster feststellen:

- Es lassen sich zwei Formen von Peer-Relationen erkennen: (1) die Zugehörigkeit zu einer Clique, (2) die Zugehörigkeit zu einem Netz zahlreicher Kumpels.

- Cliques und Kumpel-Netze bestehen überwiegend aus Jungen; Mädchen kommen in aller Regel nur als Freundinnen von Cliquenmitgliedern vor.

- Zu Cliquenmitgliedern oder zu Kumpels besteht in der Mehrzahl der Fälle keine

intensive Beziehung; nur mit wenigen ist ein Austausch über subjektive Probleme möglich, der auch dann selten und eher knapp ist. Die Relevanz der Peer-Relationen besteht im Faktum des Zusammenseins.

- Der Cliquenalltag setzt sich zusammen aus Nichtstun und Actionmachen. Ausbruch aus der Routine des Nichtstuns geschieht durch Alkoholkonsum und durch das "Verarschen". Actionmachen umfaßt eine Flippraxis, die personen-orientiert ist und für den Einzelnen ein hohes Risikopotential darstellt.

- Exzessiver Alkoholkonsum und die - durchaus unterschiedlich ausgeprägte - Bereitschaft, in bestimmten Situationen auch Gewalt anzuwenden, stellen Grundelemente des maskulinen Stils dar, der für den Alltag in Cliquen bzw. Kumpel-Netzen konstitutiv ist.

-Wichtige Orte der Peer-Relationen sind Gaststätten, öffentliche Plätze, meist das Jugendheim und bestimmte Diskotheken.

2.Heterosexuelle Beziehungen maskulin-orientierter Jugendlicher

2.1."Ab 14 ist es voll losgegangen, dann war ich auf der Suche nach einer festen Freundin"

Alle maskulin-orientierten Jugendlichen berichten zumindest aus ihrer Vergangenheit über heterosexuelle Beziehungen; außer einem Jungen und einem Mädchen hatten auch alle Befragten zum Zeitpunkt des Einzelgesprächs eine feste Freundin/ einen festen Freund. Mädchen und Jungen des maskulin-orientierten Handlungstypus nehmen frühzeitig heterosexuelle Beziehungen auf, oftmals schon vor dem 14. Lebensjahr; spätestens bis zum Alter von 16 Jahren hatten alle Jugendlichen ihre erste feste Freundschaft.

Der 16jährige MANFRED:

"Ab 12 eben dann, die tüt mir gefallen, -- ja, ab 14 ist es voll losgegangen, dann war ich auf der Suche nach einer festen Freundin, nicht nur für ein paar Monate, sondern was Festeres, na ja, momentan ist die Suche vorbei, man kann nur hoffen, daß es so bleibt, weil das ist nicht gerade das beste Gefühl, die ganze Zeit auf der Suche zu sein."

In einigen Fällen wird aus den Gesprächen deutlich, daß zwischen den Jugendlichen eine Art Wettbewerb entsteht, wer am schnellsten welche sexuellen Erfahrungen sammelt.

Der 16jährige BENJAMIN:

"-- Eigentlich so durch Gespräche mit den anderen, mit (1. männlicher Vorname)

338

338

1,5

und (2. männlicher Vorname) und so, daß wir über das Zeug geredet haben, -- haben Wette abgeschlossen, wer als erster mit einem Moidl schläft, der kriegt dann einen Kasten gezahlt und so, und dann haben wir geschaut, daß jeder so schnell wies geht zusammenbringt, dann haben wir die Wette wieder vergessen gehabt, dann haben wir so einen Kasten gezahlt, -- (2. männlicher Vorname) glaub ich wars, der hat als erster eine Freundin gehabt -- dann haben wir drüber geredet, haben ihn auch gefragt, ob er schon mit ihr geschlafen hat und so > ja, freilich <, so sind wir durch die anderen draufgekommen, ich bin nicht so aufgeklärt worden, das braucht es auch nicht nach meiner Meinung, da kommst du so und so drauf."

Die 15jährige KATHARINA:

"Ich war schon ziemlich entwickelt, und da hat man auch eine andere Einstellung zu Sex und auch zum Partner; es war so, es war kurz vor meinem 14. Geburtstag, -- und irgendwie hab ich es mir auch gewünscht, daß ich es nicht mehr bin, weil, wir haben ein Moidl in der Klasse gehabt, die hat immer angegeben > ah ich bins schon lange nicht mehr < und so, und dann denkt man sich > Mensch, ich bin immer noch Jungfrau < und so, wo soll denn das hinführen, dann hat man sich irgendwie mitreißen lassen, und so ist es dann halt auch gekommen."

In mehreren Gesprächen mit maskulin-orientierten Jugendlichen werden zwei Formen von heterosexuellen Beziehungen unterschieden: "miteinandergehen" und "umlou'a" (umlassen). KATHARINA erklärt diesen Unterschied folgendermaßen:

"Wenn man miteinander geht, dann ist man mit dem immer zusammen, und zu dem hat man eine festere Bindung, wenn man mit einem nur umlou'a, also nur rumschmust, der interessiert mich dann auch gar nicht."

"Umlou'a" kann sich allerdings auf mehrere Tage erstrecken, aber zumindest eine/r fühlt sich nicht gebunden; "miteinander gehen", ein Synonym für eine feste Freundschaft, setzt scheinbar eine `Vereinbarung' zwischen den beiden bzw. vermittelt über einen Dritten (Cliquesmitglied) voraus, kann aber durchaus von kurzer Dauer sein. "Umlou'a" scheint die Beziehungsform in der ersten Phase heterosexueller Kontakte zu sein, die dann weitgehend vom "Miteinander-gehen" ersetzt wird.

Maskulin-orientierte Jugendliche erwähnen die Gefahr des Ausgenutzt-werdens in heterosexuellen Beziehungen. Ein Mädchen fühlt sich dann "ausgenutzt", wenn ein Junge sie nur zum "Rumschmusen" und "Angaben" braucht. AGNES erzählt, ein Junge habe sie nur "ausgenützt":

"Na ja, der hat, wie wir sagen, nur eine Freundin gebraucht, mit der er umeinanderschmusen kann, und wo der angeben kann > schauts, ich hab auch schon eine Freundin <, so ist mir das bei dem vorgekommen, daß er das so

gemacht hat, so wie er war, eigentlich war er in Ordnung, aber mir ist das so vorgekommen, irgendwer hat mir gesagt, > AGNES, geh von dem weg, der nützt dich aus, der braucht dich anscheinend nur zum Umlou'a <, mir ist es dann vorgekommen, als wolle er nur angeben > ich habe auch eine Freundin <."

Auch Jungen können ausgenutzt werden; für einen Jungen bedeutet "Ausgenutzt-werden", daß ihn ein Mädchen vor allem zum "Zahlen" und "Angeben" braucht. BENJAMIN würde dann eine Beziehung beenden, wenn er ausgenutzt würde.

"Ja daß sie mich praktisch nur braucht um anzugeben, daß sie zu ihren Freundinnen und Freunden sagen kann > also ich hab jetzt auch einen Freund, und mit dem ziehe ich jetzt immer rum, und der zahlt immer alles, und -- mit dem kann ich auch umeinanderschmusen <, wo sie mich praktisch nur zum Herzeigen hätte."

"Miteinander-gehen" hat für Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus eine starke Verlagerung ihrer Peer-Relationen zur Folge. Mit Aufnahme einer festen Freundschaft werden von den Mädchen ihre alten Peer-Relationen weitgehend aufgegeben, zumindest deutlich abgeschwächt. Die Mädchen finden dann Anschluß an die Clique ihres Freundes. Beide Mädchen in festen Beziehungen sind erst über den Freund zu ihrer Clique gestoßen. Das dritte Mädchen dieses Handlungstypus, THERESA, war, bevor sie zu ihrer jetzigen Clique gestoßen ist, zwei Jahre lang mit einem Jungen befreundet.

"I: War das nicht eine Umstellung für dich, dann ohne Freund?

Ja schon, -- weil am Anfang, ich bin ja ein halbes Jahr oder ein dreiviertel Jahr bin ich nur immer alleine gewesen, bloß immer Mittwoch, Donnerstag war halt Treff, da hab ich immer meinen Dienst gemacht, das war schon eine Umstellung, man hat halt früher immer gewußt, ja, jetzt gehst du dann dahin, da hast du dann jemand, und dann bist du eben zu Hause geblieben, weil du noch niemanden wieder gehabt hast, weil wir hatten zwar auch Freunde oder Bekannte, aber das war nie so, daß ich dann hinterher mit denen hab fortgehen können.

I: Waren das mehr seine Bekannten?

Ja, weil das war in (Ortsname) da habe ich die ganzen aus (Ortsname) kennt, aber von Meinerstadt fast niemand, also auch von der Schule her, ich hab mich in der Klasse mit einem Haufen verstanden, und die haben gesagt > komm halt mal dort hin <, und ich bin immer wieder auf (Ortsname) gefahren, dann hab ich praktisch den Anschluß verpaßt, und das war dann schon eine Zeitlang schwer, also den aufzubauen, den Kontakt und wieder Anschluß zu finden."

Auch jeder Junge mit fester Freundschaft berichtet, daß seine Freundin jetzt überwiegend mit ihm und seinen Kumpels zusammen ist. Die Freundin von HARTMUT war vor der Freundschaft meist mit Punks zusammen, jetzt kaum mehr,

da er Punks nicht leiden kann. MANFRED ist meistens alleine unterwegs; zusammen mit seiner Freundin geht er relativ selten weg.

341
1,5

341

"Wenn ich jetzt (...) in Meinerstadt bin und ein Kumpel sagt > geh, trinken wir eine Halbe <, dann kann ich auch nicht immer raufrufen und fragen, > kommst du runter <, da geh ich eben."

Und an anderer Stelle:

I: Habt ihr eigentlich die gleichen Freunde, du und deine Freundin?

-- Eigentlich nicht, wir sind da eigentlich auch nur zu zweit, bloß -- sie hat ihren eigenen Bekanntenkreis, wo sie gerne mit rumrennt, und ich hab meinen eigenen Bekanntenkreis."

Im Unterschied zu seinem Bekanntenkreis, mit dem seine Freundin nicht vertraut ist, kennt MANFRED alle ihre Bekannten.

"Weil ich muß die auch kennen, man muß auch wissen, wo sie hinrennt." Daß seine Freundin mit ihren Bekannten "rumrennt", kommt allerdings nur selten vor.

"Wenn sie Bock hat, daß sie alleine weggeht, dann kann sie alleine weggehen, das ist zwar noch nicht oft passiert, aber irgendwann passiert es dann mal, (...) wenn sie in eine große Disko gehen möchte oder länger fortbleiben möchte oder ins Volksfest ausse, warum nicht, sie kann auch mal alleine gehen, da sag ich auch nichts, weil ich hab eigentlich völliges Vertrauen."

Daß sie selten alleine weggeht, zeigt sich auch an seiner Aussage, "wenn du sie anrufst, sie ist immer da, die sagt nie > ich hab jetzt keine Zeit <, sie ist immer da."

Dieses Beispiel macht deutlich, daß gerade im Falle von Kumpel-Netzen eine Freundschaft für ein Mädchen eine relative Isolierung zur Folge haben kann: die alten Peer-Relationen werden abgeschwächt, und sie wird nicht in die Peer-Konstellation ihres Freundes integriert.

2.2. "Man ist halt fast verheiratet, irgendwie ohne Ring"

Heterosexuelle Beziehungen werden von maskulin-orientierten Jugendlichen nicht als 'Spiel' erlebt; schon frühzeitig wird der Freundschaft ein ernsthafter und endgültiger Charakter zugeschrieben. Schon 15-, 16jährige können sich auch dann, wenn die Freundschaft erst von relativ kurzer Dauer ist, durchaus vorstellen, den Freund/die Freundin zu heiraten; in aller Regel werden auch schon Pläne geschmiedet über die gemeinsame Zukunft. Die 15jährige KATHARINA ist seit sechs Wochen mit einem Punk befreundet; sie könne sich "ziemlich gut" vorstellen, ihn auch zu heiraten, nur dürfte er dann kein Punk mehr sein. Wenn die beiden alleine sind, reden sie schon über ihre gemeinsame Zukunft, wie die Wohnung eingerichtet werden soll, und auch Kinder kommen schon zur Spra.pa

342

342

1,5

che. BENJAMIN hat seine Freundin vor 10 Monaten kennengelernt.

"I: Könntest du dir eigentlich vorstellen, deine Freundin zu heiraten?"

Na ja, -- also ich könnte mir schon vorstellen, daß ich sie heiraten würde, weil wir passen jetzt zusammen, -- ich weiß zwar jetzt nicht, wie das in drei Jahren ist, wenn man heiraten könnte, aber jetzt in dem Moment kann ich es mir vorstellen, daß ich heiraten könnt, ich könnt mir vorstellen, daß das schön werden könnte, weil jetzt passen wir zusammen, verstehen uns ewig gut, und wieso soll sich das von heute auf morgen ändern.

I: Habt ihr da schon mal drüber geredet?

(Lachen) Da reden wir schon die ganze Zeit drüber, wir sitzen schon mal daheim und stellen uns vor, was für ein Haus wir bauen, und was wir alles einrichten und so, da reden wir schon darüber, das ist eher Spaß, und vielleicht mit a wengerl ernsten Hintergrund dahinter."

Der ernsthafte und endgültige Charakter von heterosexuellen Beziehungen wird auch deutlich in den Vorstellungen der Jugendlichen, was eine feste Freundschaft sei. Für den 16jährigen MANFRED ist eine feste Freundschaft:

"Eine Bindung, das muß eine Bindung sein, die nicht mehr lösbar ist."

SEBASTIAN, der seit knapp einem Jahr mit seiner Freundin zusammen ist, versteht unter einer festen Freundschaft:

"Gemeinsam halt das Beste aus dem Leben machen, dem anderen helfen, zu verstehen, dem anderen zuhören, -- miteinander halt alles."

Für HARTMUT ist "Miteinander-gehen": "man ist halt fast verheiratet, irgendwie ohne Ring." HARTMUT ist sich nicht ganz sicher, ob er seine gegenwärtige Freundin als "fest" bezeichnen soll:

"Ich bin mit einem Moidl zwei Jahre gegangen, und dann war es aus mit der, und seitdem will ich mich nicht mehr so richtig fest binden (...), wenn ich mich an ein Moidl binde, dann -- (..), da möchte ich sie nimmer verlieren, ich hab halt Angst vor der Enttäuschung."

HARTMUT meint, wenn mit seiner Freundin "Schluß" wäre, würde ihm das nicht viel ausmachen. Als vor kurzer Zeit beinahe "Schluß" gewesen wäre, weil ein anderes Mädchen bei ihm übernachtet hat, und er mit ihr "umeinand geknutscht" hat, hat er das offensichtlich nicht so leicht genommen: er hat sich betrunken und im Jugendheim einen Besucher absichtlich "angestritten" (vgl. S.292).

In einigen Fällen hat der ernsthafte und endgültige Charakter der heterosexuellen Beziehung auch handlungsrelevante Konsequenzen: SEBASTIAN und seine Freundin legen monatlich einen bestimmten Geldbetrag zusammen, der für das gemeinsame Weggehen verwendet wird. Der 16jährige MANFRED "sorgt" für seine Freundin, die wie er arbeitslos ist; er zahlt die Miete für ihr Zimmer und gibt ihr

anscheinend auch ab und zu Geld für Anschaffungen.

Heterosexuelle Beziehungen werden von maskulin-orientierten Jugendlichen auch frühzeitig in das Verwandtschaftssystem einbezogen. MANFRED nennt die Eltern seiner Freundin schon jetzt "seine Schwiegerleut":

"Wenn mich der Vater (d.h. der Vater seiner Freundin) braucht, da bin ich natürlich zur Stelle, man muß sich ja - auf deutsch gesagt - gut mit den Schwiegerleuten vertragen."

Daß die Eltern wie auch die Verwandten einer Freundin wichtig sind, hat MANFRED schon im Gruppengespräch festgehalten:

"Wenn ich ein Mädchen habe, dann schaue ich mir die Eltern an, die Verwandten (...), zumindest müssen die Schwiegereltern, wenn sie es einmal werden sollten, das weiß man noch nicht, die müssen mir einmal gefallen, daß man mit denen gut auskommt, weil es ist doch das wichtigste von einem Mädchen -- das Mädchen ist sowieso die Hauptsache, sie ist 90 % wichtig, aber trotzdem, die Schwiegereltern sind auch wichtig."

BENJAMIN nimmt seine Freundin mit zu Verwandten, auch zu Familienfesten:

"Wir gehen zu meinen Verwandten, da waren wir auch schon zweimal bei so Geburtstagsessen von meinem Onkel, da kann sie auch mitkommen, der hat da überhaupt nichts dagegen."

Alle maskulin-orientierten Jugendlichen mit fester Freundschaft können mit ihrem Freund/ihrer Freundin über Probleme reden; abgesehen von einer Ausnahme (AGNES) - in diesem Fall fehlt auch weitgehend der ernsthafte und endgültige Charakter der Beziehung - ist der Freund/die Freundin wichtigster Gesprächspartner/wichtigste Gesprächspartnerin, oder zumindest gehört er/sie zusammen mit gleichgeschlechtlichen Freunden/Freundinnen mit zu den wichtigsten Gesprächspartnern/Gesprächspartnerinnen.

Auch sind die Beziehungsnormen maskulin-orientierter Jugendlicher durch ein rigides Treuegebot gekennzeichnet.

Aus dem Gespräch mit HARTMUT:

"I: Was dürfte deine Freundin nicht machen?"

Au weh, da bin ich streng (Lachen), also mich streßt es manchmal, wenn sie mit einem intensiver quatscht, ich bin eifersüchtig (...), wenn sie alleine weggeht und ich weiß nicht wohin, das paßt mir auch nicht, obwohl ich dann nichts zu ihr sagen würde, mir paßt es halt bloß nicht."

Gemischtgeschlechtliche Kontakte außerhalb der Freundschaft scheinen dazu angetan, Mißtrauen zu erregen. Zumindest wird "umlou'a", "rumschmusen" mit einem anderen Jungen/Mädchen von

allen maskulin-orientierten Jugendlichen als nicht mehr tolerierbar betrachtet.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Was dürfte jetzt der (Vorname ihres Freundes) nicht machen, um eure Beziehung nicht zu gefährden?

Er dürfte nicht mit einem anderen Moidl umeinanderschmusen.

I: Wäre es dann sofort aus?

Dann wäre es sofort aus, auch so, er sagt zwar, er kann nie Schluß machen, aber wenn er mich mit einem anderen Jungen sehen würde, würde er das gleiche machen, er will es zwar nicht wahrhaben, aber es ist halt so."

Auch für BENJAMIN gilt, das "Umlou'a"-Verbot in festen Beziehungen; er macht aber auf eine Ausnahmesituation aufmerksam: im "Suff" kann "umlou'a" als "Ausrutscher" passieren:

"Ich habe in meinem Suff (..) schon mal mit einem anderen Moidl rumgeschmust, hab es ihr gesagt, na ja, dann haben wir ein bißchen gestritten, dann ein wenig diskutiert drüber und uns wieder versöhnt, das versteht sie genauso wie ich, ich habe es genauso gemacht, wie sie mit einem anderen Buam umlou'a hat, als sie besoffen war oder so, da reden wir miteinander, und wenn das nichts Ernstes ist, dann paßt das, dann ist das für mich erledigt."

Dieses rigide Treueideal zu überwachen, scheint für die Jungen auch der eigentliche Motor für die in allen Fällen deutlich werdenden Versuche zu sein, die 'Außenkontakte' der Freundin zu kontrollieren: sie sehen es nicht gerne, wenn die Freundin alleine weggeht, möchten zumindest wissen, wo sie hingeht. Zudem scheint das häufige Zusammensein auch Kontrollzwecken zu dienen.

KATHARINA: "Sie (d.h. die festen Freunde in der Clique) nehmen uns lieber mit, als daß sie uns alleine lassen, weil dann könnte ja irgend so ein hergelaufener Typ daherkommen und uns einfach anmachen, und das wollen sie möglichst vermeiden."

Jungen und Mädchen, die in einer heterosexuellen Beziehung stehen, primär die Mädchen, scheinen für Kumpels, vor allem für Cliquenmitglieder als potentielle/r Sexualpartner/in 'verboten' zu sein. Wer es dennoch wagt, dieses 'Tabu' zu brechen, dem drohen 'harte Strafen'. Nochmals KATHARINA:

"Und da (d.h. in der Clique) traut sich auch keiner an die Freundin vom anderen ran.

I: Was würde da passieren?

Da würde es Massenmord geben, -- der (Vorname ihres Freundes), also wenn sich jetzt einer in meiner Clique an mich ranmachen würde, der tät den zusammenschlagen, daß er ins Krankenhaus kommt, und das für ein paar Wochen, da kann sich der (Vorname ihres Freundes) nicht zurückhalten."

Immer wieder wird erklärt, anstatt das Treuegebot zu verletzen, den/die andere/n zu

"betrügen", sollte die Beziehung dann vorweg beendet werden. Die beiden Mädchen und auch drei der vier Jungen mit festen Beziehungen fordern dieses Treuegebot nicht nur vom Beziehungspartner/von der Beziehungspartnerin, sondern befolgen es auch selbst.

Der 16jährige MANFRED:

"Ich bin eigentlich so treu wie ein Dackel, ich sag immer > eine, dann keine <."

Lediglich der 19jährige HARTMUT wendet das 'Treueideal', welches er von seiner Freundin fordert, nicht auch auf sich an, obwohl er weiß, daß er seine Freundin 'verletzt', wenn er mit einem anderen Mädchen "was hat". Aus diesem Grunde hätte sie schon beinahe einmal "Schluß gemacht".

"Es ist nicht schön, daß ich ihr weh tu, aber ich möchte mein Leben genießen."

2.3. "A Bua wird mehr respektiert"

Von den drei befragten Mädchen wird die Überzeugung geäußert, daß sich viele Freundschaften auf den Ruf eines Mädchens negativ auswirken, auf den eines Jungen dagegen eher positiv.

Die 19jährige THERESA:

"Wenn Buam dauernd jemand anderen haben, dann ist das mehr als üblich, das sehen manche als üblich an, bei den Moidl, (...) da wird es dann gleich anders hingedreht, da wird gleich schlecht gedacht."

In bezug auf 'andere Peers' werden diese Unterschiede auch von den Jungen bestätigt: "ein Moidl wird blöd angesehen, und einen Buam verehren sie dann" (HARTMUT); sich selbst stellen die Jungen jeweils als Ausnahme dar: sie machen dabei keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern:

Aus dem Gespräch mit PHILIPP:

"I: Findest du eigentlich, daß viele Freundschaften den Ruf von einem Mädchen schädigen?"

Ja, ich glaube, in der Allgemeinheit schon, aber für mich ist das eigentlich -- also ich hätte keine Abneigung deswegen, weil ich sage, die hat schon fünf oder sechs Freund gehabt, aber oft hört man es schon > die hat auch jede Woche einen anderen <, das ist schon irgendwie abfällig.

(...)

I: Wie meinst du, ist es dann umgekehrt, wenn ein Junge viele Freundschaften hat?

Da ist es halt genau umgekehrt, würde ich sagen, da heißt es halt meistens > das ist ein toller Typ < oder so, jede Woche eine andere, das ist eigentlich genau umgekehrt.

I: Wie beurteilst du das?

Ja also ich beurteile bei einem Moidl nicht schlecht und bei einem Buam genauso wenig, das ist ungefähr dasselbe."

347
1,5

347

Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestehen nicht nur in dieser Hinsicht; allgemein unterliegen Mädchen des maskulin- orientierten Handlungstypus im Peer-Kontext zahlreichen Beschränkungen: in der Clique sind sie 'Anhängsel'; beim 'Actionmachen' sind sie weniger aktiv, stehen nur am Rande, wenn sie nicht überhaupt ausgeschlossen werden; sie unterstehen einer Kontakt-Kontrolle ihres Freundes. Auch was den Alkoholkonsum betrifft, gelten für Mädchen andere Vorschriften als für Jungen: HARTMUT z.B. erzählt, er würde ein Mädchen, das er zweimal hintereinander "besoffen" antrifft, "links liegen lassen"; bei einem Jungen wäre das nicht der Fall. Selbst wenn der Freundin einmal ein "Rausch" zugebilligt wird, scheint das ungeschriebene Gesetz zu gelten, daß ein Mädchen zumindest nicht mehr trinken darf als ein Junge.

Auch scheint für Mädchen "Kumpel" und 'potentielle Freundin' zu sein, einen Gegensatz darzustellen:

PHILIPP: "Es kommt schon vor, daß du ab und zu eine kennenlernst, mit der, das sind meistens die, mit der irgendwie bloß ein kumpelhaftes Verhältnis ist, bei denen denkst du, die sind eigentlich genauso, wie deine anderen Kumpel, wenn du irgendein Moidl kennenlernst, die du echt liebst, da findest du irgendwie andere Charakterzüge, und das macht es vielleicht aus, daß du sie eben liebst."

Nur Jungen scheinen in den kulturellen Räumen des maskulin- orientierten Handlungstypus vollwertiges Mitglied zu sein; Mädchen dagegen sind immer nur auch dabei. HARTMUT möchte

"kein schwaches Geschlecht sein (...), wie soll ich das erklären (...), aber -- ich weiß nicht, a Bua - man wird mehr respektiert."

Zusammenfassend läßt sich für Jugendliche des maskulin-orientierten Handlungstypus festhalten:

- Mädchen und Jungen nehmen frühzeitig heterosexuelle Beziehungen auf.
- Für ein Mädchen hat das "Miteinander-gehen" eine starke Verlagerung ihrer Peer-Relationen zur Folge.
- Heterosexuellen Beziehungen wird schon frühzeitig ein ernsthafter und endgültiger Charakter zugeschrieben. Die Beziehungsnormen haben ein rigides Treuegebot zum Inhalt.
- Viele Freundschaften wirken sich auf den Ruf eines Mädchens negativ aus, auf den eines Jungen dagegen eher positiv; überhaupt unterliegen Mädchen im Peer-Kontext deutlich mehr Beschränkungen als Jungen.

3. Maskulin-orientierte Jugendliche in der Herkunftsfamilie

3.1. "Die ersten drei-, viermal wie ich das gemacht habe, haben sie schon ein wenig dumm geschaut"

Maskulin-orientierte Jugendliche sind meist unterwegs; gemeinsame Aktivitäten mit ihren Eltern kommen nur noch selten vor. Diese Umstrukturierung ihres Netzwerkes wird von den Jugendlichen - im Unterschied zu den 'aktor-zentrierten' Erklärungen der Angehörigen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus - überwiegend und vorrangig in bezug auf Peers erklärt. Die 15jährige KATHARINA ist keinen Tag nachmittags und abends zu Hause.

"I: Wieso nicht?"

Da könnte mir ja irgendwas entgehen, von der Clique und auch so, daß mir irgendeine Schlägerei entgeht -- das weiß meine Mutter auch, und dann verlangt sie das nicht von mir."

Oder auch der 19jährige SEBASTIAN:

"Daheim hält mich wenig, außer eine große, billige Unterkunft -- ich habe nicht viel von meinen Eltern gehabt, auch früher nicht, beim Hausbauen habens keine Zeit gehabt (...), ich bin immer mehr unter Kameraden gegangen."

Vorrangigkeit der Peers gegenüber den Eltern wird auch in der Aussage von BENJAMIN deutlich, der nur zu "besonderen Anlässen" etwas mit den Eltern gemeinsam macht:

"Wenn irgendwelche besondere Anlässe sind, da sagen sie schon > heute kannst du mal daheim bleiben < oder > heute ist der und der zu Besuch, weil wir des und des machen wollen <, dann bleib ich halt daheim, warum nicht, ich kann ja nicht die Familie total vernachlässigen, ich muß mich auch mal daheim sehen lassen."

Einer der acht befragten Jugendlichen des maskulin-orientierten Handlungstypus, HARTMUT, ist vor über einem Jahr von Zuhause ausgezogen. HARTMUT ist ausgezogen, weil er ein Zimmer mit einem Bruder teilen mußte, der auf ihn keine "Rücksicht" genommen habe; auch seine Mutter und sein Stiefvater haben dazu beigetragen: "das hat mir halt nicht gepaßt, daß sie sich soviel um mich kümmern". Zwei andere Jungen haben im Haus der Eltern eine abgeschlossene Wohnung, in der sie sich meist aufhalten, wenn sie zu Hause sind. Auch in den anderen Fällen scheinen sich die Jugendlichen im Kontext der Herkunftsfamilie, soweit es räumlich möglich ist, von ihren Eltern zu separieren.

BENJAMIN: "Da bin ich meistens in meinem Zimmer, wenn ich daheim bin, außer wenn ich beim Fernsehschauen bin."

In Bereichen elterlicher Kontrolle verfügen alle maskulin-orientierten Jugendlichen über einen relativ großen Handlungsfreiraum. Die Eltern des 16jährigen MANFRED

machen ihrem Sohn keine Vorschriften, wann er heimkommen muß.

"Ich hab immer Ausgang so lang wie ich möchte und also, nach meiner Meinung sind die auch immer super damit gefahren, weil man lernt draus, z. B. wenn ich mit 12 Jahren um 12 heimkomm und am nächsten Tag um sieben raus muß in die Schule gehen, das war einfach hart, da denkt man sich, da mußt du dann um neun heim, dann kommst du um neun heim, dann denkst du dir, das möchte man öfters machen."

MANFRED kommt manchmal nachts überhaupt nicht nach Hause; er übernachtet dann bei seiner Freundin, einem Kumpel oder auch einfach im Freien, offensichtlich ohne vorher seine Eltern informiert zu haben.

"Die ersten drei-, viermal wie ich das gemacht habe, haben sie schon ein wenig dumm geschaut, aber dann haben sie sich dran gewöhnt, weil sie wissen, daß ich irgendwann wiederkomm, daß ich das nicht lange mach."

Zwar haben nicht alle Jugendlichen so 'große Freiheiten' wie MANFRED, dennoch dürfen auch sie relativ lange abends wegbleiben. BENJAMIN, der auch 16 Jahre alt ist, "soll" unter der Woche um 9, 10 Uhr daheim sein. Ausnahmsweise wird es auch einmal später, aber dann ruft er zu Hause an. Am Wochenende ist er meist bis um 12 Uhr weg. Einfach über die Nacht wegbleiben, ohne vorher zu fragen, darf er nicht. Die 15jährige KATHARINA muß unter der Woche pünktlich um halb neun und am Wochenende um neun zu Hause sein. Wenn z. B. eine "Party" ist, darf sie bis 11, 12 Uhr bleiben. Die gleichaltrige AGNES ist unter der Woche spätestens um neun Uhr zu Hause, am Wochenende um 10 Uhr, ausnahmsweise kann es mit besonderer Erlaubnis der Eltern auch 11 Uhr werden.

Von allen 'älteren' Jugendlichen, die befragt wurden, werden keine Vorschriften in der Weggeh-Praxis mehr berichtet. Spätestens mit 17 Jahren scheinen diese wegzufallen. Dies wird auch von PHILIPP auf sich bezogen bestätigt.

"I: Seit wann machen dir deine Eltern keine Vorschriften mehr?"

Ja, ungefähr seit ich 17 bin, so früher schon, da hab ich meistens so bis um 10, selten mal bis um 11 weggehen dürfen, so mit 15, 16, aber dann eigentlich -- haben sie nichts mehr gesagt."

Nicht nur was das Weggehen anbelangt, relativ große Freiheiten werden von den maskulin-orientierten Jugendlichen aus allen Bereichen elterlicher Kontrolle (sozialer Umgang, Aufenthaltsort, Aussehen) berichtet. Dabei werden offensichtlich diese relativ großen Handlungsfreiräume von den Jugendlichen unter Anwendung außerfamilial-generierten - vor allem peer- vermittelten - Alltagswissens, was man in diesem Alter schon machen darf/soll, weitgehend eigen-initiativ gesetzt. Dadurch werden die Eltern in eine Position versetzt, in der es ihnen lediglich verbleibt, passiv-reaktiv zu antworten, entweder indem sie diese eigen-initiativ gesetzten Freiräume dulgend tolerieren, oder aber versuchen, unter Anwendung von Drohungen, Verboten und Strafen diese zumindest partiell rückgängig zu machen. MANFRED z. B. hat seine Eltern nicht gefragt, ob er außer Haus übernachten darf; er hat seine Eltern einfach damit konfrontiert, die diese einseitige Erweiterung seines Handlungsspielraums scheinbar nach einer 'Gewöhnungsphase' ("die ersten drei-, viermal (...) haben sie schon ein wenig dumm geschaut") hingenommen haben. Auch bei PHILIPP haben die Eltern offensichtlich "nichts mehr gesagt", als er dann allmählich länger weggeblieben ist.

KATHARINA möchte ein "Punk" werden; sich wie ein Punk zu kleiden, scheitert bislang an ihrer Mutter. Als ihren "ersten Schritt so richtig zu den Punks rüber" hat sie vor kurzem ihre Lederjacke durchgesetzt:

"Neulich habe ich ihr die Lederjacke unter die Nase gehalten und gesagt > die ziehe ich jetzt immer an <, sie > damit muß ich mich abfinden <, wenn sie gesagt hätte >

die ziehst du nicht an <, dann hätte es schon Streit gegeben, aber sie hat so drauf reagiert, das hat mich selber gewundert."

Eine `duldend-tolerierende' Gesamthaltung der Eltern wird im Falle von THERESA deutlich: ihre Eltern haben ihr immer "viel Freiheiten" gelassen. Ihre Mutter hatte nichts dagegen, daß sie schon frühzeitig einen festen Freund hatte; als sie noch nicht 16 Jahre alt war, durfte sie unter der Woche bis 10 Uhr und am Wochenende bis 10, 11 Uhr weggehen. Mit 17 Jahren dann konnte sie bis um ein, zwei Uhr wegbleiben, ohne daß ihre Eltern etwas gesagt hätten.

"Die (d.h. ihre Mutter) hat nie gesagt > nein, heute gehst du nicht fort < oder > um 10 bist du daheim <, das war bei meinen Eltern nicht der Fall, da war auch der Vater, der hat gesagt > lieber wir wissen, daß du weggehst als du machst es hintenrum, und wir wissen nicht, wo du bist, mit wem du zusammen bist < oder verbieten, weil dann tu ich es ja erst recht."

Diese eher duldend-tolerierende Gesamthaltung der Eltern zeigt sich auch bei MANFRED, PHILIPP und AGNES.

Die anderen Jugendlichen berichten von Versuchen der Eltern, geschaffene Handlungsfreiräume einzuschränken. Dies führt zur Konfrontation, da die Jugendlichen dies nicht einfach hinnehmen, sondern auf ihre Freiräume bestehen. Offensichtlich sind die Korrekturversuche ihrer Eltern weitgehend chancenlos; in Bereichen elterlicher Kontrolle, in denen die Jugendlichen ihnen als angemessen erscheinende Freiräume beanspruchen, lassen sie sich keine Vorschriften mehr machen.

BENJAMIN: "Also ab und zu hab ich mit meinem Vater Streit, da sagt er > jetzt warst du die ganze Woche nicht daheim, jetzt bleibst du am Sonntag mal daheim <, und ich habe schon irgendwann unter der Woche ausgemacht, daß wir am Sonntag wohin gehen, dann sag ich > nein, ich mach das nicht, ich hab was ausgemacht <, na ja und dann sagt er > bleib da <, aber ich geh trotzdem, da gibt es dann eine Streiterei und sonst was, aber die Streiterei interessiert mich überhaupt nicht, weil wenn er mich anschreit, das ist mir eigentlich vollkommen wurscht, das geht ins eine Ohr rein und zum anderen wieder raus, mich belastet das überhaupt nicht mehr."

Im Konfliktfall wird sein Vater laut und droht mit Strafen:

"(Mein Vater) wird (..) aggressiv und fängt zu schreien an und läßt mich nicht ausreden, und dann sag ich überhaupt nichts mehr, sag nur noch > ja ja, das paßt schon <, und das macht ihn echt grantig und fangt zum Schreien an, redet vom Hausarrest, dann denk ich mir > so nicht < und geh in mein Zimmer und laß ihn schreien, na ja und an den Hausarrest, da halt ich mich sowieso nicht dran, weil ich finde das echt einen Schmarrn, wenn man mich einsperren will, oder Taschengeld, das kann ich noch verkraften, das Taschengeld zu sperren, aber Hausarrest, das kann ich nicht, ich kann nicht mehr daheim bleiben."

Die 15jährige KATHARINA hält sich zwar an die Vorschriften ihrer Mutter, wann sie heimkommen muß, doch wenn ihre Mutter ihr verbieten würde, überhaupt

wegzugehen oder ihr Vorschriften machen würde, mit wem sie zusammen sein darf, würde sie sich nicht daran halten. Solange HARTMUT zu Hause wohnte, hat seine Mutter schon versucht, ihm Vorschriften zu machen, denen er sich aber widersetzt hat. Von seinem Stiefvater "habe ich mir nichts sagen lassen". Auch SEBASTIAN berichtet, seine Eltern haben in der Vergangenheit einmal versucht, ihm Vorschriften über das Weggehen zu machen:

"Aber da ich mich unheimlich wenig dran gehalten hab, haben sie es bald wieder sein lassen."

Eltern maskulin-orientierter Jugendlicher sind gegenüber den einseitig ausgedehnten Handlungsfreiräumen weitgehend 'machtlos'; entweder sind die Eltern bereit, diese dulddend-tolerierend zu akzeptieren, oder aber sie müssen diese Erweiterungen über Konfrontationen schließlich doch hinnehmen.

Auch wissen die Eltern maskulin-orientierter Jugendlicher nur in groben Zügen Bescheid darüber, was ihre Kinder in ihrer außerhäuslichen Freizeit machen. Meist sind die Eltern lediglich über die regelmäßigen und wiederkehrenden Aufenthaltsorte informiert.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Weiß eigentlich deine Mutter immer so, was du machst, wenn du nicht zu Hause bist?

Ja.

I: Erzählst du es ihr selber?

Nein, sie weiß meistens, wo ich hingeh, weil entweder sag ich > ich geh zum (Vorname ihres Freundes) < oder > ich geh ins Jugendheim <, -- da hat sie nichts dagegen.

I: Und so, daß du ihr direkt erzählst, was du im Jugendheim machst?

Nein, die interessiert das ja gar nicht.

I: Sie will nur wissen, wo du bist?

Ja."

3.2. Beziehung von maskulin-orientierten Jugendlichen zu den Eltern

Die Beziehung zu den Eltern scheint wesentlich bestimmt zu sein durch die elterlichen Reaktionsweisen auf die Handlungsfreiräume. Zu Eltern bzw. Elternteilen, die diese Freiräume eher dulgend tolerieren, wird die Beziehung durchgehend als gut bewertet. Die 19jährige THERESA erzählt, sie habe "echt keine Probleme mit meinen Eltern, ich kann echt zufrieden sein." Und an anderer Stelle:

"Ich bin auf jeden Fall zufrieden, wie mich meine Eltern erzogen haben und auch die Freiheiten gelassen haben, die manche nicht gekriegt haben, also ich bin meinen Eltern echt dankbar wegen dem Weggehen und so, da haben sie mir nie was abgeschlagen."

Oder PHILIPP auf die Frage, wie er mit seinen Eltern auskommt:

"Ich muß sagen, recht gut eigentlich, ich hab eigentlich nie irgendwie, daß ich daheim Krach hätte, daß mir meine Eltern mir mords eine Strafpredigt halten, weil ich z. B. nichts für die Schule mache, ich komme eigentlich, muß ich sagen, recht gut aus, vor allem mit meiner Mutter komme ich recht gut aus, meinen Vater sehe ich nicht so oft, weil der arbeitet Schicht."

BENJAMIN hat mit seinem Vater öfters Streit; mit seiner Mutter dagegen kommt er "relativ gut" aus.

"(Mein Vater) der versteht mich irgendwie nicht, weil er ist streng erzogen worden in einem Kinderheim, und da versteht er das nicht so richtig.

I: Und deine Mutter?

Ja meine Mutter, die ist auch in der Stadt drin aufgewachsen, war auch immer () so bei Tänzchen und so, da versteht sie mich schon, wenn ich sage, ich will fortgehen und so, ich komm über das Wochenende nicht heim, sagt sie > o.k., wenn du weißt, wo du schlafen kannst <, dann paßt das schon, aber mein Vater dann > nein, muß er schon wieder übers Wochenende weg <, dann sag ich immer, daß meine Mutter früher auch immer weg war, dann geh ich halt auch."

Nicht nur werden die Beziehungen zu den/dem 'dulgend-tolerierenden' Eltern/Elternteil von den Jugendlichen als positiv beurteilt, es wird von diesen Jugendlichen - mit Ausnahme von MANFRED - zudem betont, daß sie auch über Probleme miteinander reden können. Für THERESA und AGNES ist die Mutter überhaupt die wichtigste Gesprächspartnerin. Mit seiner Mutter kann BENJAMIN über "alle Probleme" und PHILIPP über "ziemlich alles" reden. Wenn zu beiden Elternteilen eine positive Beziehung besteht, wird in keinem Fall auch mit dem Vater

über Probleme geredet, was damit begründet wird, daß sie nur selten mit ihrem Vater zusammen sind. MANFRED redet über persönliche Probleme ausschließlich mit seiner Freundin; mit den Eltern darüber reden, "das taugt nichts"; dagegen sind bei Geldproblemen "die Eltern die ersten, wo man hingehet."

Versuchen dagegen die Eltern/ein Elternteil Handlungsfreiräume einzuschränken, so wird in diesen 'gespannten' Beziehungen ein hohes Maß an Distanz zu den Eltern erkennbar. Die Jugendlichen berichten in diesen Fällen auch, daß sie wenig mit ihren Eltern reden oder noch nie versucht haben, mit ihnen über Probleme zu reden.

Die Eltern von KATHARINA sind geschieden; sie lebt bei ihrer Mutter. Worauf ihre Mutter Wert legt, weiß KATHARINA nicht. "Das weiß ich nicht mal, weil mich das auch nicht interessiert." Über Probleme redet sie nicht mit ihrer Mutter.

"Meine Mutter fängt leicht an zu schreien, und auf das hab ich keinen Bock, wenn ich Probleme hab, dann red ich lieber mit einem aus meiner Clique."

Zu ihrem Vater, den sie pro Jahr einmal für mehrere Tage besucht, hat KATHARINA dagegen "ein gutes Verhältnis"; mit ihm könne sie auch über Probleme reden. Anders als ihre Mutter scheint ihr Vater ihren gewollten Handlungsspielraum zu akzeptieren. Ihr Vater hat nichts gegen Punk:

"(Mein Vater) hat es mir frei gestellt, wenn ich auf Punk machen will, dann soll ich auf Punk machen, er findet das ewig gut, na ja, und seine zweite Frau findet das auch ewig gut -- und meine Mutter findet es nicht gut."

Distanz zu seinen Eltern wird auch von SEBASTIAN betont.

"Ich und meine Eltern leben eigentlich ziemlich, ziemlich getrennt, ich habs probiert mich abzukapseln von meinen Eltern, und ich habs auch geschafft, mir geben meine Eltern nicht viel, mir bringen meine Eltern net viel, die sind auf ihrem alten Standpunkt stehen geblieben, wie es früher war, und verstehen net, daß die Zeit weitergegangen is oder wollen das nicht verstehen."

Maskulin-orientierte Jugendliche werden schon frühzeitig initiativ in der Festlegung ihres Handlungsfreiraums. Eine frühe Verselbständigung scheint im Prinzip auch im Sinne der Eltern zu sein, und zwar unabhängig von den elterlichen Reaktionsweisen. In den Gesprächen wird immer wieder betont, daß die Eltern möchten, daß die Jugendlichen schnell erwachsen werden und sich auch schon darauf eingestellt haben, daß sie keine Kinder mehr sind. Im Kontrast zu den Eltern familienorientierter Jugendlicher, die ihre Kinder möglichst lange an die Herkunftsfamilie binden wollen, fordern die Eltern maskulin-orientierter Jugendlicher offenkundig eine frühe Verselbständigung ihrer Kinder.

Aus dem Gespräch mit MANFRED:

"I: Hast du eigentlich manchmal das Gefühl, daß sich die Eltern noch nicht so recht drauf eingestellt haben, daß du kein Kind mehr bist?

Nein, eigentlich nicht, die haben sich ganz schön gut damit abgefunden, -- die leben einfach mit der Zeit, die denken wie ich, erwachsen werden wir alle mal, je früher

sie sich damit abfinden, desto besser ist es für sie, weil mir Jugendlichen, die jetzt schon zu den Erwachsenen neigen, auf Dauer, die wissen es, daß sie erwachsen werden, nur die Eltern wollen das meistens nicht so ganz begreifen, und meine Eltern haben sich eigentlich ganz schön schnell damit abgefunden, daß wir keine kleinen Kinder mehr sind.

I: Ab wann haben die das erkannt?

Ja, die haben uns eigentlich schon von Geburt an auf Selbständigkeit trainiert, die sagen > je früher du auf deinen eigenen Füßen stehst, desto besser ist es < na ja, und irgendwann mal so zwischen 12 und 14 denkst du dir > Mensch, stehst du mal auf und stehst auf deinen eigenen Füßen, ob die das aushalten <, und dann stellst du dich mal auf deine eigenen Füße noch a weng wacklig, und dann halten sie es aus, deine Füße, und dann wissen deine Eltern eigentlich, daß sie überflüssig sind."

Solange HARTMUT noch zu Hause wohnte, hatte er öfters mit seiner Mutter Streit: sie habe sich um zuviel gekümmert, was darauf hindeutet, daß seine Mutter von ihm in Anspruch genommene Handlungsfreiräume nicht einfach hingenommen hat. Doch auch von Hartmut wird berichtet, daß seine Mutter eine frühe Verselbständigung ihrer Kinder fördert.

"I: Hast du bei deiner Mutter manchmal das Gefühl, daß sie sich noch nicht darauf eingestellt hat, daß du kein Kind mehr bist?

Naa, ich finde, meine Mutter, ich glaube, die denkt, daß ich schon ziemlich erwachsen bin.

I: Du siehst das schon mehr als eine Beziehung zwischen Gleichen?

Ja.

I: Möchte eigentlich deine Mutter, daß du möglichst schnell erwachsen wirst?

Ja schon, auch bei meiner Schwester, meine Mutter will, daß sie so schnell wie möglich alles lernt, was meine Mutter so kann.

I: Wieso?

Wenn ich Kinder hätte, dann würde ich denen auch so schnell wie möglich alles beibringen.

I: Und wieso?

Daß sie es später mal nicht so schwer haben.

I: Also ihnen mehr so eine Hilfe geben, selbständig zu werden?

Ja."

Als elterliche Werthaltungen werden von den maskulin-orientierten Jugendlichen vor allem zwei Punkte genannt: die Eltern legen Wert darauf, daß sie ihre (Schul-)Ausbildung fertigmachen und daß sie nicht auf die "schiefe Bahn geraten".

Der 19jährige SEBASTIAN:

"Daß ich nichts anstell, net daß ich auf die schiefe Bahn und in der Richtung -- daß ich mei Ausbildung fertigmache, daß ich wenigstens eine Grundlage habe."

Oder auch der 19jährige PHILIPP:

"I: Worauf glaubst du eigentlich, legen deine Eltern besonders Wert?

-- Ich glaub, also in erster Linie wohl schon, daß ich erstmal die Schule schaffe, und -- ich mein, irgendwie wollen sie schon, daß ich z. B. net -- die sind ziemlich froh, daß ich jetzt nicht mehr mit den Metalern gehe, das glaub ich schon, daß ich irgendwie aus dem Kreis ein wenig heraußen bin, weil teilweise -- meine Mutter macht teilweise dann so Andeutungen, bei irgendeiner Gelegenheit z.B. > einen Einbruch, wenn du macherst, dann wäre es aus, dann wärst du nicht mehr mein Sohn < (Lachen), ich mein, das ist mehr im Scherz, aber ich glaub, so was ist das einzige was, -- früher wo ich mit denen unterwegs war, da kann ich mir vorstellen, da haben sie vielleicht Angst gehabt, daß mal irgend so etwas vorkommt, daß wir mal irgend so einen Scheiß machen, und wegen der Schul, das wollen sie schon, daß ich mach."

3.3. Kein Grund für Kontakte mit familienfremden Erwachsenen

Maskulin-orientierte Jugendliche berichten, daß sie nur selten mit 'familienfremden' Erwachsenen zusammen sind. Der Kontakt fehlt ihnen auch nicht; ihre Präferenz gilt deutlich den Kontakten mit Peers.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Bist du eigentlich außer mit deinen Eltern auch noch mit anderen Erwachsenen zusammen?

Überhaupt nicht.

I: Fehlt dir das hin und wieder?

Nein.

I: Wieso nicht?

Ich bin mit Jugendlichen zusammen, da interessieren mich die Erwachsenen überhaupt nicht."

Auch der 19jährige SEBASTIAN ist nur selten mit Erwachsenen außerhalb der Herkunftsfamilie zusammen. Auf die Frage, ob ihm Kontakte mit Erwachsenen fehlen:

"Abgehen tut es mir bestimmt net (...), ich bin nur mit Gleichgesinnten, mit jungen Leuten beisammen -- sagen wir, das bringt mir mehr, wie wenn ich mit Erwachsenen zusammen bin."

Mit den wenigen Erwachsenen, mit denen die Jugendlichen Kontakt haben - meistens handelt es sich um Verwandte - kommen sie relativ gut aus.

Abschließend sollen für den maskulin-orientierten Handlungstypus die Grundmuster im Kontext der Herkunftsfamilie zusammengefaßt werden:

- Die Jugendlichen unternehmen nur selten etwas mit ihren Eltern, da sie meist mit Peers zusammen sind.

- Die Jugendlichen verfügen in Bereichen elterlicher Kontrolle über einen relativ großen Handlungsfreiraum, der von ihnen weitgehend eigen-initiativ gesetzt wird. Gegen diese von den Jugendlichen in Anspruch genommenen Freiräume sind die Eltern relativ 'machtlos', entweder werden diese von ihnen 'duldend-tolerierend' akzeptiert, oder aber sie müssen diese Ausweitung über Konfrontation schließlich doch hinnehmen. Über die außerhäusliche Freizeit ihrer Kinder sind die Eltern nur in groben Zügen informiert.

- Die Beziehung zu den Eltern(-teilen) ist wesentlich bestimmt durch die elterlichen Reaktionsweisen auf die geschaffenen Handlungsfreiräume. Bei 'duldend-tolerierender' Gesamthaltung wird die Beziehung zu den Eltern/dem Elternteil positiv beurteilt und es ist auch möglich, sich auszusprechen. Im anderen Fall, wenn Handlungsfreiräume konfrontativ einzuschränken versucht werden, wird in der 'gespannten Beziehung' ein hohes Maß an Distanz zu den Eltern/dem Elternteil erkennbar, und Probleme werden nicht angesprochen.

- Von den Eltern wird eine frühe Verselbständigung ihrer Kinder gefördert.

- Die Eltern legen Wert darauf, daß die Jugendlichen ihre (Schul-)Ausbildung fertigmachen, und daß sie nicht auf die schiefe Bahn geraten.

4. Maskulin-orientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt

Vier der acht befragten Jugendlichen des maskulin-orientierten Handlungstypus sind Schüler: zwei Mädchen besuchen die Abschlußklasse der Hauptschule, ein Junge die 10. Klasse Realschule, ein anderer Junge die 13. Klasse Gymnasium. Von den anderen vier Jugendlichen haben ein Mädchen und ein Junge einen mittleren Schulabschluß; ein Junge ist ohne qualifizierenden Abschluß, ein anderer vorzeitig aus der Hauptschule abgegangen. Zwei der vier Jugendlichen mit weiterführender Schulbildung weisen einen Bruch in ihrer Schulbiographie auf, der in einem Fall (BENJAMIN) 'entschuldigt' wird ("wegen Krankheit") und im anderen Fall (PHILIPP) als selbstverschuldet dargestellt wird ("keine Lust mehr").

Die meisten Jugendlichen des maskulin-orientierten Handlungstypus sind bestrebt, die Schulzeit möglichst schnell hinter sich zu bringen, um dann arbeiten gehen zu können. Thematisches Interesse an Lehrinhalten wird nicht geäußert; die Schule wird von ihnen als eine von außen auferlegte, subjektiv weitgehend sinnlose Zeit erfahren.

KATHARINA ist in der Abschlußklasse der Hauptschule:

I: Wie gefällt es dir so in der Schule?

Beschissen.

I: Wieso?

Sechs Stunden da drin hocken und dann lernen, lernen, lernen, schreiben, das kotzt mich einfach an, und auch noch die Lehrer dazu, -- so richtige Spießler, -- die schauen dich schon blöd an, wenn du mit einer zerrissenen Hose in die Schule kommst, oder mit kaputten Turnschuhen, das interessiert keinen aus meiner Klasse, und die Lehrer interessieren mich erst recht nicht, Hauptsache ich kann meine Zeit absitzen und dann wieder gehen.

I: Also du gehst ungern in die Schule.

Ja.

I: Bist du froh, wenn du fertig bist?

Ja schon.

I: Meinst du nicht, daß du später mal anders denken wirst?

Doch.

I: Aber?

Ich hab einfach keinen Bock mehr auf die Schule, ich möchte jetzt echt lieber arbeiten als in die Schule gehen."

Wegen der besseren Berufschancen hat sich BENJAMIN für die Realschule entschieden, die er in diesem Schuljahr abschließt; manchmal, so sagt er, habe er schon den Wunsch, eigenes Geld zu verdienen:

"Also ab und zu reut es mich schon, daß ich nicht arbeiten geh, so wenn ich mir was Größeres kaufen will, so neuer Plattenspieler oder sonst was, wenn ich wirklich kein Geld hab, daß ich mir Platten oder Tabak kaufen kann, und wenn dann meine

Mutter auch kein Geld mehr hat, meistens so am Ende des Monats, dann muß ich mir von anderen Leuten was schnorren, die kriegen das wieder zurück am Anfang des Monats, und da wissen sie auch, daß sie mir was geben können, ab und zu ist das schon da, da reut es mich, daß ich in die Schule geh."

Auch von Jugendlichen, die bereits arbeiten wird bestätigt, daß sie in der Schule den Wunsch hatten, endlich arbeiten zu gehen. Allerdings scheinen dann die ersten Arbeitserfahrungen eine Umkehrung dieses Wunsches zu bewirken.

THERESA: "Dann, wo ich das erste Jahr gelernt hatte, in der Schule hat man es nicht erwarten können, Mensch, wenn ich arbeiten würde, und dann, Mensch -- der Lehrer sagt es einem immer > wartet nur, wenn ihr arbeiten werdet, dann sagt ihr, wäre ich doch lieber in der Schule <, das glaubt man nicht, aber es stimmt, irgendwo ist es schon so, also die erste Zeit auf alle Fälle."

Diese ersten Arbeitserfahrungen von Cliquenmitgliedern, die vor kurzem mit ihrer Berufsausbildung begonnen haben, haben bei AGNES eine (vorläufige) Änderung ihrer Einstellung zur Schule bewirkt:

"Na, zuerst hab ich auch immer gesagt, die Scheißschule, wenn ich jetzt endlich arbeiten könnte, die Scheißschule, aber jetzt bin ich froh, daß ich noch ein Jahr gehen muß, ich würde am liebsten die achte und neunte noch mal machen."

Der Wunsch zu arbeiten steht einer langen Schulkarriere entgegen, die bei maskulin-orientierten Jugendlichen kaum vorkommt. Unter den für das Einzelgespräch ausgewählten Jugendlichen ist PHILIPP der einzige in der Sekundarstufe II. Dieser Fall macht zugleich auch die Schwierigkeiten maskulin-orientierter Jugendlicher mit einer langen Schulausbildung offensichtlich.

"I: Wie bist du denn überhaupt mit deinen Leistungen in der Schule zufrieden?"

Ja, früher wars eigentlich recht gut, so im Zweier-Bereich, wie ich angefangen hab, das ist so langsam, ja bis zur Mittelstufe ist es ungefähr gleich geblieben, und dann ist es bergab gegangen, eigentlich so mit der Clique, wo ich mit den Metals unterwegs war, da ist es dann ziemlich bergab gegangen, weil ichs da einfach sausen hab lassen, ich hab nichts mehr gemacht und bin fast jeden Tag fortgegangen mit denen und, wenn du das mal gewohnt bist, dann kommst du nicht mehr so recht rein, so wie früher, daß ich eine Woche vor der Schulaufgabe lern, das schaff ich nicht mehr."

PHILIPP ist gerade dabei, die 13te Klasse zu wiederholen. Im letzten Schuljahr hat er knapp die Zulassung zum Abitur verfehlt; die fehlenden Punkte hätte er bekommen können, wenn er in der letzten Stunde vor Notenschluß in einem Fach ein Referat gehalten hätte. Doch er war abends weg und am Morgen hatte er "keine Lust", in die Schule zu gehen. Letztes Jahr hat er überhaupt oft "blau gemacht".

"Ich hab keine Lust gehabt, ehrlich gesagt, die hab ich zwar jetzt auch nicht, aber jetzt muß ich es irgendwie machen."

PHILIPP wollte nach der 10ten Klasse aufhören, hat dann aber weitergemacht, weil er keinen Beruf fand, der ihm "zugesagt" hätte.

"I: Glaubst du eigentlich, daß die Schule für dein späteres Leben wichtig sein wird?"

Ja, das glaub ich schon, zwar eigentlich weniger für mich, aber das brauchst, um das zu erreichen, so einen normalen Beruf, ich glaub schon, daß sie wichtig ist, so für mich persönlich eigentlich wäre die Schule nicht so wichtig, aber das brauchst du halt in unserer Gesellschaft, daß du eben das erreichst.

I: Für dich selber eigentlich weniger?"

Ja, für mich -- schon auch wichtig, aber nicht so wichtig, wenn ich z. B. jetzt denselben Beruf erreichen könnte ohne Schule, dann würde ich die Schule wahrscheinlich sausen lassen."

Maskulin-orientierte Schüler/innen stören mehr oder minder häufig den Unterricht oder sind - wie z. B. PHILIPP - eher unbeteiligt. Mit den meisten Mitschülern/Mitschülerinnen kommen sie aus, trotz ihrer Kritik an ihnen auch mit den Lehrkräften. Ärger mit den Eltern wegen der Schule wird nicht berichtet, auch nicht bei Brüchen in der Schulbiographie.

Von den vier maskulin-orientierten Jugendlichen, die ihre Schulausbildung bereits beendet haben, sind zwei Jungen arbeitslos. MANFRED hat das Berufsgrundbildungsjahr absolviert und anschließend keine Lehrstelle gefunden. HARTMUT hat zwei Berufsausbildungen abgebrochen; in beiden Fällen nennt er die schlechte Beziehung zu Arbeitskollegen als ausschlaggebend. Die beiden anderen Jugendlichen haben eine Arbeitsstelle: THERESA konnte vor kurzem eine ABM-Stelle als Hilfskraft antreten, nachdem sie nach ihrer Berufsausbildung eineinhalb Jahre arbeitslos war. SEBASTIAN ist im dritten Lehrjahr und macht eine Lehre im Metallbereich. Ihren Berufswunsch konnten auch THERESA und SEBASTIAN nicht verwirklichen.

Der 19jährige SEBASTIAN:

"Mir gefällt Arbeit schon besser, also ich bin eigentlich nicht der Typ, der sich hinsetzen kann, ich möchte halt was tun, ich möchte was sehen, was ich tu, möchte was leisten, -- mir haben die vier Jahr in der Realschule gelangt, (...) ich mein, da denken viele so wie ich, wenns aus der Realschule kommen, die möchten was körperlich tun, ich möchte auf jeden Fall nicht mehr lernen, nicht mehr so viel, so extrem lernen."

Zu arbeiten wird - zumindest nach einer anfänglichen 'Eingewöhnungszeit' - der Schule vorgezogen. Auch die beiden arbeitslosen Jugendlichen möchten nicht mehr zurück auf die Schule. In der Arbeitswelt scheint dabei eine instrumentelle Orientierung dominant zu sein: die Arbeit wird als Muß erlebt, als Muß um Geld zu verdienen.

In diesem Bereich läßt sich für den maskulin-orientierten Handlungstypus folgendes Grundmuster feststellen:

- Die Jugendlichen sind bestrebt, die Schulzeit möglichst schnell hinter sich zu bringen; die Schule wird als eine von außen auferlegte, subjektiv weitgehend sinnlose Zeit erfahren. Berufsarbeit wird der Schule vorgezogen.

5. Selbstkonzept maskulin-orientierter Jugendlicher

5.1. Jugend als Sturm und Drang-Phase

Die Angehörigen des maskulin-orientierten Handlungstypus, die an Einzelgesprächen teilnahmen, `labeln' sich als Jugendliche. In den Gesprächen erscheint Jugend als eine zeitlich begrenzte Phase, in der es möglich und auch nötig ist, sich auszutoben und auszuleben, bevor die Jugendlichen dann in die ruhige Phase des Erwachsenseins eintauchen. Die 19jährige THERESA sieht sich "mehr als Jugendliche, auf alle Fälle."

"I: Wieso?"

Erstens mal fühl ich mich noch nicht alt, als Erwachsener, -- und auch so, von meinen Interessen her, hab ich überhaupt noch nicht die Interessen wie z. B. meine Schwester, die ist jetzt 25, da hab ich in keinsten Weise das Interesse wie die, die ist viel ruhiger geworden, die geht nicht mehr so oft fort, das hat jetzt aber nicht bloß damit zu tun, daß sie verheiratet ist, -- die sind auch eine Clique, da sind auch manche dabei, die sind nicht verheiratet, das hängt aber echt mit dem Alter zusammen, die gehen dann lieber in so ruhige Lokale oder in so -- wie soll ich sagen, -- in so einen Pils-Pub da, da gefällt es uns wiederum weniger, weil eben nur Ältere drin sind, und ich fühl mich drin auch nicht wohl."

Der 19jährige SEBASTIAN:

"Ich möchte solange -- Jugendlicher sein, wie es geht, -- wenn ich dann mal Verantwortung krieg, daß ich die, meine ganze Kindheit dann abgelegt habe, daß ich dann die Verantwortung voll tragen kann, daß dann nicht irgendwie wieder ein Spiel rauskommt (...), richtig tragende Verantwortung kann ich jetzt noch nicht, -- weil ich seh und

weiß, daß da viel von der Freizeit auch mit draufgeht, ich möchte das jetzt eigentlich noch nicht."

I: Du möchtest es nicht?

Noch nicht, ich möchte mich noch a bißl austoben, -- mein Leben noch a weng genießen."

Und an anderer Stelle:

"Ich möchte meine Freizeit haben, -- jetzt habe ich noch meine Freizeit, jetzt kann ich noch viel anstellen, ich möchte das noch a bißl genießen."

Die Jugendphase wird von positiven Aspekten dominiert. Immer wieder wird von maskulin-orientierten Jugendlichen wiederholt, als Jugendliche müßten sie noch nicht "Verantwortung voll tragen", hätten sie weniger Verpflichtungen, mehr Freiheiten, mehr Möglichkeiten.

Der 19jährige PHILIPP:

"Ja, also, wenn ich das jetzt so ganz allgemein so sehe, das Erwachsensein, dann bin ich eigentlich schon froh, daß ich es noch nicht so richtig bin, weil ich stell mir das irgendwie vor, wenn du mal in dem Alter bist, irgendwie fehlt dann schon was, also die Möglichkeiten, du hast dann deinen festen Job und hast nebenbei noch deine Verpflichtungen, du mußt dich um viel mehr kümmern, wenig Freizeit dann, in der Beziehung bin ich eigentlich froh, daß ich jetzt noch Jugendlicher bin, die Möglichkeiten, vor allem, ich brauch daheim nichts machen, ich hab eigentlich schon ziemlich viel Freiheit."

Die Jugendphase erscheint den Jugendlichen als der 'letzte Akt', bevor dann (unweigerlich) der 'Ernst des Lebens' beginnt, und diese Zeit der Jugend möchten sie noch "voll genießen".

KATHARINA: "Das Erwachsensein, kann sich ruhig noch Zeit lassen, aber die Jugendzeit, die kriegt man nicht mehr, die soll man voll genießen, ich genieße sie ziemlich."

Zwar wird betont, es sei "ewig schön", Jugendliche/r zu sein, diese Phase sollte noch länger andauern, manche meinen gar, es wäre am schönsten, wenn es immer so bleiben könnte. Dennoch sind sich die maskulin-orientierten Jugendlichen darüber klar, daß die Jugendphase nicht immer währen kann und sind auch subjektiv bereit, nachdem sie sich "voll ausgetobt", "voll ausgelebt" haben, den Erwachsenenstatus zu übernehmen.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Möchtest du überhaupt erwachsen werden?

Am besten so bleiben, wie ich jetzt bin (Lachen), ja, aber irgendwann wirst du erwachsen, da kann -- ich dann nichts dagegen machen."

Oder aus dem Gespräch mit MANFRED:

"I: Und möchtest du überhaupt erwachsen werden?

Ja, erwachsen werden tun wir wohl alle, da gibt es kein Biegen und Brechen, höchstens wenn man vorzeitig den Löffel abgibt -- ja, aber ansonsten erwachsen

werden, ja warum nicht, weil zum Aufbauen von irgendeiner Sache muß man ja erwachsen werden, damit man sich mehr in die Welt eindenken kann, in der die Leute heutzutage drin sind,

I: Möchtest du dann möglichst schnell erwachsen werden?

Nein, nicht unbedingt, ich genieße die Zeit, die Jugend, und je länger die Zeit dauert, desto besser ist das eigentlich, ich weiß, daß es nicht ewig halten wird, weil man kann sich mit 64 nicht mehr als Jugendlicher fühlen, eigentlich erwachsen werden wir alle, also muß man auch irgendwie ein bißchen draufdenken, daß du dich so verhältst wie ein Jugendlicher, wenn du doch schon 20 Jahre alt bist, man sollte sich auch schon mehr auf die Seite der Waage stellen, zu den Erwachsenen umstellen als zur Seite der Jugendlichen."

Im Gegensatz zu Jugendlichen ist ein Erwachsener ruhiger, hat mehr Verantwortung für sich und andere, hat mehr Verpflichtungen, verfügt über weniger Freiheiten und weniger Möglichkeiten.

BENJAMIN: "Wenn man erwachsen ist, dann schätzt man wieder, daß es früher freier war, als Jugendlicher, da hast viel mehr Freiheiten gehabt, da ist nicht alles, was du gemacht hast, gleich total kritisiert worden, da hast du mehr machen können, was du wollen hast, als Erwachsener geht das schon wieder nicht mehr, weil da kannst du dich nicht so aufführen, da mußt du dich mehr eingliedern in die Gesellschaft."

Für Jugendliche des maskulin-orientierten Handlungstypus hat Erwachsensein in den meisten Fällen den vollzogenen Einstieg in die Arbeitswelt als Voraussetzung.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Muß man einen Beruf haben, um erwachsen zu sein?

Auf jeden Fall, weil ohne Beruf bist du ja nix, du verdienst ja nicht, du lebst ja dann immer nur von deinen Eltern und dann -- bist du wieder ein Jugendlicher, als solcher abgestempelt."

Oder SEBASTIAN:

"Ja, mein ich schon, zumindest in der Ausbildung, dann hat man doch schon irgendwie einen -- Wegweiser, wie es später aussieht -- oder was der Ernst des Lebens is."

Nur einmal wird Erwachsensein mit Ehe und Familie in Verbindung gebracht, dabei der Zusammenhang im Vergleich zu den vorherrschenden soziologischen Jugenddefinitionen (vgl. z.B. NEIDHARDT) umgekehrt wird: erst als Erwachsener ist es möglich, zu heiraten und eine Familie zu gründen. BENJAMIN beschreibt, wodurch sich ein Erwachsener auszeichnet:

"Daß man eine Familie gründen kann z. B., das kannst du als Jugendlicher, -- wenn du eine Freundin hast und die ein Kind kriegt, dann wirst schief angeschaut, und als Erwachsener ist das total, schon fast wieder erwünscht, daß du eine Familie gründest, das gehört in den meisten Familien dazu, daß der Sohn eine gescheite Familie gründet."

In vier Fällen wird Erwachsensein auch explizit mit dem Überschreiten einer bestimmten Altersgrenze in Verbindung gebracht.

Aus dem Gespräch mit HARTMUT:

"I: Was bedeutet für dich erwachsen sein?

Erwachsen sein ist verheiratet, Kinder, -- Job und so, Beruf, Geld, also ein Erwachsener geht für mich erst los, wenn er 30 Jahre ist."

Dabei werden unterschiedliche Altersgrenzen genannt und zudem auf individuelle Unterschiede hingewiesen.

BENJAMIN: "Ich schätze, wenn man so über 20, 21 ist, dann ist man auf jeden Fall irgendwie erwachsen, weil das kann auch vorkommen, daß einer schon mit 19 erwachsen ist, weil er ganz andere Erfahrungen gemacht hat wie einer mit 21, -- mehr mitgemacht hat oder so, so richtige, aber Altersgrenze ziehen, mit 18 noch jugendlich und mit 19 erwachsen, das kann man nicht abtrennen.

I: Aber so in dieser Zeitspanne?

Ja, so zwischen 18 und 21, da schätze ich schon, daß du dann so langsam erwachsen wirst."

Zusammenfassend lassen sich für den maskulin-orientierten Handlungstypus die beiden folgenden Grundmuster nennen:

- Jugend erscheint als 'Sturm- und Drang-Phase', als eine befristete Phase, in der sich die Jugendlichen voll austoben wollen, bevor sie dann unausweichlich und auch subjektiv bereit ins (ruhige) Erwachsenenleben eintreten, das mit mehr Pflichten und weniger Freiraum gekennzeichnet wird.

- Erwachsensein wird primär durch 'äußere Kriterien' bestimmt: um als Erwachsene/r definiert zu werden, scheint der vollzogene Eintritt in die Arbeitswelt Voraussetzung zu sein und das Überschreiten einer bestimmten Altersgrenze.

5.2. "Mir gefällt das Auffallen"

Auch für den dritten Handlungstypus lassen sich Konstanten im Selbstkonzept auffinden, die nachfolgend dargestellt werden:

(1) Maskulin-orientierte Jugendliche möchten auffallen, sind auf der Suche nach Abenteuer und Aufregung.

KATHARINA ist in einer Punk-Clique: sie selbst bezeichnet sich noch nicht als Punk, was aber nur noch eine Frage der Zeit ist:

"Wenn man mit Punks zusammen ist, dann kriegt man langsam die Einstellung dazu, und ich hab sie langsam auch gekriegt, ich hab gemerkt, ich bin nicht mehr das Moidl, das ich früher war, das haben sie mir auch ziemlich oft gesagt, und irgendwie gefällt mir Punk (...), weil du kannst auffallen, und mir gefällt das Auffallen."

Für KATHARINA gehört zu einem Punk ein bestimmtes "Aussehen", und eine

bestimmte "Einstellung": Punks tragen vollgeschmierte Lederjacken, kaputte Hosen, zerfetzte Springerstiefel oder zumindest beschmierte Turnschuhe; besonders wichtig sind die Haare: Irokesenschnitt, Hahnenkamm, Stachelhaar oder alle Haare nach oben gekämmt; Punk-Mädchen schminken sich auffällig, ganz anders als "Popper-Mädchen", sie verwenden kräftige Farben und malen z. B. über die Augenbrauen hinaus. Als Elemente einer punk-gemäßen Einstellung nennt KATHARINA:

- auffallen wollen,
- sich nichts gefallen lassen,
- sagen, was du denkst,
- aggressiv sein - die Möglichkeit einer Schlägerei besteht immer,
- was dir nicht paßt, das machst du so, daß es dir paßt, und zwar durch Drohungen und Gewalt,
- eine gewisse Gleichgültigkeit: z. B. sei es einem (reichen) Punk egal, wenn er seine Arbeitsstelle verliert.

Diese "Einstellungs"-Elemente dürfen nicht einfach als Bereitschaft zu Gewalttätigkeit gesehen werden, vielmehr sind sie Ausdruck der für diesen Handlungstypus konstitutiven Suche nach Abenteuer und Aufregung, um das 'Nichtstun' zu überwinden. 'Actionmachen' kann - mit deutlichen Unterschieden zwischen den maskulin-orientierten Jugendlichen - auch die Anwendung von Gewalt einschließen; vor allem kann 'actionmachen' von Betroffenen und Dritten als gewalttätig wahrgenommen werden. Die in der Liste von KATHARINA enthaltene Forderung nach Gleichgültigkeit wird meist an realen Bedingungen modifiziert: um die Arbeitsstelle zu behalten, wird das "Aussehen" den beruflichen Anforderungen angepaßt. KATHARINA weiß, daß sie nächstes Jahr nicht als Punk in die Arbeit gehen kann; Punk sein wird auf die Freizeit verschoben. Nur ohne 'Arbeit' - vor allem in 'Punk-Zentren' - kann diese geforderte Gleichgültigkeit auch gelebt werden.

KATHARINA hat schon weitgehend die punk-gemäße "Einstellung"; was ihr noch fehlt, ist das punk-gemäße Aussehen, das bislang an ihrer Mutter scheitert. Ihr erster Schritt dahin ist ihre Lederjacke.

Für den 16jährigen MANFRED sind die Risiken beim Mopedfahren, oder wie er es nennt: Hobelfahren, ein wichtiges Moment bei der Suche nach Abenteuer und Aufregung. Im Gruppengespräch hat sich MANFRED mit folgenden Worten eingeführt:

"Und ich fahre gern Hobel, oder -- ich darenn mich halt gern".

Im Einzelgespräch hat MANFRED mehrmals betont, daß er nicht alt wird, was er mit den Gefahren des Mopedfahrens in Verbindung bringt.

"Ich weiß, daß ich nicht gerade allzu alt werde, das weiß ich schon im voraus,
I: Wieso?"

Ja, weil irgendwann mal erwischt es jeden, und zwar den einen leichter, den anderen schwerer, aber wenn man auf der Maschine sitzt oder auf dem Hobel, da ist man nicht so wie im Auto, das Auto hat doch vier Ecken, ist ein Kasten, und auf der Maschine sitzt du doch wie auf dem Schleuderstuhl, und das einzige -- wovor ich wirklich Angst habe, das ist vom Darena, weil es mich irgendwann doch daleibelt.

I: Aber trotzdem fährst du?

Trotzdem fahr ich, das ist der Reiz dran, das Hobelfahren und auf so einen zweirädrigen Ding, das ist eine Sucht, einmal angefangen damit und Gefallen dran gefunden, und dann kann man nicht mehr aufhören."

MANFRED hatte auch schon mehrere Unfälle, was er in dem Gruppengespräch in einer Weise berichtet, die klingt, als handle es sich dabei um Erfolge; auch kommt er mehrmals auf Kumpels zu sprechen, die schwere Unfälle hatten oder tödlich verunglückt sind.

(2) Maskulin-orientierte Jugendliche wollen ein Leben nach eigenem Zuschnitt führen.

Die meisten Jugendlichen des maskulin-orientierten Handlungstypus betonen, daß sie ein freies, ungebundenes, unabhängiges Leben führen möchten, sie lassen sich nicht "dreinreden", "nichts gefallen", "nichts vorschreiben" und können durchaus ihr Leben selbst meistern.

HARTMUT läßt sich von niemandem in sein Leben "dreinreden", nicht von seinen Nachbarn, nicht von seinem Stiefvater, und auch von seiner Mutter habe er sich noch nie etwas sagen lassen.

"Ich bin halt so, wie es mir gefällt, -- ich leb so, wie es mir gefällt, ich tu alles, was mir gefällt."

HARTMUT betont, er brauche seine 'Ungebundenheit'; aus diesem Grunde möchte er auch nicht heiraten.

"Weil mir das einfach nicht liegt, ich brauch ab und zu, was heißt ab und zu, ich brauche mindestens drei Tage in der Woche, an denen ich machen kann, was ich will, wozu ich Lust und Laune habe, > jetzt geh ich fort und sauf mir einen Rausch an <."

Am liebsten hätte HARTMUT in der Zeit der Cowboys und Indianer gelebt, und zwar als Cowboy.

"Das was sie wollten, haben sie sich geholt, wenn es nicht gegangen ist, dann mit Gewalt, -- heutzutage geht das

nicht mehr, du kannst es dir zwar holen, aber dafür sperren sie dich ein."

PHILIPP berichtet, daß Forderungen der Eltern, mehr zu lernen, nutzlos seien, auch er läßt sich nicht dreinreden:

"Die sagen, ich soll lernen, weil Schulaufgabe ist oder so, ist mir zwar klar, daß sie recht haben, aber irgendwie, das hilft nichts, wenn sie jetzt das sagen oder nicht sagen, das ist genau dasselbe, weil wenn ich keine Lust habe, dann mache ich nichts, auch wenn sie das jetzt sagen, und wenn ich Lust habe, dann mache ich es, das hängt irgendwie davon nicht ab, ich seh vielleicht ein, daß sie recht haben, oder daß sie nicht recht haben, aber beeinflussen tut mich das irgendwie nicht."

KATHARINA erzählt, daß sie sich nichts mehr gefallen und nichts mehr vorschreiben lasse.

"Ich tu das, was mir gefällt, was meine Mutter drüber denkt, das juckt mich eigentlich nicht besonders."

Auch BENJAMIN möchte ein freies, ungebundenes Leben führen: "ich (mache) alles (...), was ich will, das muß sein, was ich will." Dabei verfähre er nach der Devise, 'erst handeln, dann denken'.

"Das sehe ich dann schon, da denk ich nicht jetzt darüber nach, sondern wenn die Wirkung kommt, das hab ich schon immer so gemacht, meine Mutter sieht das einfach nicht ein, (...) meine Mutter meint, erst denken und dann tun, was ich meine, aber ich mach erst das, was ich will, und dann denk ich darüber nach, -- ich bin damit bisher ziemlich gut gelaufen."

(3) Maskulin-orientierte Jugendliche verstellen sich nicht und lassen sich auch nicht verändern.

Die 15jährige AGNES:

"Also verstellen tu ich mich eigentlich nicht, also in der Clique oder so, ich bin wie ich bin, und ändern möchte ich mich eigentlich gar nicht, ich möchte so bleiben wie ich bin, also verstellt hab ich mich eigentlich bis jetzt noch nie, (...) weil ich glaube, wenn ich mich verstellen würde, und dann würde mein wahres Gesicht rauskommen, das finde ich, so Betrug oder wie man da sagt, gegenüber den anderen, die mich als echten Kumpel angesehen haben, und auf einmal komm ich so daher mit Lügen und daß ich sie nur ausgenutzt habe, daß ich auch bei einer Clique dabei war, das würde ich nicht machen."

HARTMUT kann Punks "nicht leiden", was er folgendermaßen begründet:

"Irgendwie sind die alle so eingebildet, sagen nur das Nötigste, machen eine auf die coole Masche, das gefällt mir nicht, man soll sich geben, wie man ist und sich nicht verstellen."

Seine Ex-Freundin wollte, daß er sich "anders kleide":

"Die wollte mich immer anders kleiden, als ich wirklich bin, die wollte, daß ich ein Sakko anziehe oder so, gut, ich habs ein paarmal angehabt, dann hab ich es in die Ecke geschmissen, meine Lederjacke wieder vorgeholt, meine dreckige Jeans angezogen, die wollt mich verändern, das geht nicht."

Von den meisten maskulin-orientierten Jugendlichen wird betont, daß sie sich "nicht verstellen", sie sind so, wie sie sind und möchten auch nicht anders sein. Auch scheinen sich die Jugendlichen über sich selbst relativ wenig Gedanken zu machen.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Denkst du eigentlich häufig über dich selber nach?

Nein, -- ich denk über die anderen nach, nicht über mich selber, nie.

I: Wieso nicht?

(Lachen) Das weiß ich nicht mal, ich denk einfach nicht über mich selber nach.

I: Ist das nicht nötig?

Also mir kommt es nicht nötig vor, daß ich über mich selber nachdenk.

I: Und wenn es dir dann schlecht geht, machst du dir da keine Gedanken, was du jetzt falsch gemacht hast?

Dann vielleicht schon, aber dann -- denk ich weiter nach, wie ich es wieder gut machen kann."

5.3. Kleidung ist nicht das wichtigste

Auf ihre Kleidung legen maskulin-orientierte Jugendliche, zumindest die Jungen, keinen besonderen Wert. Die Jugendlichen berichten, daß sie nicht viel zum Anziehen brauchen.

Aus dem Gespräch mit MANFRED:

"I: Legst du eigentlich viel Wert auf dein Äußeres?

Auf mein Äußeres weniger, das interessiert eigentlich niemand, das einzige, dem es interessieren würde, wäre meine Freundin, aber eigentlich Äußeres, -- da legt sie auch nicht den allerwertesten Wert, ich auch nicht."

Schon im Gruppengespräch hat MANFRED aufgezählt, was er zum Anziehen braucht (F ist ein Junge):

"Was ich brauch, das sind normalerweise, also paar Pullover ...

F: Ein paar Pullover, der hat immer das gleiche an ... (Lachen)

A paar Hemden, na ja, zwei Jeanshosen, immer zum Wechseln, eine Lederjacke, das ist schon die ganze Scheiße, was ich brauch, na ja, noch etliche Unterhosen."

Immer wieder wird die Aussage formuliert, daß der "Charakter" wichtig ist und nicht das 'Aussehen', und das Aussehen lasse keinen Schluß auf den "Charakter" zu. So auch von MANFRED, der erzählt, daß ihm seine Eltern keine Vorschriften machen,

was das Anziehen betrifft:

"Die sind der Meinung wie ich, das Aussehen, das Anziehen, das gibt keinen Schluß über den Menschen selber, der Meinung bin ich."

Offen muß bleiben, ob auch Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus keinen besonderen Wert auf Kleidung legen. Dies trifft zwar für THERESA zu, aber den beiden anderen Mädchen ist ihre Kleidung wichtig; ihnen gefällt auch modische Kleidung, in ihrer Sprache "Popperkleidung", wenngleich sie diese offensichtlich kaum tragen, wenn sie mit ihrer Clique zusammen sind.

Aus dem Gespräch mit KATHARINA:

"I: Legst du eigentlich viel Wert auf dein Aussehen?

Ziemlich.

I: Überlegst du dir lange, was du anziehst?

Ich zieh mich fünfmal am Tag um, wenn mir nichts gefällt, und darüber regt sich meine Mutter immer auf, -- jetzt hab ich das irgendwie geändert, weil, was ich anhab muß mir gefallen, nicht den anderen.

I: Und paßt das eigentlich zu der Clique, in der du drin bist, daß du soviel Wert auf deine Kleidung oder auf dein Aussehen legst?

Das legen die ganzen Moidln von uns, also da sind wir Mädchen alle gleich, wenn man in ein gewisses Alter kommt, wo man sich dann für die und die Art interessiert, dann legt man auch wirklich -- wenn es einem nicht gefällt, wenn es dem (Vorname ihres Freundes) z. B. nicht gefällt, wenn ich auf Popper komm -- das ist mir egal, weil mir gefällt es ja, die meisten Moidln legen wirklich Wert auf ihr Aussehen, die (1. weiblicher Vorname) genauso wie die (2. weiblicher Vorname) und ich.

I: Kommt das schon vor, daß du rumläufst wie ein Popper?

Ja.

I: Was wäre das dann, was hast du da an?

Karottenhosen, Popperschuhe, -- Popperpullover und Krawatte.

I: Und bist du da auch mit deiner Clique oder mit völlig anderen zusammen?

Nein, das zieh ich eigentlich nur an, wenn ich in die Schule geh, na ja, es kann mal vorkommen, daß ich es so unten (d.h. im Jugendheim) anziehe, aber -- das ist sehr selten, weil irgendwie paßt das nicht zu meiner Clique und paßt dann auch wieder nicht zu mir -- mit denen, wo ich dann zusammen bin."

Bei KATHARINA - wie auch bei AGNES - könnte dieses starke Interesse an Kleidung eventuell auf eine noch enge Gebundenheit an die Kleidungsideale ihrer Mutter zurückgeführt werden; an einer Stelle erwähnt KATHARINA auch, sie ziehe sich in die Schule wegen ihrer Mutter als "Popper" an. Über seine Freundin berichtet Manfred, daß sie nicht den "allerwertesten Wert" aufs Aussehen legt, und HARTMUT, daß sie sich genauso kleide wie er, mit Lederjacke, Jeans und Stiefeln. Die Ex-Freundin von HARTMUT schien Kleiderfragen wichtiger zu nehmen, zumindest versuchte sie, ihn anders zu kleiden. BENJAMIN wiederum schätzt an seiner Freundin besonders, daß sich diese nicht schminkt.

Auch wenn zumindest maskulin-orientierte Jungen keinen besonderen Wert auf Kleidung legen, heißt das nicht, daß ihre Kleidung für sie keine Bedeutung hat. Allemal dient das Aussehen dazu, sich von anderen Jugendlichen abzugrenzen; und zwar wird von ihnen deutlich gemacht, daß sie sich durch ihre Kleidung vor allem von "Poppem" unterscheiden wollen.

PHILIPP trägt eine Lederjacke.

"I: Was drückt für dich deine Lederjacke aus?

Das ist irgendwie erstensmal, ich glaube, ein bißchen ist schon dabei, daß man sich absetzt, z.B. daß du ausdrückst, so wie ein Popper möchtest du nicht daherkommen, ein bißchen ist schon dabei, daß du dich von der Masse abhebst, das glaub ich schon, daß das eine Rolle spielt und sonst, ich finde sie ungeheuer praktisch, du kannst es fast immer anziehen."

Kleidung ist für maskulin-orientierte Jugendliche, zumindest für Punks, Metaler und Rocker, auch eine Möglichkeit aufzufallen.

Aus dem Gespräch mit BENJAMIN:

"I: Wie würdest du deinen Kleidungsstil beschreiben?

Auffällig, weil wennst so in der Stadt rumgehst, siehst nicht viel, die ungefähr so aussehen wie ich, also so Lederjacke, Kutte, Stiefel, Lederhose und so, da gibt es einfach nicht viel, -- die trauen sich das, glaub ich, auch nicht so, irgendwie haben die Hemmungen, so auffällig zu sein.

(...)

I: Möchtest du damit auch Stärke ausdrücken?

Nein, Stärke eigentlich nicht, ich will nur ausdrücken, daß ich was Besonders bin, ich bin nicht eingebildet, aber ich bin was Besonders, weil es in Meinerstadt nicht viele gibt, die so umeinanderrennen und denen die Musik gefällt, wenn ich so angezogen wäre wie die anderen, das bringt für mich eigentlich nichts, lieber möchte ich ein bißchen auffallen, -- wenn einer an mir in der Stadt vorbeigeht, daß man mich genauer ansieht, nicht wie die anderen vergißt, wenn sie vorbei sind."

Durch die Kleidung zeigen die maskulin-orientierten Jugendlichen auch, wie sie selbst sind. Durchgehend wird hervorgehoben, daß sie nur anziehen, was ihnen selbst gefällt; sie

lassen sich in Kleidungsfragen nichts mehr vorschreiben und nicht dreinreden.

Nochmals BENJAMIN:

"Ich glaube schon, daß ich so bin, wie ich mich kleide, ich glaube nicht, daß ich da so im hintersten Winkel ein kleiner Spießler bin, also der sich nur so anzieht, daß er auffällt, das ist auch meine Überzeugung, (...) ich ziehe das an, was mir gefällt und nicht, daß ich den anderen imponiere durch mein Gehabe oder wie ich ausschau, und ich möchte mich nur so anziehen, wie es mir gefällt und wie ich wirklich bin, wie ich eingestellt bin."

Sechs Jugendliche haben eine Lederjacke und tragen diese - mit einer Ausnahme - auch regelmäßig. Auch für Jugendliche, die Moped oder Motorrad fahren, ist eine Lederjacke mehr als nur eine Schutzkleidung.

Der 16jährige MANFRED:

"Z. B. mit der Lederjacke, weil normalerweise sagen dann die Leute immer, der, der eine Lederjacke trägt, ist ein Rocker, das finde ich einen Riesenschmarrn, der zeigt nur seine Zuneigung, daß die Rocker einfach seine Meinung vertreten und zwar nicht auf die brutale Weise, wie die das immer machen, aber daß sie halt, er halt einfach denkt, z.B. Rocker fahren Maschinen, und daß er auch eine Maschine fahren möchte, und damit er auch mit in diesem Kreis a weng reingehört."

I: Was bedeutet für dich die Lederjacke?

Die Lederjacke bedeutet für mich -- im denkbaren Sinne eigentlich überhaupt nichts, die ist nur Mittel zum Zweck, eigentlich nur ein nützliches Gerät, was will ich mit der Jeansweste, wenn ich einen Hobel fahre, da ist eine Lederjacke schon was anderes.

I: Und die Zustimmung zu Rockern?

Ja auch mit, daß ich das -- haben möchte, was die Rocker haben, die sind von nichts abhängig und fahren eine Maschine und machen das, was ihnen gefällt, und so möchte ich auch leben, eigentlich auch nur das, was mir gefällt."

Auch die 15jährige KATHARINA hat seit kurzem eine Lederjacke, die mit Namen von Punkgruppen und -musikern sowie mit Unterschriften "beschmiert" ist.

"I: Und ist eigentlich die Lederjacke für dich ein Zeichen von dir selber?

Mir gefällt so was, es gefällt manchen nicht, es gefällt manchen, aber ich geh nur auf das, was mir gefällt, nicht was den anderen gefällt.

I: Aber könnte man sagen, daß es ein Zeichen von dir ist?

Lederjacke zeigt irgendwie Stärke auf, wenn man eine Lederjacke hat, dann trauen sich auch manche nicht gleich anstreifen, weil dann haben sie doch eine gewisse Angst, das geht mir genauso, wenn die Riders herunter (d.h. im Jugendheim) sind, da -- werd ich immer vorsichtig, weil -- das kann mir schon leicht passieren, daß ich mal eine drauf kriege, das möcht ich auf jeden Fall verhindern.

I: Also es ist für dich einfach mehr der Ausdruck von Stärke, die Lederjacke?

Nein, nicht nur von Stärke, auch so, man fühlt sich irgendwie -- mehr akzeptiert, die Lederjacke war eigentlich mein erster Schritt so richtig zu den Punks rüber, denn die meisten Punks haben Lederjacken."

Zusammenfassend kann zum Kleidungsstil der maskulin-orientierten Jugendlichen festgestellt werden:

- Zumindest die Jungen legen auf ihre Kleidung keinen besonderen Wert, gleichwohl hat Kleidung für sie durchaus Bedeutung als Mittel der Abgrenzung, um aufzufallen oder zu zeigen, wie sie sind.

6. Lebensplan maskulin-orientierter Jugendlicher

6.1. Umschwung zu einem traditionellen Lebensplan

Die Jugend wird von den maskulin-orientierten Jugendlichen als Sturm- und Drang-Phase gestaltet, als ein Ausleben und Austoben, bevor dann der 'ruhige' Teil des Lebens beginnt. Über ihre Zukunft machen sich die Jugendlichen relativ wenig Gedanken. "Ab und zu, aber nicht oft" macht sich die 19jährige THERESA Gedanken über die Zukunft; sie ist der Auffassung, daß sich Jugendliche und Erwachsene gerade in der 'Zukunftsorientierung' unterscheiden.

"Also grob gesagt, Jugendliche denken so von heute auf morgen, und die Erwachsenen, die denken schon richtig an die Zukunft."

Und an anderer Stelle:

"Die (Eltern) sagen schon mal hin und da mal > wie sieht es überhaupt aus, was hast du so für Vorstellungen <, aber da hab ich die Einstellung, ich warte es ab, ich seh schon, wie es weitergeht, das ist vielleicht (..) eine falsche Einstellung, aber trotzdem, ich hab sie eben."

Oder auch PHILIPP auf die Frage, ob er sich Gedanken macht über seine Zukunft:

"Ja, eigentlich selten, ich mein, das, was ich so im Grunde vorhabe, Schule und so weiter, das ist ja alles fest, also da höchstens, wie ich das genau machen könnte, z. B. Bundeswehr und so, was ich da im einzelnen genau mache, aber was im Grunde genommen die festen Ziele sind, da denke ich eigentlich nicht allzuviel nach, eher so kurzfristig, z. B. so, was ich jetzt in der nächsten Woche, was ich schon lange mal machen wollte und so, so im großen, was ich in ferner Zukunft machen soll, also, da überlege ich weniger."

Maskulin-orientierte Jugendliche sind auf die Gegenwart konzentriert und kümmern sich nur relativ wenig um ihre Zukunft. Hinter diesen Relevanzzuschreibungen an Gegenwart und Zukunft wird ein traditioneller Lebensplan sichtbar. Die Jugendlichen wollen ihre Jugend genießen, ausnutzen, weil das später nicht mehr möglich sein wird. KATHARINA weiß schon jetzt, daß sie nicht immer ein Punk sein möchte. Über einen 'Punk', der 'in die Jahre kommt' erzählt sie:

"Der (männlicher Vorname) ist auch ein Punk, also jetzt nicht mehr so stark, mittlerweile ist er 23 oder 24 -- ich weiß nicht genau, na und dann kaltet das ab, dann will man nicht mehr so auffallen."

Auch BENJAMIN weiß, daß er sich in der weiten Zukunft ändern wird.

"Ich glaube, das wird sich dann irgendwie an die Gesellschaft angenähert haben, also ich kann mir nicht vorstellen, daß das in 20, 30 Jahren genauso aussieht wie jetzt, daß ich noch immer die gleichen Interessen und Meinungen habe, daß ich auch Heavy Metal nicht mehr anhören kann, -- irgendwie wenn ich im Beruf bin und so, und dann andere kennenlernen, da werde ich mich auch ändern müssen, weil ich kann einfach nicht immer so sein, wie ich jetzt bin, das kann ich einfach nicht, das wird dann auch langweilig, und dann renn ich nur so rum, damit ich so aussehe wie früher, nur noch aus Erinnerungen und so, und das mag ich nicht, wenn, dann möchte ich immer so sein, wie ich gerade im Augenblick bin, ich kann mir nicht vorstellen, daß ich in 20, 30 Jahren noch so bin wie jetzt, da werde ich anders sein."

Bei allen befragten Jugendlichen findet sich die Erwartung eines Umschwungs, weg von der 'stürmischen Jugend', hin zu einem ruhigen Erwachsenenleben. Wenn sie sich ausgetobt, ausgelebt haben, die Jugendphase voll genossen haben, wollen sie heiraten (alle außer HARTMUT) und Kinder haben.

PHILIPP: "Es heißt so oft, daß die Jugend von heute, daß die überhaupt kein Interesse mehr hat an einem Familienleben, ich eigentlich schon, ich stelle mir das eigentlich ewig gut vor, wenn du eine Familie hast und Kinder, und wenn du da irgendwas unternehmen kannst mit denen."

KATHARINA könnte sich vorstellen ihren Freund, mit dem sie seit kurzem zusammen ist, zu heiraten.

"(Er) müßte (..) eines akzeptieren, er darf nicht mehr Punk sein, also ich möchte dann einen normalen Ehemann, nicht jemanden, der in die Arbeit mit dem Irokesenschnitt geht."

Sie möchte auch viele Kinder haben.

"I: Wieso?"

Weil ich Kinder über alles liebe, und -- irgendwie hat man halt den Drang drauf, also ich möchte ziemlich viel Kinder."

HARTMUT möchte zwar Kinder, aber nicht heiraten.

"Ich finde, heiraten, das ist für Leute die Angst haben, die unbedingt eine Bestätigung brauchen, daß sie zusammenbleiben -- daß sie sich gerne haben."

Er möchte unabhängig bleiben, um machen zu können, wozu er gerade Lust hat; er

möchte kein "Gewohnheitsmensch" werden. Auch beklagt er, daß es bei der Heirat notwendig wäre, sich zu verkleiden, er möchte lieber - wenn überhaupt - mit Jeans und Lederjacke heiraten. HARTMUT äußert aber Zweifel, ob es ihm auch später möglich sein wird, den "Alltagstrott" zu vermeiden, "nicht spießig" zu werden:

"Ich weiß nicht, ich glaub es nicht, da ist die Gesellschaft schuld, ich kann nicht hingehen mit kaputten Hosen und zu einem sagen > ich brauch eine Wohnung <, das ist klar."

Ob diese 'Zwänge' möglicherweise eine Revision seiner Ablehnung einer Eheschließung bewirken können, wird von HARTMUT nicht angesprochen; auch muß offen bleiben, inwieweit die Ablehnung 'phasenspezifisch' im Sinne eines gegenwärtig aktuellen Wunsches ist, sich auszuleben und nicht an später zu denken. Gegenwärtig kann sich HARTMUT lediglich vorstellen, mit einer Freundin ohne Trauschein zusammenzuleben,

"weil da kann ich immer noch sagen > ich gehe < oder > du gehst <, ohne daß es Scherereien gibt."

Auch die meisten anderen Jugendlichen möchten ohne Trauschein zusammenleben, allerdings lediglich als Vorphase eines Familienzyklus, um auszuprobieren, ob sie zusammenpassen. SEBASTIAN dagegen beabsichtigt nicht, eine "Probeehe" einzugehen; "dafür geh ich halt eine längere Zeit mit dem Menschen", wodurch ein Zusammenleben überflüssig wird. Für MANFRED besteht kein Unterschied zwischen Heiraten und Zusammenleben.

"Zusammenleben, ich finde das für einen Blödsinn, wenn man nur zusammenlebt, warum denn?, das ist eigentlich dann -- wenn ich die ganzen Kumpel so sehe, die da nur mit einem Moidl zusammenleben, die wenn heiraten würden, dann wäre es das gleiche, nur die dürfen sich dann nicht zuviel drausmachen, daß sie dann verheiratet sind, weil das ist ein richtiger Schmarrn, ein großer Blödsinn (...), sie meinen, da oben in ihrem Oberstübchen meinen sie, sie sind frei, sie haben keine Bindung, jetzt wenn sie heiraten wollen, sagen sie, sie haben Handschellen um, und das ist meistens Scheiße, wenn man das meint, weil was soll das, mit einer zusammenzuleben, da kann ich sie gleich heiraten, theoretisch ist das dasselbe."

Für sich selber ist sich MANFRED trotzdem unsicher, was er möchte: entweder gleich heiraten oder kurz zusammenleben um zu sehen, "wie sie (d.h. die Freundin) sich überhauptentwickelt."

Hinsichtlich der Lebensziele sind bei den maskulin-orientierten Jugendlichen geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar, die sich aus einer Fortschreibung der traditionellen Rollenverteilung zwischen Frau und Mann im Familienverband ergeben. Die Mädchen nennen als ihre Lebensziele "glücklich", "zufrieden" zu sein oder ein "gutes Leben" zu haben, worunter vor allem von drei Mädchen die Familie als Lebensinhalt verstanden wird.

Außer dem unmittelbar gegenwartsbezogenen Wunsch, eine Lehrstelle zu bekommen, möchte KATHARINA in ihrem Leben erreichen:

"Einmal, daß ich glücklich bin, ob ich jetzt arm bin oder reich, Hauptsache, ich hab -- das Glück, das ich mir gewünscht habe."

I: Was wäre das?

Kinder (Lachen) mit Ehemann, -- und einen großen weißen --- ich weiß nicht, wie der

Hund heißt, es ist so ein großer, keine Dogge, so ein Wuschelhund, das sind die einzigen Wünsche."

Oder AGNES:

"Ich hoffe, daß ich (..) ein gutes Leben habe, einen netten Mann, (...) und eine gute Ehe führ und meine Kinder gut erziehen tu, (...).

I: Was wäre für dich ein gutes Leben?

Also nicht, daß ich, meine Kinder also so > Mensch, kommt doch mit euren Problemen nicht zu mir, schaut, daß ihr mit der Schule selber damit fertig werdet <, daß ich meine Kinder nicht ernst nehme, sage > ach, ihr seid noch zu jung < oder so, und dann mit meinem Mann, nicht, daß er sagt > geh doch hin wo du willst <, nicht, daß ich unentwegt mit ihm streite wegen dem und das, sondern daß wir uns gut verstehen -- und auch Kinder, nicht, daß die das und das machen, sondern wie ich jetzt bin und meine Eltern, daß ich so eine Mutter bin und so einen Mann krieg wie meinen Vater, weil ich nehme meine Eltern eigentlich als Vorbild."

Oder auch Therese:

"Erreichen? -- ich möchte nur, daß ich zufrieden bin mit meinem Leben, mit meiner Lebensart, erreichen, daß ich jetzt da voraussetz, wenn ich 30 bin, ein Haus haben muß, das nicht."

Der enge Zusammenhang zwischen Zufriedenheit und Familie wird bei THERESA deutlich: sie nennt keine Berufspläne und hatte bei der Wahl ihres Arbeitsbereichs in einem Krankenhaus (Küche oder Station) ihre zukünftige Familie im Blick:

"Da hab ich gesagt > in die Küche <, weil ich kann das auch für das spätere Leben wieder gebrauchen, weil das Kochen lern ich da oben ewig."

Mit Kindern würde THERESA aufhören zu arbeiten; nur wenn es finanziell erforderlich wäre, wäre sie bereit, wieder berufstätig zu werden, jedoch erst wenn die Kinder in die Schule gehen, und höchstens halbtags.

Von den maskulin-orientierten Jungen werden als Lebensziele genannt: ein Beruf, der einen gewissen Lebensstandard ermöglicht, eine Frau und Kinder.

SEBASTIAN: "Ich möchte einen schönen Arbeitsplatz haben -- da wo ich keine finanziellen Sorgen haben brauch, soviel Geld haben, wie ich zum Leben brauch -- a Frau, die zu mir hält, zusammenhalten und so -- Kinder, die mich mögen, -- in eigene Stapfel reintreten, -- glückliche Familie -- net ordentlich krank."

Oder BENJAMIN:

"Tja, ich will auf alle Fälle einen gescheiten Beruf erlernen, dann eine Altersversorgung brauch ich auf alle Fälle, Renten und Versicherung und so, daß ich dann, wenn ich mein Leben lang gearbeitet habe, sagen kann, so, ich habe gearbeitet für die anderen, für die Wirtschaft, für mich, und jetzt will ich meine Ruhe haben, jetzt möchte ich noch einmal richtig aufleben, noch mal ein paar Wünsche verwirklichen, die in der Arbeitszeit nicht möglich waren, -- dann möchte ich verheiratet sein, will ich auf alle Fälle, (...) Kind will ich schon haben, irgendeinen gewissen Lebensstandard, daß ich mir ein bißchen was leisten kann, daß wir eine gute Wohnungseinrichtung haben, nicht irgendwie in einer Bruchbude wohnen, eine schöne gepflegte Wohnung haben, das wäre das, was ich erreichen möchte."

HARTMUT, der nicht heiraten möchte, nennt als Lebensziele:

"(Ich) möchte (...) einen einigermaßen guten Job haben, krisensicher, dann möchte ich ein gutes Geld verdienen, eine gute Wohnung haben, und hauptsächlich a gutes Motorradl und später mal den Dreier (d.h. Pkw-Führerschein) und eventuell a Freun-

din."

Für PHILIPP kommt im Vergleich zu den vorher Genannten, der Familie ein höherer Stellenwert zu.

"Ich glaube, (...) daß ich irgendwie Familie habe und irgendwie einen ganz normalen Beruf, daß das irgendwie so mehr oder weniger so ein Durchschnittsleben ist, ich habe da keine besonderen Pläne, daß ich da mal hinaus will und Karriere machen, kann ich mir auch nicht vorstellen (...), das wichtigste ist, glaub ich, trotzdem, daß ich ein glückliches Familienleben habe, also einfach zufrieden, nicht irgendwie das Bestreben immer mehr zu erreichen, sondern einfach einen gewissen Stand, wo du dann sagst, du bist zufrieden, daß man halt einfach glücklich ist, ganz normal, ohne das Verlangen nach mehr oder was Besserem."

MANFRED, der nach vergeblicher Lehrstellensuche überhaupt keine Lehre mehr machen will, sondern versuchen möchte, mit Hilfe eines Gewerbescheins, sich eine "Existenz zu schaffen" - was für ihn vor allem heißt "Kohle" (Geld) zu haben - möchte diese "Existenz" so weit ausbauen, daß seine Frau mit den Kindern nach seinem vermuteten frühen Tod versorgt ist.

"Eigene Existenz aufbauen, daß ich wirklich ganz oben bin und meine eigene Existenz habe, und daß die Existenz auch mal ohne mich existieren kann, daß da alles einmal ohne mich laufen kann, -- daß das meine Frau auch mal übernehmen kann."

Und an anderer Stelle:

"Ich möchte nur sehen, daß ich ein bißchen Kohle zusammenkratzen kann für -- die Sicherung von meiner Frau, wenn ich mal heiraten sollte, und meinen Kindern, das ist eigentlich der größte Plan, daß ich da Kohle hab, daß ich a weng Kohle hab, nicht daß die, wenn ich irgendwann nicht mehr sein sollte, und ich weiß, daß es irgendwann mal passiert, daß die eine Absicherung haben."

Während die Lebensziele der Mädchen auf die Familie ausgerichtet sind, wird von den Jungen - mit Ausnahme von HARTMUT - vor allem die Rolle des Mannes als Versorger der Familie betont, der durch Berufsarbeit die materielle Basis der Familie schafft. Außer von HARTMUT, der ja nicht heiraten möchte, wird auch von allen vier Befragten der Wunsch geäußert, die spätere Ehefrau sollte "häuslich" sein.

Sieben der acht Jugendlichen wohnen in der Wohnung bzw. im Haus der Eltern; für sie ist das Ausziehen erst ein zukünftiges Ereignis im Lebenslauf. Lediglich HARTMUT hat diese räumliche Trennung bereits vollzogen. Der Wunsch auszuziehen scheint mit den elterlichen Reaktionsweisen auf eigen-initiativ geschaffene Handlungsfreiräume zusammenzuhängen: bei eher duldend-tolerierender Gesamthaltung der Eltern ist das Ausziehen kein aktueller Wunsch. Dies trifft z. B. für MANFRED zu; er nennt auch Bedingungen, die es möglich machen, länger zu Hause zu wohnen:

"Man muß sich eben nur mit den Eltern vertragen, daß die ungefähr dieselben Ansichten haben und sich nicht in deine Angelegenheiten mischen, daß sie nicht sagen, das gefällt mir nicht und das und das."

Im Falle konfrontativer Korrekturversuche der Eltern äußern die Jugendlichen

dagegen den Wunsch auszuziehen, sobald es subjektiv möglich ist. KATHARINA möchte sofort mit 18 Jahren ausziehen,
"weil ich keinen Bock habe, länger zu Hause zu bleiben, weil da mußt du dich irgendwie an die Regeln halten, wenn du eine eigene Wohnung hast, dann kannst du tun und lassen, was du willst, da kann dein Freund dann mal bei dir pennen und auch so, du kannst mal über Nacht wegbleiben, das fällt keinem auf, und das hat meine Mutter auch schon gesagt, mit 18 wirft sie mich raus."

6.2. Berufspläne und Motive der Berufswahl

Alle drei Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus - und von allen befragten Mädchen nur diese drei - hatten bzw. haben einen Berufswunsch, der herkömmlich als 'Männerberuf' bezeichnet wird. THERESA hat eine Lehre als Verkäuferin abgeschlossen, aber sie hatte in der Schule ganz andere Berufsvorstellungen:

"Was mir gefallen hätte, das wäre Kfz-Mechaniker oder Fernstechniker gewesen, und da hat man als Moidl totale Schwierigkeiten gehabt, und dann war mal was in der Zeitung mit Schreinerei, das hätte mich auch interessiert, also nicht die wirklichen Mädchenberufe, die haben mich weniger interessiert wie Friseurin oder so, das hätte mir nicht gefallen, mich hat eben was anderes interessiert, so im technischen Bereich sowieso, weil wenn daheim irgendwas war, das hab dann ich gemacht, und -- aber da hab ich so Schwierigkeiten gehabt, und dann war ich zumindest froh, daß ich die Lehrstelle als Verkäuferin, als Einzelhandelskaufmann gekriegt habe."

KATHARINA hat eine Lehrstelle als Verkäuferin in Aussicht; auch sie hätte gerne einen 'Männerberuf' ergriffen:

"Mir würde Elektriker und Schreiner gefallen, aber da ist es ziemlich schwer, als Mädchen reinzukommen."

AGNES möchte "Bäcker oder Konditor" lernen, beides Berufe, die ebenfalls hauptsächlich von Männern ausgeübt werden. Im Unterschied zu KATHARINA, die mit ihr in derselben Klasse ist, hat AGNES bislang noch nicht mit der Lehrstellensuche begonnen.

Vier maskulin-orientierte Jungen - alle außer MANFRED - möchten sich zur Bundeswehr "verpflichten", und zwar durchaus mit der Perspektive Berufssoldat zu werden. PHILIPP möchte sich nach dem Abitur für vier Jahre zum "Bund verpflichten".

"Ich hab da einen Typen getroffen, der hat mir das erzählt, der hat sich auch verpflichtet, das ist eigentlich ziemlich gut, dem hat es gefallen, nach der Grundausbildung, hat er gesagt, ist es echt ein gutes Leben, und du kriegst auch ziemlich viel Geld -- im Vergleich zu dem, was der normale Sold ist, und dann hab ich mich auch mal erkundigt, was da so geht, mit dem Verpflichten, und ich finde es nicht schlecht, und so direkt eine Abneigung hab ich auch nicht da gegen den Bund, oder daß ich da verweigern würde oder so, das ist mir eigentlich wurscht, also ob ich zum Bund muß oder nicht, wenn ich da schon mal dabei bin, ob ich jetzt eineinhalb Jahre oder vier Jahre mache."

Anschließend könnte sich PHILIPP auch vorstellen, sich weiter zu verpflichten und vielleicht auch bei der Bundeswehr zu studieren.

Der 16jährige MANFRED kommt nicht auf die Bundeswehr zu sprechen. Nachdem er zunächst nach Abschluß des Berufsgrundbildungsjahres versucht hatte, einen Ausbildungsplatz als Mechaniker zu finden, möchte er jetzt keine Lehre mehr machen. Anders als seine Eltern ist MANFRED der Auffassung, daß eine Lehre nicht wichtig ist:

"A Lehre, was ein Mensch gelernt hat, ist ja nicht wichtig, wichtig ist, was er kann." Vielmehr möchte sich MANFRED auf Grundlage eines Gewerbescheins eine "Existenz aufbauen".

"Ich mach jetzt meinen Gewerbeschein, und dann krieg ich mein Geld auch, da verdien ich dann vielleicht schon mehr als die, die eine Lehre abgeschlossen haben."

'Geld verdienen' und auch ein 'sicherer Arbeitsplatz' werden, zumindest von den maskulin-orientierten Jungen, als die zentralen Motive der Berufswahl genannt. HARTMUT möchte einen Job, in dem er "gutes Geld" bekommt, und der auch "krisensicher" ist. Benjamin hebt bei seinem Berufsplan, Berufssoldat zu werden, außer seinem Interesse für Technik, die "geregelte Arbeitszeit", den "festen Lohn" und die "Krisensicherheit" hervor; sollte er nicht als Berufssoldat übernommen werden, dann möchte er auf eine Bohrinnsel, "weil du da nicht gerade wenig Geld kriegst". SEBASTIAN zu seinem Entschluß, nach Abschluß der Lehre zur Bundeswehr zu gehen:

"Ich hab die Musterung schon hinter mir, ich bin auf eins gestellt, voll tauglich, ich kann überall hingehen, bis auf Luftwaffe, fliegendes Personal, ich schau, daß ich irgendwo bei der Bundeswehr bleiben kann, Werkstättendienst, Maschinendienst.

I: Du willst dich länger verpflichten?

Ja, ich will länger da bleiben.

I: Wieviele Jahre?

Erstmal vier Jahr, weil länger kann man sich nicht verpflichten, -- arbeiten muß ich da drin, arbeiten muß ich draußen, bloß drin wärs sicherer.

I: Und daß du draußen was findest, ...

Ich muß sowieso zunächst zum Bund, ob ich jetzt da die 18 Monate oder 15 Monate -- ob ich 250 Mark im Monat krieg oder 1100 Mark im Monat, das ist ein großer Unterschied, -- und ich denk mir so, ich bin meinen Eltern lang genug auf der Taschen gelegen -- ich will dann selber für mich mein Leben führen, ohne daß ich dauernd zu meinen Eltern gehen muß > ich brauch fürs Auto irgendwas <."

Von den Mädchen wird als Motiv für die Berufswahl in einem Fall 'Geld verdienen' genannt; in den beiden anderen Fällen dagegen 'Kontakt mit Menschen'. Die Eltern scheinen die Berufswahl ihrer Kinder kaum zu beeinflussen.

6.3. "Ich bin halt da, und das wird schon seinen Grund haben, warum ich da bin"

Fragen nach dem Sinn des Lebens sind für maskulin-orientierte Jugendliche keine Themen von Interesse.

Der 16jährige BENJAMIN:

"--Sinn des Lebens, da hab ich mir eigentlich noch nie Gedanken gemacht, ich bin halt da, und das wird schon seinen Grund haben, warum ich da bin, und wenn ich nicht da bin, und wenn ich da wäre, dann wäre ich nicht da, dann würde ich nicht wissen, was jetzt wäre, ich wäre vielleicht vor 100 Jahren auf die Welt gekommen oder 100 Jahre später, warum ich eigentlich lebe, ich lebe halt für mich, für den Augenblick, über den Sinn des Lebens hab ich noch nicht nachgedacht."

Die 15jährige KATHARINA macht sich nur dann dazu Gedanken, wenn es ihr "ewig schlecht geht":

"Dann überleg ich mir manchmal schon, für was leb ich eigentlich noch, aber dann ist das, das dauert nicht lange, dann ist der Gedanke wieder weg."

Für KATHARINA hat das Leben Sinn; sie habe noch viel vor:

"Warum soll ich mich umbringen, -- sagen wir mal so, wenn mich meine Mutter auf die Welt gebracht hat, sie hat die Qualen gehabt -- außerdem hab ich überhaupt keinen Bock, mein Leben so sinnlos herzugeben, jetzt bin ich schon mal auf der Welt, und jetzt will ich mein Leben auch noch zu Ende leben."

Immer wieder wird von maskulin-orientierten Jugendlichen bei Fragen nach dem Sinn des Lebens betont: das Leben ist einem gegeben, und das sei Grund genug zu leben, und jeder müsse halt für sich versuchen, das Leben zu meistern.

Zwei Mädchen (KATHARINA; AGNES) und zwei Jungen (BENJAMIN; Hartmut) bezeichnen sich als nicht gläubig und gehen nicht bzw. eines der Mädchen ab und zu wegen der Eltern in die Kirche. Zwei Jungen und ein Mädchen sind religiös, wobei allerdings nur die beiden Jungen regelmäßig in die Kirche gehen, das Mädchen überhaupt nicht. Der Glaube wird im Fall dieser drei Jugendlichen von den Peer-Relationen getrennt.

THERESA: "Ich hab meinen Glauben, das braucht aber dann niemand sehen und so, und nicht, daß ich dann so in die Kirche gehe, damit andere Leute sehen, das ist ein Schmarrn, entweder glaub ich an Gott, oder ich glaub nicht an ihn, und ich finde, das braucht keinen weiteren zu interessieren, wie dem anderen seine Einstellung ist."

Als einziger der maskulin-orientierten Jugendlichen macht sich PHILIPP häufig Gedanken über den Sinn des Lebens, was für ihn unmittelbar mit seinem christlichen Glauben in Verbindung steht: das Leben sei nur eine Vorstufe, und erst nach dem Tode beginnt das eigentliche Leben. PHILIPP ist Mitglied einer Sekte, zu der er über seine Eltern gekommen ist.

"I: Gehst du jedes Wochenende in die Kirche?"

Ziemlich häufig, ja, -- was wahrscheinlich meine andere Seite ist, das wissen eigentlich die meisten nicht, -- aber da bin ich eigentlich schon ziemlich aktiv."

Lediglich mit einem Kumpel kann er auch über Glaubensfragen reden, obwohl das auch sehr selten vorkommt.

"I: War das kein Widerspruch: dein Glauben und deine Clique?"

Na ja, schon ein wenig, das war wahrscheinlich nicht der ausschlaggebende Grund, daß ich da (d.h. mit der Metal- Clique) aufgehört habe, aber es war schon irgendwie ein Zwiespalt, das ist klar, -- das ist ja jetzt wahrscheinlich auch noch ein wenig, -- weil das entspricht nicht so ganz dem Glauben, das ist klar, aber ich glaube, als Jugendlicher, da kannst du das irgendwie nicht so ganz schaffen."

Abschließend sollen für den maskulin-orientierten Handlungstypus die Grundmuster im Lebensplan zusammengefaßt werden:

- Die Jugendlichen 'sorgen' sich noch relativ wenig um ihre Zukunft; sie erwarten aber nach der 'stürmischen' Jugend einen 'Umschwung' in ein ruhiges Erwachsenenleben. Sie wollen, meist nach einer Phase des Zusammenlebens, heiraten und Kinder haben, wobei sich in den Lebensentwürfen geschlechts-spezifische Unterschiede zeigen, die sich aus einer Fortschreibung der traditionellen Rollenverteilung zwischen Frau und Mann im Familienverband ergeben: die Mädchen nennen die Familie als wichtigsten Lebensinhalt, während die Jungen die Rolle als Versorger der Familie betonen.

- Die räumliche Trennung von den Eltern scheint mit den elterlichen Reaktionsweisen auf eigen-initiativ geschaffene Handlungsfreiräume zusammenzuhängen. Bei eher duldsamer-tolerierender Gesamthaltung ist Ausziehen kein aktueller Wunsch; im Falle konfrontativer Korrekturversuche der Eltern äußern die Jugendlichen das Vorhaben, sobald es subjektiv möglich ist, auszugehen.

- Zentrale Motive der Berufswahl, vor allem der maskulin- orientierten Jungen, sind 'Geld verdienen' und ein 'sicherer Arbeitsplatz', was häufig mit der Bundeswehr in Verbindung gebracht wird. Maskulin-orientierte Mädchen zeigen eine Neigung zu 'Männerberufen'.

- Sinnfragen sind für die Jugendlichen keine Themen; das Leben ist gegeben und an sich Grund genug zum Leben, das jeder für sich meistern müsse. Religiosität ist entweder nicht vorhanden oder wird zumindest aus den Peer-Relationen ferngehalten.

IV. DER SUBJEKTORIENTIERTE HANDLUNGSTYPUS

Dem letzten darzustellenden Handlungstypus, der als subjekt- orientiert bezeichnet wird, gehören acht Teilnehmer/innen der Einzelgespräche an, die wiederum kurz vorgestellt werden sollen:

- ANNELIESE, 17 Jahre alt, Schülerin der 11ten Klasse Fach oberschule (Sozialwesen), lebt bei ihren Eltern
- GUDRUN, 18 Jahre alt, Schülerin der 12ten Klasse Gymnasium, hat eine eigene Wohnung
- ROSWITHA, 17 Jahre alt, Schülerin der 11ten Klasse Gymnasium, hat eine eigene Wohnung
- YVONNE, 19 Jahre alt, Abitur, beginnt demnächst mit dem Studium, aus diesem Grund ist sie gerade beim Wohnungswechsel
- FLORIAN, 17 Jahre alt, Schüler der 10ten Klasse Realschule, lebt bei seinen Eltern
- JOHANN, 19 Jahre alt, mittlerer Schulabschluß, Auszubildender im sozialen Bereich, wohnt bei seinen Eltern und hat zudem am Ausbildungsplatz ein eigenes Zimmer
- ROLAND, 18 Jahre alt, ohne Schulabschluß, arbeitslos, momentan ohne festen Wohnsitz
- WILFRIED, 18 Jahre alt, Schüler der 10ten Klasse Realschule, wohnt bei seinen Eltern.

1. Selbstkonzept subjektorientierter Jugendlicher

Für den subjektorientierten Handlungstypus scheint es angebracht, zunächst das Selbstkonzept darzustellen. Als erstes werden die Konstanten im Selbstkonzept beschrieben, dann der Kleidungsstil der Jugendlichen und schließlich werden ihre Vorstellungen zur Selbstverortung als Jugendliche in Abgrenzung zu den Erwachsenen behandelt.

1.1. "Und das bringt mir was"

(1) Subjektorientierte Jugendliche legen großen Wert auf Authentizität und Spontaneität.

Authentizität erscheint in der Selbstdarstellung der Jugendlichen als zentraler Grundwert. Die Jugendlichen berichten, sie möchten nicht mehr "Theater spielen", sie können ihre Meinung nicht zurückhalten, müssen "den Grant rauslassen", sie versuchen zumindest zu verwirklichen, was sie sagen, oder heben den hohen Stellenwert von Gefühlen in ihrem Leben hervor.

ROSWITHA kritisiert an sich selbst, daß sie "perfekt Theater spielen" kann; sie möchte das ändern und "super ehrlich" sein:

"Ich stell mich manchmal besser hin, als ich bin, das finde ich dann blöd, aber das ändere ich schon, ich kann das halt perfekt, so Theater spielen und mitreden, wo ich gar nichts davon verstehe, und ich habe eine schnelle Auffassungsgabe, so daß es mir wirklich sehr leicht fällt, andere an der Nase rumzuführen, und zwar zu durchschauen, so daß die mich auch nicht durchschauen.

(...)

I: Wie machst du das?

Das mach ich so, daß es keiner merkt, durch so Bemerkungen, ich sag immer Sachen, die eigentlich gar nicht so optimal zu mir passen, aber die daraus schließen lassen, daß ich vielleicht ganz anders bin.

I: Was wäre da ein Beispiel, in letzter Zeit, fällt dir da eins ein?

Ich stell mich manchmal unschuldiger hin, als ich bin, ich sag > was meint ihr damit <, dabei weiß ich genau, was sie meinen, wenn sie über irgendwas berichten, wo man schön drüber reden kann, irgendwas Ekeliges, -- da gibt es furchtbar viele Beispiele.

I: Ich hab das noch nicht ganz verstanden, kannst du das konkreter fassen?

Na ja, wenn sie, ich weiß nicht, halt irgendwas sagen, was darauf schließen läßt, daß man besser ist, z. B. -- daß man zu anderen netter ist, als man eigentlich sein möchte, ich verachte z. B. ganz massig Leute und bin zu denen trotzdem nett, weil sie mich halt anheimmeln, das ist dann ganz leicht zu schaffen, das macht mir dann Spaß, -- das klingt aber jetzt furchtbar, so schlimm bin ich eigentlich nicht.

I: Das sind halt so kleine Unehrllichkeiten.

Ja, ich hab halt Angst, daß ich manchmal, daß ich so, wie ich bin, nicht interessant genug bin, und wenn es mir leicht fällt, mich interessanter zu machen, dann geb ich dem halt nach.

I: Du spielst dann ein wenig Theater.

Ja, das ist furchtbar negativ, das ist so halb, daß es halber gar nicht geht, das befriedigt einen überhaupt nicht.

I: Möchtest du eigentlich so kompromißlos ehrlich sein?

Ja.

I: Uneingeschränkt?

Ja.

I: Auch wenn es für dich Nachteile hat?

Natürlich, ich mein, Wahrheit ist die absolute Bedingung für alles, wenn man die Wahrheit sagt, dann ist das schon eine unheimlich gute Sache, und darauf kann man dann auch bauen, wenn man unehrlich ist, und wenn man was sagt, was nicht stimmt, dann kommt alles durcheinander, und dann verschiebt sich alles, und da ist es sehr gut, wenn man die Wahrheit sagt, weil alles viel mehr Chancen hat."

YVONNE ist nicht bereit, Ärger zu unterdrücken; ein "kräftiges oder ein sauberes klares Wort" sei besser als "durch die Gegend schleimen." Wenn sie einen "Grant" hat, dann müsse der 'raus:

"Ich habs halt gern, wenn ich irgendwo einen Grant habe oder so, ich möchte das sagen, ich muß das schon rauslassen, ich habe keine Lust, dauernd so auf > ach ich liebe alle Menschen <, und ich muß zu allen Menschen lieb und gut sein, und ich darf niemandem ein böses Wort sagen, also das pack ich nicht, da bin ich nicht der Typ dazu, also wenn ich einen Grant hab, dann muß ich den rauslassen, und wenn der draußen ist, dann paßts wieder."

GUDRUN äußert die Überzeugung, daß sie sich auch in der Zukunft nicht verändern wird

"I: Wieso meinst du, daß du dich nicht verändern wirst?

(Lachen) Weil -- weil das so, wie ich jetzt lebe und was ich jetzt denk, das ist irgendwie in mir drin, das ist nicht irgendwie eine Masche, weil ich andere damit beeindrucken würde."

'Authentizität' zeigt sich auch in den Versuchen, sich selbst nach außen als 'einmaliges Selbst' zu erkennen zu geben. Was gerade modern ist, interessiert WILFRIED nicht; er habe sich seine langen Haare schneiden lassen, als in der Schule immer mehr ihre Haare wachsen ließen.

"Das ist (...) so, wenn ich irgendwie merk, daß alle im selben Takt, daß alle dasselbe machen, dann mach ich aus Trotz schon meistens was anderes."

Auch bei der Kleidungswahl achtet WILFRIED darauf, daß er etwas Eigenes trägt, etwas, was nur er hat.

"Da gibt es Leute, die haben alle dasselbe an, z. B. die Popper am Dienstag (im Jugendheim), die haben alle dasselbe an, für mich sind die dann keine Persönlichkeit mehr, wenn ich was Eigenes anziehe, die Jacke z. B. ist von meinem Vater, oder irgendwas, so einen langen Pullover, dann schau ich, daß ich möglichst was alleine hab und leihe es dann auch her, aber nicht, daß ich das anhabe, was

jeder anhat, dann bin ich nur noch Teilmenge von irgendjemand, der ich nicht sein will."

WILFRIED möchte 'gegen den Strom schwimmen', um sich dadurch als 'einmaliges unverwechselbares Selbst' zu erweisen. Jeder, meint WILFRIED, "sollte halt schauen, daß er eine Persönlichkeit ist." Er sei er, und er möchte auch nicht anders sein.

Die subjektorientierten Jugendlichen erklären durchgehend, sie möchten nicht anders sein bzw. im großen und ganzen nicht anders sein; sie möchten lediglich (noch) vorhandene Fehler abbauen, besser werden, kurz: auf dem Wege der Vervollkommnung voranschreiten.

Aus dem Gespräch mit ROLAND:

"I: Möchtest du gern anders sein?

Nein -- ich möchte so bleiben, wie ich bin, ich möchte mich nicht mehr ändern, wahrscheinlich werden manche Leute denken, das ist kindisch, was der macht, -- aber ich glaube, ich finde das gut, ich möchte so bleiben, wie ich bin, weil so komm ich besser aus mit mir selber."

Oder ein Auszug aus dem Gespräch mit ANNELIESE:

"I: Möchtest du anders sein als du bist?

Ja, ich möchte schon ein bißchen was von mir verändern, aber so richtig total umkrempeln möchte ich mich nicht.

I: Was wäre das, was du verändern möchtest?

Ja, also ich möchte nicht so viele Fehler haben, ich möchte z. B. nicht so viele Vorurteile haben.

I: Was meinst du mit Vorurteilen?

Na ja, z. B. wenn ich einen Popper sehe, dann denk ich gleich, daß der wie alle anderen Popper ist, die ich kenn, und da hab ich nicht so gute Erfahrungen gemacht -- und so Zeug möchte ich eigentlich abbauen."

Mit dem Authentizitäts-Ideal eng verbunden ist eine starke Betonung von Spontaneität. Die Jugendlichen artikulieren offen oder deuten es zumindest an, daß sie bevorzugt spontan handeln. Spontan zu handeln wird dabei als diejenige Form bewertet, die ein Maximum an Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit oder Echtheit gewährleistet.

Die 17jährige ANNELIESE:

"Ich glaube, ich bin mehr spontan, (...) weil -- also wenn du jetzt z. B. gesagt hättest über was wir jetzt reden, ich glaube, ich hätte nicht unbedingt drüber nachgedacht, was ich jetzt da sage, ich hätte das einfach auf mich zukommen lassen, -- weil ich bin auch der Ansicht, daß das viel ehrlicher ist, als wenn ich mir da jetzt was überleg."

WILFRIED erzählt, wenn er Erwachsene ärgert, dann mache er das nicht mit Vorsatz, sondern das ergebe sich "spontan". Er lebe überhaupt "für den Augenblick"; "ich mag immer das

machen, was mir im Augenblick gefällt." Er handle meist "spontan".

"Das Vorausdenken, das mach ich eigentlich selten, fast nie, das ist halt immer, ich -- am Freitag, ich kann nicht sagen, heute fahr ich um sechs ins Movie, dann bleib ich bis acht im Movie, dann fahr ich ins Jugendzentrum und um 10 fahr ich ins Titanic, je nachdem, wen ich treffe, fahr ich halt irgendwohin, was mir halt so gerade Spaß macht."

JOHANN dagegen deutet in der Selbstdarstellung eine Neigung zur Spontaneität zumindest an.

"Manchmal (rede ich) mit Leuten (..), und auf einmal möchte ich ganz was anderes, dann sag ich halt, hör mit denen das Reden auf und geh woanders hin, (..) ich (bin) überall (..) und nirgends, weil ich einfach nicht so seßhaft bin, (...) da möchte ich hin und das machen und das und zu dem habe ich Lust."

(2) Subjektorientierte Jugendliche geben ein hohes Maß an Selbstreflexion zu erkennen und berichten Formen kreativer Praxis.

FLORIAN nimmt in der Selbstdarstellung gleich Bezug auf die Selbstreflexion: "Ich -- bin ein Mensch, -- der viel nachdenkt". In seinem Leben, ergänzt er an anderer Stelle, spielen im Kontrast zu dem seines Vaters, Gefühle eine große Rolle. Er mache sich über sich selber Gedanken, wenn er "deprimiert" ist, aber auch wenn er "glücklich" ist. Ein wichtiges Ausdrucksmittel für FLORIAN sind die Gedichte, die er schreibt. Inhalt der Gedichte ist, "was mich gerade bewegt".

Auch für WILFRIED ist Gedichte schreiben ein Mittel der Selbstreflexion: "wenn ich über mich nachdenke, dann schreib ich es oft auf." Und später:

"Das ist ja, wenn du schreibst, das ist so ein Tagebuch, das wenn ich mir so durchlese, dann seh ich ganz genau, wenn das Datum so druntersteht, das war so ein Gedicht, wo es mir super gegangen ist, und das andere Mal, wo es mir schlecht gegangen ist, das seh ich halt immer so, das geht immer auf und ab, und das bringt mir was."

Über Probleme denkt WILFRIED nicht gerne nach; wenn er z. B. wieder Streit mit seinem Vater hatte, redet er gleich im Anschluß mit seinem besten Freund darüber, und dann ist er vor allem bestrebt, den Streit schnell wieder zu vergessen. Dagegen "wenn es was Positives ist, denke ich gerne über mich nach."

ROSWITHA nennt sich selbst "schwer" und meint damit, daß sie "tiefsinnig" sei, alles ernst nehme, sich immer Gedanken

darüber mache, was sie tut; sie habe "intensive Gefühle", sei kompliziert und kompromißlos:

"Wenn man (...) schwer (ist), dann kommt man den Dingen viel näher, weil man mehr denkt, glaub ich jedenfalls, und, aber irgendwie ist man auch immer unzufrieden und denkt viel, und wenn man denkt, dann gibt man ja zu, daß man was ändern will, und dann heißt es, daß man unzufrieden ist, deswegen, ich bin schon öfter unzufrieden, das kommt selten vor, daß ich total glücklich bin."

Auch YVONNE gibt ein hohes Maß an Selbstreflexion zu erkennen, dennoch ist sie "im großen und ganzen ein recht fröhlicher Mensch." Über eine längere Zeit hat sie ein Tagebuch geschrieben, "da hab ich (..) am besten an mir arbeiten können". Über sich selber denkt YVONNE nach, wenn sie mit sich unzufrieden ist; sie überlege sich dann, was sie verkehrt gemacht habe, was sie hätte besser machen können, oder was sie hätte sagen sollen. Daß sie betrübt oder niedergeschlagen ist, sei selten der Fall.

"Ich mein, ich hab ziemlich gelernt, mich über kleine Sachen genauso zu freuen und immer wieder zu freuen, ich mein, das ist -- hängt auch, daß ich den Streß mit meinen Eltern gehabt habe, das ist halt dadurch gekommen, ich meine, ich war halt traurig, da bin ich im Wald spazierengegangen, und da hab ich das und das gesehen, dann ist es mir wieder gut gegangen, so gehts mir heute auch noch, dann grinst mich der an und der an, dann paßts wieder." Subjektorientierte Jugendliche machen deutlich, daß sie oft über sich selbst nachdenken. Selbstreflexion kann einhergehen mit einer eher traurig-nachdenklichen Grundhaltung - deutlich bei ROSWITHA und in Ansätzen auch bei FLORIAN - oder mit einer eher fröhlich-unbeschwerten Grundhaltung, die bei YVONNE und WILFRIED erkennbar wird. Häufig wird Selbstreflexion unmittelbar mit Formen kreativer Praxis in Verbindung gebracht: die Jugendlichen schreiben Gedichte oder Tagebuch, um ihre Gefühle und Gedanken auszudrücken. ROSWITHA erzählt, sie schreibe oft ganze Bücher voll, oder ANNELIESE hat ihrem Freund pro Woche zumindest einen langen Brief geschrieben,

"wo ich nicht nur so irgendwas erzählt hab, sondern wo wirklich was dahinter gesteckt hat."

Überhaupt hat Kreativität für subjektorientierte Jugendliche einen hohen Stellenwert: die meisten Jugendlichen erzählen, daß sie töpfern, malen oder ein Instrument spielen. ROLAND spielt Schlagzeug und hat mit zwei anderen Musikern eine "Gruppe" gegründet; derzeit proben sie noch und haben auch schon eigene Kompositionen geschrieben. Besonderer Beliebtheit erfreut sich das Töpfern, fünf der acht Jugendlichen geben an, daß sie zumindest ab und zu töpfern.

Rückschauend auf ihre Biographie `erkennen' sechs der befragten Jugendlichen des subjektorientierten Handlungsty.pa

pus, daß sie sich selbst verändert haben, und zwar durch den Kontakt mit Peers.

Der 17jährige FLORIAN:

"Dann bin ich ins Jugendheim gegangen, das hat mein Leben total verändert, ich habe neue Leute kennengelernt, -- die mir ewig viel gebracht haben -- von den Anschauungen her, vom Wissen her, ich habe mich durch das Jugendheim ewig bereichert."

Oder auch der 18jährige ROLAND:

"Ich war zweimal im alten Jugendheim, und da war ich noch ziemlich spießig und hab mir gedacht, wie sieht denn das aus, und dann bin ich älter geworden und hab mich wahrscheinlich auch beeinflussen lassen, meine Mutter hat gemeint, ich habe den falschen Umgang gehabt, aber das war mir wurscht, ich hab gemacht, was mir gepaßt hat, von vornherein (...).

I: Und wie ist das gekommen, daß du dich so geändert hast?

Einfach durch die Umwelt, durch den Umgang, den ich gehabt habe, das waren saugute Typen, die haben mir echt gefallen und so, vom Charakter her und so, (...) -- ich (hab) Leute kennengelernt, die haben in so einem Block da gewohnt, die haben kurze Haare gehabt und lange Haare, aber die waren ewig gut drauf, und irgendwie war das schon von klein auf, wie ich noch ein kleines Kind war, sagt meine Mutter, daß ich mir nie meine Haare schneiden ließ, ich habe meine Haare immer lang wachsen lassen wollen, also das war nicht durch meinen Umgang und so, das war schon von klein auf, da bin ich nicht beeinflußt worden, aber so, vom Tun her bin ich von denen beeinflußt worden (...).

I: Du hast gesagt, die haben dich beeinflußt, in welche Richtung?

Ich kann das nicht sagen, so Musik z. B., damals, da bin ich noch so ziemlich auf Schnulzenmusik gestanden, Elvis und, na ja, der war nicht schnulzig, aber so -- komisches Zeug, so Schnulzenmusik halt, bis ich mir mal so eine Platte angehört habe und gesagt habe > na ja, das ist eigentlich gar nicht so schlecht <, dann hab ich mir öfters solche Platten angehört und mehr und immer mehr, und irgendwie durch die Musik, die Musik hat mich auch irgendwie verändert, ich bin freier geworden, also innerlich irgendwie, ich hab mir dann gedacht, jetzt ziehst du dich so an und so, so ist das gekommen, das war eigentlich der Einfluß, wahrscheinlich, glaub ich, durch die Musik.

I: Du würdest sagen, die Musik hat die freier gemacht, oder die Leute?

Die Leute auch, ja, aber wie die Leute das gemacht haben, ich weiß nicht, das ist lange her, und ich weiß es auch nicht, das nimmt einen so richtig mit."

Nicht nur ROLAND, alle subjektorientierten Jugendlichen hören oft und gerne Musik, und zwar "Ökomusik", wie der bevorzugte Musikstil im Sprachgebrauch der Jugendzentrumsbesucher bezeichnet wird. "Ökomusik" wird dabei als Sammelbegriff für alle Formen progressiver Pop-Musik verwendet. Musik hören und Selbstreflexion stehen in einem engen Zusammenhang: die Jugendlichen hören Musik, wenn sie alleine sind ohne etwas anderes zu tun, sie denken dann nach und lassen ihre Gedanken durch die Musik treiben. Zwei Mädchen (GUDRUN, YVONNE) geben zusätzlich an, daß sie gerne und auch viel lesen, vor allem moderne Belletristik. GUDRUN: "Und lesen ist halt ziemlich wichtig für mich, weil ich hab da gerade jetzt, wo ich das Referat habe, hab ich was vom Suhrkamp gelesen, dem Verleger, der hat da geschrieben, daß Lesen irgendwie immer ein Schlüssel zu einer neuen Welt ist, und das finde ich wirklich gut, wie der das sagt, weil ich weiß nicht, da kommt man auf Gedanken, die man normalerweise so nicht gehabt hätte, ohne die Anregungen in den Büchern."

(3) Subjektorientierte Jugendliche definieren sich selbst in Beziehung zu anderen. In der Aufforderung, sich selbst zu beschreiben, wird von den Jugendlichen häufig unmittelbar Bezug genommen auf andere. Wilfried würde sich vor einer Gruppe Gleichaltriger vorstellen, indem er über seinen besten Freund und seine beste Freundin erzählt. Oder die 17jährige ANNELIESE:

"(Ich) bin (..) in gewisser Weise von anderen abhängig, weil ich das brauch, daß ich Freunde um mich habe, (...) ich möchte nicht, daß immer andere was für mich tun, sondern daß auch ich was für die anderen tue, (...) ich versuche zu leben, -- also frei zu leben, aber -- nicht die Freiheit von anderen einzuschränken dabei."

Immer wieder stellen subjektorientierte Jugendliche heraus, daß es für sie das wichtigste ist, mit anderen zu reden.

Der 19jährige JOHANN:

"Was ich im Tagesablauf mach, ist einfach mit Leuten reden, das ist das wichtigste, was ich mach."

Und an anderer Stelle:

"Für mich ist Hauptbestandteil von meiner ganzen Freizeitgestaltung das, daß ich mich mit Meinungen und Vorstellungen von anderen Menschen auseinandersetze, daß ich da sage die Vorstellungen von mir, und die versuche, anderen Leuten weiterzugeben."

Die Jugendlichen sind gern und häufig mit anderen zusammen, um mit ihnen zu reden; sie sind offen für Probleme anderer und möchten ihnen helfen. FLORIAN nennt sich "Seelentröster".

"Also wichtig ist mir dabei, -- daß ich -- mit anderen Leuten reden kann, also auch über anspruchsvollere Sachen, Seelenleben usw., und daß die Leute dann auch zu mir kommen, das ist mir wichtig und auch wieder lästig, ich mein, es kommen viele Leute mit ihren Problemen zu mir, und dabei muß ich mich eben ganz vergessen

und -- muß meine Probleme ganz zurückstecken, ich hab mehr oder weniger, wenig Ansprechpartner, denen ich meine Probleme erzähle, obwohl mir das andere auch sehr viel bringt, das befriedigt einfach, einem anderen geholfen zu haben."

Auch YVONNE ist es wichtig, anderen Menschen zu helfen, sie glücklich zu machen. Sie ist für andere, die Probleme haben, oft Ansprechpartnerin. Mit anderen zu reden, das sei ihre "Stärke", die sie auch zu ihrem Beruf machen möchte. YVONNE möchte auch gerade in bezug auf andere 'besser' werden: mehr Geduld mit Mitmenschen haben und stärker auf sie zugehen. Von einigen Jugendlichen wird in diesem Zusammenhang das "Ich-Denken" kritisiert.

WILFRIED: "(Mir) bringt (..) das viel mehr, wenn ich mit anderen Leuten rede, anstatt daß ich da vor dem Fernseher sitze, und noch weiter in mein Ich reinfahr, daß es immer weitergeht -- das Ich-Denken, das ist echt schon katastrophal, -- das merk ich ja bei mir selber auch, ich schau schon immer, daß ich was anderes machen kann, aber manchmal kannst du gar nicht anders, weil -- überall siehst du das so, und überall hörst du das so, dann wirst du einfach so."

GUDRUN beklagt, daß das schon bei den Kindern so ist, "daß die nur an sich selber denken", was sie auf die Erziehung zurückführt.

(4) Subjektorientierte Jugendliche stellen sich als gegenkulturell orientiert dar.

Mit 16 Jahren, erzählt YVONNE, "da wollte ich mal die ganze Welt verändern, inzwischen hab ich gemerkt, daß ich am besten bei mir anfangen." Sie hatte damals mit einer Freundin Zugang gefunden zu älteren Jugendlichen aus der 'progressiven Szene'.

"Damals waren die halt für uns die großen Vorbilder, also mit ihrem Reden von einer besseren Welt und intellektuellen Geschwafel teilweise, ja, aber damals hat uns das eigentlich imponiert."

Zu dieser Zeit hatte YVONNE auch kein Interesse an Arbeit und Leistung. YVONNE wurde dann im Jugendzentrum aktiv, durch die "praktischen Erfahrungen", die sie dort sammelte, habe sie erkannt, daß es nicht ausreichte, die Welt zu verbessern, vielmehr sei es notwendig, beim einzelnen Menschen anzufangen. Auch habe sich ihre Einstellung zur Arbeit modifiziert: sie möchte zwar weiterhin nicht arbeiten, bloß um Geld zu verdienen, aber für eine "sinnvolle" Arbeit ist sie durchaus bereit, sich über das geforderte Maß hinaus zu engagieren. YVONNE möchte durch ihren Beruf ihre Ideale verwirklichen; Geld verdienen ist ihr nicht so wichtig.

"Und ich mein, Geld, (...) das war mir damals überhaupt net wichtig und jetzt auch noch nicht so wichtig, -- ich mein, Geld brauchst du zum Leben, aber das Leben besteht nicht bloß aus Geld."

FLORIAN nennt seinen Vater einen "großen Materialisten", "der möchte immer bloß Geld machen, und das ist mir nicht so wichtig." Sein Traum wäre, später einmal auf einem "alternativen Bauernhof" mit vielen Kindern zu leben. Heiraten möchte FLORIAN allerdings nicht, weil dies eine "gesellschaftliche Norm" sei.

"Ich möchte mich nicht an die Normen halten, es ist irgendwie eine Trotzreaktion, mir wird das so gesagt, und so mußt du es machen, dann mach ich das erst recht nicht."

GUDRUN ist Mitglied eines Dritte-Welt-Arbeitskreises und einer internationalen Organisation, die sich um das Schicksal politischer Gefangener kümmert; auch engagiert sie sich stark in der Friedensbewegung.

"Das könnte ich mir so ewig gut vorstellen, wenn es wirklich keine Waffen mehr geben würde und keine Grenzen und nix, das ist z. B. ein Tagtraum, obwohl ich mir auch vorstellen kann, daß es so was wirklich mal gibt, () so in 1000 Jahren oder so, wenn die Leute jetzt schon so dran arbeiten."

Auch schon in der Gegenwart ließen sich Wandlungstendenzen erkennen:

"Irgendwie ist jetzt schon ein Umdenken, ein leises Umdenken, das merkt man schon, aber das entwickelt sich auch erst langsam, daß die Leute nicht mehr so arg auf das Geld schauen, und daß, eben gerade die Friedensbewegung, daß es Leute gibt, die alles stoppen wollen."

WILFRIED betont an mehreren Stellen, daß er sich nicht vorstellen kann, später einmal einen Beruf auszuüben.

"Ich kann nicht arbeiten, entweder sie würden mich rauswerfen, oder ich würde von selbst wieder gehen, -- ich hoffe auf irgendwas, daß ich mal Glück habe, nicht auf Arbeit, daß ich eine Lehrstelle krieg, ich will gar keine Lehrstelle, ich will irgendwas, ich will einfach, ich hoff auf mein Glück."

Er habe keine Lust zum Arbeiten; allerdings könnte er sich durchaus vorstellen, später einmal kreativ tätig zu sein, z.B. als Maler oder Schriftsteller.

"I: Glaubst du, daß es am schönsten wäre, zu leben ohne überhaupt arbeiten zu müssen?"

Nein, das glaub ich nicht, na ich arbeite ja, aber für mich, wenn ich schreib, dann ist das für mich Arbeit, und das ist dann eine Bestätigung, wenn du was gemacht hast, du bringst was, du kannst was, es ist halt dann nichts zum Vorzeigen, sondern für dein Wohl.

I: Du würdest dann arbeiten sehr stark unterscheiden vom Beruf?

Ja, ich mein, Beruf ist ja bloß, um sich den Lebensunterhalt zu finanzieren, -- das ist körperliche Arbeit, aber (Arbeit) wie ich sie mir vorstelle, ist kreativ."

ANNELIESE erzählt, daß die meisten ihrer Freunde "mehr so alternativ" sind; sie selbst sei keine Alternative, auch wenn ihre Kleidung den Eindruck erwecke.

"Die meisten, mit denen ich zusammen bin, die sind halt mal a weng alternativ eingestellt, und die sind dann dafür, daß keine Atomkraftwerke aufgestellt werden, und ich bin da schon eher dafür, und ich kann dann nicht einfach meine Meinung zurückhalten, sondern ich sage das dann halt, ich mein, und wenn sich dann die anderen noch so viel aufregen, das muß ich halt sagen, ich weiß auch nicht, und das ist dann, meistens rede ich dann auch dagegen, ich mein, ich rede nicht immer dagegen, weil, -- was die manchmal sagen, da merk ich schon, daß das auch meine Meinung ist, aber ab und zu, da merk ich dann, daß das aus meiner Sicht direkt hirnrissig ist."

ANNELIESE erkennt, daß das, was ihre Freunde vertreten, zu einem gewissen Teil "auch meine Meinung ist"; diese Formulierung, verbunden mit der, an anderer Stelle thematisierten Diskrepanz zu der "politischen Meinung" ihres Vaters, deutet an, daß in ihrem Fall offensichtlich eine schrittweise Annäherung an alternative Wertvorstellungen stattfindet.

Die Abkehr von einer rigiden Arbeitsmoral hin zu subjektiv sinnvoller Arbeit, gesellschaftskritisches Engagement, Kritik an gesellschaftlichen Konventionen und eine Abwertung der Relevanz des Geldes sind Ausdrucksformen der gegenkulturellen Orientierung (zum Begriff Gegenkultur vgl. Milton YINGER 1960; 1977), die sich bei den meisten subjektorientierten Jugendlichen auffinden läßt. Ein veränderter Umgang der Jugendlichen mit Geld wird auch jetzt schon deutlich sichtbar.

WILFRIED: "Was meine Mutter auch nie versteht ist, daß, wenn ich kein Geld mehr habe, daß ich dann nichts brauche, ich brauche meinetwegen an einem Tag 20 Mark, und dann brauch ich eine Woche lang wieder nichts, das versteht sie nie, dann sag ich halt immer > ja, das ist halt die neue Generation <, -- ich muß es halt so machen, wie es mir gefällt, ich kann ja nicht sagen, bei meinen 60 Mark, jeden Tag gebe ich 2 Mark aus, ich muß halt dann was ausgeben, wenn ich es habe, wenn ich Lust habe, und wenn ich nichts mehr habe, na ja, dann schnorr ich eine Zigarette, Geld für einen Tabak kriegst du ja immer."

Oder auch YVONNE:

"Das Geld, das ich habe, das geb ich aus, und wenn ich weniger hab, gib ich weniger aus, und wenn ich mehr habe, geb ich mehr aus, ich bin ganz froh, wenn ich weniger habe, dann gebe ich wenigstens weniger aus (Lachen)."

Gegenkulturelle Orientierung wird auch bei Fragen zu Umweltproblemen und Alternativprojekten erkennbar. Alle Jugendlichen äußern - mit Ausnahme von ROLAND und weniger ausgeprägt von ANNELIESE - eine hohe Bereitschaft, zur Lösung der Umweltprobleme, den eigenen Lebensstandard einzuschränken.

GUDRUN: "Ja, auf jeden Fall,-- ich hoff, daß das auch mehr Leute machen, denn

nur dann bringt's auch was, (...) Autos z.B., ich kann mir vorstellen, ohne Auto auszukommen, z.B. Verkehrsmittel, die öffentlichen, (...) wenn die verstärkt benutzt werden würden, wenn die auch billiger werden, die werden ja gerade deswegen nicht benutzt, weil sie oft zu teuer sind, -- und wenn das viele Leute wahrnehmen würden, dann würde das schon was bringen, ich kann mir auch vorstellen, daß ich eher mit dem Rad fahr, natürlich nicht von hier aus mit dem Rad nach (Name einer Großstadt), aber gerade in der Innenstadt, da kann man gut mit dem Rad auskommen, ich fände das gut, wenn man den Verkehr total auf Fahrrad umstellt, z.B. gerade die Meinerstädter, die ja vielleicht gerade einen Kilometer zum Arbeitsplatz haben, die könnten doch mit dem Rad fahren, -- also Lebensstandard (einschränken), ja, ich kann mir das gut vorstellen."

Von den Jugendlichen werden z.T. Zweifel artikuliert, ob eine Lösung des Umweltproblems überhaupt noch möglich ist. Auch stoßen Alternativprojekte - im Unterschied zu den anderen Handlungstypen - bei subjektorientierten Jugendlichen fast durchgehend auf Interesse, auch wenn manche meinen, längerfristig sei es nicht zu vermeiden, daß sich in ihnen eine Hierarchie herausbildet; zumindest werden Alternativbetriebe gegenüber (normalen) Betrieben als das geringere Übel angesehen.

1.2. "Ich mag nur Sachen, die total nur ich anhab"

Subjektorientierte Jugendliche etikettieren ihre Art sich zu kleiden als "vergammelt", "ausgeflippt", "verhaut", "leger", "locker" oder "schlampig". Wichtig ist ihnen, daß sie sich in ihrer Kleidung wohlfühlen, und daß die Kleidung ihnen selbst gefällt.

Aus dem Gespräch mit JOHANN:

"I: Legst du eigentlich viel Wert auf dein Äußeres?"

Eigentlich bloß so, daß ich sage, ich muß mir selber gefallen und mich wohlfühlen, ich möchte ab und zu mal ins Bad gehen, daß es mich nicht überall juckt und kratzt, und ich möchte mich schon ab und zu mal kämmen und Fingernägel ausputzen, ich möchte mich so anziehen, wie es mir gefällt, ob es anderen Leuten gefällt, ist mir egal, wenn du jetzt sagst, ob ich auf mein Äußeres Wert lege -- für mich selber schon, andere Leute sagen wieder, daß ich verhaut rumrenne, er ist überhaupt nicht gepflegt, ich möchte nur so körperlich gepflegt sein, was ich im Endeffekt an habe, grünes T-Shirt und a lila Hosen, wenns mir gefallen würde, würde ich auch die anziehen, ich muß mir selbst gefallen, wenn es mir selbst gefällt, bin ich zufrieden."

Er kleide sich "einfach leger", "locker".

"Ich mein, durch die lockere Art, wie ich mich anziehe, zeige ich, daß ich auch so ziemlich locker bin, (...) ich glaube, ich bin auch so, wie ich mich kleide, ich bin auch, ich bin, glaub ich, schon ein ziemlich lockerer Typ."

Aus dem Gespräch mit GUDRUN:

"I: Wie würdest du deinen Kleidungsstil beschreiben?

Wie soll man sagen, ein bißchen schlampig auf jeden Fall, nicht so, wie man es von einer Frau erwartet, mit Stöckelschuhen und engen hochgeschlitzten Röcken angetanzelt kommen, sondern ich hab meistens flache Schuhe an (Lachen), einfach deswegen, weil ich da schon bequemer gehe, und wie ich glaube, daß es für meine Füße gesünder ist, -- was zieh ich noch an?, ja, ich mag -- eben helle Farben -- und ich weiß nicht, wie soll ich das sagen, wie ich mich anziehe -- ja, das ist bestimmt ein bestimmter Stil, den hat doch jeder, -- die einen haben Hosen mit Bügelfalten, die anderen haben Hosen ohne Bügelfalten, -- hauptsächlich lege ich eben auf Bequemlichkeit Wert, -- daß ich da -- ja mir macht es nichts aus, wenn ich Hosen anhab, und da sind dann die Knie ausgebeult, z. B. bei meiner Lieblingslatzhose, da sind jetzt ein paar braune Farbflecken drin, da hab ich die Obstkisten angemalt, das war ja zu erwarten, das macht mir z.B. nichts aus, da regen sich dann manche Leute drüber auf, > so eine Hose, wie kannst du so was anziehen < und so, das versteh ich irgendwie nicht."

Subjektorientierte Jugendliche tragen Kleidung, die ihnen gefällt, und in der sie sich wohlfühlen. Sie möchten Kleidung - wie schon WILFRIED an anderer Stelle sagte - "die nur zu mir gehört"; "Mode" oder Synonym dazu, "so wie Popper rumlaufen" wird von den Jugendlichen mit aller Deutlichkeit abgelehnt.

ROSWITHA in der Gruppendiskussion:

"Was jetzt > in < ist, das totale Grün, das totale Rosa und das absolute Gelb (Lachen) -- überhaupt Mode ist was Gräßliches, was gerade jetzt total in ist, das ziehe ich gerade aus Protest überhaupt nicht an."

Und auch im Einzelgespräch:

"Sachen, die alle anziehen, die mag ich (..) nicht so, Turnschuhe, Buttons oder Jeans -- Jeans, die mag ich überhaupt nicht mehr, ich mag nur noch Sachen, die total nur ich anhab, deswegen strick ich mir meine Pullis am liebsten selber und meine Kleider, meine Röcke laß ich mir von meiner Oma nähen, ich such immer Sachen, die keiner hat (...), meine Kleider, die versuch ich halt möglichst so, daß sie einfach nur zu mir passen, daß sie nur mir stehen, so versuch ich die auszuwählen, und das gelingt mir ganz gut."

Kennzeichnend für Jugendliche des subjektorientierten Handlungstypus ist die 'versuchte Individualisierung' ihrer Kleidung: sie tragen gerne "selbstgemachte Sachen", wobei das Endprodukt keineswegs perfekt sein muß; auch wählen sie bevorzugt alte Kleidungsstücke, z. B. eine alte Jacke vom Vater oder erwerben alte Sachen auf dem Flohmarkt.

ROLAND trägt immer einen Hut mit einem selbstgemachten Button; als einziger der befragten Jugendlichen gibt er an, daß ihm manche "modischen Sachen" schon gefallen:

"I: Wenn du mehr Geld hättest, würdest du dir dann modische Sachen kaufen?

Das glaub ich nicht, mir gefällt's zwar, aber ich glaub kaum, daß mir solche Dinge

stehen würden, weil bei mir ist man was anderes gewohnt, und wenn ich jetzt auf einmal so komme, jetzt, -- das steht mir einfach nicht, also mich kennt man so, und das soll eigentlich auch so bleiben, ich möchte mich eigentlich nicht so verändern, weder äußerlich noch innerlich.

"I: Findest du, daß es in deinem Freundeskreis gewisse Vorstellungen darüber gibt, wie man sich kleiden soll?"

Im Freundeskreis, ob es da Vorschriften gibt, was ich so anziehe?, nein, aus so einem Freundeskreis würde ich mich sofort ausschließen, das ist ja wie z. B. bei den Poppers, die haben so eine Einheitskleidung, das ist zwar verschieden, aber einheitlich -- jeder zieht bei uns an, was er will, da schreibt einem niemand was vor oder so."

Von allen subjektorientierten Jugendlichen wird betont, daß sie wenig Geld für Kleidung ausgeben.

Aus dem Gespräch mit JOHANN:

"I: Gibst du viel Geld für Kleidung aus?"

Ja, aber nur das Notwendigste, da kauf ich mir mal ein Paar Schuhe im Jahr, alle halbe Jahr eine Jeans, aber ich glaube, daß ich mein Geld mäßig für Kleidung ausbebe."

Wie sich die Jugendlichen anziehen, ist ein wichtiges Konfliktthema mit ihren Eltern; dies wird mit einer Ausnahme von allen subjektorientierten Jugendlichen berichtet. Wegen ihrer Kleidung hat YVONNE vor allem mit ihrer Mutter Auseinandersetzungen.

"I: Was erwartet deine Mutter von dir?"

Na ja, daß ich --, daß ich nicht so vergammelt rumrenn, ich mein, jetzt schaue ich da anständig aus, aber wenn ich meine ausgewaschene Jeans anhab, und mein Haar halt nicht ganz so ordentlich ist, und einen Parka oder irgendeinen alten Anorak, der schon uralt ist und () auseinanderfällt, ich mein, das kann sie nicht verkraften, irgendwo versteh ich das auch, ich mein, die ist in einer Zeit aufgewachsen, was unheimlich toll war, was Neues zu haben, und was Schönes zu haben, und die Tochter, für die gilt das jetzt nicht mehr, das kann sie wahrscheinlich nicht ganz verstehen.

I: Was sagt sie dann, wenn du dich so anziehst, wie du dich anziehst?"

> Mit dem gehst mir nicht aus dem Haus < sagt sie (Lachen), na ja, meistens geh ich halt doch mit dem aus dem Haus, manchmal muß ich mich auch umziehen.

I: Hin und wieder setzt sie sich durch, oder?"

Na ja, was heißt, sie setzt sich durch, ich hab keine Lust, mich ewig über was rumzustreiten, mein Gott, wenn ich saubere Klamotten -- hab, worin ich mich wohlfühle, dann zieh ich halt die an, ich mein, ich bin ja nicht mehr so stur, früher war ich wesentlich sturer, -- da hab ich gesagt > nein, und das mach ich nicht, das mach ich nicht <, mein Gott, inzwischen bin ich halt so weit, daß ich mich in (Name einer Universitätsstadt) so anziehe, wie es mir paßt, und in Meinerstadt zieh ich

mich dann so an, wies ihr einigermaßen durchgeht, dann ist ein Frieden daheim."
FLORIAN würde sich gerne lange Haare wachsen lassen, aber das erlauben ihm seine Eltern nicht.

"Ich wollte lange Haare wachsen lassen, da hab ich dann schließlich nachgegeben, weil das hat keinen Zweck, (mein Vater) > na, da schmeiß ich dich dann raus <, meine Mutter dann > ja, ich möchte einen anständigen Sohn <, na ja, Gott -- das ändert den Menschen ja nicht, mir hätte es halt gefallen."

1.3. Erwachsensein als Negativbegriff

Subjektorientierte Jugendliche verbinden mit Erwachsensein immer (auch) negativ besetzte Vorstellungen. Erwachsensein heißt für sie stehen bleiben, festgefahren sein, nichts mehr für sich machen können, in den Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt sein.

Die 19jährige YVONNE:

"Ich mein, für mich hat das Wort Erwachsener einen komischen Nachgeschmack, weil das so mit meinen Eltern zusammenhängt, -- erwachsen heißt für mich immer stehen bleiben in der Entwicklung.

I: Wodurch zeichnet sich für dich dann Erwachsensein aus?

Erwachsensein?, ja, für mich, wenn man nicht mehr fähig ist, die Lebensform zu verändern, wenn man irgendwie festgefahren ist, -- ich mein, das ist jetzt das, was ich bei dem Wort Erwachsensein eigentlich empfinde und denke.

I: Möchtest du dann erwachsen werden?

Nein, in dem Sinn nicht (Lachen).

I: In einem anderen Sinn?

Nein, ich möchte einfach mich immer weiterentwickeln, irgendwie weise, oder mehr Erfahrung haben, ich möchte lernen, aber nie mit einem bestimmten Ziel irgendetwas zu werden, sondern irgendwie mein Leben lang, -- mich auch ständig verändern, -- also möglichst positiv.

I: Du würdest also dann sagen, wenn man irgendwie flexibel bleibt, dann ist man nicht erwachsen?

Nein, das find ich irgendwo, nein, irgendwo ist das für mich jugendlich, und ich kenne auch recht jugendliche alte Leute."

Für YVONNE wird das Erwachsenwerden durch einen festen Beruf bewirkt; vor allem dann, wenn die Berufsarbeit auf bloßes Geldverdienen verengt wird. Um selbst in keinen "Trott" zu kommen, möchte YVONNE nach ihrem Studium häufig ihre Stelle - möglichst in der Jugendarbeit - wechseln und darauf achten, sich selbst und auch ihre Mitmenschen wichtig zu nehmen.

Deutlich negativ gefärbt ist das Bild vom Erwachsensein auch im Falle der 17jährigen ROSWITHA:

"Erwachsene sind eigentlich so blöd, ich will nicht gerne erwachsen werden, wenn man so die Erwachsenen ansieht, die führen alle so ein furchtbar einseitiges Leben, die meisten, die wenigsten sind so vielseitig, und als Jugendlicher kann man das, da hat man seine Schule, und daneben kann man viele Sachen machen.

(...)

I: Wodurch zeichnet sich für dich Erwachsensein aus?

Vor allem, daß man arbeitet, wenn man so arbeitet, dann ist man erwachsen, ja, und dann fängt das an, was man so Leben nennt, aber es wird dann immer einseitiger, wenn man sich Erwachsene so ansieht, wenn sie erwachsen sind, dann wird es immer unwichtiger, was sie so tun, so seh ich das jedenfalls, und überhaupt werden die Erwachsenen, je erwachsener sie sind, immer einseitiger und blöder und eingebildeter und intoleranter und so selbstsicher und eingebildet."

Zwar weniger ausgeprägt als ROSWITHA und YVONNE verbindet auch JOHANN mit dem Erwachsensein negativ besetzte Vorstellungen.

"I: Wodurch zeichnet sich für dich Erwachsensein aus?

Ich weiß nicht, ob ich jemals so erwachsen sein werde, ich habe nicht das Ziel, daß ich sag, ich möchte irgendwann erwachsen sein, ich werde mich irgendwann so weiterentwickeln, und dann werden andere Leute sagen, ich bin erwachsen, so zeichnet sich für mich erwachsen aus, so für mich, das finde ich für mich gar nicht mal positiv, daß er nicht mehr so viel Blödsinn macht und so, und sich halt so benimmt, wie das manche Leute erwarten, wenn jemand mit 30 auf den Kirschbaum raufsteigt und Kirschen klaut, dann sagen Leute > Mensch, ist der kindisch <, -- mir würde das gefallen, wenn ich das dann noch bringen würde, aber sowas zeigt halt

ein Erwachsener nicht, daß man das nicht tut, daß man gesetzt ist und ruhiger wird (...), ich möchte mich nicht unbedingt viel verändern so wie ich jetzt bin, weil ich es immer noch gut finde, wenn man mit 40 einen Blödsinn machen kann, aber manche Leute können eben einfach keinen Blödsinn mehr machen, weil sie einfach zu Erwachsenen gemacht worden sind, und weil man das da nicht mehr macht, für mich gibt es das nicht, ich möchte das so lange machen, wie ich das kann, und wie ich es gut finde, sicher, man wird automatisch, glaub ich, gesetzter, man macht eben das nicht mehr, aber wenn ich es noch machen möchte, dann wäre es toll, wenn ich es machen könnte, () mein Vater würde sagen, das kann ich nicht machen, und > die Leute schauen < und so, 40 Jahre und so, wenn mir das gefällt und wenn ich das will, dann möchte ich das bringen (), meine Mutter hat einmal gesagt > wann willst du mal erwachsen werden <, > was ist erwachsen <, > ja so, daß man nicht mehr so viel blödeln und so <, > dann möchte ich nie erwachsen werden <, für mich ist das kein Ziel, total positiv erwachsen zu sein, wenn man das so sieht, sicher, man wird erwachsen mit der Zeit vielleicht, aber du wirst auch zu einem Erwachsenen gemacht, du bist 30 Jahre alt, dann werden gewisse Vorstellungen in dich gesetzt."

Für subjektorientierte Jugendliche ist Erwachsensein zumindest weitgehend eine Negativkategorie. Folgerichtig möchten sie auch nicht erwachsen werden, zumindest nicht in diesem negativen Sinn.

ANNELIESE: "Wenn ich (..) erwachsen hör, dann denk ich gleich an Leute, die jeden Tag zur Arbeit gehen und denen vielleicht die Arbeit keinen Spaß macht (...).

I: Möchtest du überhaupt erwachsen werden?

-- Also erwachsen im negativen Sinne nicht, aber im positiven schon, daß man ein bißchen mehr Rechte hat, zwar auch Pflichten, aber auch mehr Rechte, die es dann leichter machen, die Pflichten zu erfüllen, und da möchte ich schon erwachsen werden und -- daß man selbständiger wird, ich glaube, daß das auch erwachsen ist, wenn man selbständig ist."

Und an anderer Stelle:

"Ich will möglichst lange als Jugendliche angesehen werden, nicht möglichst, -- wenn es geht, möchte ich dazwischen liegen, zwischen jugendlicher und erwachsener Welt.

I: Kannst du das ein wenig beschreiben, wie du das meinst?

Ja, auf der einen Seite möchte ich -- schon selbständig sein, bestimmte Rechte haben, um Pflichten zu erfüllen, und auf der anderen Seite möchte ich, -- vielleicht wenn ich mehr Pflichten hab und Verantwortung trag, daß ich da nicht mehr so Zeit hab für meine Freunde, und das gehört für mich einfach zum Leben dazu, daß ich Freunde hab, daß ich für die mehr oder weniger Zeit hab."

YVONNE und auch JOHANN machten in den obenstehenden Gesprächsausschnitten schon deutlich, daß sie im herkömmlichen Sinn nicht erwachsen werden wollen; beide wollen so bleiben, wie sie jetzt sind und sich zugleich (positiv) weiterentwickeln. In anderen Fällen verbinden die Jugendlichen die Ablehnung, erwachsen zu werden, mit dem Anspruch, immer so bleiben zu wollen, wie sie jetzt sind.

Aus dem Gespräch mit ROSWITHA:

"I: Möchtest du erwachsen werden?"

Nein, ich weiß auch nicht, ich möchte immer so bleiben, wie ich jetzt bin."

Auch WILFRIED erklärt gleich eingangs zu diesem Themenkomplex: "ich will gar nicht erwachsen werden" und ergänzt an späterer Stelle:

"Ich will das machen, was mir was bringt, wo ich sagen kann, das hat mir gefallen, und nicht -- was machen muß, was halt Sitte von Erwachsenen is --, ich kann mir sowieso nicht vorstellen, erwachsen, daß ich dann mal einen Beruf habe, das ist für mich so absurd."

Die meisten Jugendlichen äußern allerdings auch Zweifel, ob es ihnen angesichts der 'äußeren Zwänge' möglich sein wird, das Erwachsenwerden in diesem negativ besetzten Sinn zu vermeiden, aber sie möchten es zumindest versuchen.

Zusammenfassend lassen sich - neben den Konstanten im Selbstkonzept - für den subjektorientierten Handlungstypus folgende Grundmuster nennen:

- Die Jugendlichen lehnen modische Kleidung vehement ab; sie streben eine Individualisierung ihres Erscheinungsbildes an.
- Die Jugendlichen verbinden mit Erwachsensein negativ besetzte Vorstellungen; zumindest in diesem Sinne möchten sie nicht erwachsen werden. Sie möchten vielmehr versuchen, immer so zu bleiben, wie sie jetzt sind bzw. so zu bleiben und sich zugleich positiv weiterzuentwickeln.

2. Distanz zur Herkunftsfamilie

Drei der acht Jugendlichen, die dem subjektorientierten Handlungstypus zugeordnet werden, wohnen von ihrer Herkunftsfamilie getrennt. ROLAND wurde vor kurzer Zeit von seiner Mutter, die geschieden ist, aus der Wohnung "rausgeworfen", er übernachtet seither bei Freunden oder in einem alten Auto. ROSWITHA hat seit fast zwei Jahren eine eigene Wohnung im selben Haus, in dem auch ihre Mutter mit ihrer Schwester lebt; sie sei ausgezogen, weil diese Wohnung "furchtbar klein" war und

sie mit ihrer Mutter immer gestritten habe. GUDRUN ist ausgezogen, weil sie in der neuen Wohnung ihrer Mutter kein eigenes Zimmer hatte. Von den übrigen fünf Jugendlichen hat JOHANN wegen seiner Ausbildung außer Haus ein weiteres Zimmer, und YVONNE ist gerade dabei, anlässlich ihres Studienbeginns mit ihrem Freund in einer anderen Stadt zusammenzuziehen.

2.1. Existenz eines massiven Familienkonflikts

Von allen subjektorientierten Jugendlichen wird eine konfliktreiche Beziehung zu einem Elternteil berichtet, zumindest aus der Vergangenheit. Dieser Elternteil ist in den vier vollständigen Herkunftsfamilien der Vater, in der vollständigen Stieffamilie die Stiefmutter und in den drei Ein- Eltern-Familien die Mutter als der Elternteil, mit dem die Jugendlichen zusammenlebten, bevor sie ausgezogen sind.

ANNELIESE erzählt, sie komme mit ihrer Mutter aus, mit ihrem Vater dagegen habe sie oft Streit.

"Meine Mutter (ist) ein recht ruhiger Typ (..), das beruhigt dann auch mich irgendwo, aber mein Vater ist da das Gegenteil davon, der ist recht, in letzter Zeit ist er recht aggressiv, und es gibt auch viel Streit, und auch deswegen bin ich nicht so oft daheim, ich sehe ihn, Gott sei Dank, nicht so oft."

Mit ihren Geschwistern streite ihr Vater weniger, hauptsächlich mit ihr.

"Ich weiß nicht, was mein Vater an mir auszusetzen hat, was ihm da nicht paßt, auf alle Fälle, wir kommen nicht miteinander aus, da gibt es immer wieder Streit, da sind mal wieder ein, zwei Wochen drin, wo wir wirklich versuchen, daß wir miteinander auskommen, und dann geht es halt wieder los."

(...)

I: Womit meinst du, hängt das zusammen?

-- Vielleicht, weil ich genauso stur bin wie mein Vater, also genauso stur sein kann, also, wenn ich merk, vielleicht auch, weil sich mein Vater ewig schnell persönlich angegriffen fühlt, wenn ich da was dagegen sage, was über politische Meinung, also, wenn ich da was dagegen sage, da fühlt sich mein Vater echt persönlich angegriffen, und da entsteht wahnsinnig schnell ein echter Streit, ein deftiger Streit und -- dann bin ich auch in der Hinsicht dann, also überhaupt, wenn ich mit meinem Vater streite, da werde ich dann so stur, in letzter Zeit, daß ich dann nicht mehr nachgeben will, das ist vielleicht auch mit meine Schuld, sicherlich auch mit meine Schuld, aber -- so weiß ich nicht, warum er mit mir immer streitet."

GUDRUN ist ausgezogen, weil sie in der neuen Wohnung ihrer Mutter kein eigenes Zimmer hatte. Ihre Mutter ist seit mehr als zehn Jahren geschieden. Mit ihrem Vater hat GUDRUN keinen Kontakt und mit ihrer Mutter verstehe sie sich "nicht sonderlich gut."

"Wir haben uns da zeitweise ziemlich böse gestritten, also das ist (..) so eine

schlechte Eigenschaft von mir, wenn jemand irgendwie so, ja, was antut, das hört (Lachen) sich etwas übertrieben an, was mich ganz schön verletzt, ja nicht unbedingt verletzt, aber halt ärgert, daß ich das dann schlecht vergessen kann, das muß aber wirklich schon was Gravierendes sein, und meine Mutter, die hat sich meiner Meinung nach ein paarmal so unmöglich benommen, daß, ich weiß nicht, das hab ich ihr bis jetzt (Lachen) noch nicht vergessen, also, ich denke zwar nicht dauernd dran, aber das hinterläßt dann doch einen ziemlich negativen Eindruck, (...) da hab ich -- einen Freund gehabt, das ist aber schon länger her (Lachen), und da wollte ich, da war in (Name einer Großstadt) ein Ostermarsch, und da wollte ich am Samstag, da sind wir dann mit dem Bus nach (Name der Großstadt) gefahren, und dann habe ich zu meiner Mutter gesagt, daß ich bei -- dem schlaf und daß ich nicht heimkomm, weil das ziemlich früh losging und so, und die sind dann mit dem Auto gleich zu der Abfahrtsstelle hingefahren, dann hat sie gemeint > das kommt überhaupt nicht in Frage <, und dann hab ich gesagt > warum denn nicht <, dann hat sie gesagt > ja, du bist noch nicht 18 <, das war ungefähr ein Monat vor meinem 18. Geburtstag, dann hab ich gesagt > ok, dann bleib ich daheim, ich bin ja bald 18 < (Lachen) und dann, und das hat mich dann am meisten geärgert > nein, auch dann wenn du 18 bist, darfst du das nicht <, und das hat mich so geärgert, daß ich, das war eigentlich das beste, was ich jemals gemacht habe, da hab ich mich gar nicht mit ihr gestritten, sondern bin einfach gegangen und hab trotzdem bei dem geschlafen, das war mir dann wurscht, weil sowas kann ich nicht ausstehen, und dann bin ich heimgekommen, am nächsten Morgen dann, oder abends, weil da war der Ostermarsch dazwischen, und da war Besuch da, und da hat sie sich nichts anmerken lassen und dann noch ein bißchen rumgeschimpft > Unverschämtheit <, und blablabla, aber von da an hab ich halt immer öfter bei dem geschlafen, ich habs ihr zwar immer gesagt, daß ich nicht heimkomme, nicht, daß sie denkt, da ist was passiert, aber ich habe mir dann nichts mehr von ihr sagen lassen."

GUDRUN beklagt, daß ihre Mutter in der kleinen Wohnung zu wenig Rücksicht auf ihr "Ruhebedürfnis" beim Lesen oder Ler.pa

nen genommen habe; auch habe es Auseinandersetzungen gegeben wegen ihrer Kleidung.

"Das war eigentlich bis vor kurzem, bis ich noch daheim war, ich hab da so ein langes Hemd, ein Opahemd, und das hab ich immer so angehabt mit einem Pullover drüber, und da hat sie sich immer so aufgeregt, wie das aussieht und so, und da kann ich mich nochmal dran erinnern, da sind wir mal nach (Name einer Großstadt) gefahren, da wohnt irgendwo eine Freundin von ihr, und da hab ich auch das Hemd angehabt einfach so, nicht weil ich die ärgern wollte, und dann hat sie gemeint, entweder ich zieh das Hemd aus, oder ich fahr nicht mit, und wenn ich sowas höre, dann schalte ich schon meistens auf stur und sag dann > na gut, dann fahr ich halt nicht mit <, aber da hab ich mirs doch überlegt, weil da wollte ich irgendwas kaufen, dann hab ichs reingetan, und dann in (Name einer Großstadt) hab ichs wieder raus (Lachen), was hat sie noch immer gesagt?, ja, sie hat schon rumgemotzt und so, und ich weiß nicht, ich hab gesagt > ja, ja <, aber ich hab das dann trotzdem immer angezogen, und jetzt hat sie eigentlich meistens die Einstellung > na ja, das mußt du wissen, du mußt das anziehen < und so, und manchmal auch > die Leute, die Leute, was die sagen < und so (Lachen), na ja, wenn sie sich manchmal so aufgeführt hat, dann hab ich zu ihr gesagt, daß ich mich auch wegen ihr schäme, wie sie sich so anzieht, dann hab ich zu ihr gesagt, wenn ich mit ihr durch die Stadt gehen würde und ich würde jemanden von meinen Freunden oder Bekannten treffen, dann würde ich mich genauso schämen und, na ja, das hat sie dann irgendwie eingesehen."

WILFRIED hatte mit 16, 17 Jahren fast jeden Tag Streit zu Hause, vor allem mit seinem Vater. Er wollte länger weggehen; er sollte sich die Haare schneiden lassen oder etwas gemeinsam mit seinen Eltern unternehmen, wozu er aber "keine Lust hatte". Einmal gab es einen "Riesenstreit", weil er auf eine "Demo" fahren wollte. Streit mit seinem Vater kommt auch in der Gegenwart vor, aber nicht mehr so oft. Jetzt kann er solange weggehen, wie er möchte; auch haben die Eltern die Forderung nach gemeinsamer Freizeit weitgehend aufgegeben. Sein Vater macht zwar noch ab und zu Bemerkungen wegen seines Aussehens, z. B. wenn er eine gestreifte Hose trägt, ob er heute wieder den Clown spiele, doch WILFRIED läßt sich dadurch nicht irritieren. Vater und Sohn meiden sich oder reden nur über Belangloses.

"Mein Vater (..), -- mit dem leb ich so zusammen, der gehört irgendwie dazu, so wie eine Haustür (Lachen), der ist halt immer beim Essen daheim, aber mit dem verbindet mich halt absolut nichts."

I: Du kannst mit ihm nicht reden?

Ja, schon, aber nicht -- über so Probleme, die ich hab, mit dem ist es schon immer lustig, der bringt mir absolut nichts, ich weiß überhaupt nicht, warum der bei uns ist, mit dem kann man über Fußball reden, oder ich spiel mit ihm Tischtennis oder so was, das ist halt so was, mit dem mach ich halt (), der stört nicht, aber er fällt auch nicht auf."

Als zentraler Kritikpunkt an den Eltern/einem Elternteil wird von subjektorientierten Jugendlichen der Vorwurf geäußert, daß sie mit ihnen nicht reden können.

Aus dem Gespräch mit GUDRUN:

"Manchmal wenn ich mit ihr reden wollte, ja, was heißt wollen, ich hab das eigentlich nie gekonnt, mit ihr über was reden, was mich beschäftigt, weil sie versteht halt irgendwie nicht, und wie das so entstanden ist, das weiß ich eigentlich nicht, wahrscheinlich, weil wir eben so wenig Zeit miteinander verbracht haben, oder wenn wir eine miteinander verbracht haben, dann war ich eigentlich mehr oder weniger dazu gezwungen und hab es nicht freiwillig gemacht."

ROSWITHA berichtet, es sei unmöglich, mit ihrer Mutter gut auszukommen; ernsthafte Gespräche mit ihrer Mutter gäbe es überhaupt nicht.

"I: Kannst du eigentlich mit deiner Mutter über Probleme reden?

Nein.

I: Überhaupt nicht?

Unmöglich, ich hab es früher immer versucht, z. B. wenn ich sage > ich fühle mich so schlecht <, dann sagt sie > du hast keinen regelmäßigen Lebensablauf < oder so, > wenn du früh ins Bett gehst und früh aufstehst und regelmäßig zu Mittag ißt, dann wird das schon <, und wenn man sagt > was ist denn der Sinn des Lebens <, dann sagt sie > schau doch in die Bibel, da steht es doch drin < und so einen Scheiß.

I: Sie hat Patentrezepte drauf?

Ja, oft so ganz schnell so.

I: Und dann macht es dir keinen Spaß mehr, mit ihr zu reden.

Mit ihr reden ist furchtbar, weil man immer aufpassen muß, daß man nichts Falsches sagt, wenn man was Falsches sagt, ist es schon aus.

I: Reagiert sie ärgerlich?

Ja, dann sagt sie meistens so > das meinst du doch nicht ernst <, und dann, dann entscheidet man (...), entweder daß man dann schreit > doch das mein ich schon ernst <, oder man sagt > ja, das mein ich dann so <, und dann preßt man es irgendwie in so ein Nebenfach, und dann geht es schon.

I: Und was wäre jetzt in den Augen deiner Mutter falsch?

Na ja, man muß, das ist sehr schwierig, vor allem, wenn man mit ihr redet und dann, wenn ich irgendwas sag, was ihr nicht paßt, was mit ihr nicht so übereinstimmt, dann ist sie plötzlich ganz entsetzt, aber man kann ihr z. B. die furchtbarsten Sachen sagen, dann sagt sie z.B. > ja < dazu, z. B. > ich bin total vernünftig und gefühllos geworden <, dann sagt sie > das ist ja toll, endlich bist du so geworden, endlich wirst du vernünftig, du hast es gut <, ich war total fertig, weil wie ich gemerkt habe, daß das eigentlich furchtbar ist."

Miteinander-reden-können ist für die Beurteilung der Beziehung zu den Eltern von großer Wichtigkeit. Im Gegensatz zu seinem Vater komme WILFRIED mit seiner Mutter "ziemlich gut" aus.

"Es ist auch so, wenn es jetzt Streit gibt mit meiner Mutter, -- mit meiner Mutter, die kann ich anstreiten, die wehrt sich (), die sagt nicht > mit dir red ich nicht <, sondern mit der kann ich mich halt auseinandersetzen, mit meinem Vater, der > ach du, geh weiter < oder so was, -- wenn sich jemand mit seinen Eltern versteht, dann ist das nicht bloß, daß er genug Geld kriegt, daß er sich ein schönes Leben machen kann, sondern daß er sich mit denen streiten kann, das gehört für mich dazu, und das kann ich mit meiner Mutter.

I: Aber streiten nicht so sehr als anbrüllen, sondern mehr als Austausch von Argumenten?

Ja genau, so ist es auch, ich mein, es wird schon ab und zu laut, da schreit sie mal und ich mal, dann sag ich halt immer > wer schreit, hat meistens Unrecht <, dann hockt sie wieder da und (Lachen), dann geht es wieder von vorne los, dann ist sie wieder ganz ruhig, dann reden wir sachlich über das Ganze, und hinterher hat es eigentlich jedem was gebracht, wenn auch keiner von seinem Grundsatz wegkommt, aber jeder weiß jetzt, was der andere denkt."

Subjektorientierte Jugendliche aus vollständigen Familien berichten von einem massiven Konflikt mit einem Elternteil und auch, daß sie nicht miteinander reden können; mit dem anderen Elternteil kommen die Jugendlichen relativ gut aus, können mit diesem reden, auch - wenngleich in unterschiedlichem Umfang - über subjektive Probleme. Aber in keinem der untersuchten Fälle ist dieser Elternteil für subjektorientierte Jugendliche der/die wichtigste Gesprächspartner/in. WILFRIED kann mit seiner Mutter schon über Probleme reden, wobei er diese meist allerdings nicht von sich aus thematisiert.

"Ich -- hock mich nicht hin und sage > ich hab jetzt das Problem <, ich setz mich hin, und dann merkt sie (d.h. seine Mutter) schon, daß was los ist, und dann fragt sie dann solange, dann sag ich halt > na ja, kannst dirs ja denken <, oder irgendso was sag ich halt immer, und wenn sie endlich draufkommt, ja und dann reden wir halt drüber."

In erster Linie redet WILFRIED mit seiner Mutter über Schulprobleme; andere Themen, gerade solche, die ihm selbst besonders wichtig sind, wie z. B. Sexualität,

Beziehungen zu Mädchen, schließt er weitgehend aus dem Gespräch mit seiner Mutter aus; darüber redet er mit seinem besten Freund.

"Wieso sollte ich das mit meiner Mutter bereden, wenn mich der (Vorname seines besten Freundes) viel besser versteht?"

Bis zu ihrem 18. Geburtstag wurde YVONNE von ihrem Vater "ewig unter Druck gesetzt", vor allem wegen des Heimkommens. In dieser Zeit kam es häufig zwischen ihnen zu Streit, was nun, da sie machen kann, was sie will, nur noch sporadisch vorkommt. Mit ihrem Vater reden zu wollen, sei zwecklos; er habe ihr auch nie Verbote begründet.

"Ich darf nicht, Diskussion zwecklos, warum, wieso, er läßt sich das von seiner Tochter nicht bieten und das wars."

Mit ihrer Mutter dagegen kommt YVONNE "prima" aus; auch wenn es wegen der Schule oder auch wegen Kleidung schon ab und zu Streit gegeben hat. Wenn sie nachts heimkommt, kann es vorkommen, daß sie noch mehrere Stunden mit ihrer Mutter "ratscht". YVONNE erzählt ihrer Mutter zwar, was z. B. im Jugendzentrum los war, aber über "tiefschürfende Probleme" würde sie mit ihrer Mutter nicht reden.

"I: Redest du mit deiner Mutter auch über deine Probleme?"

Nein, -- ich würde mich, ich kann mich jetzt echt schlecht an irgendein wirklich dringendes Problem von mir erinnern (Lachen), aber ich glaube, weniger, wenn ich jetzt total mit dem (Vorname ihres festen Freundes) streiten würde, -- mit ihr darüber reden, ich glaub das ging nicht ganz."

I: Über schulische Sachen?"

Ja, ich mein, man erzählt schon -- man schimpft über die Lehrer und so, -- Probleme in dem Sinn, die eigentlich wichtiger waren, als daß der Lehrer blöd ist und daß ich schlechte Noten hab, nein."

JOHANN erzählt, er habe lange Zeit mit seiner Stiefmutter "wahnsinnig gestritten"; er mußte immer als 'Sündenbock' für seinen Vater und seine Schwester herhalten; mittlerweile hat sich ihre Beziehung deutlich gebessert.

"Mit der (d.h. seiner Stiefmutter) hab ich mich wahnsinnig oft gestritten, einfach aus dem Grunde, weil sie für mich Meinungen, bzw. weils was gemacht hat, was ich nicht verstanden hab, sie hat mich für was getadelt und gestraft, für was, was ich nicht war, und dadurch ist bei mir ein Gefühl aufgekommen > du spinnst, das ist eine Gemeinheit von dir <, jetzt hab ich ein relativ gutes Verhältnis zu meiner Mutter, erstmal dadurch, daß ich irgendwann angefangen habe, mit ihr zu reden, weil ich sie gefragt habe, bzw. weil sie irgendwann mal so nervlich fertig war, daß sie mit mir geredet hat, daß sie mir praktisch ihr Herz ausgeschüttet hat und ich mir irgendwann mal dachte > aha, deswegen <, ich finde, wenn man weiß, -- wie es einem Menschen privat geht, wie es ihm innerlich geht, daß man dann dem auch leichter verzeiht, was der macht, nicht so leicht verurteilt und auch besser versteht."

Streit mit seinem Vater hat es noch nie gegeben; auch habe sein Vater ihm nie etwas grundsätzlich verboten. Dennoch trennt beide eine unüberbrückbare Distanz:

sie haben unterschiedliche Grundvorstellungen vom Leben, er könne mit seinem Vater nur "was Belangloses reden, einfach, weil mein Vater nur noch Themen hat, die mich nicht interessieren." Und weiter:

"Mir fällt nicht schwer, ihn zu respektieren und akzeptieren, für mich ist das mein Vater, da gibt es nichts drüber, aber so, daß ich sagen kann, das wäre ein Freund von mir, das nicht, weil wir eigentlich ganz weit auseinander sind, altersmäßig und vorstellungsmäßig, mein Vater ist super im Endeffekt, aber ich kann mit ihm nichts anfangen, weil mein Vater, der kann nicht diskutieren, ich diskutier halt mal gerne."

Aussehen (Kleidung, Haare) und Weggehen werden von den subjektorientierten Jugendlichen als die wichtigsten Konfliktthemen genannt. Daß sie zu Hause Streit haben bzw. in der Vergangenheit hatten, berichten sechs Jugendliche wegen ihres Aussehens und sieben Jugendliche - dieselben sechs und zusätzlich JOHANN - wegen des Weggehens. Da Aussehen als Konfliktfall bereits im Zusammenhang mit dem Kleidungsstil dokumentiert wurde, hier lediglich Beispiele für das Weggehen als Konfliktfall. Roland, der von seiner Mutter "rausgeworfen" wurde:

"Das war so, weil ich nicht einsehen wollte, daß ich mit 18 (Jahren) um 11 (Uhr) daheim sein sollte, obwohl ich gearbeitet habe, ich hab fünf Tage in der Woche gearbeitet, schwer gearbeitet, das war so eine Bauarbeit, und ich wollte am Wochenende wenigstens mal etwas länger wegbleiben, ich habe Miete bezahlt, (...) sie (hat) mir nicht einmal einen Schlüssel gegeben, (...) und dann ist es mal halb vier geworden, und dann hab ich mich vor die Tür gesetzt, es hat niemand aufgemacht und so - dann bin ich müde geworden und hab geschlafen bis um halb sieben, dann wach ich auf, klinge nochmal, und meine Mutter zieht mich rein und wollte mir eine knallen und so, dann hab ich ihr so die Hand hingehalten, dann wollte sie mich ins Wohnzimmer reinziehen und den Knüppel nehmen, das hat sie ja öfters gemacht, und -- da hab ich mich irgendwie losreißen können, und sie ist mir nach, dann hat sie mich aber nicht mehr erwischt, meine Mutter ist auch etwas schwerfällig, dann bin ich in den Keller runtergerannt und hab mich erstmal hingesetzt und wollte mich beruhigen, weil ich bin erstmal zittrig gewesen, das war an einem Sonntag, da war Bürgerfest, da bin ich dann hingegangen, (...) und am Abend bin ich dann heimgegangen, da war das Säckchen vor der Tür."

YVONNE erzählt, daß ihr Vater ihr bis zum 18. Geburtstag strikte Vorschriften gemacht hat, wann sie zu Hause sein mußte. Zunächst durfte sie nur bis halb acht, und einmal pro Woche bis um halb neun weg. Weil sie einmal später heimgekommen ist, und ihr Vater die Erlaubnis, während der Ferien alleine zu Hause bleiben zu dürfen, daraufhin widerrufen hat, ist YVONNE mit 16 Jahren einmal "ausgerissen". Schon am nächsten Tag wurde sie von der Polizei aufgegriffen und heimgebracht; sie habe dadurch zumindest erreicht, daß sie täglich bis 10 Uhr weggehen durfte. Bis sie 18 Jahre alt wurde, mußte sie immer pünktlich um 10 Uhr zu Hause sein, und sie war auch nie eher daheim.

"Der hat am Tag vor meinem 18. Geburtstag, am nächsten Tag bin ich 18 geworden,

ist er, bin ich um 10 heimgekommen, da ist er mit der Uhr dort gestanden und hat gesagt > es ist genau zehn, hast aber Glück gehabt < (Lachen), und so ist es halt die ganze Zeit gegangen."

Lediglich von einem Mädchen, ROSWITHA, wird weder Kleidung noch Weggehen als Konfliktstoff erwähnt. Streit entsteht mit ihrer Mutter immer wegen "lächerlichen Kleinigkeiten", Vorschriften mache ihre Mutter ihr keine.

"Der ist alles egal, ich kann machen, was ich will, und ich kann heimkommen, wann ich will, das ist ihr eigentlich ewig egal."

Für vier Jugendliche ist/war zusätzlich die Schule ein Konfliktthema, und zwar wegen schlechter Noten, wegen ihrer "Faulheit". FLORIAN kommt mit seinem Vater überhaupt nicht aus.

"(Er) hat (..) mich früher sehr autoritär erzogen, und er hat mich zwar nicht geschlagen, aber er hat mich angeschrien, und das hat mir mehr weh getan als Schläge, ich habe vor meinem Vater ewig Angst gehabt, dann kam die Schulzeit, wenn ich wieder schlechte Noten hatte, hat er geschrien, hat nicht viel versucht auf mich einzugehen, na ja, und in der achten Klasse Realschule war es, da hab ich eben ein Jahr lang nix getan und davon auch nix gesagt, ich hatte schlechte Noten und bin auch schließlich durchgefallen, am Schluß des Jahres hat er gemeint > woher kommen die schlechten Noten, und das gibt es ja gar nicht, ich hab da nix unterschrieben <, > ja, ich habe Unterschriften gefälscht <, > ja, Verbrecher < usw., da hat er wieder das Brüllen angefangen, und seitdem hält er mir das jedesmal vor, wenn es irgendwas zu streiten gibt oder so -- und, also er hat null Vertrauen mehr zu mir."

Aus den Gesprächen mit vier Jugendlichen wird auch deutlich, daß die Eltern mit ihren Freunden nicht einverstanden sind/ waren: YVONNE erzählt, ihr Vater habe zusätzlich zur strikten Heimkommens-Vorschrift immer versucht, ihren "Freundeskreis zu zerstören"; ROLANDs Mutter nannte seine Freunde einen "falschen Umgang"; GUDRUN hat, als sie noch bei ihrer Mutter wohnte, zu Freunden gesagt, sie sollten sie nicht besuchen; auch ANNELIESE nimmt keinen Freund mit nach Hause und erzählt ihren Eltern auch kaum etwas über ihre Freunde.

Von allen subjektorientierten Jugendlichen wird betont, daß gemeinsame Freizeitaktivitäten mit ihren Eltern äußerst selten sind; überhaupt scheinen sie nur selten zu Hause zu sein. Diese Abkehrung von ihren Eltern wird dabei vor allem mit dem massiven Familienkonflikt begründet.

FLORIAN hat gleich eingangs unseres Gesprächs festgestellt, daß er abends "recht wenig" zu Hause ist.

"Zu Hause fällt einem die Decke auf den Kopf, wenn ich nix zu tun hab, meine Eltern fernsehen, aber das ist mir zu langweilig, ich kann daheim nix Produktives machen, was mir selber was bringt, wenn ich mich mal mit meinen Eltern unterhalte, haben wir meistens Streitgespräche, -- das bringt mir auch nicht recht viel."

Und an anderer Stelle auf die Frage, ob es vorkomme, daß er mit seinen Eltern

etwas gemeinsam unternimmt:

"In der letzten Zeit nicht mehr, weil ich mich irgendwie total lossage, wenn ich mit denen wegfare oder spazierengehe, dann kommt sowieso nur wieder das Thema raus, ich mein, das geht mir dann auf den Nerv, es entsteht irgendwie nie eine Harmonie.

I: Seit wann machst du nichts mehr mit ihnen?

Seitdem ich eben mehr fort kann, seitdem ich Ausgang habe, -- zuvor war das ein Muß."

ROSWITHA ist meistens bei ihrem Freund; unter der Woche geht sie kurz nach der Schule zu ihm und bleibt dort bis "so ungefähr um acht, um neun, halb zehn"; ansonsten ist sie meist in ihrer Wohnung und nicht bei ihrer Mutter.

"I: Kommt es eigentlich vor, daß du mit deiner Mutter etwas gemeinsam machst, z. B. Ausflüge, in den Urlaub fahren?

Nein, da wäre ich auch irgendwie mißtrauisch, weil, wenn man mit der was gemeinsam macht, dann kann es passieren, daß sie einen plötzlich im Stich läßt, daß es zum Streit kommt, und dann sitzt du halt da, deswegen laß ich mich auf so was lieber nicht ein."

2.2"Um Gotteswillen, da möchte ich echt lieber sterben, bevor ich so lebe"

Miteinander-reden-können meint nicht nur das Thematisieren subjektiver Probleme, sondern scheint für subjektorientierte Jugendliche immer auch den Austausch über Wertfragen mit einzuschließen. Wiederholt wird von den Jugendlichen betont, daß sie mit ihren Eltern nur über "belanglose Sachen" reden können, nicht über das, was ihnen wichtig ist. Dieser nicht stattfindende 'Wert-Diskurs' läßt sich dabei nicht auf die Dimension eines bloßen Sprachproblems reduzieren, sondern ist Ausdruck kontroverser Wertvorstellungen, die in den Herkunftsfamilien aufeinanderstoßen. Unterschiedliche Wertprioritäten werden z. T. schon bei bereits erwähnten innerfamilialen Konfliktthemen sichtbar, z. B. bei der Kleidung: während für die Eltern 'neue' Kleidung Ausdruck für den erworbenen materiellen Wohlstand ist, bevorzugen die Jugendlichen alte, abgetragene Kleidungsstücke. Aus den Gesprächen wird auch deutlich, daß die unterschiedlichen Wertvorstellungen auch unmittelbar zu einem Konfliktstoff werden können. Im Vergleich zu ihren Freunden ist ANNELIESE "alternativen Vorstellungen" gegenüber eher (noch) skeptisch, dennoch scheint diese 'Annäherung' auszureichen, um gegenüber ihrem Vater eine "politische Meinung" einzunehmen, durch die er sich "persönlich angegriffen fühlt", und die zu einem "deftigen Streit" führt. Unterschiedliche "Lebensanschauungen" werden auch von FLORIAN als Konfliktthema aufgeführt.

"I: Was sind eigentlich außer der Schule noch so Streitfälle, die es zwischen dir und deinem Vater gibt?

Kleidung, -- dann ein bisschen die Lebensanschauungen, er erzählt dann die ganze Zeit, wie er sich das vorstellt, und wie er sich seinen Sohn so vorstellt, wie er sein müßte, und da haben wir halt gegensätzliche Meinungen, weil ich vielleicht mal später einen alternativen Bauernhof möchte und so weiter und so fort, und das sind für ihn alle Punkte, die für ihn nichts bringen, weil er eben ein großer Materialist ist, der möchte immer bloß Geld machen, und das ist mir nicht so wichtig.

I: Wie möchte eigentlich dein Vater deine Zukunft?

Ja, daß ich eine vernünftige Lehre mache, dann, daß ich vielleicht ein eigenes Haus habe und halt in den normalen Trott der Gesellschaft mit einsteige, -- das will ich nicht, und das werde ich auch nicht machen, daß ich mich total anpasse."

Als zentrale Werte ihrer Eltern werden von den subjektorientierten Jugendlichen vor allem 'Konformität' und/oder 'materielle Orientierung' angeführt. Unter 'Konformität' werden dabei Aussagen über elterliche Wertvorstellungen wie "ordentliche Kleidung", "anständig sein", "der Eindruck auf andere", "sich total anpassen" und die elterliche "Meinung annehmen" zusammengefaßt. Die 'materielle Orientierung' als Wert ihrer Eltern wird in Form von Streben nach Geld oder auch nach Sicherung einer beruflichen Zukunft der Jugendlichen thematisiert. Für die Jugendlichen selbst haben diese perzipierten elterlichen Wertvorstellungen nicht nur keine Gültigkeit, sondern verkörpern gleichsam die Gegen-Position zu den eigenen Idealen.

Aus dem Gespräch mit WILFRIED:

"I: Worauf meinst du, legen deine Eltern besonderen Wert?

-- Der Eindruck, was ich auf die anderen Leute für einen Eindruck mach, auf das haben sie ziemlich Wert gelegt, jetzt nicht mehr, mein Vater, der sagt halt immer, wenn ich eine gestreifte Hose anhabe, > spielst du heute wieder den Clown <, das ist schon klar, laß ihn sein, was hab ich jetzt davon, wenn ich sage > das ist modern < oder, -- ich laß ihn sein, meine Mutter hat auch früher immer geschaut, daß ich keinen schlechten Eindruck nach außen mache, mittlerweile ist ihr das auch egal, ihr ist es vielleicht nicht egal, aber sie hat eingesehen, daß sie jetzt da dran nichts ändern kann (...).

I: Was ist deinen Eltern noch wichtig?

Ja, daß ich einen Beruf hab, der Diskussion geh ich immer aus dem Weg, das ist der absolute Irrsinn, die sagen immer > jetzt überleg dir mal was <, meine Mutter hat a Zeit gehabt, das hat sie immer gesagt > du gehst von der Schul raus und fängst eine Lehre an <, > nein <, dann sagt die wieder > ich unterstütz dich doch da nicht 20 Jahre, ich habe nichts davon gehabt <, dann sag ich > gib mir Geld, dann geh ich raus und schau, wie ich durchkomme <, aber das will sie auch nicht, also das wichtigste ist vielleicht, daß ich mal eine gesicherte Zukunft habe, das macht mir überhaupt keine Angst."

Und an anderer Stelle:

"Mein Vater, der versteht mich (..) nicht, der will halt, daß ich mal einen Beruf habe, und daß ich genauso werde wie er, aber das möchte ich nicht."

Die Eltern von ANNELIESE, primär ihr Vater, legen offensichtlich vor allem auf `Konformität' Wert.

"Also sie wollen, daß man in der Schule einigermaßen ist, sie wollen keine Meisterleistung, das wollte mein Vater am Anfang, aber da hat ihn meine Mutter davon abgebracht, und also -- sie wollen halt immer, daß ich mich anders anziehe, daß ich mehr so, mindestens wie die (Vorname einer ihrer Schwestern) bin, sie wollen immer, daß ich mich angleiche an andere, -- und mein Vater will halt, daß ich seine Meinung annehme, daß ich keine eigene Meinung habe.

I: Was hältst du eigentlich von dem, was deinen Eltern wichtig ist?

-- Also Kleidung und so, da ich weiß auch nicht, also ich mein, Schule, da bin ich auch dafür, daß ich da wenigstens eine mittelmäßige Schülerin bin, -- mein Vater, daß ich seine Meinung annehmen soll, das -- kann ich überhaupt nicht verstehen, das wird auch nie passieren, daß ich die Meinung annehme.

I: In welchen Bereichen meint er das, politisch?

Net überwiegend politisch, überhaupt -- so Althergebrachtes, was er von seinem Vater und seiner Mutter gelernt hat, das will er alleweil mir beibringen, und das soll immer ich genauso weitermachen, wie er das gemacht hat, also das versucht er bei allen meinen Geschwistern auch, und -- der sieht irgendwie nicht ein, daß wir das nicht machen können, -- Kleidung sehen sie in letzter Zeit sowieso ein, daß sie da

nichts mehr ändern können, -- meine Eltern, die haben irgendwie überhaupt ganz andere Ansichten wie ich, meine Mutter nicht so, aber mein Vater, der ist so, weißt du, meine Mutter ist mehr mitgegangen mit der Zeit, aber mein Vater ist irgendwie a weng stehen geblieben, der hat gar nicht mitgekriegt, was wir für einen Fortschritt gemacht haben."

Lediglich von JOHANN wird eine Zustimmung zu den elterlichen Werten formuliert; in diesem Fall wird interessanterweise deutlich, daß für seine Eltern 'Konformität' und 'Wohlstand' keine zentralen Werte sind.

"I: Worauf meinst du, legen deine Eltern besonders Wert?

-- Das ist schwer, sie legen einfach auf das Wert, daß ihre Kinder, und damit auch ich, einfach ein guter Mensch werde, daß ich nicht straffällig bin oder so, daß ich kein Lotterleben führe, daß ich nichts arbeite, () aber so auf Kleidung und so, da schreiben sie mir nichts vor, mit den Leuten, mit denen ich verkehre, da schreiben sie mir nichts vor, meine Eltern sagen oft > was stört es uns, was die Leute sagen <, von dem her sind sie eigentlich ziemlich unabhängig, obwohl es im Dorf einen ganz schön -- vorgeschriebenen Weg gibt, was du machen sollst, was nicht, und da mußt du hingehen, weil sonst reden die Leute dumm und so, das finde ich saugut, daß sie das nicht stört, weil das ist für mich dann leichter, -- und sie legen einfach drauf Wert, daß, wie soll ich sagen, -- daß man einfach sagt, daß ich ein annehmbarer akzeptabler Mensch werde, sie legen nicht viel Wert auf mords viel Geld, auf ein schnelles Auto, Urlaub fahren, sind einfach so zufrieden wie sie leben."

JOHANN stimmt den Wertvorstellungen seiner Eltern ohne Einschränkung zu, auch er möchte ein "guter Mensch" werden. Mit großer Entschiedenheit werden von den subjektorientierten Jugendlichen die elterlichen Werte 'Konformität' und 'materielle Orientierung' abgelehnt. Auch wird von allen - einschließlich JOHANN - erklärt, daß sie in der Zukunft nicht so leben möchten, wie ihre Eltern leben.

Aus dem Gespräch mit ROLAND:

"I: Möchtest du eigentlich später einmal so leben, wie deine Mutter oder wie dein Vater lebt?

Nein.

I: Wieso nicht?

Sonst gehts vielleicht meinen Kindern mal so wie mir, das kann passieren, also, ich möchte das totale Gegenteil machen.

I: Was wäre das?

Also nicht so autoritär wie mein Vater und meine Mutter, -- ich mein, die Kinder sollen schon wissen, wer ich bin, und daß ich immer noch der Vater bin, () aber so können sie machen, was sie wollen, und von wegen Prügelstrafe, sowas gibts bei mir nicht mehr, das hab ich bei mir erlebt, -- ich weiß, wie das ist, Prügelstrafe, -- ich würde es auf jeden Fall anders machen."

Für GUDRUN ist ihre Mutter geradezu ein 'negatives Vorbild'; im folgenden Ausschnitt kommt auch ihre Abkehr von der 'materiellen Orientierung' ihrer Mutter deutlich zum Ausdruck.

"I: Möchtest du später mal so leben, wie deine Mutter jetzt lebt?

Nein, wie die lebt, so -- die lebt eigentlich gar nicht, um Gotteswillen, -- da möchte ich echt lieber sterben, bevor ich so lebe, das wäre mir total verhaßt so zu leben, die lebt überhaupt nicht bewußt, ich weiß nicht, -- die freut sich eigentlich überhaupt nicht, -- die legt auch soviel Wert auf Wohnung und so -- also für mich wäre das auf jeden Fall nichts, vor allem was sie arbeiten muß, also da kann sie nichts dafür, aber, also die hat eine Zeitlang in der Fabrik gearbeitet, und das ist das schlimmste, was ich mir vorstellen kann, da hab ich eine Zeitlang gearbeitet, beim (Name der Firma), Ferienarbeit, da hab ich sie mal gesehen bei der Arbeit, das war das erstemal in meinem Leben, wo mir meine Mutter echt leid getan hat, als ich das sah, wie sie da am Fließband stand und total hektisch einen Teller runter hat und den verpackt hat, also ich weiß nicht, da war ich echt betroffen, das war wirklich das einzige Mal, () so eine Arbeit, die prägt einen dann natürlich, wennst sie lang machst.

I: Einen Vorbildcharakter hat deine Mutter also für dich überhaupt nicht?

Doch, indirekt eigentlich schon, daß ich nicht so werden will wie sie, es ist eigentlich auch eine Beeinflussung (Lachen), die muß auch immer, ich mein, sie verdient irgendwie nicht viel Geld, aber, -- das ist klar, daß sie im Gegensatz zu anderen Leuten viel weniger Geld hat, aber sie hat irgendwie nicht gelernt, daß sie damit trotzdem zufrieden ist, man kann auch mit weniger Geld zufrieden sein, sie hat eben noch, das ist krankhaft in ihrem Hirn drin, das kannst du ihr nicht rausreißen, wenn da jetzt eine -- im Lederkostüm daherkommt, das empfindet sie dann irgendwie als Frust, daß sie sich sowas nicht leisten kann."

Das Leben ihrer Eltern ist auch für YVONNE kein Modell für ihre eigene Zukunft.

"I: Wieso nicht?

Ich habe nicht die Zielsetzung, die meine Eltern haben, das Leben so, also jetzt auf Kinder ausgerichtet, das hab ich nicht, so brav -- und bieder, (...) z. B. meine Mutter, die eigentlich nichts hat, als ihre Arbeit, Büro und dann wieder die Arbeit im Haushalt und dann da für die Kinder abspülen und kochen und Wäsche waschen, nein, und wie mein Vater, der nichts anderes hat, als seine Aquarien und stundenlang vor den stummen Fischen hockt, -- ich möchte eigentlich schon immer unter Leuten sein.

I: Erst einmal für sich mehr Kontakt suchen.

Ja, nicht so -- so eine hübsche kleine Familie, und außenrum ist fast nichts mehr.

I: Sind deine Eltern für dich Vorbilder?

-- Mm (verneint) also mein Vater auf keinen Fall, da hab ich einen ewigen Horror davor, daß ich mal so werde, wie mein Vater (Lachen) in jeder Beziehung, meine Mutter -- in einem Punkt, daß sie ewig gutmütig ist, und daß sie ewig viele Sachen, ja, daß sie überhaupt nicht böse, bösartig sein kann, die kann mit niemandem böse reden, überhaupt

nichts, also, sie schafft's einfach nicht, in der Beziehung schon, aber ansonsten also, was Putzwahn und Lebensinhalt anbelangt auch nicht."

Zudem wird von den subjektorientierten Jugendlichen noch berichtet, daß ihre Eltern andere Vorstellungen darüber haben, was die Jugendlichen in ihrem Alter machen sollen. WILFRIED antwortet auf die entsprechende Frage mit "sicher".

"I: Wie würden die Vorstellungen deiner Eltern aussehen?

Ich sollte halt nicht so oft weggehen, am Wochenende schon weggehen, und dann sollte ich mal -- eine Geburtstagsfeier oder so, irgendwas mit denen machen, nicht mit ihnen, daß man mich herzeigen kann, die kommen mir so vor, -- oder Kinder allgemein, die werden immer erzogen, daß man sie herzeigen kann, > schaut her, was ich aus meinem Buben gemacht hab <, oder aus meiner Tochter, aber -- das Verständnis, daß der auch selber leben will, das haben, glaube ich, die wenigsten, daß sie sich überlegen, ja, der ist doch ein eigener Mensch, und jetzt, vor allem wo er 18 ist, dann könnte er machen, was er will, er muß es ja auch langsam wissen."

Auch FLORIAN äußert sich völlig überzeugt, daß sein Vater eine andere Vorstellung davon habe.

"I: Was würde dein Vater von dir erwarten?

Daß ich mich intensiv mit der Schule beschäftige, meine ganzen anderen Aktivitäten -- nicht ganz, aber im weitesten Sinne einschränken würde, die Schule gut absolvieren, eine vernünftige Lehre, das Arbeiten anfangen und dann das ganze zu machen, dann kann ich auch machen, zu was ich Lust habe.

I: Was wäre denn eine vernünftige Lehre?

Ja, irgendwas, mit dem man Geld machen kann, -- Hauptsache man verdient dabei Geld."

2.3."Also ich rede schon gerne mit Erwachsenen, aber nicht mit Erwachsenen, mit den deutschen, null, acht, fünfzehn"

Alle subjektorientierten Jugendlichen geben an, nur selten mit familienfremden Erwachsenen zusammen zu sein. Dabei werden deutliche Unterschiede zwischen den Erwachsenen gemacht: einerseits gibt es 'gewöhnliche' Erwachsene, d.h. solche Mitmenschen, die dem Negativbild eines Erwachsenen entsprechen und zu denen der fehlende Kontakt nicht vermißt wird, andererseits gibt es auch 'andere' Erwachsene, mit denen es möglich und zudem interessant ist zu reden, die ähnliche "Vorstellungen vom Leben" haben. Zu Erwachsenen dieser 'zweiten Kategorie' wird aus den Gesprächen eine große Kontaktbereitschaft erkennbar.

Aus dem Gespräch mit WILFRIED:

"I: Bist du hin und wieder, außer mit deinen Eltern, auch mit anderen Erwachsenen beisammen?

Selten, wenn, dann bloß durch meine Eltern, wenn mal irgendwo ein Geburtstag ist oder so was halt, daß ich dann mitgehen muß, weil es der 50ste oder der 100ste ist, aber so hab ich eigentlich auch kein Bedürfnis mit den Erwachsenen, -- also ich rede schon gerne mit Erwachsenen, aber nicht mit Erwachsenen, mit den deutschen -- null, acht, fünfzehn." Mit Erwachsenen, die WILFRIED als 'interessante', 'kompetente' Gesprächspartner/innen anerkennt, unterhält er sich gerne, z.B. mit seiner Oma.

"Wenn wir im Garten sind, da hock ich mich fast immer zu meiner Oma hin, und dann erzählt sie, da hör ich echt gerne zu, das merkt sie auch, daß ich da gerne zuhöre, wenn mein Vater was erzählt, der arbeitet bei der Bundesbahn, wenn er erzählt z. B. in (Name einer Stadt) haben sie ein Reh zusammengefahren, da höre ich auch nicht hin, ich hör es zwar, aber ich denk mir, erzähl es doch, wen interessiert denn das, aber wenn meine Oma was erzählt, dann ist mir das genauso wichtig, als wenn (Vorname des besten Freundes) was erzählt, (...) meine Oma, glaub ich, die hat so Menschenkenntnis, oder die weiß immer, wie sie mit dir reden muß, die merkt immer ganz genau, wie ich drauf bin,

dann sagt sie > WILFRIED, was ist denn heute mit dir los <, dann sag ich immer nix, dann erzählt sie mir einen Witz, die Witze sind nicht lustig, aber ich muß immer lachen, weil meine Oma erzählt, (...) meine Oma, die wenn mir was erzählt, da merk ich ganz genau, die weiß, von was sie redet, wenn sie was erzählt, auf das kann ich echt trauen, -- da kann ich so vergleichen, da hat sie wieder recht, aber mein Vater, was soll der erzählen, der ist auch nicht so interessiert."

Oder JOHANN auf die Frage, wie er mit Erwachsenen auskommt:

"Das kommt drauf an, wie sie sind, ganz einfach gesagt, wie bei jedem Menschen, ich kann nicht pauschal sagen, mit denen komm ich nicht aus, ich kann nicht pauschal sagen, mit denen komm ich aus, genauso wie ich nicht pauschal was von anderen Leuten sagen kann, das ist einfach so, -- wenn die mir vorstellungsgemäß entsprechen, auf mich eingehen können, oder ich auf die eingehen kann, und wenn wir nicht schon so weit getrennt sind, daß der ganze Horizont, jeder hat irgendwo einen Horizont, wenn der nicht so weit voneinander entfernt ist, daß praktisch eine tiefe Schlucht dazwischen ist, also dann -- versteh ich mich mit denen genauso gut wie mit andern Leuten auch, allgemein, so vom prozentualen Anteil muß ich sagen, daß ich mich mit denen wirklich weniger versteh, ich kenn auch weniger, ich geh ins Jugendheim, und die gehen eh nicht ins Jugendheim, ich mach das und das, ja, die auch nicht, die treff ich so selten, daß man sich, glaub ich, gar nicht in Relation sehen kann."

Abschließend noch ein Ausschnitt aus dem Gespräch mit GUDRUN:

"I: Kommst du eigentlich außer mit deiner Mutter und den Lehrern noch mit anderen Erwachsenen zusammen?

Ja z.B. in dem Dritte Welt Dings (Arbeitskreis) da oder bei (Name eines Alternativprojektes), die kann man auch irgendwie als Erwachsene bezeichnen (Lachen), dann bei (Name einer Gefangenenhilfsorganisation), aber so eigentlich nicht viel.

I: Wie kommst du dann mit denen aus?

Gut, das ist klar.

I: Wieso?

Wenn jemand bei (Name der Gefangenenhilfsorganisation) oder bei Dritter Welt oder auch (Name eines Alternativprojektes) ist, dann zeigt es eben, daß das nicht Leute sind, die -- nur durchschnittlich leben und nur für sich ihr Werk schaffen, sondern daß sie eben Interesse an anderen Menschen haben und auch Verantwortung für Menschen, die sie z. B. nicht kennen."

Zusammenfassend lassen sich für den subjektorientierten Handlungstypus im Handlungsfeld der Herkunftsfamilie die folgenden Grundmuster festhalten:

- Die Jugendlichen berichten zumindest zu einem Elternteil von einer stark konfliktgeladenen Beziehung; es wird auch der Vorwurf geäußert, daß es unmöglich ist, miteinander zu reden. Überhaupt erweist sich 'Miteinander- reden-können' von zentraler Wichtigkeit für die Beurteilung der Beziehungen zu den Elternteilen. Konfliktthemen sind Weggehen, Aussehen, Schule, Umgang mit Peers und Wertfragen.

- Die Jugendlichen unternehmen mit ihren Eltern äußerst selten etwas gemeinsam, auch sind sie nur wenig zu Hause, was vor allem mit dem massiven Familienkonflikt erklärt wird.

- Die Jugendlichen lehnen 'Konformität' und 'materielle Orientierung', die als die zentralen Wertvorstellungen ihrer Eltern perzipiert werden, geradezu als Gegen- Position zu ihren eigenen Idealen vehement ab. Auch möchten die Jugendlichen in der Zukunft auf alle Fälle 'anders' leben als ihre Eltern gegenwärtig leben.

3. Subjektorientierte Jugendliche im Peer-Kontext

Für subjektorientierte Jugendliche, die sich in der Alltagsorganisation wie auch in den Wertvorstellungen von ihrer Herkunftsfamilie abkehren und für die das

‘Miteinander-reden- können’ zentrale Anforderung an ihre Mitwelt ist, haben Peers als Kommunikationspartner/innen eine hohe Relevanz. Unter den Peers finden die Angehörigen dieses Handlungstypus ‘Gleichgesinnte’; auch wird von allen acht Jugendlichen berichtet, daß sie am ausführlichsten und am häufigsten mit einem oder mehreren Peers über subjektive Probleme reden. Im folgenden werden zunächst Grundmuster für die Formen und Orte der Peer-Relationen beschrieben, dann werden Inhalte der Peer-Interaktionen thematisiert.

3.1. Progressive Szene und Enklaven

Subjektorientierte Jugendliche haben "viele Bekannte" , einen "großen Bekanntenkreis", "kennen sehr viele Leute"; sie sind dabei nicht immer mit denselben Peers zusammen; vielmehr weisen die Verkehrsformen eine starke Fluktuation auf.

Der 16-jährige FLORIAN:

"Ich habe einen sehr großen Bekanntenkreis, und -- ich kann nicht immer mit denselben Leuten zusammen sein, irgendwann ist die Grenze, daß du nicht mehr viel reden kannst, daß du nicht mehr viel Neues weißt, daß du erst mal wieder Zeit brauchst, wo du was erlebst, um dann wieder erzählen zu können, Gedanken austauschen zu können, ich bin eigentlich sehr -- wechselhaft in Beziehung Freundschaft, ich mein, ich bin einmal mit dem eine Woche

zusammen oder so, -- weil ich selber eben mehr Leute kennenlernen möchte."

Oder auch WILFRIED:

"Einen großen Bekanntenkreis hab ich schon, aber keinen engen, da würde mir eigentlich nur der (Vorname seines besten Freundes) einfallen, und das ist ein ganz ein enger, aber so, halt der (2. männlicher Vorname) und solche Leut, so 10, 12 Leute, -- und durch das, daß ich im Freitags-AK (d.h. einer der drei Disko-Arbeitskreise im Jugendheim) bin, kenn ich halt die ganzen Leute vom Jugendheim, aber das sind lauter so Bekannte, Bekannte sind für mich solche Leute, mit denen ich auch manchmal rede, ich kenn echt, wenn ich am Freitag in das Jugendheim gehe, dann kann ich zu jedem Servus sagen."

Subjektorientierte Jugendliche 'verkehren' mit zahlreichen Peers, wobei in den Beziehungen zu Peers eine qualitative Abstufung sichtbar wird, die von bloßem Sich-kennen bis zu intensiver Freundschaft reicht. Die Verkehrsformen weisen eine gewisse Unbeständigkeit als Grundmerkmal auf; es handelt sich keineswegs um eine feste, abgrenzbare Gruppe ('Clique'). Dennoch verknüpft die "Bekanntes und Freunde" untereinander ein 'Band der Bekanntschaft'. Die Form der Peer-Relationen subjektorientierter Jugendlicher hat große Ähnlichkeit mit dem 'Peer-Kreis' hedonistisch-orientierter Jugendlicher. Im Unterschied zu den Peerkonstellationen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus sind allerdings nicht mehrere 'Peer-Kreise' vorhanden, die sich untereinander vehement abgrenzen, vielmehr gehören subjektorientierte Jugendliche einem einzigen 'großen Kreis' an. Um diesen Unterschied zu mehreren, 'kleineren Kreisen' auch begrifflich deutlich zu machen, möchte ich den 'großen Peer-Kreis' subjektorientierter Jugendlicher als 'Szene', verbunden mit einer Selbstetikettierung als 'progressive Szene', bezeichnen. Subjektorientierte Jugendliche gehören - in der Mehrzahl der Fälle - der lokalen 'progressiven Szene' an, deren Angehörige sie mehr oder minder intensiv auch kennen. Innerhalb der progressiven Szene verdichten sich für die Einzelnen die Interaktionen zu Subeinheiten, zu einer kleineren Anzahl von Peers, mit denen sie häufig Austausch haben.

YVONNE berichtet, daß sie "sehr viele Leute kennt":

"Ich (war) eigentlich auch schon immer () mit vielen Leuten zusammen (..), mit vielen, wahnsinnig vielen Leuten."

Zugang zur lokalen progressiven Szene hat YVONNE durch eine Schulfreundin gewonnen.

"Und zwar meine, die (Vorname der Schulfreundin) eben hat einen Freund gehabt, der war älter als sie, und der war ziemlich viel im Movie, und durch den ist sie und durch sie dann praktisch auch ich ins Movie dann reingekommen, und dann haben wir halt die ganzen Leute so kennengelernt, und damals waren die halt für uns die großen Vorbilder, also mit ihrem Reden von einer besseren Welt und intellektuellen Geschwafel teilweise, ja aber damals hat uns das eigentlich imponiert."

YVONNE hat in diesem Kreis auch aktive Mitglieder aus dem 'alten' Jugendzentrum kennengelernt; selbst wurde sie aktiv in der Zeit, nachdem sie von Zuhause ausgerissen ist: das Jugendzentrum war damals gerade wegen umfangreicher Umbaumaßnahmen geschlossen, und ehemalige Aktive hatten für die Übergangszeit eine "Gruppe" gegründet, der sich YVONNE anschloß.

"Das war, -- die (Gruppe) hat sich damals getroffen, weil die Leute -- das waren lauter Leute, -- z. T. war es schon eine Clique, die mit ein paar neuen Leuten über sich reden wollten, über die eigenen Probleme, miteinander reden wollten, und auch -- versuchen wollten, zu Zärtlichkeit fähig zu sein, also nicht bloß, das ist mein Freund, und den lang ich an und sonst niemanden mehr, -- ja und wir haben so gruppenspezifische Spiele gemacht, (...) die ganzen Sachen kennst du ja auch, das ist teilweise ganz gut gelaufen, das war eine ziemlich feste Gruppe, wir haben uns eigentlich fast jeden Tag gesehen."

Diese "ziemlich feste Gruppe" war von kurzer Dauer; mit Eröffnung des Jugendzentrums hat sich die "Gruppe" in der progressiven Szene "verlaufen". YVONNE ist seit der Neueröffnung im Jugendzentrum stark engagiert; sie ist im Jugendzentrum eigentlich immer,

wenn es offen ist und z. T. auch außerhalb der Öffnungszeiten, wobei YVONNE in ihrer Anwesenheit vor allem mit "organisatorischen Sachen" beschäftigt ist, z.B. macht sie "Ausschank", d.h. sie verkauft Getränke an Besucher/innen, verwaltet die Schlüssel bei offenem Betrieb ("Schlüsseldienst") oder nimmt an Arbeitskreissitzungen teil. Das alles sei für sie nicht "Arbeit", sondern "Vergnügen": "ich komm halt mit den Leuten zusammen, die ich gern hab." Zusammen mit ihrem Freund, mit dem YVONNE seit mehr als einem Jahr befreundet ist, habe sie sich innerhalb dieser `Szene' einen `engeren' Freundeskreis aufgebaut, dem sie fünf aktive Mitarbeiter des Jugendzentrums zurechnet, die untereinander mehr oder weniger intensiven Kontakt haben.

Anlaufstellen für die progressive Szene sind vor allem das Jugendzentrum und das Movie, eine `Alternativkneipe'. FLORIAN ist unter der Woche abends meistens im Jugendheim.

Und über das Wochenende erzählt er:

"Mein Leben ist praktisch erfüllt, läuft zwischen Movie und Jugendzentrum ab, ich bin sehr viel mit Leuten zusammen, diskutiere gerne, das findet im Movie oder im Jugendzentrum oft statt."

Sieben der acht Jugendlichen nennen das Jugendzentrum als ihren wichtigsten Treffpunkt mit Peers; beliebt - sowohl als Besucher/in wie auch als Mitarbeiter/in im Arbeitskreis - ist vor allem die Freitags-Disko, in der `progressive Popmusik' gespielt wird, weiterhin die Cafeteria, die Teestube als `Kommunikationsorte' sowie die Teilnahme an `kreativen' Arbeitsgruppen (z.B. Töpfern). Vier Jugendliche sind auch häufig im Movie.

ANNELIESE ist im Jugendheim "aktiv", und zwar arbeitet sie seit etwa einem halben Jahr in zwei Arbeitsgruppen (Töpferei; Cafeteria) mit. Über ihre Peer-Relationen erzählt ANNELIESE:

"-- Das sind halt von mir immer so kleine Gruppen, so bis fünf, sechs Leute, aber so untereinander haben sie eigentlich nichts miteinander zu tun, vielleicht kennen sie sich so flüchtig, so vom Sehen, oder daß man halt den Namen kennt, aber so, daß sie gute Freunde sind oder so, das eigentlich nicht, manchmal kenn ich auch nur einzelne Leut, die im Haus (d.h. im Jugendheim) umeinanderrennen, die man mal so kennenlernt und dann mal in der Cafeteria zusammen sitzt oder so, aber die kennen sich eigentlich -- so daß sie sich besser kennen, das glaub ich nicht, also was ich so weiß.

I: Und wie hast du die einzelnen Leute so kennenge lernt?

Oh je, -- also entweder durch andere Freunde, die man schon kennt, daß die dann mal herkommen und daß sie sich mit hersetzen und daß man dann ins Gespräch kommt oder -- so, wie es in letzter Zeit oft war, also wenn man ausschenkt, und dann sitzt man hinter der Theke, vor der Theke ist auch einer und trinkt seinen Kaffee, und dann hat man mal weniger zu tun, und dann stellt man sich halt hin und redet mit dem, und dann sieht man sich mal wieder, sagt > Servus <, und dann hat man mal Zeit, setzt sich hin und redet, -- so, ich weiß auch nicht, in letzter Zeit ist das oft passiert, deswegen kenn ich auch im Haus herin viele Leute, weil das führ ich drauf zurück, weil ich im AK-Cafeteria oft ausschenken tu."

Seit kurzer Zeit ist ANNELIESE auch häufig im Movie, der zweiten Anlaufstelle der lokalen progressiven Szene.

"Ich geh auch ab und zu mal, in der letzten Zeit öfter mal ins Movie, da geh ich in letzter Zeit öfter mal rein, und da gehen auch viele vom Jugendheim rein, die du so im Haus triffst, die sind da auch immer drin, und das ist dann recht gut, weil da ist irgendwie eine gute Atmosphäre drin, da kannst du dich gut unterhalten, entweder ich mach was aus mit Freundinnen, oder ich geh ganz spontan da rein und rede mit den Leuten, die da drin sind.

I: Aber lange gehst du noch nicht ins Movie?

Nein, da geh ich noch nicht lange rein, -- vielleicht ein, zwei Monate, aber da bin ich in letzter Zeit öfter drin, weil es mir da einfach recht gut gefällt, weil wenn ich von der Schule rauskomm, dann ist mir einfach danach, dann

hock ich mich mal eine halbe Stunde rein, dann geh ich heim.

(...)

I: Waren das mehr Klassenkameradinnen, die dich so ins Movie gebracht haben?

Nein, gar nicht, also meine Klassenkameradinnen, die gehen in ein feineres Caf, und da bin ich halt nicht dafür, weil, da muß man sich schön brav aufführen, nein, ich geh eigentlich nur mit -- Leuten vom Jugendheim eigentlich, so Freundinnen, die ich nicht in der Schule kennengelernt habe, sondern so, () aber die sind eigentlich alle vom Jugendheim."

"Normale Diskotheken", "Popper-Hochburgen" - wie diese auch genannt werden - werden von subjektorientierten Jugendlichen durchgehend als Aufenthaltsorte abgelehnt.

FLORIAN: "So in eine normale Diskothek zu gehen, das ist für mich praktisch mäßig, da kannst du mit den Leuten nicht reden, -- ich will viel reden, und außerdem bleibst, wenn du in eine Diskothek gehst, mehr oder weniger anonym, du hast net soviel Kommunikationsmöglichkeit wie im Jugendzentrum."

Die Ablehnung gilt kommerziellen Diskotheken wie auch der Dienstags-Disko im Jugendzentrum, die - wie gezeigt wurde - eine wichtige Anlaufstelle für hedonistisch-orientierte Jugendliche ist; dagegen werden Diskotheken mit 'progressivem Musikangebot' angenommen. Neben dem Diskobetrieb am Wochenende im Jugendzentrum gibt es außerhalb von Meinerstadt eine Diskothek (Titanic), die den Musikpräferenzen der subjektorientierten Jugendlichen entspricht, und die auch von einigen der Befragten regelmäßig - oft im Anschluß an das Jugendzentrum - besucht wird.

Lediglich ein Mädchen, ROSWITHA, geht weder ins Jugendzentrum noch ins Movie; sie scheint überhaupt keine Verbindung zur 'progressiven Szene' zu haben. ROSWITHA macht dadurch auf ein Phänomen aufmerksam, das gerade unter jüngeren subjektorientierten Jugendlichen offensichtlich häufiger vorkommt: neben der Zugehörigkeit zur progressiven Szene finden sich unabhängig davon existierende Enklaven subjektorientierter Jugendlicher, die meist mehrere Peers umfassen, welche zueinander in einer mehr oder minder 'lockeren' Verbindung stehen; zeitweise kann sich durchaus eine feste Gruppe konstituieren, die allerdings weitgehend auf Privaträume bzw. 'Halböffentlichkeit' von Jugendgruppen beschränkt bleibt. ROSWITHA ist fast jeden Tag bei ihrem festen Freund; sie treffen sich meist schon kurz nach Schulschluß und sind dann bis abends zusammen. Am Wochenende treffen sie sich schon früher. Die

meiste Zeit verbringen die beiden in seinem Zimmer; beide sind auch Mitglieder einer konfessionellen Jugendgruppe.

"I: Wie bist du zur (Name der Jugendgruppe) gekommen?

Über meine Freundin und über meinen Freund, als ich ihn kennengelernt hab, da hat er mich immer mitgenommen, also ins (Treffpunkt der Jugendgruppe), (...) da bin ich halt dann so langsam reingekommen, meine Freundin, die damals meine beste Freundin war, die war da auch, und es waren furchtbar nette Leute da, und da bin ich halt auch immer hingegangen.

I: Wie nett, wie meinst du das?

Nette Leute, also irgendwie ganz großartige Leute, meine Gruppenführerin z. B., die ist unheimlich toll, richtig gut.

I: Mit der kannst du gut reden?

Ja, die ist einsame Spitze, und solche Leute gibt es halt in der (Name der Jugendgruppe) massig.

I: Aber wodurch zeichnen sich die jetzt besonders aus?

Wer?

I: Die Leute in der (Name der Jugendgruppe), kannst du mit denen besonders gut reden, sind die irgendwie besonders einfühlsam, oder wie würdest du die charakterisieren?

Das ist halt eine Gemeinschaft, und da hilft jeder jedem, und wenn man sich -- man gehört irgendwie zusammen, und man redet so zusammen, das ist einfach ein gutes Gefühl, ich weiß nicht, -- die meisten sind auch unheimlich gut, so Menschen irgendwie ganz toll.

I: Findest du, daß die in der (Name der Jugendgruppe) aufrichtiger sind als andere, ehrlicher?

Ja, ich glaub schon, und die sind irgendwie intellektueller, nicht so oberflächlich.

I: Wie meinst du jetzt intellektueller, da kann man über Probleme ernsthaft diskutieren, oder?

Ja, vor allem."

ROSWITHA ist in der Jugendgruppe "wegen der Leute", mit dem "Christlichen" dagegen könne sie nichts anfangen.

"Das christliche Zeug, das finde ich so furchtbar unbiegsam und unelastisch, gräßlich, so konventionell, so fest und so untolerant, das nervt mich immer."

Rückblickend auf ihre 'Peer-Geschichte' erzählen drei Jungen, daß sie, bevor sie 'Zugang zu der progressiven Szene' gefunden haben, mit einer Gruppe 'gleichgesinnter' Jugendlicher zusammen waren, die sich meist in Privaträumen getroffen haben. JOHANN z.B. wohnt ein Stück außerhalb von Meinerstadt auf einem Dorf. JOHANN und sein jetziger 'bester Freund' waren zunächst mit Jungen aus ihrem Dorf zusammen.

"Wir (d.h. JOHANN und sein Freund) haben uns dann von den anderen abgesondert, weil wir eine andere Meinung vertreten haben, die anderen haben eine andere Entwicklung gemacht, wir sind weggegangen und die, also das ist ungefähr so, daß die anderen lieber in die Disko gehen, wir nicht, daß die anderen halt so Vorstellungen haben, wie Superauto, und wir nicht, und dann geht das auseinander, Musikgeschmack z.B., das sind ganz verschiedene Ansichten."

Diese Gruppe, die anscheinend aus Jugendlichen verschiedener Handlungstypen zusammengesetzt war, ist auseinandergefallen, zugleich hat sich die Beziehung von JOHANN zu seinem Freund "vertieft" und durch das Kennenlernen 'gleichgesinnter' Jugendlicher zu einer neuen Gruppe erweitert.

"Den -- einen hab ich mal kennengelernt von der Ferienarbeit, der (Vorname seines besten Freundes) auch, und den einen hab ich kennengelernt, weil er sein Bruder ist, und mit denen waren wir oft zusammen, wenn wir (d.h. JOHANN und sein Freund) weggefahren sind, dann sind wir nach (Ortsname) gefahren, weil die haben ein Riesenzimmer, wo du dich treffen kannst, das ist praktisch wie ein Gasthaus, da sind wir zu denen gegangen, haben geredet, was weiß ich, irgendwas gemacht, das hat

eigentlich gar keine Bedeutung, was mir gemacht haben, weil es nichts Wichtiges war, aber für uns war es einfach schön, wir waren saugute Freunde."

Über diese Gruppe ist JOHANN dann ins Jugendheim gekommen und hat Anschluß an die 'progressive Szene' gefunden. Im Jugendheim, erzählt JOHANN, kenne er "viele Leute", wobei die Gruppenmitglieder weiterhin eine Subeinheit der Szene bilden.

Zwei Mädchen und alle Jungen des subjektorientierten Handlungstypus haben einen gleichgeschlechtlichen besten Freund/ eine gleichgeschlechtliche beste Freundin. Zwei Jungen berichten, daß sie eine sehr enge und intensive Beziehung zu ihrem 'besten Freund' haben.

WILFRIED: "Das ist, also, Freund kann man schon nicht mehr sagen, das ist -- schon, das ist wie eine Ehe, -- das ist der einzige, mit dem ich über alles reden kann, mit dem hab ich über alles geredet, das kann ich mit einem anderen nicht, beim (Vorname seines besten Freundes) da weiß ich, wenn ich bei dem anrufe, der hat Zeit, der hört mir zu, und ich hör ihm zu, und -- wir kennen uns jetzt doch seit der 6ten Klasse, so rund sieben Jahre oder sechs Jahre, am Anfang, da waren die anderen noch dabei, aber mittlerweile, mit dem (Vorname seines besten Freundes), da versteh ich mich halt, wir sind auf gleicher Wellenlänge, das kommt auch vielleicht durchs Schreiben, er schreibt immer und zeigt es mir, und ich zeig es ihm, ich kann mir eigentlich keinen anderen vorstellen als ihn -- a Freund kann man da nicht sagen, das ist schon ein Partner."

Auch JOHANN erzählt über einen besten Freund:

"Wir verstehen uns einfach super, ich brauch nicht mehr viel tun, also sagen, daß er das macht, was ich auch will, weil wir haben beide so viele Gemeinsamkeiten, wenn er sich ins Auto setzt, ich setz mich daneben, wenn er wo hinfährt, dann will ich indirekt auch da hin, ich könnte das vielleicht (...) nicht konkret sagen > da möchte ich hin <, aber es ist halt so, daß wir uns da so blind verstehen, (...) es (ist) ein wahnsinnig gutes Verhältnis, und ich könnte sagen, -- wenn es ein Mädchen wäre, würde ich es heiraten, weil es das Ideale ist, weil net viel, ich brauch mich nicht jedesmal anmelden wie a Hund, daß ich seine Freundschaft will, und ich weiß, daß er genauso über mich denkt."

3.2. Miteinander-reden als zentraler Inhalt

Auch in den Peer-Interaktionen wird von subjektorientierten Jugendlichen das Miteinander-reden als wesentlich herausgestellt; mit Peers aus der Szene können sie "gute Gespräche" führen, sich über "anspruchsvolle Themen" unterhalten. Da die Relevanz des Miteinander-redens schon bei den Formen der Peer-Relationen und auch im Kontext des Selbstkonzeptes zum Ausdruck kam, an dieser Stelle nur noch eine Belegstelle dafür, und zwar aus dem Gespräch mit FLORIAN.

"I: Was ist für deinen Bekanntenkreis zentral, was hält euch zusammen?"

Was uns zusammenhält, das ist eben das Miteinander-reden, und daß man wirklich miteinander redet und nicht aneinander vorbei redet."

Gleichzeitig grenzt sich FLORIAN von 'anderen' Jugendlichen ab, mit diesen komme er nicht zurecht.

"Das sind die Leute, die abends in die Wirtschaft gehen, um Karten zu spielen, die sich nicht viele Gedanken machen würden, über das, was sie tun und wie sie handeln, mit solchen Leuten kann ich dann einfach nicht reden, ich finde keinen Gesprächsstoff mehr, das ist ein großes Hemmnis, diese Leute gehen auch nicht aus sich heraus, und wenn jemand nicht aus sich herausgehen kann und kein Vertrauen zu jemanden hat, dann ist das Reden ziemlich schwer."

Mit Peers aus der Szene reden die Jugendlichen über sich selbst, über ihre Gefühle und subjektiven Probleme; auch kommen Themen aus der gegenkulturellen Vorstellungswelt zur Sprache. Nochmals aus dem Gespräch mit FLORIAN.

"I: Welche Themen sind das eigentlich, über die ihr am häufigsten redet, über die du mit anderen redest?

Das ist häufig Politik, dann, ich les Erich Fromm, und darüber diskutier ich mit, meist mit einem, das ist der (Vorname), weil er den auch liest und dann -- Mädchen, wie es grad aussieht, wie ich mich dabei fühl, Sexualität kommt auch mit vor, eben über die Gesellschaft, wie wir sie verändern wollen, das wäre eigentlich alles, und Eltern ab und zu, aber das ist nicht allzu oft."

YVONNE erzählt, als sie Zugang fand zu der 'progressiven Szene', standen vor allem "Weltverbesserungsideen" als Gesprächsthema im Vordergrund. Das hat sich dann allmählich geändert, da zumindest sie durch praktische Erfahrungen in der Jugendarbeit gelernt habe, daß es notwendig sei, beim einzelnen Menschen und auch bei sich selbst anzufangen.

"I: Wie war das in deiner Schulzeit, war eigentlich die Schule auch in deiner Freizeit oft Gesprächsthema?

Ja, nein, genauso oft, wie man halt über etwas anderes auch redet, ich mein, das ist logisch, wenn du mit Leuten zusammensitzt, die mit dir in die Schule gegangen sind, daß du da über die Lehrer herziehst, aber im selben Maß haben wir uns auch über etwas anderes unterhalten, also die Schule war nicht das einzige Gesprächsthema, -- auch nicht das wichtigste.

I: Was war am wichtigsten?

Ja, anfangs, so in der 10ten schon vom Weltverbessern her, so die ganzen Demonstrationssachen, Friedensbewegung und am Schluß eigentlich immer mehr so persönliche Gespräche, wies dem anderen jetzt geht, in seiner Beziehung und so."

Das Miteinander-reden wird nicht nur in der Beschreibung des Peer-Alltags als zentraler Inhalt erwähnt, "wirklich reden zu können" ist auch eine der Anforderungen, die erfüllt sein müssen, um jemanden als guten Freund/gute Freundin zu bezeichnen. Weiterhin wird von einer Freundschaft immer auch erwartet, daß ein 'Werte-Minimal-Konsens' vorhanden ist, also daß er/sie die "gleiche Wellenlänge", die "gleiche Meinung" habe bzw. daß beide "etwas gemeinsam haben".

GUDRUN erzählt, daß sie innerhalb ihres Bekanntenkreises zwei "wirklich gute Freunde" habe.

"I: Was verstehst du unter wirklich guten Freunden?

(Lachen) -- Das kann ich nicht so leicht sagen, daß ich mich eben auf ihn verlassen kann, z. B. wenn ich mal Hilfe brauche oder so, egal welcher Art jetzt, oder -- daß ich mit dem über meine Probleme reden kann, der sich halt auch so für das interessiert, was ich mache, weil ich mich dann natürlich auch für das interessiere, was derjenige oder diejenige macht, dann halt -- müssen schon irgendwie gemeinsame Interessen sein, die müssen sich zwar nicht total überschneiden, aber im Groben muß das schon gleich sein."

Miteinander-reden-können und ein 'Werte-Minimal-Konsens' als Anforderung heißt nicht, daß sich Peer-Interaktionen für subjektorientierte Jugendliche nur auf "tiefgreifende Gespräche" oder "ernste Themen" beschränken,

GUDRUN: "Wenn ich mit den Freunden oder auch mit anderen, die ich a bißl besser kenn, zusammen bin, dann führen wir nicht bloß tiefgreifende Gespräche, sondern machen oft einen ganz schönen Scheiß und blödeln einfach so rum, und das ist dann irgendwie ganz anders (Lachen), weil man versteht sich halt einfach irgendwie besser mit den Leuten."

"Blödsinn zu machen", gehört einfach dazu, es mache Spaß 'verrückte Sachen' zu machen. Bei subjektorientierten Mädchen entsteht der Eindruck, daß Alltagsflips weniger 'Hauptzweck' sind, sondern als 'Nebenbei-Produkt' aus einer bestimmten 'Befindlichkeit' in der Situation entstehen und erst aus den Reaktionen anderer als solche erkennbar werden.

ANNELIESE: "Also, ich mach da nicht verrückte Sachen, daß ich verrückte Sachen mach,

sondern das mach ich halt, weil ich gut aufgelegt bin, ich merk dann halt nur, daß es verrückt ist, wenn mich manche Leute so anschauen (Lachen)."

Oder auch YVONNE:

"So richtig verrückt eigentlich nicht, also mehr Spaß macht es mir, in der Öffentlichkeit die Leute anzulachen (Lachen), aber so also, ich mein, ich schränke mich da jetzt nicht ewig ein, daß ich, wenn ich mal gut aufgelegt bin, nicht durch die Gegend hüpfen, weil ja die Leute schauen könnten, daß ich den (Vorname ihres Freundes) nicht in den Arm nehme, wenn mir danach ist, -- ja, aber so bewußt verrückte Sachen zu machen um aufzufallen, nein."

Bei den Jungen dagegen scheinen Alltagsflips stärker mit `Absicht' verbunden zu sein, aber wie bei den Mädchen wird in der Beschreibung ihrer Flippraxis ein Bezug zu Reaktionen anderer hergestellt: `verrückte Sachen zu machen' heißt vor allem Handlungen auszuführen, die nicht als "normal" angesehen werden.

Aus dem Gespräch mit JOHANN:

"I: Kommt das vor, daß du hin und wieder in der Öffentlichkeit irgendwelche verrückte Sachen machst?"

Verrückte Sachen sind für mich eigentlich nur das, was für mich nicht normal ist, da kannst du natürlich drüber streiten, was ist normal, was nicht, ein Beispiel ist das, in (Stadtname) gibt es eine Brücke, da ist so ein Boden drunter, da kann man sich drunter setzen, und wer von den anderen setzt sich da drunter, da setz ich mich drunter und schau, wie die Leute vorbeifahren, wir rauchen und schauen, das ist irgendwas, was nicht jeder macht, oder -- das ist halt einfach, -- oder einfach wenn du Lust hast, dann gehst du irgendwo spazieren, auf einmal läßt du ein Schrei los, so aus Blödsinn."

FLORIAN hat sich zusammen mit einem Freund mitten auf einen Gehsteig gesetzt und die Reaktionen der Passanten abgewartet.

"Zwei alte Leute, ein älteres Ehepaar sind vorbeigekommen, > wollts ihr für den Frieden demonstrieren < (Lachen), das war natürlich schön > wir sind nur müd, wir haben uns nur so hergesetzt <, war saugut, dann ist noch eine Ältere vorbeigekommen > schlimmer geht es ja nicht mehr <, das hat mich halt ewig amüsiert, wenn sich die Leute so aufregen, > wenn da jetzt eine ältere gehbehinderte Frau kommt, die muß dann einen Umweg machen <, da hab ich gesagt > dann setzen wir uns ein Stückelr weiter weg, da kann doch jeder Zeit eine ältere Frau vorbeigehen, aber ich wüßte trotzdem mal gerne, warum sie das so aggressiv beanstandet haben <, dann hat sie gesagt > ich laß nicht mit mir reden < und ist in eine Apotheke, dann kommt sie raus und ist an der Ampel stehengeblieben, ich bin hin > ich möcht aber trotzdem mit ihnen reden <, da hat sie gesagt > jetzt machen sie mich nicht so an < (Lachen), > ja, warum haben sie denn da was dagegen <, > ja, weil der Bürgersteig für normale Bürger da ist, und nicht für so faule Leute, die nur drauf rumlummern wollen und nichts arbeiten wollen < (Lachen), solche Reaktionen sind dann ab und zu recht aufschlußreich."

Alkohol wird von subjektorientierten Jugendlichen überhaupt nicht bzw. kaum getrunken. Lediglich ein Jugendlicher erzählt, daß er mit seinem jetzigen besten Freund eine kurze Phase eines höheren Alkoholkonsums hatte; sie haben öfters am Abend eine Flasche Wermut getrunken.

WILFRIED: "Es war nicht nur Konsum, so daß du trinkst und dann alles vergißt, wir haben getrunken, und dann haben wir geschaut, daß wir über was reden.

I: Und ward ihr dazu noch in der Lage?

So besoffen waren wir eigentlich nie, wir waren dann immer ziemlich in der Disko unten gesessen an dem Pfofen, und da waren wir immer ziemlich lustig, und dann, wenn es wieder so abgeflaut ist, dann haben wir immer geredet, dann waren wir da hinten in der Disko auf der Bank gesessen, und dann haben wir über alles Mögliche geredet, da haben wir uns ehrlich gefunden."

Auch in diesem Fall wird deutlich, daß sie kein `bewußtes Sich-vollaufen-lassen' beabsichtigten, vielmehr war der Alkohol ein Vehikel, miteinander ins Gespräch zu kommen.

Fünf der acht befragten Jugendlichen haben Erfahrungen mit Drogen, haben "Shit" (Haschisch) oder "Marihuana" einmal oder mehrmals "probiert", haben zeitweise mehr "gekiff" oder rauchen gegenwärtig mehrmals pro Monat. Zwei Mädchen und ein Junge lehnen Drogenkonsum ab.

Im Peer-Kontext lassen sich für Jugendliche des subjektorientierten Handlungstypus folgende Grundmuster festhalten:

- Die Jugendlichen gehören der lokalen progressiven Szene an; sie kennen zahlreiche Peers, die auch untereinander vernetzt sind und mit denen sie mehr oder minder regelmäßig zusammen sind; die Beziehungen reichen von bloßem Sichkennen bis zu intensiver Freundschaft. Oder die Jugendlichen bilden mit anderen Peers eine `private' bzw. `halböffentliche' Enklave, die unabhängig von der Szene besteht.

- Wichtige Anlaufstellen für Jugendliche der progressiven Szene ist das Jugendzentrum und eine Alternativkneipe. Diskotheken werden abgelehnt, ausgenommen solche mit 'progressivem Musikangebot'.
- Miteinander-reden ist zentraler Inhalt der Peer-Interaktionen: geredet wird vor allem über sich selbst, eigene Gefühle, subjektive Probleme und über gegenkulturelle Vorstellungen. Neben "miteinander wirklich reden zu können" wird von einem Freund/einer Freundin erwartet, daß ein 'Werte-Minimal-Konsens' vorhanden ist.
- Miteinander lustig sein, miteinander "Blödsinn machen" gehört zu Peer-Interaktionen dazu; es mache Spaß, 'verrückte Sachen zu tun', wobei in der Flippraxis ein Bezug zu Reaktionen anderer hergestellt wird.

4. Heterosexuelle Beziehungen subjektorientierter Jugendlicher

4.1. "Er mag mich nicht so oberflächlich, sondern ganz wirklich, ganz toll"

Heterosexuelle Erfahrungen besitzen alle interviewten Jugendlichen des subjektorientierten Handlungstypus, wenngleich aus Beziehungen unterschiedlicher Qualität. Die Erfahrungen basieren entweder auf Beziehungen von unterschiedlicher Anzahl und Dauer oder auf intensiver Freundschaft mit dem anderen Geschlecht, ohne daß diese als "feste Beziehung" dargestellt wird. Zwei Mädchen und ein Junge hatten zum Zeitpunkt des Interviews eine feste heterosexuelle Freundschaft. Im Vergleich zum maskulin-orientierten Handlungstypus und zumindest zu den Mädchen des hedonistisch-orientierten Handlungstypus scheint bei den subjektorientierten Jugendlichen das Alter beim Eingehen der festen Freundschaft höher zu sein: frühe erste heterosexuelle Beziehungen können zwar schon mit 14, 15 Jahren beginnen, aber meistens haben subjektorientierte Mädchen und Jungen ihren ersten festen Freund/ihre erste feste Freundin im Alter zwischen 16 und 18 Jahren.

Der 17jährige FLORIAN hatte bislang noch keine feste Beziehung; vor kurzem hat er ein Mädchen kennengelernt und sich verliebt.

"Das ist irgendwie ein großes Problem, verliebt zu sein und dann nicht wissen, ob der Partner das erwidert, -- ich bin mit ihr öfters zusammen, rede mit ihr mehr als mit anderen Leuten.

(...)

I: Wie würdest du jetzt deine Beziehung zu ihr beschreiben?

Meine Beziehung zu ihr, -- also ich versuch sie kennenzulernen, nahe kennenzulernen, was sie auch mehr oder weniger abwehrt, sie möchte nicht viel von sich preisgeben, -- und das ist das, was mich fasziniert, das gibt mir zu denken, -- ich möchte fast sagen, ich fühl mich so, als ob ich ihr ein bisserl nachlaufen würde.

I: Würdest du sagen, daß du Liebeskummer hast?

Ja, eigentlich schon, obwohl mir das zur Zeit wenig ausmacht, weil ich bin halt so mit ihr zusammen, und daß ich mit ihr reden kann, das bringt schon unheimlich viel.

I: Was würdest du eigentlich von einer festen Beziehung erwarten?

Von einer festen Beziehung würde ich erwarten, totales Vertrauen, daß -- man eben auch weiß, wenn der Partner zu einem kommt, was los ist, ohne was sagen zu müssen, wenn was nicht stimmt, -- daß man eben auf den Partner total eingehen kann, -- ich mein, das ist der wichtigste Punkt, na ja, dann Zärtlichkeit ist sehr wichtig dabei, -- dann -- eben um das ganze zu erreichen natürlich oft zusammensein."

Die gleichaltrige ROSWITHA hat seit knapp zwei Jahren einen festen Freund, der ihr erster ist.

"Ich finde es gut, wenn man so mit 15 einen festen Freund hat, weil man da ein Gespür bekommt für Verantwortung und so ein Zeug, weil es ist ganz klar, wenn man zu zweit ist, und dann lernt man unheimlich viel, aber ich finde, ich hab den Freund gerade

richtig bekommen, aber manche, die werden einfach nie reif dazu, -- oder manche sind halt schon fertig, aber 15 oder 16, das ist schon irgendwie ein gutes Alter."

Rückblickend meint ROSWITHA, ihre Beziehung war anfangs "ziemlich blöd" gewesen, sie waren noch "ewig kindlich". Jetzt sei es "wirklich gut"; ihre Beziehung sei "ewig tief", "ganz fest und verlässlich".

"Wenn ihm z. B. was Schlimmes passiert, dann denkt er, genau wie ich, zuerst an den anderen, das ist immer so, und wenn man Angst hat, dann denkt man immer sofort an den anderen, und wenn irgendwas ganz Aufregendes passiert ist, dann erzählt man das sofort dem anderen, und überhaupt lebt man irgendwie total zu zweit, das ist, na ja, eigentlich schön, -- und er mag mich nicht so oberflächlich, sondern ganz wirklich, ganz toll."

Wodurch sich eine 'feste Freundschaft' auszeichnet, wird von ROSWITHA im nachfolgenden Ausschnitt beantwortet:

"Vor allem, daß man sehr eng miteinander zusammen ist, ich mein, im Gegensatz zu so Freundschaften, die sich in der Disko treffen, oder zusammen spaziergehen oder sich mal zu Hause treffen und irgendwas spielen, das gibt es ewig oft, und sowas ist für mich keine enge Freundschaft, für mich ist das mäßig, eine richtig gute Freundschaft, -- wenn man wirklich öfters -- wenn man wirklich zusammengehört, ich weiß, den hab ich, und auf den kann ich bauen, der gehört zu mir, und wenn das immer so ist, daß ich mich wirklich total auf ihn verlassen kann, dann ist es schon ok."

Der 18jährige ROLAND ist mit einem Mädchen seit sieben Wochen befreundet; das ist seine dritte feste Beziehung und die bisher längste; seine erste feste Freundin hatte ROLAND vor eineinhalb Jahren. ROLAND ist der Überzeugung, daß diese Freundschaft nicht mehr lange dauern wird; seine Freundin sei "gleichgültig", "teilnahmslos" und "öde", mit ihr könne er nichts unternehmen, nicht über Probleme reden, auch spüre er keine Geborgenheit in dieser Beziehung. ROLAND hat nach eigenen Angaben den Fehler gemacht, sich vorher darauf festgelegt zu haben, unbedingt eine Freundin haben zu wollen.

"Wenn man meint, du hast sie lieb, und sie hat dich lieb, und alle beide meinen, es könnte was Längeres werden, dann sollte man das machen, dann sollten sie versuchen, man sollte es auf einen Versuch anlegen, aber nie irgendwie festlegen, jetzt will ich eine feste Freundin, den Fehler hab ich bei der (Vorname seiner Freundin) vielleicht gemacht, ich hab mich nämlich voll darauf festgelegt, jetzt will ich eine feste Freundin, man sollte es erst ausprobieren, sich erstmal näher kennenlernen und dann schauen, ob man miteinander auskommt und so, -- öfters zusammensein, miteinander reden und so, halt miteinander was unternehmen, und dann vielleicht, das kommt alles von alleine."

Die 17jährige ANNELIESE hatte noch keinen festen Freund, bis vor kurzem hatte sie mit einem Jungen eine "tiefe Beziehung", ohne daß die beiden fest befreundet gewesen wären.

"Das war nicht ein Freund in dem Sinn, also wie du es jetzt vielleicht verstehst, sondern das war mehr, -- das war mehr, -- super tiefe Beziehung, das war mehr so wie ich jetzt eine tiefe Beziehung zu einem Moidl hab, wo ich also wirklich über alles reden kann, wo keine Schranken da sind, fast keine."

Der Junge hat ein anderes Mädchen kennengelernt und hatte dann zunehmend weniger Zeit für sie, wodurch die Beziehung zerstört wurde. Weiter aus dem Gespräch mit ANNELIESE:

"I: Was würdest du unter einer festen Freundschaft verstehen?

-- Ja, in einer festen Freundschaft, da unternimmt man viel miteinander, da schreibt man sich oft, also was ich unter oft versteh halt, und dann, man trifft sich öfter mal, -- man redet -- über wichtige Themen, man redet manchmal einen Schmarrn daher, das gehört dazu, so lachen und so, und man ist gegenseitig immer füreinander da, und -- man unternimmt was miteinander, daß da von allen zwei Seiten die Bereitschaft da ist, daß man was miteinander unternimmt, und daß man miteinander redet, also es muß auch

vom anderen her, muß man merken, daß der jetzt gerne mit mir redet, oder daß er mich jetzt gerne sieht, daß er sich freut, wenn er mich sieht oder so."

Aus diesen Beispielen wird deutlich - und dies wiederholt sich in allen Gesprächen - daß subjektorientierte Jugendliche hohe Anforderungen an heterosexuelle Beziehungen stellen: von einem Freund/einer Freundin wird erwartet, daß es möglich ist, miteinander zu reden, daß wechselseitig tiefe Gefühle vorhanden sind und daß beide 'füreinander da sind'. 'Füreinander-da-sein' wird dabei als Sammelkategorie eingeführt, um Anforderungen wie Geborgenheit geben, Verständnis haben, sich verlassen können usw. zusammenzufassen.

Diese Anforderungen an ihre feste Beziehung werden auch von YVONNE aufgeführt. YVONNE hatte vorher schon mehrere Beziehungen, die länger als ein halbes Jahr dauerten; mit ihrem jetzigen Freund ist sie seit eineinhalb Jahren zusammen.

"Was ich von einer festen Beziehung erwarte, ich weiß bloß das, was ich vom (Vorname ihres Freundes) erwarte, nämlich, daß er mir irgendwo Ruhe gibt, die mir also schon etwas abgeht, -- ja, und Geborgenheit, daß ich mit ihm reden kann, über alles reden kann, -- ja, und daß man einfach mal eine Zeitlang zusammen lebt, solange es gut geht, und daß man sich lieb hat."

YVONNE hat ihren Freund auf einem Faschingsball kennengelernt.

"Dann haben wir beschlossen, daß wir uns furchtbar ineinander verliebt haben, was heißt beschlossen (), und wir müssen uns jetzt kennenlernen, wir haben uns ja überhaupt nicht gekannt, und dann war, drei Wochen lang sind wir jede Nacht im Auto gehockt und haben miteinander geredet, bis in der Früh um halb fünf, (...) erstmal eben erzählt, -- was man selber möchte, wie man sich selber sieht, -- eigene Probleme aufgearbeitet, na ja, und was bis jetzt alles passiert ist bei einem."

Diese hohen Anforderungen haben zur Folge, daß zwischen heterosexuellen Beziehungen relativ lange 'Zwischenräume' entstehen können. Der 19jährige JOHANN hatte vor eineinhalb Jahren eine feste Freundschaft, seine erste, die ein halbes Jahr dauerte.

"Ich hab noch mit einem Mädchen so ein Verhältnis gehabt, weil es schön war, jeder hat gewußt, das ist nichts Ganzes, das ist nichts Festes, einfach so, daß wir vielleicht ein paar Tage, irgendwie auf einem Ausflug, jeder hat gesagt > für mich ist es schön < und keiner hat Ansprüche gestellt, ich fange mit niemanden eine Freundschaft an, wo ich mir nicht ganz sicher bin, den ich nicht saugerne habe, bloß so zum Spaß, ich könnte es mit manchen Mädchen ein Jahr aushalten, aber das ist für mich mäßig (), ich bin einfach so oder so, entweder kann ich im Ganzen ja dazu sagen, oder ich laß es gleich, es gibt viele Leute, die ich kenne, die ich durch das kennengelernt habe, weil sie mich fasziniert haben, aber dann hab ich gemerkt, sie ist nicht so, wie ich es mir vorstelle, also sind wir gute Freunde, aber mehr net."

JOHANN unterscheidet zwischen einem "Verhältnis" und einer festen Freundschaft:

"Ein Verhältnis ist einfach das, daß das Gefühl kommt, und du läßt dich vom Gefühl übermannen, und dann hast du mit dem einfach so was, du sagst es dem auch > du hör zu, das ist nichts Langes < und so, und die andere sagt > ja, ist schon in Ordnung <, und eine Freundschaft ist für mich das, daß man dann auch über Vorstellungen redet und daß man dann auch sagt, das ist Freundschaft, und ich empfinde jetzt des und des, natürlich daß das so kommt, daß das Freundschaft ist, bis man auf die Idee kommt, da muß ich vorher ein wahnsinnig irres Gefühl für den anderen Menschen haben, wie gesagt, ich habe das Gefühl einmal gehabt, und ich glaube auch an das Gefühl."

Der 18jährige WILFRIED hatte in der Vergangenheit schon mehrere Beziehungen, die ein halbes Jahr und auch länger dauerten; derzeit hat er keine feste Freundin. Feste Freundschaft setze eine lange Kennenlern-Phase voraus:

"Es ist ja nicht so, daß ich sage, jetzt brauch ich jemand, das dauert bei mir immer ziemlich lange, bis ich mit jemanden zusammen bin, ich geh nicht hin > hey du <, da muß ich immer vorher merken, daß da was gehen könnte, deswegen ist es dann meistens länger."

Für subjektorientierte Jugendliche ist der Beziehungspartner/die Beziehungspartnerin mehr als ein 'fester Freund/eine feste Freundin', sie sind füreinander 'Lebenspartner', auch wenn es äußere Umstände verhindern, daß sie zusammenleben. Außer von ROLAND, bei dem seine gegenwärtige heterosexuelle Beziehung gerade nicht den 'Idealen' entspricht, ist bei den beiden anderen festen Beziehungen, die zum Zeitpunkt des Interviews bestanden haben, der Freund auch der wichtigste Gesprächspartner. In beiden Fällen erscheint der Freund als die 'natürliche Adresse', um mit jemandem über Probleme und Sorgen zu reden. Die beiden Paare sind auch häufig zusammen: ROSWITHA besucht ihren Freund bereits am frühen Nachmittag, wenn keine Schule ist schon eher, und bleibt dann bis in den Abend hinein bei ihm. YVONNE ist gerade dabei, mit ihrem Freund zusammenzuziehen; auch vorher waren sie so oft es möglich war zusammen. Gemeinsam kommen YVONNE und ihr Freund ins Jugendzentrum, und gemeinsam verlassen sie es auch wieder; sie sind gemeinsam anwesend, auch wenn beide im Jugendzentrum meist mit anderen Freunden und Bekannten in Kontakt stehen. Gerade die hohen Anforderungen an heterosexuelle Beziehungen machen deutlich, daß die subjektorientierten Jugendlichen sich nicht nur um eine 'feste Freundschaft' bemühen, sondern sie sind auf der Suche nach einem Lebenspartner/einer Lebenspartnerin, nach einem Jungen/Mädchen, welcher/welches es vermag, diese Anforderungen 'optimal' zu erfüllen: miteinander intensiv reden zu können, wechselseitig tiefe Gefühle zu wecken und füreinander da zu sein.

Subjektorientierte Jugendliche haben oder suchen einen Lebenspartner/eine Lebenspartnerin für die Gegenwart, ohne allerdings damit längerfristige Zukunftsperspektiven zu verbinden. Alle drei Jugendliche mit fester Freundschaft machen auf die 'Vergänglichkeit' ihrer Beziehung aufmerksam, auch ROSWITHA und YVONNE, deren heterosexuelle Beziehung - anders als im Fall von ROLAND - durchaus ihren Erwartungen entspricht. Obwohl es ROSWITHA am liebsten wäre, "wenn ich nur ihn hätte", glaubt sie nicht an den Bestand der Beziehung. Nur aus Spaß machen sie sich Pläne über das Verheiratetsein.

"Wohnung einrichten, und wieviel Hunde und Kinder wir dann haben, das ist dann toll, aber irgendwie ist man doch ganz traurig, weil man sich vorstellt, daß man sich ja doch nie heiratet und daß es vielleicht doch anders kommt und daß man ja dann doch jemand anderen doch lieber mag und daß später alles, was jetzt wichtig war, dann unwichtig ist und daß sich alles umkehrt."

Für YVONNE hat das Zusammenleben mit ihrem Freund keinen 'Probecharakter', ob sie zueinanderpassen.

"Das ist einfach eine Zeitlang zusammenzuleben, solange es geht, ich mein, das ist -- das Erfahren oder Kennenlernen eigentlich nicht mehr, ich mein, man lernt immer neue Seiten an einem Menschen kennen, weil ein Mensch verändert sich ja ständig, aber -- das ist keine Probe, das ist, wir leben halt einfach zusammen."

Ihr Freund, der schon länger studiert, hat in der gewählten Universitätsstadt eine Zweizimmerwohnung, in die YVONNE zu Beginn ihres Studiums einzieht.

"Wir haben das halt so eingeteilt, daß halt jeder sein Zimmer hat, also es ist nicht so, daß wir Schlafzimmer und Wohnzimmer haben, das würde einen ankotzen."

I: Wieso?

Ich möchte auch meinen eigenen Bereich haben, ja, ich mein, so total auf Ehepaar und happy family möchte ich nicht machen, so alt bin ich noch nicht, und so sicher ist auch für mich die Verbindung noch nicht -- und selbst -- wenn ich mit jemandem so fest zusammen bin, möchte ich trotzdem meinen eigenen Bereich haben, wo ich tun und lassen kann, was ich möchte, das ist ewig schön, so in sein Zimmer zurückzuziehen, und auch wenn man sich gestritten hat, einmal in seinem Zimmer zu hocken meinetwegen, und im Wohnzimmer, und der andere muß sich halt ins Schlafzimmer verkümmeln, das ist a Kas, ich bin ja trotzdem ein eigener Mensch, auch wenn ich mit jemandem zusammen bin."

Den heterosexuellen Beziehungen wird kein endgültiger Charakter zugeschrieben, vielmehr betonen subjektorientierte Jugendliche die Möglichkeit des Zerbrechens. Diese heterosexuellen Freundschaften, die bei Angehörigen des subjektorientierten Handlungstypus vorhanden sind bzw. angestrebt werden, sind auch keine 'Beziehungsspiele', also Versuche, Kompetenz zu erlangen, die dann bei der Suche nach einem zukünftigen Lebenspartner/einer zukünftigen Lebenspartnerin mobilisierbar ist. Der heterosexuelle Freund/die heterosexuelle Freundin ist Lebenspartner/Lebenspartnerin der Gegenwart, und jede Beziehung ist eine einmalige Erfahrung. Die Erfahrung zerbrochener Beziehungen wird in eine neue Beziehung eingebracht, die aber auch wieder zerbrechen kann.

Ihren ersten Freund hatte GUDRUN mit 17 Jahren; mit einem Freund war sie vier, fünf Monate zusammen, "in den war ich eigentlich ganz schön verliebt, vielleicht sogar noch mehr." Diese feste Beziehung ist dann auseinandergegangen, sie haben nicht zusammengepaßt; er ist jetzt einer ihrer besten Freunde.

"Das ist ja so, daß man meistens nach jeder Beziehung ein Stück schlauer ist, daß man sich dann denkt, wenn das jetzt kommen würde, dann würde man anders reagieren, aber das geht da nicht, weil die kaputte Beziehung ja meistens Voraussetzung für den gegenwärtigen Zustand ist."

4.2. "Ich könnte genauso gut eine Frau sein"

Viele wechselnde Freundschaften werden von subjektorientierten Jugendlichen für beide Geschlechter gleich beurteilt; die meisten der Befragten meinen, viele Freundschaften zu haben, sei für Mädchen und Jungen gleich negativ.

Aus dem Gespräch mit GUDRUN:

I: Wie wirken sich eigentlich viele Freundschaften auf eine Frau aus, schädigt das ihren Ruf?

Also was ich so weiß, schon, aber beim Mann auch, das heißt nicht schädigt, aber so ein bißchen beeinträchtigen (Lachen), das stimmt schon, -- also das hab ich nicht selber erfahren, sondern in meinen Umkreis, aber bei Männern ist das genauso, da ist eigentlich nicht viel Unterschied.

I: Die erscheinen auch nicht im positiven Licht, als große Playboys?

Nein, eher negativ, das gleiche wie bei der Frau, beides gleich negativ."

Bei vielen Freundschaften schwingt immer auch der Vorwurf mit, daß es sich dabei nur um oberflächliche Beziehungen

handelt. ROSWITHA ist jemand, der viele Freundschaften hatte, egal ob Mädchen oder Junge, "gleich unsympathisch:"

"Zu schnell mit vielen Leuten gehen, das finde ich komisch und oberflächlich."

Zwei Jugendliche bestreiten für beide Geschlechter negative Auswirkungen im Fall vieler Freundschaften; dies geschieht beide Male mit Bezug auf die eigene 'reiche' Erfahrung mit dem anderen Geschlecht.

ROLAND: "Ich hab auch schon mehrere Freundschaften gehabt, ich hab auch schon ein buntes Leben hinter mir, warum sollten es die Mädchen nicht haben."

YVONNE berichtet, sie hatte schon zehn feste Beziehungen, ohne daß sie einen 'schlechten Ruf' bekommen hätte; sie versichert dabei, daß es keineswegs 'oberflächliche' Beziehungen waren.

"Mir ist es bei Freundschaft nicht ums Prestige gegangen, sondern weil ich die Leut echt lieb gehabt habe, wahnsinnig lieb gehabt habe."

Nicht nur bei der Beurteilung vieler Freundschaften, für subjektorientierte Jugendliche ist die Gleichheit der Geschlechter allgemein eine Selbstverständlichkeit. Gleichheit wird nicht nur als rechtliche Gleichstellung verstanden, vielmehr ist damit eine Angleichung der weiblichen und männlichen Geschlechtsrolle gemeint, was im Kleidungsstil und in Verhaltensweisen dokumentiert wird: Jungen und Mädchen kleiden sich weitgehend gleich, Jungen dürfen auch 'schwach' und Mädchen können auch 'stark' sein. WILFRIED auf die Frage, ob er, wenn er es sich aussuchen könnte, lieber ein Mann oder eine Frau wäre:

"Das wäre mir eigentlich ziemlich egal, mir kommt es nicht drauf an, was du bist, sondern wie du bist, -- ich könnte genauso gut eine Frau sein, (...), das ist (..) egal, ob das jetzt ein Mann oder eine Frau ist, Mann und Frau können genau dasselbe handeln und denken und fühlen."

Für ROLAND gibt es keinen Unterschied, wie sich Jungen und Mädchen in der Öffentlichkeit verhalten.

"Unterschiede?, nein, also auf der Straße z.B.?, nein, ich meine da sollte es auch eigentlich keinen Unterschied geben, also mir wäre das praktisch wurscht, mir würde das sogar besser gefallen, wenn sich ein Mädchen locker auf der Straße gibt, als so bescheiden und zurückziehend und immer schön das macht, was der Junge sagt, das finde ich einen Schmarren, das sollte also gleich sein."

Nur die jüngeren Mädchen, fährt ROLAND fort, sind manchmal noch zurückhaltend und bemüht, sich anständig zu benehmen, aber die älteren Mädchen, so ab 18,

"denen ist das scheißegal, wie sie sich verhalten, und denen ist es scheißegal, was die Leute sagen, also, denen ist es wurscht, die verhalten sich so, wie es ihnen gerade paßt, und das finde ich gut, wenn man sich so verhält, nicht so, wies Mami und Papi sagen, so nach Gefühl sollte man sich benehmen."

Das 'Gleichheitsideal' wird von einigen subjektorientierten Jugendlichen primär als Forderung dargestellt, vor allem Mädchen thematisieren die Benachteiligung der Frauen. Frauen, sagt Roswitha, werden überall benachteiligt:

"Die Frauen müssen immer sauber sein und gepflegt, die dürfen nicht laut rülpsen und so, und bei Männern, Männer, die dürfen das, das sind ja Männer, und das macht mich manchmal furchtbar wütend (...), irgendwie ist es furchtbar ungerecht, und das mit dem ganzen, die Frauen und Männer, das ist so gemein, z. B. als Frau, z. B. wenn man heiratet, daß die Frau den Namen vom Mann annimmt.

I: Das muß aber nicht sein.

Ja, daß dann der Mann den Namen von der Frau annimmt, aber welcher Mann macht denn das.

I: Und Doppelnamen?

Das ist auch möglich, aber das würde ich auch nicht mögen, weil ich nur einen Namen will, ich möchte meinen Namen behalten, weil der zu mir gehört, und ich finde es furchtbar, daß die Männer den Frauen einfach den Namen wegnehmen dürfen (...).

I: Was würdest du da besser finden?

Ich fände es besser, wenn Frauen vielleicht ein bißchen bevorteilt werden, sie ist ja genug benachteiligt, z. B. wenn man beim (Name einer Fabrik) arbeiten kann, kriegt man als Mädchen weniger Geld, das finde ich unheimlich gemein, ich glaube, das wäre vielleicht gut, wenn Frauen mehr Geld bekämen, weil wir sind ja sowieso benachteiligt, in jeder Beziehung.

I: Wo?

Na schau, überall, überall, das merkt man überall, in der Arbeit, Frauen sind schwächer und werden unterdrückt, ich weiß nicht, wenn mein Freund wütend auf mich ist, dann schmiert er mir eine, ich könnte das nie machen."

Oder GUDRUN:

"Wenn man sich mit einem Mann unterhält, da wird man in der Regel zuerst als Frau gesehen und dann als Gesprächspartnerin, umgekehrt ist das wahrscheinlich anders, bei mir zumindest, wenn ich mit einem Mann oder Jüngling rede, der ist dann in der Regel kaum einem leichten Flirt abgeneigt, aber man wird halt immer irgendwie als Frau behandelt und nicht als Mensch."

Von subjektorientierten Jungen und Mädchen werden auch 'Nachteile' der Jungen angeführt: sie dürfen bzw. können Gefühle nicht offen zeigen.

YVONNE: "Z.B. wenn ich die (weiblicher Vorname) umarme, schießt sich kein Mensch drum, wenn jetzt der (Vorname ihres Freundes) einen anderen Mann umarmt, dann schaut das schon ganz anders aus, genauso dasselbe ist das mit dem Weinen, auch wenn viele sagen, sie sind aufgeklärt, aber ein Bub wenn zu weinen anfängt, da geht dann sofort die action los, was hat denn der, was ist denn los, und, statt daß man ihm einfach mal seine Ruhe läßt."

Oder JOHANN:

"Ich weiß von mir, daß ich wahnsinnig schlecht weinen kann, mich macht das wahnsinnig fertig, weil ich weiß, wenn du weinst, dann ist das eine wahnsinnige Erleichterung, aber es ist ein großes Problem, ich möchte weinen, aber ich kann nicht."

Zusammenfassend lassen sich für heterosexuelle Beziehungen bei den Jugendlichen des subjektorientierten Handlungstypus folgende Grundmuster benennen:

- Die Jugendlichen stellen hohe Anforderungen an eine heterosexuelle Beziehung: von einem Freund/einer Freundin wird erwartet, daß es möglich ist, miteinander zu reden, daß wechselseitig tiefe Gefühle vorhanden sind und daß sie füreinander da sind.
- Für die Jugendlichen ist der Beziehungspartner/die Beziehungspartnerin ein 'Lebenspartner/eine Lebenspartnerin' der Gegenwart, ohne daß damit auch längerfristige Zukunftsperspektiven verbunden werden. Vielmehr wird mit der Möglichkeit des Zerbrechens heterosexueller Beziehungen gerechnet, wobei jede zerbrochene Beziehung als wichtige Erfahrung gesehen wird.
- Die Gleichheit der Geschlechter ist für die Jugendlichen eine kulturelle Selbstverständlichkeit, auch wenn kritisiert wird, daß diese noch nicht auf allen Gebieten verwirklicht ist.

5. Subjektorientierte Jugendliche in Schule und Arbeitswelt

5.1. "Ich bin einfach faul"

Vier der acht Jugendlichen, die dem subjektorientierten Handlungstypus zugehören, weisen in ihrer Schulbiographie mindestens einen Bruch auf. ROSWITHA ist in der 10ten Klasse Gymnasium, FLORIAN in der 8ten Klasse Realschule durchgefallen. Zwei Jungen haben zweimal das Klassenziel nicht erreicht und mußten deshalb den gewählten weiterführenden Schultyp verlassen: ROLAND ist ohne Schulabschluß aus der Wirtschaftsschule abgegangen; WILFRIED war am Gymnasium und wechselte zu Beginn

des Schuljahres in die Abschlußklasse der Realschule. YVONNE machte im Sommer das Abitur; auch sie hatte starke Schulprobleme: sie habe immer nur knapp das Wiederholen einer Klasse verhindern können. Die übrigen drei der Befragten, von denen zwei Mädchen Schülerinnen in der Sekundarstufe II sind, und ein Junge, der mit mittlerem Schulabschluß in die Arbeitswelt eintrat, berichten von keinen Schulschwierigkeiten.

Alle fünf Jugendliche mit Schulschwierigkeiten geben ihre Faulheit oder ihr Desinteresse an der Schule als Grund dafür an.

YVONNE: "Ich war schon eine faule Sau, das muß ich zugeben, und das stinkt mir jetzt, -- nein, mir stinks eigentlich nicht, weil ich das studiere, was ich möchte, und das ist eigentlich die Hauptsache, aber es hat mir teilweise schon gestunken, wenn ich also knapp vor dem Wiederholen der Klasse war, was ich glücklicherweise immer vermieden habe, ich weiß nicht, wie ich das geschafft habe, andere Leute haben nicht so viel Glück gehabt wie ich, -- da hat es mir doch gestunken, daß ich so stinkfaul war und eben nichts gemacht habe."

WILFRIED: "Ich bin einfach faul, das muß ich offen sagen, auch wenn ich das immer nicht wahrhaben will, ich hätte das (letzte) Jahr lässig schaffen können, ich bin halt zu faul dazu, ich glaube auch, das klingt jetzt vielleicht so -- selbstgefällig, ich glaube, ich könnte das schon alles, aber -- mir fehlt der Ehrgeiz, weil ich einfach nicht weiß, für was ich das dann mache."

ROSWITHA hat im letzten Schuljahr die 10te Klasse wiederholt, beinahe wäre sie nochmals durchgefallen.

"I: Woran liegt das, daß du nicht gut bist in der Schule?

Daß ich halt kein Interesse dran habe, -- die Denkweise gefällt mir nicht so gut, das ist eigentlich sehr hohl und einseitig, was die so denken."

ROLAND ist durchgefallen, weil er "keinen Bock zum Lernen gehabt habe", FLORIAN erzählt, manche Fächer interessierten ihn einfach nicht, auch sei er ein "fauler Hund".

Der weitere Schulbesuch wird - im Unterschied zu den hedonistisch-orientierten Jugendlichen - nicht mit der Notwendigkeit eines bestimmten Schulabschlusses für die berufliche Zukunft begründet; der Schulbesuch ist für die subjektorientierten Jugendlichen ein Freiraum, den sie sich noch länger bewahren wollen. WILFRIED hat keine Lust zu arbeiten, er gehe lieber in die Schule; nach dem mittleren Schulabschluß will er die Fachoberschule besuchen. Auch ANNELIESE wollte nach Abschluß des mittleren Schulabschlusses noch nicht anfangen zu arbeiten; aus diesem Grund ist sie auf die Fachoberschule übergetreten.

YVONNE: "Ich wollte nach der 10ten an sich raus aus der Schule, um von Zuhause wegzukommen, dann hab ich mir gedacht, daß es eigentlich Scheiße ist und irgendwo gemerkt, daß die Schule und gerade der Freiraum, den man durch Schule oder durch Studium hat, ewig wichtig ist für einen selber, daß man Zeit für sich selber hat, daß man nicht in den Trott reinkommt (...), ich glaube schon, daß jeder Mensch mehr Zeit haben sollte, gerade in der Jugend, sich irgendwie auszuleben und seine Ziele zu finden, ich glaub, die meisten haben das nicht, solange du halt Schule hast oder Studium, hast du auch viel Zeit."

Wie schon aus den 'Überlegungen' von YVONNE in der 10ten Klasse hervorgeht, scheint bei manchen Jugendlichen einer Verlängerung der Schulzeit der Wunsch entgegenzustehen, möglichst schnell von Zuhause wegzukommen. FLORIAN möchte nach diesem Schuljahr mit mittlerem Schulabschluß in die Arbeitswelt eintreten, um endlich von seinem Vater unabhängig zu sein. Er wird auch auf eine Fachschule verzichten, die erforderlich wäre, um seinen Berufswunsch (Altenpfleger) zu verwirklichen, weil er dann weiterhin auf die Unterstützung seines Vaters angewiesen wäre.

Drei subjektorientierte Jugendliche mit Schulschwierigkeiten berichten wegen der Schule massiven Ärger mit ihren Eltern/einem Elternteil: ROLAND erzählt, seine Mutter habe ihm immer sein Versagen in der Schule vorgeworfen. YVONNE hatte mit ihren

Eltern wegen ihrer schlechten Noten laufend Ärger; ihr Vater habe ihr deshalb öfters Hausarrest erteilt, ihre Mutter übte "Druck" vor allem durch ständige Vorwürfe aus, daß sie zu wenig lerne. Bei FLORIAN scheint die Schule ein ständig wiederkehrender Konfliktstoff mit seinem Vater zu sein. Dagegen hat Roswitha, die auch einen Bruch in der Schulbiographie aufweist, keinen Ärger mit ihrer Mutter. Ihrer Mutter sei alles egal, auch wenn sie durchfällt. WILFRIED thematisiert zwar Schule als Konfliktstoff, doch scheint sein Ärger wegen der Schule relativ gering zu sein. Sein Vater habe es erst ziemlich spät mitbekommen, als er im letzten Schuljahr zum zweiten Mal durchgefallen war und habe bis jetzt noch nichts gesagt. Seine Mutter wußte immer Bescheid und hat ihm dann als 'Strafe' kein Geld für seine Urlaubsfahrt in den Sommerferien gegeben. Doch sonst hatte er mit seiner Mutter wenig Probleme:

"Soweit hab ich sie schon gebracht, daß ich, -- wenn ich nicht lernen will, dann mach ich nichts > ich kann so tun, als wenn ich lerne, mich den ganzen Nachmittag raufsetzen, dann kannst du sogar dabeisitzen, aber weißt du, ob ich was lerne? <, ich kann halt so tun und dazu schlafen oder einfach an nichts denken, und dann hab ich halt zu ihr gesagt > das Lernen kannst du mir nicht befehlen, das muß von selber kommen <, dann hat sie gesagt > na ja, ich hoffe nur, daß es bald kommt <."

Thematisches Interesse an der Schule ist bei den subjektorientierten Jugendlichen keineswegs ausgeschlossen; es hängt nur davon ab, ob es gelingt, einen 'Subjektbezug' zu den Lehrinhalten herzustellen. YVONNE erzählt, die Schule habe ihr "geistige Anregungen gegeben".

"Ich wäre z. B. ohne Schule nie an den (E.T.A) Hoffmann gekommen, ich hätte wahrscheinlich nie etwas drüber gelesen (Lachen) oder so, gerade so im Religionsunterricht, in letzter Zeit haben wir uns ziemlich viel, haben wir (d.h. sie und ihr Freund) uns mit Kirchen beschäftigt, ich mein, das gibt einem schon Anregungen, die einfach weiter hinausgehen als bloß die Schule, wo man bloß auswendig lernt, ich mein, das war das einzige, wo ich mit der Schule was anfangen konnte, wens über das Lernen hinausgegangen ist, wo man echt was rausziehen konnt.

I: Also du würdest sagen, du hast jetzt nicht bloß das Abiturzeugnis, sondern

Nein, es bringt mir sicher auch was, ich lern sicher was dadurch, es gibt sicher Sachen, die ich annehmen kann, und die mir gefallen, und es gibt Sachen, die gefallen mir nicht und mit denen ich mich auseinandersetzen muß."

Vor allem in der 13ten Klasse hat YVONNE selbst gemerkt, "daß ich mich, wenn mich Sachen interessieren, ganz schön reinhängen kann, daß ich dann halt auch Einsatz bringen kann," und

an anderer Stelle:

"Die meisten Sachen haben mich interessiert, da hab ich dann mitgearbeitet, zum Schluß hab ich sogar soviel mitgearbeitet, daß die anderen sauer auf mich waren, weil ich soviel gesagt hab (Lachen), ich war halt sauer auf die anderen, weil ich bin da drin gesessen und hab versucht, mit dem Lehrer zu diskutieren, und die sind bloß dringesessen und (öffnet andere nach) > kommt er mit seinem Stoff wieder net durch, wenn man solange diskutiert, dann kriegt man wieder das fürs Abitur nicht mit und das fürs Abitur nicht mit <, und das hat mich manchmal schon ganz schön genervt."

GUDRUN ist von der Realschule auf das Gymnasium übergewechselt.

"Ich finde, es ist kein Verlust, daß ich weniger Geld hab als diejenigen, die mit mir in der Realschule waren, weil -- wenn ich mir vorstelle, daß ich von der Realschule weg von der Schule wäre, was ich da alles versäumt hätte, schon allein, nein, nicht Bildung bloß, sondern ich weiß nicht, da komm ich vielleicht durch das, was wir in der Schule machen, echt auf ganz andere Gedanken, auf die ich sonst nicht gekommen wäre, oder wenn ich arbeiten würde, das ist schon gut, ich bereue es auf keinen Fall."

Die letzten beiden Jahre (Übergangsklasse; 11te Klasse Gymnasium) haben ihr nicht gefallen; sie habe nur solche Lehrer gehabt, die kein Interesse an den Inhalten wecken konnten. Auch kritisiert GUDRUN, daß an den Schulen nur das Auswendiglernen belohnt

wird.

FLORIAN berichtet, in Fächern, die ihn interessieren, z. B. Sozialkunde, Sozialarbeit, da passe er auf, mache mit und hat, ohne viel zu lernen, auch gute Noten. In Fächern für die er nur Desinteresse empfindet, ist er schlecht.

"Meiner Meinung läuft die ganze Sache viel zu starr ab, am Anfang aufstehen, und der stellt sich dann vor und macht seinen Quatsch da hin, du mußt halt dann das ganze aufnehmen, ob du jetzt Lust hast oder nicht, für Diskussionen ist nicht genügend Zeit da."

ROSWITHA hat insgesamt an der Schule kein Interesse, nur mit wenigen Fächern könne sie etwas anfangen.

"Was mich interessiert, Kunst interessiert mich sehr, da bin ich auch ganz gut drin, Musik interessiert mich auch, und Religion interessiert mich auch, wenn es nicht um Glauben und Christentum geht, interessiert es mich.

I: Mehr die philosophischen Fragen?

Genau, das wird aber jetzt auch immer blöder, weil es jetzt so Diskussionen gibt, so blöde Themen wie Euthanasie und Todesstrafe, wo ich sowieso nichts sagen kann dazu.

I: Wieso nicht?

Weil das so von der Situation abhängt, und weil jeder seine eigene Meinung dazu hat.

I: Was hat dich dann in Religion mehr interessiert?

Zur Zeit da machen wir ganz gute Sachen, jetzt machen wir was von Angst und Aggression usw., da kann man was rausholen für sich."

Subjektorientierte Jugendliche erwarten von der Schule "geistige Anregungen" für sich, möchten für sich etwas herausholen und möchten auch häufig mit Lehrpersonen und Mitschülern/Mitschülerinnen im Unterricht diskutieren. Ist das der Fall, haben die Jugendlichen Interesse an den Lehrinhalten und arbeiten auch aktiv mit.

5.2. Beziehung zu Lehrpersonen und Mitschülern/Mitschülerinnen

Subjektorientierte Jugendliche scheinen bemüht zu sein, eine 'persönliche Beziehung' zu Lehrern und Lehrerinnen herzustellen; sie erwarten von einem Lehrer/einer Lehrerin vor allem, daß er/sie für 'andere Meinungen' offen ist, sie sollen diskussionsbereit und zudem auch fähig sein, geistige Anregungen zu geben.

YVONNE: "Ich bin (..) seltsamerweise mit fast allen Lehrern gut ausgekommen, auch mit Lehrern, mit denen die anderen nie ausgekommen sind, -- vor allem mit so jungen Lehrern, weils echt ewig schlimm ist, in was für Klassen die sie reinstecken, so in die 10te Klasse, 9te Klasse, wo die Schüler echt am schlimmsten sind, und da werden die jungen Lehrer systematisch fertiggemacht, das hat mir schon oft gestunken, ich hab auch oft versucht, mit meinen Klassenkameraden zu diskutieren, > der ist ja eh blöd, was willst denn <, (...) für mich war es schon ziemlich wichtig, eine persönliche Beziehung zum Lehrer zu haben, und deswegen hab ich vor allem in den letzten zwei Jahren versucht, möglichst weit vorne zu sitzen, weil man da einen viel besseren Kontakt zum Lehrer hat als hinten.

I: Wie sollte für dich ein Lehrer sein?

Wie sollte ein Lehrer sein, -- daß ich mit ihm diskutieren kann, daß er nicht alles, was er sagt, als total richtig nimmt, sondern daß er auch mal eine andere Meinung gelten läßt, und daß er eben auch versucht, eine andere Meinung zu akzeptieren, daß ers irgendwie schafft, den Unterricht so interessant zu gestalten, daß man keinen Druck mehr braucht dahinter, daß man von selber gern lernt, weils einen selber interessiert."

FLORIAN kritisiert, daß in der Schule kein Raum ist, mit den Lehrpersonen zu reden.

"I: Wie kommst du so mit Lehrern aus?

Ich mein, in der Schule ist es fast unmöglich, mit den Lehrern ins Gespräch zu kommen, und so auf der Klassenfahrt oder so, wenn ich mit Lehrern ins Gespräch komm, komme ich schon ganz gut aus, das hat aber mit der Schule in dem Sinn nichts zu tun."

ROSWITHA unterscheidet drei Typen von Lehrkräften: Lehrer/ Lehrerinnen, die sie mag, solche, die sie braucht und andere, die sie nicht mag und auch nicht braucht. Lehrer, die sie braucht, unterrichten die Hauptfächer, in denen ihre Leistungen nicht gut sind. Wenn sie die Möglichkeit hat, sich mit diesen Lehrkräften zu "verstehen", nutzt sie diese; ansonsten versucht sie zumindest, nicht negativ aufzufallen. Im Unterricht der Lehrkräfte, die sie nicht mag und nicht braucht, meldet sie sich nicht, tut nur ihre "Pflicht" und gibt ihre Abneigung im Tonfall bei Antworten zu erkennen.

"I: Welche Lehrer magst du, wie müssen die sein?

Einmal solche -- also vor allem mag ich solche, die offen sind und ihre Meinung ehrlich sagen, die nicht so rum tun so schön und viel reden und so Zeug, wo es eigentlich gar nicht nötig ist, und da gibt es viele davon, das finde ich auch furchtbar, -- aber so offene Lehrer, die es einem nicht übelnehmen, wenn man widerspricht, die mag ich schon."

In der Mehrzahl der Fälle haben subjektorientierte Jugendliche zu ihren Mitschülern und Mitschülerinnen nur "oberflächliche Beziehungen", "kommen schlecht aus" und haben keinen außerschulischen Kontakt mit ihnen.

GUDRUN: "Ich weiß nicht, ich komm mit denen einfach nicht so zurecht, so oberflächlich schon, mit denen reden, Hausaufgaben abschreiben, so ratschen während dem Unterricht, das geht schon, aber so dauernd, das geht eben nicht."

WILFRIED berichtet, daß er mit den neuen Mitschülern in der Realschule nichts unternimmt; die seien ihm "egal", "total unsympathisch", die haben "ganz andere Interessen". Er ist in der Klasse immer nur mit einem Freund zusammen, der gleichzeitig mit ihm das Gymnasium hat verlassen müssen. Auch YVONNE hatte mit ihren Mitschülerinnen am Gymnasium keinen

außerschulischen Kontakt; sie hatten unterschiedliche Interessen.

"Also ich hab halt dauernd versucht, irgendwie die Schüler für Politik zu interessieren, nicht einmal Parteipolitik, sondern Politik im großen Allgemeinen, -- und ja, und ans Weltverbessern wollte ich sie gewöhnen, und ich mein, das haben sie irgendwie nicht gepackt."

Erst in der Kollegstufe hat sich dann ihre Beziehung zu den Mitschülerinnen verbessert; sie ist mit "neuen Leuten" zusammen gekommen, die auch ihre Interessen hatten. Die Beispiele von WILFRIED und YVONNE zeigen, daß es unter den Mitschülern und Mitschülerinnen 'Ausnahmen' gibt: das ansonsten 'schlechte Verhältnis' wird von 'Gleichgesinnten' durchbrochen.

5.3. Notizen aus der Arbeitswelt

Für den subjektorientierten Handlungstypus läßt sich für den Kontext 'Arbeitswelt' kein Grundmuster benennen. Lediglich zwei Jungen berichten Erfahrungen aus der Arbeitswelt, die zudem stark unterschiedlich gelagert sind. JOHANN konnte nach dem mittleren Schulabschluß seinen Berufswunsch verwirklichen: er fand einen Ausbildungsplatz als Krankenpfleger. JOHANN ist im zweiten Ausbildungsjahr; ihm gefällt die Arbeit, und er kann sich gut vorstellen, daß er in diesem Beruf 'alt wird'.

"Ich drück mich eigentlich so vor keiner Arbeit, was ich nicht so gern mach ist vielleicht putzen, das liegt mir nicht so (), ich reiß mich um keine Arbeit, ich verweigere auch keine Arbeit, das könnte ich eigentlich nicht sagen, für mich gehört es eben dazu, sicher, es gibt Arbeiten, wo es dich dann hebt, aber ich denk mir nicht, ach, Scheiß- Arbeit, Kruzifix, ich mach das, ich akzeptier das voll, und ich sage auch, das gehört dazu, das muß ich machen, und dann gehört es für mich auch dazu und nicht sagen, na ja, ich stehe im Stationszimmer, Fusionen herrichten, mit dem Doktor a weng reden, Medikamente und so, das reizt mich auch gar nicht so, der schriftliche Teil von meiner Arbeit, der reizt mich nicht so, so Kurven führen, ich bin lieber mit den Leuten zusammen, lieber putze ich zehnmal einen, als zwei Stunden hinzusetzen und so einen Scheiß schreiben."

ROLAND mußte, nachdem er das zweite Mal durchgefallen war, eine weiterführende Schule ohne Schulabschluß verlassen. Zunächst war er arbeitslos, konnte dann aus eigener Initiative einen befristeten Aushilfsjob für drei Monate in der Versandabteilung einer Fabrik finden. Nachdem er anschließend wieder für mehrere Monate arbeitslos war, bekam er eine ABM- Stelle als Hilfsarbeiter auf einer Baustelle; dort arbeitete er etwa vier Monate.

"Da haben sie mich aber dann entlassen, -- weil ich hab da zwei Wochen inoffiziell Urlaub gemacht, eine Woche mit Attest und die zweite Woche so, weil ich habe einen Frust gehabt, wegen einem Maurer, der mich fertigmachen wollte, weil ich in der Anfangszeit keinen 40-Kilo-Zementsack nicht hochgekriegt habe und der (Vorname eines zweiten Hilfsarbeiters) schon, da hats mir gereicht, und da wollte mir der Arbeitgeber keinen Urlaub geben, und dann haben die beim Arbeitsamt behauptet, ich hätte vier Tage Urlaub gekriegt, da wäre ich echt gern dabei gewesen."

Seit dieser Entlassung vor zwei Monaten ist ROLAND arbeitslos; zudem wurde ihm vom Arbeitsamt die Arbeitslosenhilfe gesperrt. Um eine Lehrstelle hat sich ROLAND noch nicht bemüht.

"Weil ich kann ja nicht sagen, ich hab keinen Abschluß und so, da kann man halt nichts machen so ohne Abschluß, da siehts schwach aus, das sag ich dir, in Meinerstadt ist es total mies."

ROLAND ist fest davon überzeugt, daß es erst dann sinnvoll ist, sich nach einer Lehrstelle "umzuschauen", wenn er einen Schulabschluß vorzuweisen hat. Dieses oder nächstes Jahr will ROLAND an der Volkshochschule den qualifizierenden Hauptschulabschluß nachholen.

Zusammenfassend lassen sich für die subjektorientierten Jugendlichen im Handlungsfeld Schule folgende Grundmuster auffinden:

- Die Jugendlichen 'erklären' Schulprobleme durch ihre Faulheit bzw. durch ihr Desinteresse; soweit dem Schulbesuch nicht der Wunsch entgegensteht, möglichst schnell von Zuhause wegzukommen, ist für sie die Schule ein Freiraum, den sie sich noch länger bewahren wollen.

- Die Jugendlichen haben dann ein thematisches Interesse an den Lehrinhalten, wenn es gelingt, einen 'Subjektbezug' herzustellen: sie erwarten von der Schule "geistige Anregungen", möchten für sich etwas herausziehen und häufig Gelegenheit haben, mit Lehrkräften und Mitschülern/Mitschülerinnen zu diskutieren.

- Die Jugendlichen sind an einer 'persönlichen Beziehung' zu den Lehrkräften interessiert; sie erwarten von ihnen, daß sie für 'andere Meinungen' offen sind, diskussionsbereit und fähig sind, geistige Anregungen zu geben. Zu Mitschülern und Mitschülerinnen, ausgenommen sind 'Gleichgesinnte', wahren die Jugendlichen Distanz.

6. Lebensplan subjektorientierter Jugendlicher

6.1. Verwirklichung eines sinnerfüllten Lebens

Der Lebensplan subjektorientierter Jugendlicher schließt die Gegenwart mit ein: sie möchten - nicht erst morgen, sondern bereits heute - ein Leben führen, das es wert ist, gelebt zu werden; sie möchten für sich ein sinnerfülltes Leben verwirklichen.

WILFRIED: "Erreichen, was will ich erreichen?, ich will erreichen, ich will erreichen, daß ich vom Leben was gehabt habe, bis jetzt hab ich genug gehabt, ich hatte, glaub ich, mehr als die meisten Rentner, -- das hab ich mir schon mal überlegt, wenn ich jetzt sterben würde, ich könnte nicht sagen, ich habe umsonst gelebt, ich glaube, ich habe schon was gemacht aus meinem Leben, und wenn ich so weiter mache, dann bin ich echt zufrieden."

GUDRUN: "Erreichen würde ich eigentlich gerne, daß ich, wenn ich sterbe, daß ich dann so sterbe, daß ich mir sage, daß es was wert war, daß ich überhaupt geboren worden bin, ja, aber was mein Leben dann so wertvoll gemacht hat, das kann ich jetzt nicht sagen, was das ist, sein wird."

Das Ideal eines sinnerfüllten Lebens umfaßt in vielen Fällen explizit einen Bezug auf die Mitmenschen: die Jugendlichen möchten ein sinnerfülltes Leben mit und für andere führen.

Aus dem Gespräch mit YVONNE:

"I: Was möchtest du in deinem Leben erreichen?

Menschen glücklich machen, Freude bringen, einigermaßen ausgeglichen, -- ein fröhlicher Mensch zu sein, mich weiter über Kleinigkeiten freuen."

Oder FLORIAN:

"Ich möchte anderen Menschen helfen, mir dadurch irgendwie eine Befriedigung verschaffen, daß mein Leben was wert war, daß ich praktisch eine Spur hinterlasse."

Um ein 'sinnerfülltes' Leben zu verwirklichen, scheint für subjektorientierte Mädchen der Beruf eine wichtige Voraussetzung zu sein. Für YVONNE sind ihre Lebensziele und ihr Berufswunsch untrennbar miteinander verbunden:

"Ich möchte einen Beruf ergreifen, der irgendwo was mit meinen Lebenszielen zu tun hat, ich möchte nicht bloß einen Beruf ergreifen, um Geld zu verdienen."

YVONNE beginnt demnächst mit einem Pädagogikstudium; später möchte sie gerne in der offenen Jugendarbeit oder in der Drogenberatung tätig werden. Ihr Engagement würde sich nicht auf die festgesetzte Arbeitszeit beschränken:

"Das ist meine Lebenseinstellung, meiner Meinung nach, meine Aufgabe und, ja Berufung klingt blöd, aber so etwas in der Richtung, wie lange das dann dauert in der Woche, mein Gott."

I: Du würdest dich nicht an die 40 Stunden-Woche halten?

Nein, wenns mir Spaß macht, wenn ich echt merk, daß es was bringt, was solls."

Mit Kindern würde YVONNE - sie möchte viele Kinder, eigene und adoptierte - mit der Berufsarbeit aufhören.

"Dann wären meine Kinder praktisch mein Beruf."

Bei ROSWITHA und GUDRUN wird eine ausgeprägte Berufsperspektive deutlich. ROSWITHA möchte einen kreativen Beruf, GUDRUN Dolmetscherin werden.

Aus dem Gespräch mit ROSWITHA:

"I: Was möchtest du in deinem Leben erreichen?

Hm -- ich möchte schon mal einen guten Beruf haben, einen, den ich ganz toll kann, und wo ich dann auch viel Geld bekomme, das möchte ich halt, damit ich sicher leben kann, aber sonst, -- ich weiß nicht, daß ich, wenn ich fertig bin, was geschafft habe, was da noch da ist."

GUDRUN stellt in ihrer Zukunftsprojektion den Beruf stark in den Vordergrund; sie möchte nicht heiraten, auch ist sie sich sehr unsicher, ob sie ein Kind möchte. ROSWITHA möchte zwar heiraten, aber erst wenn sie "sehr viel älter (ist), so mit 30", ob sie Kinder möchte, weiß sie nicht.

Im Unterschied dazu scheint sich für ANNELIESE ein 'sinnerfülltes Leben' vor allem durch Kinder verwirklichen zu lassen.

"I: Was möchtest du alles in deinem Leben erreichen?

-- Also ich möchte Kinder haben, -- ich möchte am Schluß von meinem Leben sagen können, es war nicht umsonst, und ich möchte sagen können, daß es mir gefallen hat, -- das muß zwar nicht unbedingt heißen, daß ich es wieder so machen würde, aber daß es mir gefallen hat."

Kindererziehung hat für ANNELIESE einen deutlichen Vorrang vor der Berufsarbeit.

"Wenn ich mir jetzt vorstelle, ich arbeite nur das ganze Leben, mach immer denselben Beruf, irgendwie kann das doch nicht mein Lebensinhalt sein, die Arbeit, da ist es viel sinnvoller, wenn ich Kinder hab, wenn ich versuch, denen eine gute Mutter zu sein.

(...)

I: Worin würdest du den Vorteil der Kindererziehung dem Beruf gegenüber sehen?

-- Ich weiß auch nicht, es ist halt für mich mehr, weil -- mit Kinder, da bleibt irgendwas, also ein Kind, das ist was von mir, und Beruf, wenn ich den aufhöre, -- was kann ich da sagen, daß ich den weniger oder mehr gemacht habe, aber Kinder, die bleiben, ich mein, natürlich werden sie selbständig () bloß Kinder, die bleiben halt."

Offen muß an dieser Stelle bleiben, ob Sinnerfüllung durch Kinder für subjektorientierte Mädchen neben Sinnerfüllung durch Beruf ein 'zweiter Weg' ist, oder ob es sich dabei

lediglich um eine fallspezifische 'Abweichung' vom Grundmuster handelt.

Im Vergleich zu den männlichen Jugendlichen anderer Handlungstypen scheint der Beruf für subjektorientierte Jungen weniger Relevanz zu haben: WILFRIED hat keine Lust zum Arbeiten; er könne sich lediglich vorstellen, als Freischaffender kreativ tätig zu sein, aber auch dann möchte er nur arbeiten, wenn er "Lust" hat oder gerade Geld braucht. FLORIAN möchte neben der Arbeit auch viel Zeit für sich und seine Kinder haben.

Für die meisten subjektorientierten Jugendlichen ist der Sinn des Lebens ein Thema, über das sie nachdenken. In ihren Antworten auf diese Frage wird ein Bezug zu sich selbst und/oder den Mitmenschen hergestellt.

JOHANN: "Der Sinn des Lebens ist für mich einfach das, daß ich aus meinem Leben was Gutes mach, für andere Leute was Gutes, nicht für mich das Beste, daß ich 100.000 Mark auf der Bank habe, nein, für mich, für andere Leut was Gutes, daß ich am Schluß meines Lebens sagen kann, ich war und ich habe versucht, ein guter Mensch zu sein, aber Sinn des Lebens, das ist für mich der Sinn des Lebens, daß ich sagen kann, ich kann mich akzeptieren, -- ich bin nicht unbedingt übel, verstehst, -- ich kann sagen, ich mache eine Arbeit, die mir Spaß macht, die vielleicht auch einen Sinn hat, von dem her gesehen -- , der Sinn ist für mich das, verheiratet zu sein, ohne Trauschein oder mit, Kinder zu haben, und daß du einfach glücklich bist, daß das schön ist."

Aus dem Gespräch mit WILFRIED:

"I: Machst du dir Gedanken über den Sinn des Lebens?"

Ja, da denk ich mir echt oft, für was die Leute eigentlich leben, die jeden Tag in ihre Fabrik gehen, und abends sitzen sie dann bei der Familie, die leben dann nur noch für -- das Geld und für die -- daß sie halt mal einen bestimmten Status erreichen, daß sie ein Auto haben, daß sie im Beruf aufsteigen, noch ein besseres Auto und wieder aufsteigen, und so was finde ich eigentlich sinnlos, du sollst nicht das machen, was den anderen gefällt, sondern was dir gefällt.

I: Wäre das der Sinn für dich im Leben?, daß du machst, was dir gefällt?"

Ja, das ist der Sinn, dafür lebst du, du lebst ja nicht für die anderen z.B. für den (Vorname seines besten Freundes) leb ich schon, aber ich lebe nicht für den Kohl oder für die Menschheit, ich leb für mich und für die, die mich gerne haben."

Aus dem Gespräch mit GUDRUN:

"I: Denkst du manchmal über den Sinn des Lebens nach?"

-- (Lachen) Jedesmal wenn ich die Frage höre, dreht es mir meistens die Eingeweide rum, so Religion, Gott und Sinn des Lebens und blablabla, Sinn des Lebens, ich weiß nicht, der ist für jeden anders, den muß man halt suchen, den Sinn, -- der Sinn des Lebens, --- das sind für mich so Schlagwörter, in die man dann alles mögliche reinprojizieren kann, so wischi waschi, -- na ja, ich weiß nicht, was mein Sinn ist (Lachen), ich möchte eben so leben, daß ich wirklich glücklich bin irgendwie, egal was ich jetzt mach, Hauptsache, ich bin glücklich dabei, daß ich nicht irgendwas tun muß, was mir total gegen den Strich geht, meinen Überzeugungen, politisch oder was weiß ich, welche halt da sind, das kann man, glaub ich, schon als Sinn dahinter sehen."

Von den acht befragten Jugendlichen des subjektorientierten Handlungstypus geht lediglich ein Junge (JOHANN) fast jeden Sonntag in die Kirche; ein Mädchen (ROSWITHA) geht fast nie, nur manchmal mit ihrer kirchlichen Jugendgruppe. Die anderen Jugendlichen erzählen, daß sie nicht (mehr) in die Kirche gehen. Vier der acht Jugendlichen (JOHANN, ROSWITHA, ROLAND, ANNELIESE) nennen sich selbst gläubig. Zwei Beispiele:

ROSWITHA: "An Gott glaub ich schon, also das sagt mir der Verstand irgendwie, ich mein, ich weiß es halt, aber sonst, (...) was die Kirche da so labert, das finde ich auch so sinnlos.

I: Aber du bist schon irgendwie gläubig?"

Ja, irgendwie schon, ich glaub halt mehr abstrakt, -- so wenn man z. B. ein philosophisches Buch liest z. B., daß man sich da was rausholt.

I: Also Erfahrungen, Lebensweisheiten?

Ja, irgendwie, ja schon, und dann halt versuchen, möglichst gut zu leben, ehrlich zu sein, sich Mühe geben und nachdenken."

ANNELIESE: "Ich weiß nicht, ob man unbedingt sagen kann, daß ich ein Christ bin, ich geh sonntags nicht in die Kirche, ich bete zwar fast jeden Abend, aber ich gehe trotzdem sonntags nicht in die Kirche, ich glaube an Gott, aber ich halte das irgendwie nicht für notwendig, daß man am Sonntag in die Kirche geht, -- und ich kritisier auch manches am Christentum, ich weiß auch nicht, z. B. daß man am Sonntag in die Kirche soll, daß das vielleicht ein wenig veraltet ist."

YVONNE ist sich in ihrem Verhältnis zum Glauben unsicher; sie schwanke zwischen "Glauben an Gott und bloß einfach ein guter Mensch zu sein". Früher war sie eine Zeitlang "ewig christlich" und auch in der Kirchenjugend aktiv; sie habe sich dann abgekehrt, wegen "dem Getue der Kirchenweiber", "dem Getue von meinen lieben Religionslehrern"; "mich nervt jetzt noch so ewig viel an der Kirche."

"I: Was nervt dich?

Was nervt mich an der Kiche?, mich nervt das Zölibat und der unfehlbare Papst, der nichts anderes zu tun hat, als durch die Gegend zu reisen und den Leuten die Pille zu verbieten, wo wir eh mehr Kinder als genug haben und weiß Gott genug hätten sich selber zu ernähren und nicht noch hundert Kinder auch noch, dann auch so, der ganze Pomp und das ganze, die ganze Selbstsicherheit, mit der das aufgebaut ist, () z. B. der Dritte Welt Laden in Meinerstadt hat sich jetzt vor kurzem gespalten, weil die Herren Pfarrer nicht wollten, daß da Leute mitarbeiten, die nur guten Willens sind, das müssen wahre Christen sein, und sowas nervt unheimlich, oder auch gerade im Religionsunterricht -- also der Glaube der Religionslehrer an den Glauben der Schüler (), daß Kirche nicht mehr fähig ist, einen Glauben aufzubauen, sondern totalen Glauben voraussetzt und den bedingungslos voraussetzt, und wenn du nicht glaubst, dann bist du einfach ein Depp, und das nervt mich dann, oder auf die Tour, auf dies teilweise versucht wird, -- da Leute reinzuziehen, ohne daß die sich eigentlich recht drüber im klaren sind, ohne daß sie sich echt drüber Gedanken machen können."

Alle subjektorientierten Jugendlichen, die sich als gläubig bezeichnen bzw. in ihrem Verhältnis zum Glauben unsicher sind, äußern Kritik an der Kirche, befassen sich mit Glaubensfragen und fordern vor allem eine Umsetzung christlicher Prinzipien im alltäglichen Leben: Glaube ist für sie vor allem Gesinnung, und nicht, oder zumindest weniger, Tradition. Oder mit YVONNE gesprochen:

"Die story mit der Nächstenliebe ist echt nicht schlecht."

Zwei subjektorientierte Jugendliche bezeichnen sich als nicht gläubig. Für GUDRUN ist es wichtiger ein 'guter Mensch' zu sein, als an Gott zu glauben.

"Was ist Gott, gibt es Gott, und was weiß ich, -- ich glaub, auch wenn ich nicht irgendwie an Gott oder so denk, ich weiß nicht, Gott ist überhaupt so eine komische Bezeichnung, wenn ich irgendwie so lebe, daß ich -- auf andere Rücksicht nehme, also Gefühle von anderen, wenn ich auf die Rücksicht nehme, kann ich genauso gut leben oder ist mein Leben auch so wertvoll wie das Leben der Christen, die da in Kirchen rennen und beten, und daß meine Arbeit, auch wenn sie nicht religiös motiviert ist, daß die genauso viel wert ist, wie wenn sie religiös motiviert ist, und ich akzeptiere das von jedem, -- so von katholischen Christen, wenn die wirklich gläubig sind, nicht, daß ich da sage > ej, was bist du für einer <, oder den irgendwie verspote, wenn ich merk, daß da wirklich was dahintersteht, dann kann ich das auch akzeptieren, aber die Blabla-Christen --."

Für WILFRIED ist Gott nichts anderes, als das eigene Gewissen.

"Den Gott, den hast du in dir selber, das ist nicht der Gott, das ist der -- Gott, glaub ich, gibt es echt nicht, Gott ist echt nur das, was du denkst, willst und machst, wenn jemand was Schlechtes macht, dann hat er ein schlechtes Gewissen, dann sagt man, jetzt kommt er nicht in den Himmel, das ist nur eine Ausrede, daß er jetzt ein schlechtes Gefühl hat vor sich selber."

Von keinem der subjektorientierten Jugendlichen wird der Sinn des Lebens mit Glauben in Verbindung gebracht.

ANNELIESE: "Also Sinn des Lebens such ich auf keinen Fall in der Religion, -- weil eine Religion, das ist was Globales, das ist was, was für Massen gemacht worden ist, so ungefähr, und einen Sinn, finde ich, sollte sich doch jeder für sein Leben selber suchen."

Für YVONNE ist es zentral zu erkennen, daß jeder für sein Leben selbst verantwortlich ist. Sie möchte andere Menschen glücklich machen, von sich aus, nicht weil es der Glaube verlangt:

"Ich möchte es von mir aus machen, ganz bewußt von mir aus, nicht, weil das irgendjemand irgendwann einmal gesagt hat, daß mans machen soll."

6.2. Motive der Berufswahl: Sinnerfüllung und Kreativität

Die Berufswahl ist für subjektorientierte Jugendliche nicht nur eine eigene Angelegenheit, frei von elterlicher Beeinflussung, sondern Berufswahlentscheidungen werden meist gegen die Vorstellungen, Wünsche und Pläne der Eltern getroffen. GUDRUN ist "gegen den Protest meiner Mutter" von der Realschule an das Gymnasium übergetreten; die Eltern von ANNELIESE wollten, daß sie eine Lehre macht, statt auf die Fachoberschule zu wechseln. Der Vater von FLORIAN möchte, daß sein Sohn einen Beruf erlernt, in dem er später einmal "viel Geld" verdient; FLORIAN dagegen möchte "was im sozialen Bereich machen". YVONNE hat sich für Pädagogik als Studienfach entschieden; ihre Eltern sind zwar zufrieden, daß sie das Abitur geschafft hat, aber sie hätten gerne, daß sie ein anderes Fach studiert.

"I: Haben deine Eltern Einfluß genommen auf deine Studien- und Berufswahl?

Nein, überhaupt nicht, im Gegenteil, die fragen jetzt, nicht boshaft, aber mehr spaßig, was ich mit einem Arbeitslosenberuf möchte, also es ist nicht so, daß sie total unzufrieden sind, -- ich studiere jetzt, das hätten sie sich wahrscheinlich nie träumen lassen, aber sie hätten sich wahrscheinlich schon einen anderen Beruf für mich gewünscht, wo ich halt mehr bin."

JOHANN hat die Entscheidung, eine Krankenpfleger-Ausbildung zu machen, unabhängig von seinen Eltern getroffen.

"Meine Mutter hat gesagt > na ja, das mußt du wissen, nur das wird schwierig, weil -- überleg mal überhaupt, ob du das kannst <, mein Vater hat dasselbe gesagt und hat auch gesagt > Buh, ich glaub nicht, daß du das kannst, such dir was anderes <, der war net so fasziniert, weil das auch kein richtiger Beruf für einen Buh ist, also der war mehr, daß ich was Technisches mach, > mach Schreiner oder so was <, Elektronik oder so Zeug, das war mehr sein Wunsch."

Subjektorientierte Jugendliche möchten meist einen Beruf, in dem sie 'etwas Sinnvolles' tun können oder sie möchten für sich kreativ arbeiten.

Nochmals JOHANN:

"Irgendwann ist mir die Idee gekommen so, daß ich gedacht habe, was willst du machen, für mich war das auch noch ausschlaggebend, ich möchte was machen, was mich freut, wo ich denke, das bringt mir was und bringt auch anderen Leuten was, der zweite Punkt bei der Berufsauswahl war, ich möchte mit Leuten zusammenkommen, und dann hat mich das (d.h. Krankenpfleger zu werden) am meisten gereizt, und ich wollte die beiden Vorstellungen miteinander vereinen, ich arbeite mit Leuten zusammen, und für mich ist es auch sinnvoll, was ich tu."

An einer anderen Stelle nennt JOHANN Krankenpfleger zu werden, einen Menschen zu finden, den er "wahnsinnig gern" hat und ein "guter Mensch" zu sein als die großen Ziele, die er in seinem Leben hat.

WILFRIED und ROSWITHA möchten ihr 'kreatives Tun' zum Beruf machen. ROSWITHA möchte das Abitur machen und dann möglichst Kunst studieren. Konkrete

Vorstellungen über ihren späteren Beruf hat ROSWITHA noch nicht:

"Ich möchte gerne z. B. Bilder malen für andere Leute, das würde mir sehr Spaß machen, oder irgendwas bauen und stricken, irgendwas machen, was ich dann anderen geben kann, und das kann ich auch außerdem gut, kreativ kann ich halt."

Auch für WILFRIED scheint nur "etwas Kreatives" als Beruf in Frage zu kommen.

"Zum Arbeiten hab ich eigentlich keine Lust, wenn, dann irgendwas, was ganz was Freies machen, malen oder schreiben oder irgend so was."

Er möchte nach Abschluß der Realschule auf die Fachoberschule, Richtung Gestaltung, gehen.

6.3. Heiraten als umstrittener Fixpunkt

Heiraten ist kein Fixpunkt im Lebensplan, der von allen subjektorientierten Jugendlichen als kulturell selbstverständlich akzeptiert wird. Zwei Jungen und ein Mädchen erklären, sie möchten nicht, ein weiterer Junge nicht unbedingt heiraten.

FLORIAN möchte nicht heiraten,

"-- weil es irgendwie eine gesellschaftliche Norm ist, wenn du mit einer Frau schläfst und mit ihr Kinder haben willst, dann mußt du heiraten, das muß dann gesetzlich so sein, und ich möchte mich da irgendwie wehren, ich möchte nur so zusammenleben, daß jeder trotzdem noch sein eigenes Leben hat, bei einer Ehe ist das für mich irgendwo viel zu eng.

I: Meinst du nicht, daß das auch kommen kann, wenn man ohne Trauschein zusammenlebt?

Ja, sicherlich, aber dann ist es bestimmt gewollt, irgendwie übt das für mich einen kleineren Druck aus.

I: Und du findest, bei einer Ehe ist es nicht gewollt?

Nein, nicht unbedingt, -- ich möcht mich nicht an die Normen halten, es ist irgendwie eine Trotzreaktion, mir wird das so gesagt, und so mußt du es machen, dann mach ich das erst recht nicht."

WILFRIED lehnt es ab zu heiraten, weil er keine "Verpflichtung" eingehen möchte; er könne sich nicht vorstellen, mit der gleichen Partnerin 30, 40 oder noch mehr Jahre zusammen zu sein; auch halten ihn seine Erfahrungen, "daß es eigentlich keine Ehe gibt, die ewig glücklich war", von einer Eheschließung ab. Anschließend nennt WILFRIED einen Grund, der ihn veranlassen könnte, doch zu heiraten:

"Vielleicht, daß ich mal heirate, daß ich mehr Geld kriege oder so, dann nicht mit ihr zusammenziehen, sondern halt, -- daß du den Staat bescheißt."

Auch GUDRUN möchte nicht heiraten:

"Ich kann mir nicht vorstellen, daß es möglich ist, mit einem Mann so 30 oder 20 Jahre lang, daß man sich da wirklich liebt, daß man mit dem echt zusammenlebt, das fällt mir äußerst schwer, ich kann mir das vielleicht schon vorstellen, daß es das gibt, aber nicht, daß ich das könnt."

GUDRUN würde gerne mit "mehreren Leuten" zusammenwohnen, sie fände das interessant, weiß aber nicht, ob sie das auch könnte. WILFRIED könnte sich vorstellen, mit seinem besten Freund und einer gemeinsamen Freundin zusammenzuleben, ansonsten lehnt er aber eine Wohngemeinschaft ab. FLORIAN möchte mit mehreren Freunden auf einem Bauernhof leben. FLORIAN und WILFRIED äußern einen Kinderwunsch - FLORIAN möchte viele Kinder, WILFRIED ein Kind - aber beide würden auch mit Kindern nicht heiraten. GUDRUN weiß nicht, ob sie überhaupt eigene Kinder möchte.

JOHANN kann sich zwar vorstellen, daß er einmal heiratet, aber er kann sich genauso gut vorstellen, daß er mit seiner Freundin ohne Trauschein zusammenlebt.

"Heiraten, das ist kein Zwang, daß andere Leut eine Genugtuung haben, ob das jetzt die Gesellschaft ist oder das Gesetz, mir ist das egal, weil ich sehe keinen Unterschied, wenn das vorher stimmt, was soll das Ganze, das ist dann ein Siegel auf eine fertige Sach, und wenn das keine fertige Sach ist, dann nützt ein Siegel auch nichts."

YVONNE möchte zwar heiraten, aber für sie ist "heiraten einfach ein Mittel zum Zweck"; sie möchte später einmal heiraten, damit sie Kinder adoptieren kann, und damit der Vater dieselben Rechte über die Kinder hat wie die Mutter.

"I: Ist das der einzige Grund für dich zu heiraten, oder anders rum, wenn die Bestimmungen anders wären, wär dann für dich ...

Der einzige Grund, ja.

I: dein Heiratswunsch hinfällig?

Ja, weils doch wurscht ist, also ich mein, was soll das."

Die verbleibenden drei Jugendlichen möchten heiraten, wobei für ROSWITHA und ROLAND die Eheschließung in eine ferne Zukunft aufgeschoben wird. ROSWITHA möchte erst heiraten, wenn sie schon "sehr viel älter ist".

Aus dem Gespräch mit ROLAND:

"I: Machst du dir Gedanken über das Heiraten oder Zusammenleben ohne Trauschein?

Nein, da bin ich, glaub ich, noch zu jung dafür, ich will erstmal Erfahrungen sammeln, dafür bin ich noch viel zu jung."

ANNELIESE möchte wegen der Kinder auf alle Fälle heiraten. Alle drei Jugendlichen äußern die Absicht, vor der Heirat zunächst ohne Trauschein zusammenzuleben.

Zusammenfassend können für den Lebensplan subjektorientierter Jugendlicher folgende Grundmuster ausgewiesen werden:

- Die Jugendlichen möchten ein sinnerfülltes Leben verwirklichen für sich und in bezug auf andere, und zwar auch schon in der Gegenwart. Für Mädchen scheint für ein sinnerfülltes Leben der Beruf eine hohe Relevanz zu haben.

- Der Sinn des Lebens ist für die Jugendlichen ein Thema, über das sie nachdenken; in ihren Antworten wird ein Bezug zu sich selbst und/oder den Mitmenschen hergestellt. Glaube steht nicht mit der Sinnfrage in Verbindung und kommt nur in Form der Gesinnung vor.

- Die Berufswahl der Jugendlichen wird meist gegen die Vorstellungen, Wünsche und Pläne der Eltern getroffen, wobei es ihnen vor allem darauf ankommt, etwas Sinnvolles zu tun bzw. kreativ zu arbeiten.

- Heiraten als Fixpunkt im Lebensplan der Jugendlichen ist umstritten, zumindest manche Jugendliche können sich ein Zusammenleben ohne Trauschein zu zweit oder zu mehreren als dauerhafte Lebensform vorstellen.

V. DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Im Anschluß an die vorgelegte ausführliche Darstellung der einzelnen Handlungstypen werden in diesem Schlußkapitel zunächst im Quervergleich für die Handlungsfelder und -aufgaben die aufgedeckten, handlungstypen-konstituierenden Grundmuster zusammengefaßt und einander gegenübergestellt.

1. Zusammenfassende Darstellung der Handlungstypen

Beginnen wir mit der Herkunftsfamilie: Für familienorientierte Jugendliche stellt die Herkunftsfamilie das zentrale Bezugssystem dar; ihre Freizeitgestaltung ist noch in starkem Maße mit der Herkunftsfamilie verknüpft: sie finden Gefallen an außerhäuslichen Aktivitäten, z.B. miteinander in den Urlaub fahren, sie nehmen am 'Familienalltag' regelmäßig teil oder verbringen zumindest ihre Freizeit häufig im Kontext der Herkunftsfamilie, wenn auch z.T. zurückgezogen auf das eigene Zimmer. Dagegen organisieren Jugendliche aller drei weiteren Handlungstypen ihre Freizeit weitgehend unabhängig von der Herkunftsfamilie, wofür jeweils unterschiedliche Erklärungen vorherrschen: Subjektorientierte Jugendliche machen einen vorhandenen/gewesenen Familienkonflikt geltend. Jugendliche des maskulin-orientierten Handlungstypus begründen diese Umstrukturierung des Netzwerks vorrangig in bezug auf Peers. Hedonistisch-orientierte Jugendliche schließlich finden gemeinsame Aktivitäten mit ihren Eltern als zu langweilig bzw. halten sich dafür schon für zu alt; sie geben aktorzentrierte Erklärungen.

Familienorientierte Jugendliche beschreiben ihre Beziehung, zumindest zu einem, meistens sogar zu beiden Elternteilen, als deutlich positiv; die Eltern, bzw. das bevorzugte Elternteil sind zugleich (potentiell) wichtige Kommunikationspartner/in. Die Eltern-Kind-Beziehung wird weitgehend als harmonisch und konfliktfrei dargestellt, wobei die Konfliktarmut und auch die Bewältigung evtl. auftretender Konflikte vor allem durch Anpassungsleistungen der Jugendlichen ermöglicht wird. Auch hedonistisch-orientierte Jugendliche beurteilen ihre Beziehung zu den Eltern überwiegend positiv; sie thematisierten aber zudem Konflikte und geben zu erkennen, daß diese Konflikte auch zu ihren Gunsten gelöst werden können. Vor allem zeigt sich bei den Hedonistisch-orientierten, daß positive Urteile an die Bedingung einer Beziehung von Gleich zu Gleich, einer symmetrischen Beziehungsform geknüpft sind.

In einem maximalen Kontrast zum familienorientierten Handlungstypus stehen die subjektorientierten Jugendlichen: sie berichten einen massiven Konflikt zu einem Elternteil; es wird der Vorwurf geäußert, daß es unmöglich sei, miteinander zu reden. Das Miteinander-reden-können ist für diese Jugendlichen das zentrale Kriterium, das sie bei der Beurteilung einer Eltern-Kind-Beziehung anlegen. Von allen Handlungstypen nennen die Subjektorientierten die meisten Konfliktthemen.

Typus-interne Unterschiede in der Beurteilung der Beziehung zu den Eltern finden sich bei den maskulin-orientierten Jugendlichen, was mit den elterlichen Reaktionsweisen auf die in Anspruch genommenen Handlungsfreiräume in Verbindung steht. Die Beziehung

wird als gut bewertet, und es ist auch möglich, sich auszusprechen, wenn die Eltern Freiräume eher duldsam tolerieren; bei Versuchen, diese einzuschränken, wird in der gespannten Beziehung ein hohes Maß an Distanz erkennbar, und es fehlt die Möglichkeit des Sich-Aussprechens.

In Bereichen elterlicher Kontrolle ist für maskulin-orientierte Jugendliche typisch, daß sie Handlungsfreiräume weitgehend eigen-initiativ ausweiten. Im Vergleich wird deutlich, daß Maskulin-orientierte über den größten Freiraum verfügen, allen voran die Jungen dieses Handlungstypus. Aber auch maskulin-orientierte Mädchen dürfen 'mehr' als andere Mädchen, oder genauer: sie nehmen diese 'Rechte' einfach in Anspruch. Die Eltern stehen der Ausweitung der Handlungsfreiräume weitgehend 'machtlos' gegenüber, entweder sie tolerieren die Ausweitung oder sie müssen über Konfrontationen diese schließlich doch hinnehmen. Auch wissen ihre Eltern über ihre außerhäusliche Freizeit nur in groben Zügen Bescheid. Familienorientierte Jugendliche unterliegen dagegen am stärksten der elterlichen Kontrolle, auch wenn dies oftmals nicht als Einschränkung erlebt wird. Durch elternkonformes Handeln machen sie in vielen Fällen die Formulierung von Vorschriften überflüssig. Doch neben und auch hinter der Fassade dieser prohibitiven Kontrollformen werden massive Restriktionen deutlich. Ihre Eltern besitzen zudem ein Höchstmaß an Wissen darüber, was sie außerhalb der Familie machen.

Auf der Grundlage einer weitgehend symmetrisch organisierten Beziehung 'verständigen' sich hedonistisch-orientierte Jugendliche mit ihren Eltern über einen beidseitig als altersadäquat akzeptablen Handlungsfreiraum, der punktuell von den Jugendlichen, verdeckt durch das Nicht-Wissen der Eltern, erweitert wird. Für subjektorientierte Jugendliche steht die Ausübung elterlicher Kontrolle im Zentrum des Familienkonflikts. Die Eltern erscheinen als Verbotsinstanz schlechthin, mit der sie in Konflikt stehen, der sie sich widersetzen oder beugen müssen.

Die Distanz zur Herkunftsfamilie erstreckt sich beim subjektorientierten Handlungstypus auch auf die Ebene der Wertvorstellungen. Als zentrale Werte der Eltern werden Konformität und materielle Orientierung herausgestellt und geradezu als Gegen-Position zu den eigenen Idealen von den Jugendlichen vehement abgelehnt. Subjektorientierte möchten auch später auf alle Fälle 'anders' leben als ihre Eltern.

Auch wenn Jugendliche des hedonistisch-orientierten Handlungstypus wenig gemeinsam mit ihren Eltern machen, ist für sie die Herkunftsfamilie ein Rückhalt. Jugendliche und Eltern verbindet ein weitreichender Konsens; zumindest in zentralen Forderungen stimmen die Hedonistisch-orientierten mit den elterlichen Wertvorstellungen überein. Abgesehen in einigen Fällen von der Weggeh-Praxis umfaßt dieser Konsens auch die jugend-spezifische Alltagsorganisation. Ob auch das Leben ihrer Eltern für die Jugendlichen Modellcharakter für die Zukunft hat, hängt von ihrer Bewertung des vorliegenden Lebensstandards ab. Im Falle eines als hoch bewerteten Lebensstandards möchten die Jugendlichen später auch so wie ihre Eltern leben.

Familienorientierte Jugendliche stimmen nicht nur in hohem Maße mit ihren Eltern überein, sondern machen relevante Werte, Ideale und Vorstellungen ihrer Eltern/eines Elternteils zum Bezugspunkt der Beurteilung eigenen und fremden Verhaltens. Diese Übernahme der/einer elterlichen Perspektive zeigt sich auch in 'einsichtigen' und 'verständnisvollen' Äußerungen zu elterlichen Kontrollmaßnahmen und in einer hohen Wertschätzung und Dankbarkeit den Eltern gegenüber. Auch wenn sie der Lebensführung der Eltern meist nur graduell eingeschränkt Modellcharakter für die eigene Zukunft zuschreiben - die Jugendlichen möchten eine bessere Beziehung zum Ehepartner/ zur Ehepartnerin oder/und in der Freizeit mehr unternehmen - werden die Eltern als Vorbilder anerkannt. Zudem wissen sich die Jugendlichen im Einklang mit den elterlichen Vorstellungen altersgemäßer Verhaltensweisen. Während Eltern dieses Handlungstypus als bestrebt beschrieben werden, ihre Kinder möglichst lange an die Herkunftsfamilie zu binden, betonen maskulin-orientierte Jugendliche, daß ihre Eltern Wert auf eine frühe Verselbständigung legen. Als wichtig für ihre Eltern wird hervorgehoben, daß die

Jugendlichen ihre (Schul-) Ausbildung fertigmachen und nicht auf die 'schiefe Bahn' geraten; ohne daß Maskulin-orientierte diese Werte der Eltern eindeutig ablehnen wird auch nicht erkennbar, daß sie uneingeschränkt zustimmen.

Auch im Umgang mit familienfremden Erwachsenen konnten deutliche Unterschiede zwischen den vier Handlungstypen ermittelt werden, die es notwendig machen, die Aussage, Jugendliche hätten generell kaum Kontakt zu familienfremden Erwachsenen, zu revidieren: Familienorientierte Jugendliche berichten regelmäßige Kontakte außer zu Verwandten, auch zu Bekannten der Eltern und z.T. zu Mitgliedern ihrer Vereine/Verbände; auch kommen sie mit Erwachsenen gut aus, manchmal sogar besser als mit Jugendlichen. Es wird deutlich, daß dieses gute Auskommen an ein 'Entgegenkommen' ihrerseits gebunden ist und daß in ihrem Umgang mit Erwachsenen aber auch 'Diskrepanz-Erfahrungen' vorkommen. Auch wenn die hedonistisch-orientierten Jugendlichen deutlich weniger Kontakte berichten, kommen auch sie in aller Regel gut mit Erwachsenen aus; Voraussetzung dafür ist allerdings, daß sie als gleichwertig anerkannt werden. Distanz zu familienfremden Erwachsenen wird am deutlichsten von den maskulin-orientierten Jugendlichen artikuliert; sie haben wenig Kontakt und auch keine Spur von Interesse an Kontakten zu ihnen. Mit den wenigen Erwachsenen, mit denen sie Umgang haben, meistens Verwandte, kommen sie jedoch gut aus. Zu einem Großteil der Erwachsenen vermissen auch subjektorientierte Jugendliche den fehlenden Kontakt nicht. Diese Erwachsenen entsprechen ihrem Negativbild eines Erwachsenen. Aber es gibt auch 'andere Erwachsene', mit denen Gespräche möglich und hochinteressant sind, und zwar solche, die eine ähnliche Vorstellung vom Leben haben; zu diesen besteht eine große Kontaktbereitschaft.

Für drei jugendliche Handlungstypen konnte in der Alltagsorganisation eine starke Orientierung auf den Peer-Kontext festgestellt werden. Lediglich bei den familienorientierten Jugendlichen sind Peer-Relationen deutlich der Relevanz der Herkunftsfamilie nachgeordnet. Bei ihren Peer-Relationen lassen sich vier typische Formen unterscheiden: In den meisten Fällen stellen Familienorientierte Beziehungen zu Peers über die aktive Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden her. Der Anteil der familienorientierten Jugendlichen, die in Vereinen/Verbänden aktiv sind, ist sehr hoch, deutlicher höher als bei den anderen Handlungstypen, und zudem hat diese Mitgliedschaft für ihre Peer-Relationen erheblich mehr Gewicht. Vereine/Verbände ermöglichen den Jugendlichen gegenüber den 'bindungsbemühten' Eltern, überhaupt einen außerfamilialen Freizeitraum zu gewinnen. Neben und z.T. auch in Verbindung mit Mitgliedschaft in Vereinen/Verbänden lassen sich bei Familienorientierten Peer-Relationen in kleinen Einheiten finden - klein ist sowohl die vorherrschende Verkehrsformen (Dyade; Triade) als auch die Gesamtzahl der Freunde, wobei an eine Freundschaft hohe Anforderungen gestellt werden. Als besondere Form einer kleinen Einheit kann das quasi-eheliche, heterosexuelle Paar bezeichnet werden, das durch feste Heiratsabsichten, Freund/in als zentrale Bezugsperson, feste Verankerung im Kontext der Herkunftsfamilie, Modifizierung des Lebensplans und Ausbildung einer gemeinsamen Perspektive gekennzeichnet erscheint. Als Extremform einer weitgehenden Nicht-Integration findet sich schließlich bei familienorientierten Jugendlichen das Einzelgängertum.

Auch wenn die anderen drei Handlungstypen eine starke Peer-Orientierung gemeinsam haben, weisen schon die Formen ihrer Peer-Relationen Unterschiede auf. Die Peer-Konstellationen der hedonistisch- und der subjektorientierten Jugendlichen erscheinen zunächst sehr ähnlich: sie verkehren mit bestimmten Peers, wobei die jeweilige Zusammensetzung der Verkehrsform innerhalb eines relativ weiten Kreises von Peers wechseln kann; die Beziehungen innerhalb des Kreises reichen von bloßem Sich-kennen bis hin zu festen, intensiven Freundschaften. Im weiteren zeigen sich jedoch Unterschiede: Die Kreise hedonistisch-orientierter Jugendlicher bilden sich um kommerzielle Räume, vor allem um Diskotheken, bzw. um ein Angebotssegment im

Jugendzentrum. Auch sind im lokalen Rahmen mehrere Kreise hedonistisch-orientierter Jugendlicher vorhanden, die sich vehement voneinander abgrenzen. Dagegen gehören die subjektorientierten Jugendlichen weitgehend einem einzigen 'großen Kreis' an, der lokalen 'progressiven Szene'. Unter jüngeren Subjektorientierten kommen noch unabhängig von der progressiven Szene existierende Enklaven vor, die meist mehrere, in einer mehr oder minder lockeren Verbindung stehende Peers umfassen und auf Privaträume bzw. auf die 'Halböffentlichkeit' von Jugendgruppen beschränkt sind. Es hat zumindest den Anschein, daß diese Enklaven nach und nach als Subeinheiten in die Szene integriert werden.

Typisch für den Peer-Kontext der maskulin-orientierten Jugendlichen ist die Clique und das Kumpel-Netz. Merkmale einer Clique sind (relativ) feste Mitgliedschaft, meist tägliches Zusammensein der Mitglieder, ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl und die Tatsache, daß die Mitglieder in der Öffentlichkeit als Gruppe handelnd in Erscheinung treten. Ein Kumpel-Netz umfaßt zahlreiche Peers, zwischen denen vielfach keine Verbindung besteht und die in unterschiedlichen Konstellationen an verschiedenen Orten getroffen werden. Cliques und Kumpel-Netze bestehen überwiegend aus Jungen. Mädchen sind nur 'Anhängsel', sie kommen in aller Regel nur als Freundin vor. Ihr Zugang und die Dauer der Zugehörigkeit ist an eine Freundschaft gebunden. Demgegenüber sind die Peer-Kreise hedonistisch-orientierter Jugendlicher geschlechtlich weitgehend ausgewogen, und Mädchen und Jungen haben dieselben Zugangswege. Dies gilt auch für die progressive Szene; da jedoch dort heterosexuelle Beziehungen einen anderen Stellenwert haben, ist diese Parität in der Geschlechter-Relation für diese Jugendlichen weniger wichtig als für Hedonistisch-orientierte. Eine starke Ausrichtung auf das andere Geschlecht ist für die Peer-Interaktionen hedonistisch-orientierter Jugendlicher kennzeichnend. Die zwischen Mädchen aus einem Kreis, ausgenommen eine oder mehrere Freundinnen, zumindest latent vorhandene Rivalität und Konkurrenz, ist Ausdruck dieser besonderen Relevanz heterosexueller Beziehungen für den Peer-Kreis. Mit Peers zusammen möchten die Jugendlichen vor allem Spaß und Freude erleben, Probleme werden zurückgestellt. Zentraler Inhalt der Peer-Interaktionen des subjektorientierten Handlungstypus ist das Miteinander-reden über sich selbst, eigene Gefühle, subjektive Probleme und über gegenkulturelle Vorstellungen. Von Freunden wird erwartet, daß es möglich ist, wirklich miteinander zu reden, und auch, daß ein 'Werte-Minimal-Konsens' vorhanden ist.

Beim maskulin-orientierten Handlungstypus fällt auf, daß zwischen Cliequenmitgliedern und Kumpels in der Mehrzahl der Fälle keine intensive Beziehung besteht; Austausch über subjektive Probleme ist auf wenige Peers beschränkt, bedarf besonderer Anlässe und erfolgt in einer eher knappen Form. Die Relevanz der Peer-Relationen besteht für Maskulin-orientierte im Faktum des Zusammenseins, um miteinander 'irgendwie' die Zeit auszufüllen. Der Alltag dieser Jugendlichen setzt sich zusammen aus Nichtstun und Actionmachen. Der Ausbruch aus der Routine des Nichtstuns geschieht durch Alkoholkonsum und durch das "Verarschen" anderer. Exzessiver Alkoholkonsum und die - durchaus unterschiedlich ausgeprägte - Bereitschaft, in bestimmten Situationen auch Gewalt anzuwenden, 'seinen Mann zu stehen', sind Grundelemente des maskulinen Stils, der für diesen Handlungstypus konstitutiv ist. Die Suche der maskulin-orientierten Jugendlichen nach Aufregung und Abenteuer kommt auch in einer Flippraxis zum Ausdruck, die stark personen-orientiert ist und für den Einzelnen ein hohes Risikopotential umfaßt.

Zahlreiche Beispiele von Alltagsflips werden auch von hedonistisch-orientierten Jugendlichen berichtet, jedoch scheinen sie dabei auf gewisse Grenzen zu achten; sie möchten etwas zum Lachen haben. Trotz der Zentralität des Miteinander-redens, sind Peer-Interaktionen subjektorientierter Jugendlicher nicht auf ernste Themen beschränkt; miteinander lustig zu sein, einfach Blödsinn zu machen, gehört für die Jugendlichen ebenso dazu. In ihrer Flippraxis wird ein Bezug zu Mitmenschen hergestellt: Alltagsflips

werden erst aus den Reaktionen anderer erkennbar bzw. heißt verrückte Sachen machen, Handlungen auszuführen, die andere nicht für "normal" halten. Familienorientierte Jugendliche dagegen vermeiden es weitgehend, in der Öffentlichkeit aufzufallen.

Die wichtigsten Orte der Peer-Relationen für hedonistisch- orientierte Jugendliche sind Diskotheken und Cafs, für Maskulin-orientierte öffentliche Räume, Gaststätten, das Jugendzentrum und Diskotheken mit progressivem Musikangebot, für Subjektorientierte ebenfalls das Jugendzentrum und Diskotheken mit progressivem Musikangebot, sowie eine Alternativkneipe und für Familienorientierte Privaträume, Vereins/Verbands-Treffs und z.T. Tanzveranstaltungen.

Von allen Handlungstypen gewinnen heterosexuelle Beziehungen am spätesten für familienorientierte Jugendliche an Aktualität. Auch Familienorientierte mit 18 Jahren und älter berichten noch keine heterosexuellen Erfahrungen. Der Aufbau heterosexueller Beziehungen wird in aller Regel lange aufgeschoben, und zugleich wird von Familienorientierten eine feste Freundschaft mit Heiratsabsichten in Verbindung gebracht. Dagegen berichten maskulin-orientierte Jugendliche frühe Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht, oftmals schon vor dem 14. Lebensjahr. Heterosexuelle Beziehungen Maskulin-orientierter scheinen zudem schon frühzeitig genital-sexuelle Formen zu umfassen. Auch hedonistisch-orientierte Mädchen haben bereits in einem frühen Alter ihre ersten festen Freundschaften. Jungen dieses Handlungstypus bevorzugen 'lockere Beziehungen' zu Mädchen, wodurch erste feste Freundschaften hinausgezögert werden, aber auch sie finden offensichtlich schon frühzeitig, wenn auch später als Mädchen, Zugang zu Peer-Kreisen, für die eine starke Ausrichtung auf das andere Geschlecht zentral ist. Subjektorientierte Jugendliche machen heterosexuelle Erfahrungen im Durchschnitt später als Jugendliche der beiden letztgenannten Handlungstypen: subjektorientierte Mädchen und Jungen haben ihren ersten festen Freund/ihre erste feste Freundin meist im Alter zwischen 16 und 18 Jahren.

Damit verbunden sind stark unterschiedliche Beziehungsformen: Typisch für den subjektorientierten Handlungstypus sind hohe Anforderungen an eine heterosexuelle Beziehung; es wird erwartet, daß es möglich ist, miteinander zu reden, daß wechselseitig tiefe Gefühle vorhanden sind und daß beide füreinander da sind. Der Freund/die Freundin ist für subjektorientierte Jugendliche ein Lebenspartner/eine Lebenspartnerin der Gegenwart; sie sind häufig zusammen und beidseitig wichtigste/r Kommunikationspartner/in. Mit der heterosexuellen Beziehung ist jedoch keine längerfristige Zukunftsperspektive verbunden. Es wird mit der Möglichkeit des Zerbrechens gerechnet, wobei jede zerbrochene Beziehung als wichtige Erfahrung aufgefaßt wird. Wegen der hohen Anforderungen an eine Beziehung ist es im Anschluß an den Bruch einer Beziehung möglich, daß relativ lange Zwischenräume entstehen bis ein neuer Lebenspartner/eine neue Lebenspartnerin gefunden wird. Bei maskulin-orientierten Jugendlichen wird heterosexuellen Beziehungen schon frühzeitig ein ernsthafter und endgültiger Charakter zugeschrieben. Schon nach relativ kurzer Zeit werden gemeinsame Zukunftspläne geschmiedet, und der Freund/die Freundin wird frühzeitig in das Verwandtschaftssystem einbezogen. Die Beziehungsnormen beinhalten ein rigides Treuegebot. Für Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus bedeuten heterosexuelle Beziehungen eine starke Verlagerung ihrer Peer-Relationen. Die Beziehungen hedonistisch-orientierter Jugendlicher zum anderen Geschlecht sind vor allem 'Beziehungsspiele'; sie werden nicht als Vorstufe einer Ehe aufgefaßt, vielmehr scheinen diese primär dazu zu dienen, Erfahrungen zu sammeln und Kompetenz zu erlangen, die dann bei der Suche nach einem zukünftigen Lebenspartner/einer zukünftigen Lebenspartnerin mobilisierbar sein sollen.

Um nicht der Gefahr ausgesetzt zu sein, einen schlechten Ruf zu bekommen, scheinen bei hedonistisch-orientierten Mädchen 'Beziehungsspiele' an die Gestalt fester Freundschaften gebunden zu sein, während Jungen Erfahrungen auch in lockeren Beziehungen erwerben können. Jugendliche des familienorientierten Handlungstypus verurteilen gleichermaßen für beide Geschlechter viele wechselnde Freundschaften; negative Beurteilungen lassen sich nur vermeiden, wenn ein 'Unschulds'-Nachweis am Zerbrechen einer Beziehung erbracht werden kann. Auch wird von Familienorientierten betont, daß die Geschlechter verschieden sind, sich unterschiedlich verhalten oder zumindest verhalten sollten. Für subjektorientierte Jugendliche ist die Gleichheit der Geschlechter eine Selbstverständlichkeit, die weit über eine gleiche Beurteilung vieler Freundschaften hinausgeht; für den subjektorientierten Handlungstypus ist eine Angleichung der weiblichen und männlichen Geschlechtsrolle typisch, die in Verhaltensweisen und auch im Kleidungsstil deutlich wird. Es wird kritisiert, daß dieses

Gleichheitspostulat noch nicht in allen Bereichen verwirklicht ist. Vor allem Mädchen thematisieren die Benachteiligung von Frauen; es werden auch Nachteile der Jungen angeführt; sie dürfen bzw. können Gefühle nicht offen zeigen. Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus unterliegen im Peer-Kontext zahlreichen Beschränkungen: Viele Freundschaften scheinen sich auf den Ruf eines Mädchens negativ auszuwirken, dagegen auf den eines Jungen eher positiv. In den kulturellen Räumen des maskulin-orientierten Handlungstypus sind nur Jungen vollwertiges Mitglied; Mädchen stehen am Rande.

Familienorientierte Jugendliche weisen in ihrer Schulbiographie kaum Brüche auf bzw. 'entschuldigen' sie die Brüche; diese scheinen das Resultat von Gründen zu sein, die außerhalb ihrer Verantwortung liegen. Auch wenn nicht alle Familienorientierten gute Schüler/innen sind, sind doch alle durchwegs bemüht, gute Schulleistungen zu erbringen. Brüche in der Schulbiographie kommen beim subjektorientierten und hedonistisch-orientierten Handlungstypus deutlich häufiger vor, und in beiden Fällen übernehmen die Betroffenen die Verantwortung selbst: sie haben zu wenig gelernt, hatten keine Lust zum Lernen. Auch wenn hedonistisch-orientierte Jugendliche die Schule wegen ihrer dominanten Freizeitinteressen vernachlässigen, möchten sie nicht vorzeitig von der Schule abgehen; von allen wird ein bestimmter Schulabschluß als unerlässlich für die berufliche Zukunft anerkannt. Subjektorientierte Jugendliche bringen den weiteren Schulbesuch nicht mit ihrer beruflichen Zukunft in Verbindung; Schule ist für sie ein wichtiger Freiraum, den sie sich länger bewahren wollen, soweit nicht dem Schulbesuch der Wunsch entgegensteht, möglichst schnell von Zuhause wegzukommen. Maskulin-orientierte Jugendliche nehmen in der Häufigkeit von Brüchen - und auch in den Begründungen - eine Mittelstellung ein, was dadurch zustandekommt, daß sie die kürzesten Schulkarrieren aufweisen. Die Schule wird von Maskulin-orientierten als eine von außen auferlegte, subjektiv weitgehend sinnlose Zeit erfahren; sie sind bestrebt, die Schulzeit möglichst schnell hinter sich zu bringen. Berufsarbeit wird der Schule vorgezogen, zumindest nach einer anfänglichen Eingewöhnungszeit auch von den in der Arbeitswelt stehenden Jugendlichen.

Es fällt auf, daß ein thematisch-distanziertes Interesse an der Schule handlungstypen-übergreifend anzutreffen ist. Lediglich die subjektorientierten Jugendlichen bilden eine Ausnahme: bei ihnen besteht die Chance, daß ein thematisches Interesse vorhanden ist, nämlich dann, wenn es ihnen gelingt, einen Subjektbezug zu den Lehrinhalten aufzubauen. Auch neigt generell keiner der vier Handlungstypen besonders zu Ausbruchsversuchen in der Schule. Lediglich die familienorientierten Jugendlichen stechen in diesem Zusammenhang in besonderer Weise hervor, jedoch nicht als Störer/innen, im Gegenteil: sie betonen, daß sie nicht oder nur äußerst selten durch Stören auffallen; auch durch weitere Tugenden zeigen sie, daß sie dem Ideal eines gewissenhaften, ordentlichen Schülers bzw. einer gewissenhaften, ordentlichen Schülerin entsprechen. Von allen Jugendlichen haben deutlich am häufigsten die subjektorientierten Ärger mit den Eltern wegen der Schule. Während hedonistisch-orientierte Jugendliche Wert legen auf distanzierte, eher durch klare Autoritätsdifferenzen gekennzeichnete Beziehungen zu den Lehrpersonen, sind die subjektorientierten bemüht, persönliche Beziehungen zu Lehrern und Lehrerinnen herzustellen. Hedonistisch-orientierte Jugendliche betonen zwar, daß sie mit ihren Mitschülern/Mitschülerinnen gut auskommen, jedoch besteht kaum außerschulischer Kontakt. Ausgenommen zu 'Gleichgesinnten' haben Subjektorientierte zu ihren Mitschülern/Mitschülerinnen ein eher schlechtes, ein nur oberflächliches Verhältnis. Für die beiden anderen Handlungstypen können in den sozialen Beziehungen innerhalb der Schule keine Besonderheiten festgestellt werden.

Unterschiede zwischen den Handlungstypen finden sich auch im Selbstkonzept der Jugendlichen. Familienorientierte beschreiben sich selbst als "normal"; ihr Selbstentwurf als Normale/r ist vor allem durch Abgrenzung von auffälligen Jugendlichen bestimmt und beruht auf der subjektiven Gewißheit, in Übereinstimmung mit der Erwachsenenwelt, vor

allem mit den Eltern zu leben. Das 'Prinzip Vernunft' hat im Selbstkonzept familienorientierter Jugendlicher hohe Relevanz; in allen Handlungsfeldern geben sie sich als vernünftig zu erkennen und sehen sich selbst als vernünftig Handelnde. Zugleich verwenden die Jugendlichen inhibitorische Selbstattribute: im Umgang mit anderen seien sie verschlossen, schüchtern, unsicher, kontaktarm und bereit nachzugeben.

Ein ganz anderes Bild zeichnen hedonistisch-orientierte Jugendliche von sich: sie stellen sich als kontaktfreudig und unternehmungslustig dar, bestrebt, aus ihrem Leben das Beste zu machen. Bei ihrer Suche nach Spaß und Freude, scheinen sie vor allem bemüht zu sein, das Leben von der 'leichten Seite' zu nehmen, auch wenn das nicht immer 'vernünftig' ist. Auch möchten Hedonistisch-orientierte nicht eine/r von vielen sein, sie möchten nicht in der Masse untergehen, sie suchen das Rampenlicht; jemand Besonderes sein ist es, wonach sie streben. Hedonistisch-orientierte Mädchen stellen sich zusätzlich im Umgang mit dem anderen Geschlecht als selbstbewußt, aktiv und erfolgreich dar. Daß sich hedonistisch-orientierte Jugendliche Gedanken über sich selbst machen, scheint relativ selten der Fall zu sein; sie beschränken Selbstreflexion auf Krisensituationen oder auf ein 'Revue-passieren lassen' vergangener Handlungen. Auch sind die Jugendlichen in hohem Maße mit sich zufrieden und möchten auch nicht anders sein.

Dagegen nimmt Selbstreflexion bei subjektorientierten Jugendlichen einen breiten Raum ein; sie denken oft über sich selbst nach, wobei dies einhergehen kann mit einer eher traurig-nachdenklichen oder mit einer eher fröhlich-unbeschwerten Grundhaltung. Häufig wird Selbstreflexion mit Formen kreativer Praxis verbunden: die Jugendlichen schreiben Gedichte oder Tagebuch, um ihre Gedanken und Gefühle auszudrücken. Überhaupt hat Kreativität für den subjektorientierten Handlungstypus einen hohen Stellenwert. Ein Streben nach Authentizität und Spontaneität ist ein weiteres wichtiges Moment; die Jugendlichen sind bestrebt, so zu sein und so zu handeln, wie sie 'wirklich' sind, wie sie sich fühlen. Spontanes Handeln wird bevorzugt; es sei diejenige Form, die ein Maximum an Echtheit gewährleistet. Im Selbstkonzept des subjektorientierten Handlungstypus wird immer auch ein Bezug zu Mitmenschen hergestellt; mit anderen zusammen zu sein, vor allem das Miteinander-reden wird als zentral für die eigene Person herausgestellt. Außerdem geben Subjektorientierte eine gegenkulturelle Orientierung zu erkennen, was eine Abkehr von einer rigiden Arbeitsmoral, Streben nach subjektiv sinnvoller Arbeit, gesellschaftskritisches Engagement, Kritik an gesellschaftlichen Konventionen und eine veränderte Einstellung zum Geld umfaßt. Auch zeigen sie eine hohe Bereitschaft, zur Lösung von Umweltproblemen den eigenen Lebensstandard einzuschränken. Am geringsten ist diese Bereitschaft bei den hedo.pa

nistisch-orientierten Jugendlichen; bei ihnen hat das Streben nach Wohlstand deutlich Vorrang.

Maskulin-orientierte Jugendliche heben in ihrer Selbstdarstellung hervor, daß sie gerne auffallen und auf der Suche nach Abenteuer und Aufregung sind. 'Auffallen-wollen' bedeutet hier etwas anderes als das 'Nicht-eine/r-von-vielen-sein-wollen', das sich beim hedonistisch-orientierten Handlungstypus auffinden läßt. Dieses 'Auffallen-wollen' Maskulin-orientierter ist auf konkrete Situationen bezogen und Teil ihres Versuchs, aus dem Nichtstun auszubrechen. Der Anspruch, ein Leben nach eigenem Zuschnitt führen zu wollen, sich nicht dreinreden und nichts vorschreiben zu lassen, ist ein zweites wichtiges Element im Selbstkonzept maskulin-orientierter Jugendlicher. Sie betonen auch, daß sie sich nicht verstellen und sich von niemandem verändern lassen.

Kleidung, überhaupt ihr Aussehen, hat für Hedonistisch-orientierte einen zentralen Stellenwert. Die Jugendlichen tragen modische Kleidung; für sie ist Kleidung ein 'Erkennungszeichen'. Hedonistisch-orientierte Mädchen geben sich als Mode-Expertinnen zu erkennen. Dagegen legen maskulin-orientierte Jugendliche, zumindest die Jungen, keinen besonderen Wert auf Kleidung; sie brauchen nur wenige Kleidungsstücke und betonen, wichtig für die Beurteilung eines Menschen sei der Charakter und nicht das Aussehen. Aber auch für Maskulin-orientierte hat Kleidung Bedeutung: als Mittel der Abgrenzung, um aufzufallen und zu zeigen, wie sie sind. Modische Kleidung wird von den subjektorientierten Jugendlichen vehement abgelehnt; kennzeichnend für diesen Handlungstypus ist eine versuchte Individualisierung ihrer Kleidung: sie bevorzugen solche Kleidungsstücke, die nur sie anhaben. Im Unterschied zu diesen drei Handlungstypen nehmen familienorientierte Jugendliche Kleidung nicht aktiv zur Abgrenzung in Anspruch; nicht sie grenzen sich ab, sondern es sind die 'anderen' Jugendlichen, die sich 'anders' kleiden und sich dadurch aus- und abgrenzen. Familienorientierte wissen sich in ihrem Kleidungsstil in Übereinstimmung mit ihren Eltern.

Für familienorientierte Jugendliche ist Erwachsenwerden ein von außen vorgegebener, 'naturhafter' Prozeß; sie übernehmen das Ideal-Konzept von Jugend, indem sie selbst die Jugendphase als Moratorium fassen. Ihnen erscheint die Jugendphase als 'Schonraum', in dem sie noch freigestellt sind von den Verantwortungen der Erwachsenen, und zugleich als eine Vorbereitungsphase für das Leben später, die es zu nutzen gilt. Unter Erwachsensein wird die Kompetenz verstanden, selbst Verantwortung zu tragen, selbst Entscheidungen treffen zu können. Diese Kompetenz hat zur Voraussetzung, die während der Jugendphase andauernde Abhängigkeit von den Eltern aufzuheben. Diese Übernahme der Erwachsenenrolle wird als formal geregelt aufgefaßt; sie wird mit biographischen Einschnitten, vor allem mit der Übernahme der Berufsrolle, in Verbindung gebracht.

Für maskulin-orientierte Jugendliche stellt sich Jugend als eine 'Sturm- und Drang-Phase' dar, als eine befristete Phase, in der sie sich austoben und ausleben wollen, bevor dann unausweichlich das ruhige Erwachsenenleben beginnt. Statt als Vorbereitungsphase auf das eigentliche Leben stellt sich die Jugendphase gleichsam als Höhepunkt im Lebenslauf dar; als Jugendliche/r ist es möglich, richtig zu leben. Das Erwachsenenleben fällt dahinter zurück; es ist durch mehr Pflichten und weniger Freiraum gekennzeichnet. Die maskulin-orientierten Jugendlichen äußern die Vorstellung, daß sie sich irgendwann 'genug' ausgelebt haben, und dann auch subjektiv bereitwillig den Erwachsenenstatus übernehmen. Erwachsensein wird für sie primär durch 'äußere Kriterien' bestimmt: Erwachsensein hat den vollzogenen Eintritt in die Arbeitswelt zur Voraussetzung und wird mit dem Überschreiten einer bestimmten Altersgrenze in Verbindung gebracht. Verselbständigung von den Eltern hat mit dem Übergang zum Erwachsenen nichts zu tun; dieser Ablösungsprozeß vollzieht sich deutlich früher.

Im Unterschied zu diesem und dem familienorientierten Handlungstypus machen hedonistisch-orientierte Jugendliche deutlich, daß sie - in ihrem Selbstbild wie auch in Fremdbildern - schon partiell erwachsen sind. Erwachsensein bestimmen sie als von

Heirat, Beruf und Volljährigkeit unabhängig; wie beim maskulin-orientierten Handlungstypus wird die Verselbständigung von den Eltern als vorgelagert aufgefaßt. Erwachsensein wird damit in Verbindung gebracht, Erfahrungen zu haben und in Situationen kompetent handeln zu können.

Für subjektorientierte Jugendliche ist Erwachsensein zumindest weitgehend eine Negativkategorie. Erwachsensein bedeutet stehen zu bleiben, festgefahren zu sein, nichts mehr für sich tun zu können, in den Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt zu sein. Diese Jugendlichen möchten deshalb nicht erwachsen werden, zumindest nicht in diesem negativen Sinne; sie möchten vielmehr versuchen, immer so zu bleiben, wie sie jetzt sind bzw. so zu bleiben und sich zugleich positiv weiterzuentwickeln.

Auch im Lebensplan zeigen sich zwischen den vier Handlungstypen Unterschiede: Der Lebensplan familienorientierter Jugendlicher ist sequentiell geordnet. Für die Nah-Zukunft hat die schulische/betriebliche Ausbildung, der Einstieg in das Berufsleben deutlich Vorrang. Demgegenüber wird nicht nur Heirat, sondern auch der Aufbau der heterosexuellen Beziehung auf ein biographisches Später verschoben. Als idealer Zeitpunkt für eine feste Freundschaft erscheint eine spätere Phase der Ausbildung oder gar die 'Zeit danach'; Heirat und Familiengründung haben eine berufliche Etablierung zur Voraussetzung, wobei die eigene zu gründende Familie, also sowohl für Mädchen als auch für familienorientierte Jungen, ein wichtiges Lebensziel ist.

Maskulin-orientierte Jugendliche machen sich wenig Gedanken über ihre Zukunft. Nach einer 'stürmischen' Jugend wird bei ihnen ein Umschwung zu einem traditionellen Lebensplan deutlich: sie wollen, wenn sie sich ausgetobt haben, heiraten und eine Familie gründen. In ihren Lebensentwürfen zeigen sich geschlechtsspezifische Unterschiede, die einer traditionellen Rollenverteilung zwischen Frau und Mann im Familienverband entsprechen. Von den Mädchen wird die Familie als der wichtigste Lebensinhalt genannt, während die maskulin-orientierten Jungen ihre Rolle als Versorger der Familie betonen.

Hedonistisch-orientierte Jugendliche formulieren einen genußorientierten Lebensplan: ein Maximum an Lebensfreude ist es, was sie nicht nur in der Gegenwart, sondern auch in ihrer Zukunft realisieren möchten. Sie streben nach materiellem Wohlstand und Luxus und möchten das Leben in vollen Zügen genießen; sie möchten einen Beruf, der Spaß macht, der jedoch nicht der einzige Lebensinhalt sein soll. Auch wenn hedonistisch-orientierte Mädchen mit Kindern zumindest zeitweise ihren Beruf aufgeben wollen, möchten sie ihr Leben nicht auf die Familie beschränken.

Für subjektorientierte Jugendliche umfaßt der Lebensplan bereits auch die Gegenwart: sie möchten ein sinnerfülltes Leben verwirklichen, und zwar schon heute. Das Ideal eines sinnerfüllten Lebens hat einen Bezug auf Mitmenschen: die Jugendlichen möchten ein Leben mit und für andere leben. Bei den Mädchen scheint für ein sinnerfülltes Leben der Beruf eine hohe Relevanz zu haben.

Der größte Anteil von Jugendlichen, die bereits von Zuhause ausgezogen sind, findet sich beim subjektorientierten Handlungstypus. Der massive Familienkonflikt scheint eine Trennung zu fördern. Beim familienorientierten Handlungstypus dagegen ist diese räumliche Trennung von den Eltern auf eine ferne, noch ungewisse Zukunft aufgeschoben. Auch wenn wegen der Ausbildung ein Wohnortwechsel notwendig ist, handelt es sich dabei lediglich um eine temporäre Verlagerung des Wohnsitzes und nicht um eine dauerhafte. Auch die hedonistisch-orientierten Jugendlichen wohnen zu Hause und schieben den Zeitpunkt des Ausziehens auf. Im Unterschied zu den familienorientierten, für die das Ausziehen keine 'Option' ist, machen diese Jugendlichen ein 'Kalkül der größeren Vorteile' geltend; auch wird ein durch Ausbildung bedingter Wohnortwechsel als endgültige Trennung antizipiert. Beim maskulin-orientierten Handlungstypus scheint das Ausziehen in engem Zusammenhang zu stehen mit den elterlichen Reaktionsweisen auf eigen-initiativ geschaffene Handlungsfreiräume. Bei eher duldend-tolerierender Gesamthaltung ist die räumliche Trennung kein aktueller Wunsch;

im Falle konfrontativer Korrek.pa

turversuche äußern die Jugendlichen das Vorhaben, so bald es subjektiv möglich ist, von Zuhause auszuziehen.

Der Wunsch zu heiraten stellt für drei der vier Handlungstypen eine Selbstverständlichkeit dar; lediglich bei den subjektorientierten Jugendlichen ist das Heiraten als Fixpunkt im Lebensplan umstritten; zumindest manche Jugendliche des subjektorientierten Handlungstypus können sich ein Zusammenleben ohne Trauschein zu zweit oder zu mehreren als dauerhafte Lebensform vorstellen. Von allen Subjektorientierten ist zumindest ein vorübergehendes Zusammenleben ohne Trauschein beabsichtigt; auch alle Hedonistisch-orientierten planen eine Ehe auf Probe fest in ihren Lebensplan ein. Bei den beiden anderen Handlungstypen möchten ebenfalls die meisten Jugendlichen zunächst mit einem Freund/einer Freundin zusammenleben, jedoch sind die Aussagen der Familienorientierten hierzu äußerst vage und machen vor allem deutlich, daß Zusammenlebensformen für sie noch kein Thema sind.

Bei der Berufsfindung familienorientierter Jugendlicher üben die Eltern einen relativ starken Einfluß aus. Dagegen wird bei den Subjektorientierten die Berufswahl meist gegen die Vorstellungen, Wünsche und Pläne der Eltern getroffen; sie möchten einen Beruf, in dem sie 'etwas Sinnvolles' tun oder kreativ arbeiten können. Familienorientierte Jugendliche nennen als zentrale Motive ihrer Berufswahl beruflichen Aufstieg und Sicherheitsstreben. Für den hedonistisch-orientierten Handlungstypus sind Spaß an der Arbeit und Kontakt mit Menschen die zentralen Berufswahlkriterien. Geld verdienen und ein sicherer Arbeitsplatz sind für maskulin-orientierte Jungen bei der Berufswahl am wichtigsten; für Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus scheinen sogenannte Männerberufe eine große Anziehungskraft auszuüben, doch stehen einer Verwirklichung solcher Berufswünsche zahlreiche Hindernisse auf dem Arbeitsmarkt entgegen.

Sowohl für familienorientierte wie auch für subjektorientierte Jugendliche ist der Sinn des Lebens ein wichtiges Thema, über das sie nachdenken. Ihre Antworten auf die Sinnfrage sind ähnlich: sie weisen einen Bezug zu Mitmenschen auf; bei den Familienorientierten finden sich zusätzlich oft auch Hinweise auf eine Verwurzelung im Glauben. Für die beiden anderen Handlungstypen sind Fragen nach dem Sinn des Lebens nicht relevant. Für hedonistisch-orientierte Jugendliche hat das Leben einfach Sinn, wobei immer wieder ihre Lebensfreude als zentrales Element herausgestellt wird. Maskulin-orientierte Jugendliche betonen, daß das Leben einem gegeben ist, und das sei Grund genug zum Leben; jeder müsse eben versuchen, das Leben zu meistern.

Einen hohen Stellenwert hat die Religiosität für Familienorientierte; sie sind gläubig und auch aktive Kirchengänger/innen. Manche Jugendliche befassen sich intensiv mit Glaubensfragen ('Glaube als Gesinnung'), in anderen Fällen stellt sich der Glaube weitgehend als Tradition dar. Die hedonistisch-orientierten Jugendlichen spalten sich in der Frage der Religiosität und des Kirchenbesuchs in zwei gleich große Lager; aber auch von den gläubigen Jugendlichen wird betont, daß ihr Glaube im alltäglichen Leben kaum Relevanz hat; er bleibt gleichsam in 'Reserve'. Am geringsten ist der Anteil an gläubigen Jugendlichen beim maskulin-orientierten Handlungstypus; von den wenigen, die gläubig sind, wird ihre Religiosität von den Peer-Relationen ferngehalten. Von den subjektorientierten Jugendlichen gehen noch weniger als von den maskulin-orientierten in die Kirche, aber der Anteil der Gläubigen ist größer; es ist eine deutliche Differenz zwischen Gläubigen und Kirchenbesucher/innen vorhanden. Glaube ist für die Subjektorientierten vor allem Gesinnung und nicht oder zumindest weniger Tradition.

2. Belege für diese Handlungstypen im überlokalen Kontext

Diese vier Handlungstypen wurden durch eine Untersuchung jugendlicher Alltagswelten in einem lokalen Kontext gewonnen. Es besteht die begründete Vermutung, daß diese Handlungstypen keine Besonderheiten der untersuchten Stadt sind, sondern daß sie

überhaupt zentrale Differenzierungen zwischen Jugendlichen in der Gegenwart darstellen. Diese Aussage kann vor allem durch die ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG (1982; 1983; Helmut BECKER/Jörg EIGENBRODT/Michael MAY 1983; 1984a; 1984b) belegt werden, die in einem Forschungsprojekt zum Raumbezug von Jugendlichen in einer großstadt-nahen Kleinstadt in Hessen parallel und völlig unabhängig von meiner Arbeit zu weitgehend identischen Unterscheidungen gekommen sind.

Im Mittelpunkt des Frankfurter Projekts steht die Frage, "wie sich der Handlungsraum von Jugendlichen strukturiert und welche Bedeutung er für die Konstitution jugendlicher Lebenswelt hat." (BECKER/EIGENBRODT/MAY 1983:451). Das Problem der Auseinandersetzung um bzw. Aneignung von Raum wird auf dem Hintergrund relevanter biographischer Komponenten der Jugendlichen und auf dem Hintergrund der ortsbezogenen Raumstruktur betrachtet (ausführlich vgl. ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG 1982:8ff; 1983:10ff). Mit der Kategorie "raumbezogener Interessenorientierung", die raumbezogene Motivationen, Deutungsmuster und Handlungsstrategien umfaßt, wird versucht, den Konstitutionszusammenhang von Sozialräumen zu rekonstruieren. Es wird dabei von konkreten Sozialgefügen von Jugendlichen, d.h. von ihren Cliques, Freundschaften und Vereinen, ausgegangen, die als Teil spezifischer sozialer Milieus mit gemeinsamen Verhaltensweisen und gemeinsamen Beziehungen zum Raum betrachtet werden. Die Sozialraumkonstitution in den einzelnen sozialen Milieus von Jugendlichen wird mit Orientierungsweisen ihrer "Herkunftskultur" in Verbindung gesetzt.

Für die Bearbeitung dieser Fragestellung war es für die ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG notwendig, eine Typologie von sozialen Milieus der Jugendlichen im Untersuchungsort zu entwickeln. Während der erste Zwischenbericht (ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG 1982:167ff) noch "Normale", "Aktive", "gegenkulturelle Milieus (Flippos)", "Subkultur (Punks)", "Subkultur aus Kulturtraditionen von Handarbeit", "Subkultur von Deklassierten", "Unterwelt-orientierte Subkulturen" und "manieristische Strömungen" unterscheidet, nennen die Frankfurter Jugendforscher in späteren Arbeiten, Ende 1983 und später publiziert, vier Grundtypen sozialer Milieus, die weitgehend den von mir gefundenen Handlungstypen entsprechen. Es wird unterschieden zwischen gegenkulturellem Milieu, Subkulturen aus Handarbeitstradition (in späteren Veröffentlichungen "subkulturelles Milieu" genannt), Milieu manieristischer Strömungen und Normalen (in späteren Veröffentlichungen "Milieu Institutionell-Integrierter" genannt). Wesentliche Charakteristika der genannten sozialen Milieus werden anhand von Portraits einzelner typischer Sozialgefüge von Jugendlichen vorgestellt, die aufbauen auf Einzelinterviews, Gruppendiskussionen und teilnehmender Beobachtung. Portraits wurden angefertigt für eine Punk-Clique, eine Teestuben-Initiative, eine Moped-Clique, eine Gruppe modisch-orientierter Jugendlicher, eine Pfadfindergruppe und für eine DLRG-Gruppe, wobei im Mittelpunkt immer deren Raumbezug steht. (vgl. BECKER/EIGENBRODT/MAY 1984b; eine Zusammenfassung der als zentral erkannten Verhaltensweisen und vor allem der raumbezogenen Orientierungen der vier sozialen Milieus findet sich in BECKER/EIGENBRODT/MAY 1984a:309ff; 1984b:207-220).

Für das Milieu der Institutionell-Integrierten wird festgestellt, daß sich diese Jugendlichen in Abgrenzung gegen eher expressive, auffällige Lebenszusammenhänge anderer sozialer Milieus selbst als "Normale" bezeichnen. Diese Jugendlichen "sind weitgehend in der Lage - und darauf zielt unser Begriff -, ihre Interessen über die gesellschaftlichen Institutionen von Familie, Vereinen und Verbänden usw. zu organisieren, indem sie die informelle Struktur ihrer Sozialgefüge, ihre auf die Konstitution von Sozialräumen bezogenen Interessen, aber auch die allgemeinen Orientierungen auf die formale Struktur dieser Institutionen beziehen können." (BECKER/EIGENBRODT/MAY 1984:513). Die Verfügungsgewalt über Raum ist für sie kein Problem; als wichtige soziale Orte werden Privaträume, Vereinsheime und andere institutionelle Angebote genannt. In den Privaträumen treffen sich die Jugendlichen dieses sozialen Milieus in kleinen, vorwiegend gleichgeschlechtlichen Freundschaftsgruppen, die meist personenbezogene Ausschnitte des Vereins- oder Institutionskontexts darstellen. Trotz dieser bei der ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG eher knappen, primär an Raumbezügen orientierten Beschreibung - was auch auf die anderen sozialen Milieus zutrifft - wird deutlich, daß diese Kategorie von Jugendlichen dem familienorientierten Handlungstypus entspricht.

Der Begriff der 'manieristischen Strömungen' zielt auf "ein soziales Milieu von Jugendlichen, dessen Kristallisationspunkt die kulturindustriell vorproduzierten Kleidungs-, Haar-, Accessoire- und Musikmoden sind." (BECKER/EIGENBRODT/MAY 1984:512). Die zentrale Orientierung dieses Milieus wird als "Streben nach dem Besonderen", als "Sich-Abgrenzen vom Pöbel" gekennzeichnet, was sich in der Wertschätzung der Kleidung und auch in der Wahl der bevorzugten Orte zeigt. Kommerzielle Angebote von Diskotheken, Eisdielen und auch Kinos sind die typischen Sozialräume der manieristischen Strömungen. Ihr Sozialgefüge wird als diffus, als durch "Zerstreuung" charakterisiert beschrieben: "An den sozialen Orten dieses Milieus (...), können sich keine kollektiven Strukturen ausbilden, ja die Beziehungen selbst sind 'zerstreut'. Immer gilt es, die Maske spöttischer Lässigkeit, seine Coolness, die rituell inszenierte Arroganz des Darüberstehens aufrechtzuerhalten." (BECKER/EIGENBRODT/MAY 1984:512). Das Milieu manieristischer Strömungen umfaßt also offensichtlich diejenigen Jugendlichen, die als hedonistisch-orientiert bezeichnet wurden.

Der maskulin-orientierte Handlungstypus ist mit dem subkulturellen Milieu gleichzusetzen. Die Jugendlichen des subkulturellen Milieus sehen sich selbst als "die

Handfesten, die die power und action bringen"; ihre Orientierungen haben eine "dominant maskuline Prägung". Die Betonung von Körperkraft und handwerklicher Geschicklichkeit, die Unmittelbarkeit ihrer Handlungsvollzüge, das Streben nach action und Abenteuer sind für diese Jugendlichen kennzeichnend. Der bedeutendste soziale Ort des subkulturellen Milieus sind öffentliche Plätze, die durch regelmäßige Benutzung zu einer Art informeller Institution werden.

Das gegenkulturelle Milieu zeichnet sich, "wie der Name schon sagt, durch eine Tendenz zur Ausbildung kulturoppositioneller Inhalte, durch einen explizit oppositionellen und potentiell politischen Bezug auf die hegemonial-dominante 'Kultur' der Warenwelt und die sie reproduzierenden Institutionen aus." (BECKER/ EIGENBRODT/MAY 1983:469). Den Gruppen dieses Milieus gelingt es, sich in den Randzonen der institutionalisierten Räume (z.B. Jugendverbände) Freiräume für die Entfaltung ihrer Bedürfnisse, für ihre Selbstverwirklichung zu schaffen. Auch werden von ihnen Privaträume als Treffpunkte genutzt. Die Sozialgefüge der Jugendlichen dieses Milieus zeichnen sich durch Diffusität aus; kollektive Strukturen fehlen weitgehend. In den für dieses Milieu typischen raumbezogenen Interessenlagen wird auf Sensibilität und "Feeling" insistiert, womit immer auch ein Anspruch von Individualismus verbunden ist, "der sich gegen Formen von Verdinglichung richtet, in denen Subjektivität und Gemeinschaft zum Typischen gerinnen. Die Verliebtheit ins Detail, die sorgfältige Auswahl bedeutungsträchtiger Accessoires sind Kennzeichen einer Form von Sozialraumkonstitutionen, innerhalb deren sich Kommunikations- und Geborgenheitswünsche mit einer spiritualisierten Form von Sinnlichkeit verbinden sollen." (BECKER/ EIGENBRODT/MAY 1984:511). Das gegenkulturelle Milieu korrespondiert mit dem subjektorientierten Handlungstypus. Allerdings überrascht es, daß die Frankfurter Jugendforscher eine Punk-Clique dem gegenkulturellen Milieu, wenn auch als Sonderfall, zurechnen. Aus dem Portrait der Punk-Clique (vgl. BECKER/EIGENBRODT/MAY 1983:469ff; ausführlicher ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG 1983:117ff) werden Merkmale deutlich - Betonung körperbezogener Erfahrungen, Suche nach action und Abenteuer, kollektive Strukturen und Bedeutung öffentlicher Plätze als Treffpunkte - die nach den eigenen Kriterien der ARBEITSGRUPPE eine Zuordnung zu den subkulturellen Milieus nahelegen. Überhaupt fällt auf, daß im Unterschied zu den Portraits von Jugendlichen aus den beiden erstgenannten Milieus, die deutlich erkennbar mit einer 'nüchtern-kritischen Distanz' verfaßt sind, die Punk-Clique mit einem Übermaß an Empathie beschrieben wird.

Abgesehen von den zahlreichen Parallelen, die sich zu den Untersuchungen ergeben, die Zweifel am Einheits-Mythos der Jugend begründeten (vgl. S.62ff vorliegender Arbeit) lassen sich weitere Belege für diese gefundenen jugendlichen Handlungstypen aus Studien gewinnen, die einzelne Gruppen von Jugendlichen zum Forschungsgegenstand haben. Aus den Darstellungen der Jugendgruppen, ihrer Gruppenstile werden Merkmale deutlich, die mit den Grundmustern der einzelnen, von mir ermittelten Handlungstypen übereinstimmen und eine eindeutige Zuordnung zu den Handlungstypen möglich machen. Ohne auf Ergebnisse vorliegender Studien im einzelnen eingehen zu wollen, läßt sich eine stark ungleiche Verteilung der Untersuchungen jugendlicher Gruppen zwischen den vier Handlungstypen feststellen. In der Mehrzahl der Fälle werden Jugendgruppen erforscht, die dem maskulin-orientierten Handlungstypus angehören (vgl. z.B. zu Rocker-Cliquen: Clemens ADAM 1972; Jörg KRAUSSLACH/Friedrich W. DÜWER/Gerda FELLBERG 1976; Monica SAVIER/Carola WILDT 1977; Alfred BIETAU/Wilfried BREYVOGEL/Werner HELSPER 1981; Erwin BIENEWALD/Karl HOMUTH 1983; Überblicksarbeiten zu Rockern: Hans D. BAUMANN 1983; Herwig LÜDERITZ 1984; zu Fußball-Fans: Harry FRIEBEL/Doris GUNKEL- HENNING/Jürgen PROTT/Stephan TOTH 1979; Ulrich PRAMAN 1983; Udo Rüttgers/Bernd ROMBACH 1983; Helmut HEITMANN 1984; zu einer maskulin orientierten Clique ohne speziellen Gruppenstil: Andreas KANNICHT 1983).

Auch zum hedonistisch-orientierten Handlungstypus liegen Einzelstudien vor, jedoch deutlich weniger. Ansatzpunkte dieser Arbeiten sind Diskotheken (vgl. z.B. Horst NEISSER/ Werner MEZGER/Günter VERDIN 1979; Werner MEZGER 1980; Hartmut FRANZ u.a. 1980; Bernd AX u.a. 1983). Die Mehrzahl dieser Studien sind Belege dafür, welche Schwierigkeiten manche Jugendforscher offensichtlich mit diesem 'Teil der Jugend' haben, der statt Gegenstand von Ethnographien zu sein, als manipuliertes Produkt der Kulturindustrie diffamiert wird. Forschungsarbeiten zu Jugendgruppen, die dem subjektorientierten Handlungstypus zugehören, fehlen - mit Ausnahme von Untersuchungen zur Drogenszene (vgl. z.B. Klaus GERDES/Christian v. WOLFFERSDORFF-EHLERT 1974) - im deutschsprachigen Bereich weitgehend. Dies ändert sich jedoch schlagartig, wenn auch Publikationen einbezogen werden, die sich mit der 'Ideenwelt' subjektorientierter Jugendlicher befassen bzw. für diese relevant sind (vgl. z.B. Albert HERRENKNECHT 1980; Walter HORNSTEIN 1981; Joseph HUBER 1981; Ingrid MÜLLER-MÜNCH u.a. 1981; Luise WAGNER-WINTERHAGEN 1981; Michael HALLER 1981; Hans-Eckehard BAHN 1982; Arno KLÖNNE 1982; Ferdinand MENNE 1982; Bernhard SCHÄFFERS 1982b; Walter Ch. ZIMMERLI 1982; Roland SCHMIDT 1983; Karl-Werner BRAND/Detlef BÜSSER/ Dieter RUCHT 1983). Der familienorientierte Handlungstypus ist - abgesehen von der PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO (1975; 1977) und der ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG - aus der Jugendforschung ausgeklammert.

3. Handlungstypen im Zusammenhang mit sozialer Herkunft und Schulbildung

Der Zusammenhang zwischen den sozialen Milieus von Jugendlichen und ihrer sozialen Herkunft ist eine Fragestellung, die von der ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG bearbeitet wird. Die Autoren sprechen von Herkunftskulturen, wobei zwischen Handarbeitskultur und Angestelltenkultur unterschieden wird. Abgesehen von einer möglichen Kritik an diesem dichotomen Modell, ist der Gebrauch des Begriffs 'Kultur' in diesem Zusammenhang zumindest mißverständlich, da nicht der besondere 'way of life' der Herkunftsfamilie erforscht wird, sondern "Handarbeitskultur" versus "Angestelltenkultur" wird am Berufsstatus des Hauptverdieners der Herkunftsfamilie festgemacht und benannt demnach, was herkömmlich als Unterschicht und Mittelschicht bezeichnet wird. Das Milieu der Institutionell-Integrierten (familienorientierter Handlungstypus) konnte in den herkunftskulturellen Bezügen nicht klar verortet werden; das subkulturelle Milieu (maskulin-orientierter Handlungstypus) entstammt der Handarbeitskultur und die anderen Milieus (hedonistisch-orientierter und subjektorientierter Handlungstypus) setzen sich aus Jugendlichen der Angestelltenkultur zusammen. Anhand der erhobenen Sozialdaten für die Teilnehmer/innen der offenen Interviews ist es möglich, diese Zusammenhänge zwischen den Handlungstypen und der sozialen Herkunft für die Jugendlichen aus Meinerstadt aufzuzeigen. Allerdings ist zu beachten, daß diese Ergebnisse - dies gilt auch für die ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG - nur vage Tendenzaussagen sein können, da die Anzahl der befragten Jugendlichen für diese Fragestellung zu gering ist und zudem die Auswahl aufgrund theoretischer Vorüberlegungen erfolgte. In den nachfolgenden Tabellen 3 - 5 wurden die Angehörigen der vier Handlungstypen nach dem Berufsstatus des Hauptverdieners der Herkunftsfamilie, nach der Schulbildung des Vaters und der Schulbildung der Mutter aufgegliedert.

Um die Ergebnisse zum Berufsstatus des Hauptverdieners mit den Aussagen der ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG vergleichbar zu machen, werden Angestellte, Beamte und Selbständige in einer Kategorie zusammengefaßt. Familienorientierte stammen nahezu zu gleichen Teilen aus Arbeiter- bzw. Angestellten-, Beamten- und Selbständigenfamilien (4 zu 6). Die Heterogenität ihrer sozialen Herkunft kann auch durch die Schulbildung des Vaters belegt werden, sechs Väter haben einen Hauptschulabschluß, vier Väter einen weiterführenden Schulabschluß. Auch für die Subjektorientierten und - zumindest zunächst - für die hedonistisch-orientierten Jugendlichen trifft die Aussage der Frankfurter Jugendforscher zu, daß diese Jugendlichen überwiegend aus Angestellten-, Beamten- und Selbständigenfamilien stammen (in 7 von 8 Fällen bzw. 6 von 8 Fällen). Auch haben ihre Väter häufiger als im Durchschnitt einen weiterführenden Schulabschluß.

Der größte Anteil von Arbeitern als Hauptverdiener findet sich zwar bei dem maskulin-orientierten Handlungstypus (in 4 von 8 Fällen), allerdings ist der Zusammenhang - zumindest auf den ersten Blick - weniger eindeutig als im Anschluß an die ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG erwartet wird. Weiteren Aufschluß gibt die Analyse der Einzelfälle: Bei den drei vorkommenden Angestellten handelt es sich um die Väter der befragten Mädchen des maskulin-orientierten Handlungstypus. Die maskulin-orientierten Jungen stammen in vier von fünf Fällen aus Arbeiterfamilien; und im Falle des Beamten handelt es sich um einen Berufssoldaten mittleren Dienstgrades. Deutlicher als beim Berufsstatus werden beim maskulin-orientierten Handlungstypus die Unterschiede zu den anderen Handlungstypen beim Schulabschluß des Vaters: überwiegend haben die Väter der maskulin-orientierten Jugendlichen Hauptschulabschluß (in 7 von 8 Fällen). Insgesamt zeigt sich also, daß die Eltern vergleichsweise über einen niedrigen sozialen Status verfügen. Nur geringe Unterschiede zwischen den Handlungstypen sind hinsichtlich des Schulabschlusses der Mütter festzustellen (vgl. Tab. 5).

Da der Schul- bzw. Berufsstatus der Jugendlichen ein Kriterium der Auswahl der Teilnehmer/innen für die offenen Interviews war (vgl. Teil A, Kap III), können aus den Sozialdaten keine Aussagen über den Zusammenhang zwischen Handlungstypen und (angestrebtem) Schulabschluß der Jugendlichen abgeleitet werden. Hinweise auf diese Zusammenhänge können allerdings aus den Erfahrungen gewonnen werden, überhaupt Jugendliche als Interviewpartner/innen zu finden, die einem bestimmten Handlungstypus angehören und über einen bestimmten Schulstatus verfügen. Als äußerst schwierig erwies sich, Jugendliche zu finden, die dem maskulin-orientierten Handlungstypus zugehören und die Sekundarstufe II besuchen. Erfolglos war diese Suche bei den Mädchen. Ganz offensichtlich sind die Fälle maskulin-orientierter Jugendlicher selten, die über das Niveau eines mittleren Schulabschlusses hinaus eine weiterführende Schule besuchen. Ähnlich schwierig erwies es sich, subjektorientierte Jugendliche zu finden ohne (angestrebten) weiterführenden Schulabschluß. In den Fällen, in denen dies gelang - einer von ihnen wurde als Interviewpartner ausgewählt - handelte es sich jeweils um Jugendliche, die auf einer weiterführenden Schule gescheitert sind. Für die beiden anderen Handlungstypen konnten auf jedem Niveau des (angestrebten) Schulabschlusses Jugendliche ausfindig gemacht werden. An dieser Stelle ist es möglich, den zunächst zurückgestellten Zusammenhang zwischen hedonistisch-orientiertem Handlungstypus und Angestellten-, Beamten- und Selbständigenfamilien nochmals aufzugreifen, da dieser, zumindest für Meinerstadt modifizierungsbedürftig ist. Es lassen sich nicht nur hedonistisch-orientierte Jugendliche mit Hauptschulabschluß auffinden; diese Jugendlichen stammen auch überwiegend aus Arbeiterfamilien. Aus Gesprächen in meinen Feldstudien habe ich den Eindruck gewonnen, daß hedonistisch-orientierte Peer-Kreise hinsichtlich der Schulbildung und sozialen Herkunft der angehörenden Jugendlichen äußerst homogen zusammengesetzt sind. Neben dem Peer-Kreis mit Gymnasiasten und Gymnasiastinnen aus wohlhabenden Selbständigenfamilien oder aus gehobenen Beamten- und Angestelltenfamilien, setzt sich ein anderer Kreis weitgehend aus Jugendlichen aus Arbeiterfamilien zusammen, die mit Hauptschulabschluß ins Berufsleben eintraten; dazwischen gibt es andere Kreise mit hoher sozialer Homogenität.

Insgesamt wiederum ist der hedonistisch- orientierte Handlungstypus offensichtlich ähnlich heterogen zusammengesetzt wie der familienorientierte Handlungstypus. Daß das in Tab. 3 nicht entsprechend zum Ausdruck kommt, ist das Ergebnis einer Auswahl, in die Jugendliche aus möglichst verschiedenen Kreisen einbezogen werden sollten.

Als Ergebnis kann festgehalten werden: Subjektorientierte Jugendliche stammen überwiegend aus Familien mit höherem Sozialstatus und streben in aller Regel einen weiterführenden Schulabschluß an; maskulin-orientierte Jugendliche streben meist maximal einen mittleren Schulabschluß an, und ihre Herkunftsfamilien weisen eher einen niedrigen Sozialstatus auf. Familienorientierte und Hedonistisch-orientierte kommen unabhängig von sozialer Herkunft und Schulausbildung vor.

4. Offene Forschungsfragen

Aufgabe der vorliegenden Studie war es zu zeigen, daß das, was herkömmlich als "die Jugend" bezeichnet wird, mehrere, wie festgestellt wurde: vier Handlungstypen umfaßt. Es sind - wie gezeigt - ausreichend Belege vorhanden, die darauf hinweisen, daß diese Handlungstypen nicht nur für den untersuchten lokalen Kontext Gültigkeit haben, sondern daß es sich dabei um zentrale Differenzierungen zwischen Jugendlichen in der Gegenwart handelt. Abschließend soll im Zusammenhang mit diesen Handlungstypen auf offene Fragen hingewiesen werden, die einer Klärung bedürfen.

Berichte und Beschreibungen von Jugendlichen aus den 50er Jahren lassen oftmals große Ähnlichkeit mit jeweils einem dieser vier Handlungstypen erkennen. So scheint es nahezuliegen, die sog. Halbstarke-Krawalle, zu denen es vor allem 1956 in zahlreichen Städten gekommen war, und die in der Presse ein starkes Echo hervorriefen (vgl. Günther KAISER 1959; Curt BONDY/Jan BRADEN/Rudolf COHEN/Klaus EYFERTH 1957), als Ausbruchsverhalten von maskulin-orientierten Jugendlichen aufzufassen. (Daß es "Halbstarke" schon im Wilhelminischen Kaiserreich gab, darauf macht Detlev PEUKERT 1984 aufmerksam). Auch beim Lesen der "Skeptischen Generation" von Helmut SCHELSKY (1963) lassen sich, obwohl der Autor gerade das Bild einer Einheits-Jugend zeichnen wollte, an manchen Stellen deutliche Parallelen zum familienorientierten Handlungstypus entdecken. Verstreut finden sich in Portraits der 50er Jahre Hinweise auf modisch ausgerichtete Jugendliche, die dem hedonistisch-orientierten Handlungstypus ähnlich sind. Im Gegensatz zu der oft beschworenen raschen Veränderbarkeit "der Jugend" (vgl. Lothar KRAPPMANN 1983), möchte ich die These formulieren, daß die jugendlichen Handlungstypen eine relativ hohe Zeitkonstanz aufweisen. Dies kann natürlich lediglich eine Hypothese sein, die überprüft werden müßte. Einmal deren Richtigkeit unterstellt, ergibt sich als weitere, unmittelbar damit in Verbindung stehende Aufgabe, die sozialhistorische Konstitution dieser 'Skripts' zu erforschen, wie die Jugendphase gelebt werden kann. Vieles scheint dafür zu sprechen, daß das 'Script' des subjektorientierten Handlungstypus erst im kulturellen Umbruch der Studentenbewegung Ende der 60er Jahre entstanden ist.

Auch die Genese der Handlungstypen auf der individuellen Ebene ist noch weitgehend offen. Die vorliegende Studie ermittelte für jeden Handlungstypus unterschiedliche Beziehungsmodi zu den Eltern, die zumindest z.T. auch schon für die Ausbildung des Handlungstypus relevant sein dürften. Das Streben nach Bindung und Ein- und Unterordnung in der Herkunftsfamilie, das Fördern der Verselbständigung oder das Herstellen symmetrischer Beziehungsformen scheinen wichtige Genesebedingungen zu sein; dabei ist immer auch zu berücksichtigen, daß der/die Jugendliche als aktiv Handelnde/r nicht nur auf elterliche Vorgaben reagiert, sondern diese Beziehungsmodi mit-konstituiert; zudem ist der Einfluß von Peers auf die Ausformung eines Handlungstypus zu beachten. So wird ja von den subjektorientierten Jugendlichen häufig berichtet, daß sie durch Peers stark verändert wurden. Daß durch die Herkunftsfamilie die Zuordnung zu einem

Handlungstypus nicht festgelegt ist, wird dadurch deutlich, daß Geschwister durchaus unterschiedlichen Handlungstypen angehören können, was ich in Meinerstadt mehrmals beobachten konnte, oder um es exakt zu formulieren, ich stellte zwischen Geschwistern große Unterschiede fest, die deren Zuordnung zu unterschiedlichen Handlungstypen nahelegen. Um diese Genese der Handlungstypen auf individueller Ebene zu erforschen, wäre es notwendig, Informationen über die Einstiegsprozesse in die Jugendphase über mehrere Jahre hinweg zu sammeln, und auch die Eltern miteinzubeziehen, um die Eltern-Kind-Beziehungen von zwei Seiten kennenzulernen.

BIBLIOGRAPHIE

- ADAM, Clemens (1972), Rocker in einer Großstadt des Ruhrgebietes, Dissertation, Bochum
- ALLERBECK, Klaus/Wendy HOAG (1985), Jugend ohne Zukunft? Einstellungen, Umwelt, Lebensperspektiven, München: Piper
- ALLERBECK, Klaus/Leopold ROSENMAYR (1971), Neue Theorien und Materialien zur Soziologie der Jugend - Ergebnisse eines internationalen Symposiums. In: K. Allerbeck/L. Rosenmayr (Hg.), Aufstand der Jugend? Neue Aspekte der Jugendsoziologie, München: 11-27
- ALLERBECK, Klaus/Leopold ROSENMAYR (1976), Einführung in die Jugendsoziologie. Theorien, Methoden und empirische Materialien, Heidelberg: Quelle & Meyer
- ARBEITSGRUPPE am MAX-PLANCK-INSTITUT für BILDUNGSFORSCHUNG (1984), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Reinbek: Rowohlt
- ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN (1976), Kommunikative Sozialforschung, München: Fink
- ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG (1982), Zur Bedeutung des Handlungsraums von Jugendlichen als Teil ihrer Lebenswelt - Untersuchungen in einer Neubausiedlung. Zwischenbericht, Frankfurt: unveröffentl. Manuskript
- ARBEITSGRUPPE JUGENDFORSCHUNG (1983), Zur Bedeutung des Handlungsraums von Jugendlichen als Teil ihrer Lebenswelt - eine regionale Fallstudie. 2. Zwischenbericht, Frankfurt: unveröffentl. Manuskript
- ARGELANDER, Hermann (1972), Der Flieger. Eine charakteranalytische Fallstudie, Frankfurt: Suhrkamp
- ARIES, Philippe (1975), Geschichte der Kindheit, München: Hanser (orig. 1960)
- ATTEWELL, Paul (1974), Ethnomethodology since Garfinkel. In: Theory and Society 1: 179-210
- AX, Bernd/Rainer BOVELET/Peter HARTGES/Elke KRAUS/Sabina NÖRENBERG (1983), Eine Schülerclique - die "Rotationsgruppe". In: I. Peinhardt/U. Sparschuh u.a., Einblicke. Jugendkulturen in Beispielen, Baden-Baden: 105-119
- BAACKE, Dieter (1972), Jugend und Subkultur, München: Juventa
- BAETHGE, Martin/Harald SCHOMBURG/Ulrich VOSKAMP (1983), Jugend und Krise - Krise aktueller Jugendforschung, Frankfurt: Campus
- BAHR, Hans-Eckehard (1982), Wissen wofür man lebt. In: H. E. Bahr (Hg.), Wissen wofür man lebt. Jugendprotest. Ausbruch in eine veränderte Zukunft, München: 7-34
- BAUMANN, Hans D. (1983), Szenen aus dem deutschen Rockerleben. In: Deutsche Jugend 31: 31-38
- BECK, Ulrich/Michael BRATER/Hansjürgen DAHEIM (1980), Soziologie der Arbeit und der Berufe, Reinbek: Rowohlt

- BECKER, Helmut/Jörg EIGENBRODT/Michael MAY (1983), Cliques und Raum. Zur Konstituierung von Sozialräumen bei unterschiedlichen sozialen Milieus von Jugendlichen. In: F. Neidhardt (Hg.), Gruppensoziologie. Perspektiven und Materialien, Opladen: 451-481
- BECKER, Helmut/Jörg EIGENBRODT/Michael MAY (1984a), Unterschiedliche Sozialräume von Jugendlichen in ihrer Bedeutung für pädagogisches Handeln. In: Zeitschrift für Pädagogik 30: 499-517
- BECKER, Helmut/Jörg EIGENBRODT/Michael MAY (1984b), Pfadfinderheim, Teestube, Straßenleben. Jugendliche Cliques und ihre Sozialräume, Frankfurt: Extrabuch
- BECKER, Howard S.(1973), Außenseiter. Zur Soziologie abweichenden Verhaltens, Frankfurt: Fischer (orig. 1963)
- BELL, Robert R. (1965), Die Teilkultur der Jugendlichen. In: L. v. Friedeburg (Hg.), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln, Berlin: 83-86 (orig. 1961)
- BERGER, Bennet M. (1963a), Adolescence and beyond. In: Social Problems 10: 394-408
- BERGER, Bennett M. (1963b), On the Youthfulness of Youth Culture. In: Social Research 4: 319-342
- BERGER, Peter L./Brigitte BERGER/Hansfried KELLNER (1975), Das Unbehagen in der Modernität, Frankfurt: Campus (orig. 1973)
- BERGER, Peter L./Thomas LUCKMANN (1980), Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt: Fischer (orig. 1966)
- BERGMANN, Jörg R. (1974), Der Beitrag Harold Garfinkels zur Begründung des ethnomethodologischen Forschungsansatzes, unveröffentl. Diplomarbeit, Universität München
- BERGMANN, Werner (1981), Lebenswelt. Lebenswelt des Alltags oder Alltagswelt. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 33: 50-72
- BERNFELD, Siegfried (1914/15), Über den Begriff der Jugend, Dissertation, Wien
- BERUFSBILDUNGSBERICHT 1985, Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bad Honnef: Bock
- BIENEWALD, Erwin/Karl HOMUTH (1983), Ein Mädchen fürs Bett kannst du leicht haben. Ein Lesebuch über Liebe, Sexualität, Freundschaften und Cliques Neuköllner Jugendlicher - und was wir von den Jugendlichen über uns selbst gelernt haben, Frankfurt: Extrabuch
- BIETAU, Alfred/Wilfried BREYVOGEL/Werner HELSPER (1981), Zur Selbstkrise Jugendlicher in Schule und Subkultur. In: Zeitschrift für Pädagogik 27: 339-362
- BILDEN, Helga (1980), Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: K. Hurrelmann/D. Ulich (Hg.), Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim, Basel: 777-812
- BLOS, Peter (1973), Adoleszenz. Eine psychoanalytische Interpretation, Stuttgart: Klett (orig. 1962)

BLUMER, Herbert (1969), What is Wrong with Social Theory. In: H. Blumer, Symbolic Interactionism, Englewood Cliffs: 140- 152

BLUMER, Herbert (1973), Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.), Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit Bd. 1, Reinbek: 80-146 (orig. 1969)

BÖHNISCH, Lothar (1983), Jugendebatten und Verwertungsprobleme der Jugendforschung. In: Neue Praxis 13: 255-261

BOHLEBER, Werner/Marianne LEUZINGER (1981), Kritische Bemerkungen zum "Neuen Sozialisationstypus". In: Die neuen Narzißmustheorien: zurück ins Paradies, Hg. v. Psychoanalytischem Seminar Zürich, Frankfurt: 125-138

BOHNSACK, Rolf (1983), Alltagsinterpretation und soziologische Rekonstruktion, Opladen: Westdeutscher Verlag

BONDY, Curt/Jan BRADEN/Rudolf COHEN/Klaus EYFERTH (1957), Jugendliche stören die Ordnung. Bericht und Stellungnahme zu den Halbstarckenkrawallen, München: Juventa

BOPP, Jörg (1979), Vatis Argumente. Apo-Generation und heutige Jugend. In: Kursbuch 58: 1-20

BRAKE, Mike (1981), Soziologie der jugendlichen Subkulturen, Frankfurt: Campus (orig. 1980)

BRAND, Karl-Werner/Detlef BÜSSER/Dieter RUCHT (1983), Aufbruch in eine andere Gesellschaft. Neue soziale Bewegungen in der Bundesrepublik, Frankfurt, New York: Campus

BRENNER, Gerd (1980), Zur Diskussion um den "Neuen Sozialisationstypus". Eine Verarbeitung von Literatur zum Thema "Narzißmus". In: Deutsche Jugend 28: 402-411

BRUDER-BEZZEL, Almuth/Klaus-Jürgen BRUDER (1979), Unter den Talaren, der Muff von 10 Jahren: Die Theorie vom neuen Sozialisationstyp. In: Psychologie und Gesellschaftskritik 3,3: 19-33

BRUDER-BEZZEL, Almuth/Klaus-Jürgen BRUDER (1984), Jugend. Psychologie einer Kultur, München: Urban & Schwarzenberg

BRUNKHORST, Hauke (1978), Interpersonelle Beziehungen in der Familie. Empirische Befunde über Auszubildende, Konstanz: Universität Konstanz, Zentrum I Bildungsforschung, Arbeitsbericht 9

BRUSTEN, Manfred/Norbert HERRIGER/Peter MALINOWSKI (1983), "Jugend" - ein gesellschaftliches Problem - Perspektiven einer sozialwissenschaftlichen Analyse der Problematisierung von Jugend und der gesellschaftlichen Verarbeitung von Jugendproblemen. In: M. Brusten/P. Malinowski (Hg.), Jugend - ein soziales Problem?, Opladen: 17-41

BUCHMANN, Marlis (1984), Wandel des jugendlichen Vergesellschaftungsprozesses. Zum Stand der Jugendsoziologie. In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 10: 267-285

- BUCHMANN, Marlis/Thomas HELD (1979), Zur Strukturblindheit der heutigen Devianzsoziologie. In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 5: 5-19
- BÜHL, Walter L. (1972), Einleitung: Die alte und die neue Verstehende Soziologie. In: W. L. Bühl (Hg.), Verstehende Soziologie. Grundzüge und Entwicklungstendenzen, München: 7-76
- BÜHLER, Charlotte (1922), Das Seelenleben des Jugendlichen, Jena: Fischer
- BÜHLER, Charlotte (1933), Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem, Leipzig: Hirzel
- BUFF, Stephan (1970), Greasers, Dupers and Hippies: Three Responses to the Adult World. In: L. K. Howe (Hg.), The White Majority: Between Poverty and Affluence: 60-77
- CLARK, Burton (1962), Educating the Expert Society, San Francisco: Chandler
- CLARKE, John (1979a), Stil. In: J. Clarke u.a., Jugendkultur als Widerstand, Frankfurt: 133-157 (orig. 1975)
- CLARKE, John (1979b), Die Skinheads und die magische Rückgewinnung der Gemeinschaft. In: J. Clarke u.a., Jugendkultur als Widerstand, Frankfurt: 171-175 (orig. 1975)
- CLARKE, John/Stuart HALL/Tony JEFFERSON/Brian ROBERTS (1979), Subkulturen, Kulturen und Klasse. In: J. Clarke u.a., Jugendkultur als Widerstand, Frankfurt: 39-131 (orig. 1975)
- CLARKE, John/Tony JEFFERSON (1976), Jugendliche Subkulturen in der Arbeiterklasse. In: Ästhetik und Kommunikation 7: 48-60
- CLAUSEN, Lars (1976), Jugendsoziologie, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer
- COHEN, Jere (1979), High School Subcultures and the Adult World. In: Adolescence 14: 491-502
- COHEN, Stanley/Laurie TAYLOR (1977), Ausbruchsversuche. Identität und Widerstand in der modernen Lebenswelt, Frankfurt: Suhrkamp
- COHEN, Phil (1972), Subcultural Conflict and Working-Class Community. In: Working Papers in Cultural Studies 2: 5-52
- COLEMAN, James S. (1961), The Adolescent Society. The Social Life of the Teenagers and its Impact on Education. New York, London: Free Press
- COLEMAN, James S. (1964), Research Chronicle: The Adolescent Society. In: Ph. E. Hammond (Hg.), Sociologists at Work, New York, London: 184-211
- CONGER, John J. (1979), Eltern-Kind-Beziehungen und Sozialisation im Jugendalter. In: L. Montada (Hg.), Brennpunkte der Entwicklungspsychologie, Stuttgart: 324-336
- COOLEY, Charles H. (1968), The Social Self: On the Meanings of "I". In: Ch. Gordon/K. J. Gergen (Hg.), The Self in Social Interaction, New York: 87-91 (orig. 1910)

- CORRIGAN, Paul (1979), Nichtstun. In: J. Clarke u.a., Jugendkultur als Widerstand, Frankfurt: 176-180 (orig. 1975)
- CREMER, Günter (1984), Jugendliche Subkulturen. Eine Literaturdokumentation, München: DJI
- DE LEVITA, David J. (1971), Der Begriff der Identität, Frankfurt: Suhrkamp (orig. 1965)
- DENZIN, Norman K. (1970), The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods, Chicago: Aldine
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hg.) (1983), Die neue Jugenddebatte, München: Juventa
- DITTMANN-KOHLI, Freya/Norbert SCHREIBER/Frauke MÖLLER (1982), Lebenswelt und Lebensbewältigung. Theoretische Grundlagen und empirische Untersuchung am Beispiel von Lehrlingen. Forschungsbericht des Zentrums I Bildungsforschung, Sonderforschungsbericht 23 der Universität Konstanz
- DÖBERT, Rainer/Gertrud NUNNER-WINKLER (1975), Adoleszenzkrise und Identitätsbildung. Psychische und soziale Aspekte des Jugendalters in modernen Gesellschaften, Frankfurt: Suhrkamp
- EICKELPASCH, Rolf (1983), Das ethnomethodologische Programm einer "radikalen" Soziologie. In: R. Eickelpasch/B. Lehmann (1983), Soziologie ohne Gesellschaft?, München: 63- 106
- EISENSTADT, Shmuel N. (1966), Von Generation zu Generation. Altersgruppen und Sozialstruktur, München: Juventa (orig. 1956)
- ELKIN, Frederick/William A. WESTLEY (1965), Der Mythos von der Teilkultur der Jugendlichen. In: L. v. Friedeburg (Hg.), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln, Berlin: 99-106 (orig. 1955)
- ENQUETE-KOMMISSION des 9.BUNDESTAGES (1982), Jugendprotest im demokratischen Staat, Zwischenbericht. In: Zur Sache 1/82
- ENQUETE-KOMMISSION des 9.BUNDESTAGES (1983), Jugendprotest im demokratischen Staat, Schlußbericht. In: Zur Sache 1/83
- EMBREE, Lester (1979), Theorien sozialer Relevanz: Aron Gurwitsch und Alfred Schütz. In: W. M. Sprondel/R. Grathoff (Hg.), Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften, Stuttgart: 65-77
- EPPERSON, David C. (1964), A Reassessment of Indices of Parental Influence in "The Adolescent Society". In: American Sociological Review 29: 93-96
- ERIKSON, Erik H. (1966a), Das Problem der Ich-Identität. In: E. H. Erikson, Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze, Frankfurt: 123-215 (orig. 1958)
- ERIKSON, Erik H. (1966b), Wachstum und Krisen der gesunden Persönlichkeit. In: E. H. Erikson, Identität und Lebenszyklus, Frankfurt: 55-122 (orig. 1950)
- ERIKSON, Erik H. (1981), Jugend und Krise, Stuttgart: Klett- Cotta (orig. 1968)

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore (1985), Mädchen - Die vergessene Hälfte der Jugend? Zum Stand der Mädchenforschung. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 5: 145-150

FEILZER, Heinrich (1971), Jugend in der mittelalterlichen Ständegesellschaft. Ein Beitrag zum Problem der Generationen, Wien: Herder

FELTES, Thomas (1978), Jugendrecht im Konflikt zwischen Normen und Erziehung, München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg

FENGLER, Christa/Thomas FENGLER (1980), Alltag in der Anstalt. Wenn Sozialpsychiatrie praktisch wird. Eine ethnomethodologische Untersuchung, Rebburg-Loccum: Psychiatrie- Verlag

FILIPP, Sigrun-Heide (Hg.) (1979), Selbstkonzeptforschung, Stuttgart: Klett-Cotta

FILMER, Paul (1975), Zur Ethnomethodologie Harold Garfinkels. In: P. Filmer/M. Phillipson/D. Walsh, Neue Richtungen in der soziologischen Theorie, Wien, Köln, Graz: 217-250 (orig. 1972)

FINE, Gary A. (1980), Impression Management and Preadolescent Behavior: Friends as Socializers. In: S. Asher/J. Gottman (Hg.), The Development of Friendship, Cambridge: 80-108

FINE, Gary A./Sherryl KLEINMAN (1979), Rethinking Subculture: An Interactionist Analysis. In: American Journal of Sociology 85:1-20

FLITNER, Andreas (1963), Soziologische Jugendforschung. Darstellung und Kritik aus pädagogischer Sicht, Heidelberg: Quelle & Meyer

FOGT, Helmut (1982), Politische Generation. Empirische Bedeutung und theoretisches Modell, Opladen: Westdeutscher Verlag

FRANZ, Hartmut u.a. (1980), Wie hinterm Preßlufthammer, nur unheimlich schöner, Bernheim: päd extra

FREEMAN, C. Robert (1980), Phenomenological Sociology and Ethnomethodology. In: J. D. Douglas (Hg.), Introduction to the Sociologies of Everyday Life, Boston: 113-154

FREEMAN, Derek (1983), Liebe ohne Aggression. Margaret Meads Legende von der Friedfertigkeit der Naturvölker, München: Kindler (orig. 1983)

FREYBERG, Thomas von (1978), Ausspioniert und angeschmiert. Das Bewußtsein der Arbeiterjugend als Objekt von Forschung und Erziehung, Lahn-Gießen: Focus

FRIEBEL, Harry (Hg.) (1983), Von der Schule in den Beruf. Alltagserfahrungen Jugendlicher und sozialwissenschaftliche Deutung, Opladen: Westdeutscher Verlag

FRIEBEL, Harry/Doris GUNKEL-HENNING/Jürgen PROTT/Stephan TOTH (1979), Selbstorganisierte Jugendgruppen zwischen Partykultur und politischer Partizipation: am Beispiel von Jugendzentren und Fußball-Fanclubs, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag

FRIEDEBURG, Ludwig von (Hg.) (1965), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln, Bonn: Kiepenheuer & Witsch

FRIEDRICHS, Jürgen (1973), Methoden empirischer Sozialforschung, Reinbek: Rowohlt

FUCHS, Werner (1983), Jugendliche Statuspassage oder individualisierte Jugendbiographie? In: Soziale Welt 34: 341-371

FUCHS, Werner (1984), Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden, Opladen: Westdeutscher Verlag

GARFINKEL, Harold (1967a), What is Ethnomethodology?. In: H. Garfinkel, Studies in Ethnomethodology, Englewood Cliffs: 1-34 (orig. 1962)

GARFINKEL, Harold (1967b), Common Sense Knowledge of Social Structures: The Documentary Method of Interpretation in Lay and Professional Fact Finding. In: H. Garfinkel, Studies in Ethnomethodology, Englewood Cliffs: 76-115 (orig. 1962)

GARFINKEL, Harold (1973), Das Alltagswissen über soziale und innerhalb sozialer Strukturen. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.), Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Reinbek: 189-262 (orig.1970)

GARFINKEL, Harold/Harvey SACKS (1976), Über formale Strukturen praktischer Handlungen. In: E. Weingarten/F. Sack/J. Schenkein (Hg.), Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns, Frankfurt: 130-176

GECAS, Viktor (1981), Context of Socialization. In: M. Rosenberg/R. Turner (Hg.), Social Psychology: Sociological Perspectives. New York: 185-199

GEIGER, Theodor (1932), Die soziale Schichtung des deutschen Volkes, Stuttgart: Enke

GEISLER, Rainer (1979), Die Sozialisationstheorie von Talcott Parsons. Anmerkungen zur Parsons-Rezeption in der deutschen Soziologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 31: 267-281

GENERATION APART (1969), New York: Columbia Broadcasting System

GERDES, Klaus/Christian v. WOLFFERSDORFF-EHLERT (1974), Drogenszene: Suche nach Gegenwart. Ergebnisse teilnehmender Beobachtung in der jugendlichen Drogensubkultur, Stuttgart: Enke

GESELLSCHAFTLICHE DATEN (1982), Bundesrepublik Deutschland, hg. von Presse- und Informationsamt, Bonn

GIDDENS, Anthony (1984), Interpretative Soziologie. Eine kritische Einführung, Frankfurt: Campus (orig. 1976)

GILLIS, John R. (1980), Geschichte der Jugend. Tradition und Wandel im Verhältnis der Altersgruppen und Generationen in Europa von der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, Weinheim, Basel: Beltz

GLASER, Barney G./Anselm L. STRAUSS (1967), The Discovery of Grounded Theory, Chicago: Aldine

GLASER, Barney G./Anselm L. STRAUSS (1979), Die Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie: Eine Grundstrategie qualitativer Sozialforschung. In: Ch. Hopf/E. Weingarten (Hg.), Qualitative Sozialforschung, Stuttgart: 91-109 (orig. 1965)

GOETZE, Dieter/Claus MÜHLFELD (1984), Ethnosoziologie, Stuttgart: Teubner

GOFFMAN, Erving (1967), Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Frankfurt: Suhrkamp (orig. 1963)

GOFFMAN, Erving (1969), Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag, München: Pieper (orig. 1959)

GOFFMAN, Erving (1971), Wo was los ist - wo es action gibt. In: E. Goffman, Interaktionsrituale, Frankfurt: 164-292 (orig. 1967)

GOFFMAN, Erving (1972), Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt: Suhrkamp (orig. 1961)

GOFFMAN, Erving (1980), Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen, Frankfurt: Suhrkamp (orig. 1974)

GRAMSCI, Antonio (1972), Briefe aus dem Kerker, Frankfurt: Fischer

GRATHOFF, Richard (1978a), Alfred Schütz. In: D. Käsler (Hg.), Klassiker des soziologischen Denkens, München: 389- 416

GRATHOFF, Richard (1978b), Alltag und Lebenswelt als Gegenstand der phänomenologischen Sozialtheorie. In: K. Hammerich/M. Klein (Hg.), Materialien zur Soziologie des Alltags, Opladen: 67-85

GRATHOFF, Richard (1983), Das Problem der Intersubjektivität bei Aron Gurwitsch und Alfred Schütz. In: R. Grathoff/B. Waldenfels (Hg.), Sozialität und Intersubjektivität, München: 87-120

GRAUER, Gustaf (1973), Jugendfreizeitheime in der Krise. Weinheim, Basel: Beltz

GRIESE, Hartmut M. (1980a), Entwicklung und Stand sozialwissenschaftlicher Jugendforschung. In: Deutsche Jugend 28: 391-401

GRIESE, Hartmut M. (1980b), Jugendforschung zwischen Empirie, Hermeneutik und Gesellschaftstheorie. In: Loccumer Protokolle 7. Stand und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung in der Bundesrepublik: 2-19

- GRIESE, Hartmut M. (1982), Sozialwissenschaftliche Jugendtheorien. Eine Einführung, 2. erw. Auflage, Basel, Weinheim: Beltz
- GRIESE, Hartmut M. (1983), Probleme Jugendlicher oder 'Jugend als soziales Problem?'-Thesen zur Vermittlung von Jugendtheorie und Theorie sozialer Probleme. In: M. Brusten/P. Malinowski (Hg.), Jugend - Ein soziales Problem?, Opladen: 2-16
- GURWITSCH, Aron (1971), Einführung. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 1, Den Haag: XV-XXXVIII (orig. 1966)
- GURWITSCH, Aron (1974), Das Bewußtseinsfeld, Berlin: de Gruyter (orig. 1957)
- HABERMAS, Jürgen (1970), Zur Logik der Sozialwissenschaften: Materialien, Frankfurt: Suhrkamp
- HABERMAS, Jürgen (1973a), Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus, Frankfurt: Suhrkamp
- HABERMAS, Jürgen (1973b), Stichworte zu einer Theorie der Sozialisation. In: J. Habermas, Kultur und Kritik, Frankfurt: 118-194 (orig. 1968)
- HABERMAS, Jürgen (1979), Einleitung. In: J. Habermas (Hg.), Stichworte zur >Geistigen Situation der Zeit<, Frankfurt: 7-35
- HABERMAS, Jürgen (1981), Theorie des kommunikativen Handelns, 2 Bde, Frankfurt: Suhrkamp
- HALLER, Michael (Hg.) (1981), Aussteigen oder rebellieren. Jugendliche gegen Staat und Gesellschaft, Reinbek: Rowohlt
- HAMMEL, Walter (1985), Jugend zwischen Beanspruchung und Selbstverwirklichung. Entstehung, Abhängigkeit und Verlauf einer Lebensphase, Frankfurt: Lang
- HARGREAVES, David H. (1967), Social Relations in a Secondary School, London: Routledge
- HARTUP, Willard W. (1983), Peer Relations. In: P. H. Mussen/ E. M. Hetherington (Hg.), Handbook of Child Psychology, Bd 4, New York: 103-196
- HAVIGHURST, Robert J. (1972), Developmental Tasks and Education, 3. Aufl., New York: Mc Kay
- HEBDIGE, Dick (1979), Die Bedeutung des Mod-Phänomens. In: J. Clarke u.a., Jugendkultur als Widerstand, Frankfurt: 158- 170 (orig. 1975)
- HEBDIGE, Dick (1983), Subculture - Die Bedeutung von Stil. In: D. Diederichsen/D. Hebdige/O.-D. Marx, Schocker. Stile und Moden der Subkultur, Reinbek: 8-120 (orig. 1979)
- HEINZ, Walter R./Helga KRÜGER/Ursula RETTKE/Erich WACHTVEITL/Andreas WITZEL (1985), "Hauptsache eine Lehrstelle". Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarktes, Weinheim, Basel: Beltz
- HEINZE, Thomas/Friedrich THIEMANN (1982), Kommunikative Validierung und das Problem der Geltungsbegründung. In: Zeitschrift für Pädagogik 28: 635-642

HEITMANN, Helmut (1984), Jugendliche Fußballfans als gesellschaftliches Phänomen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 21: 45-54

HERRENKNECHT, Albert (1980), Jugend und Ökologiebewegung. Verwaltete Welt, verplante Gesellschaft, verbaute Zukunft. In: Deutsche Jugend 28: 352-360

HETTLAGE-VARJAS, Andrea/Robert HETTLAGE (1984), Kulturelle Zwischenwelten. Fremdarbeiter - eine Ethnie? In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 10: 357-404

HILLE, Barbara (1982), Jugendsoziologische Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Eine kritische Bilanz. Referat anlässlich des Deutschen Soziologentages in Bamberg in der Sektion Familien- und Jugendsoziologie, unveröffentl. Manuskript

HITZLER, Ronald/Anne HONER (1984), Lebenswelt - Milieu - Situation. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 36: 56-74

HÖHN, Karl-R. (1980), Schule und Alltag, Weinheim, Basel: Beltz

HOFFMANN-RIEM, Christa (1980), Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 32: 339-372

HOLLINGSHEAD, August B. (1975), Elmtown's Youth and Elmtown Revisited, New York: John Wiley & Sons (orig. 1949)

HOPF, Christel (1978), Die Pseudo-Exploration - Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. In: Zeitschrift für Soziologie 7: 97-115

HOPF, Christel (1979), Soziologie und qualitative Sozialforschung. In: Ch. Hopf/E. Weingarten (Hg.), Qualitative Sozialforschung, Stuttgart: 11-37

HOPF, Christel/Elmar WEINGARTEN (Hg.) (1979), Qualitative Sozialforschung, Stuttgart: Klett

HORNSTEIN, Walter (1966), Jugend in ihrer Zeit. Geschichte und Lebensformen des jungen Menschen in der europäischen Welt, Hamburg: Schröder

HORNSTEIN, Walter u.a. (1975), Lernen im Jugendalter. Ergebnisse, Fragestellungen und Probleme sozialwissenschaftlicher Forschung, Stuttgart: Klett

HORNSTEIN, Walter (1979), Jugend als Problem. Analyse und pädagogische Perspektiven. In: Zeitschrift für Pädagogik 25: 671-696

HORNSTEIN, Walter (1982), Sozialwissenschaftliche Jugendforschung und gesellschaftliche Praxis. In: U. Beck (Hg.), Soziologie und Praxis, Göttingen: 59-90

HUBER, Joseph (1981), Wer soll das alles ändern. Die Alternativen der Alternativbewegung, Berlin: Wagenbach

HÜBNER-FUNK, Sibylle/Hans-Ulrich MÜLLER (1981), Hauptschüler vor dem Eintritt in die Arbeitswelt. Eine vergleichende sozialökologische Studie aus bayerischen Stadtgebieten. In: H. Walter (Hg.), Region und Sozialisation, Stuttgart: 137-187

HÜBNER-FUNK, Sibylle/Hans LÖSCH/Richard RATHGEBER/Werner SCHEFOLD (1983), Zwei aktuelle Themen: Jugend und Zukunft. Über die Shell-Studie Jugend '81: Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder. In: Sozialwissenschaftliche Literatur-Rundschau 8/9: 45-61

HÜBNER-FUNK, Sibylle/Hans-Ulrich MÜLLER/Wolfgang GAISER (1983), Sozialisation und Umwelt. Berufliche Orientierung und Gesellungsformen von Hauptschülern im sozialökologischen Kontext, München: DJI

HURRELMANN, Klaus (1983), Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 3: 91-103

HUSSERL, Edmund (1954), Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie, Den Haag: Nijhoff

INFAS (1982), Zur Situation der Jugendlichen in Nordrhein- Westfalen, Bonn, Bad Godesberg

JAHODA, Marie/Neil WARREN (1965), The Myth of Youth. In: Sociology of Education 38: 138-149

JANSSEN, Paul (1976), Edmund Husserl. Einführung in seine Phänomenologie, Freiburg, München: Alber

JEFFERSON, Tony (1976), Cultural Responses of the Teds. In: S. Hall/T. Jefferson (Hg.), Resistance through Rituals, London: 81-86

JELINEK, Elfriede (1983), Die Klavierspielerin, Reinbek: Rowohlt

6. JUGENDBERICHT (1984), Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der Bundesrepublik Deutschland. Drucksache 10/1007, Bonn

JUGEND '81 (1981), Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder, Hg. vom Jugendwerk der Deutschen Shell, 3 Bde, Hamburg

KAISER, Günther (1959), Randalierende Jugend. Eine soziologische und kriminologische Studie über die sogenannten "Halbstarken", Heidelberg: Quelle & Meyer

KANDEL, Denise B./Gerald S. LESSER (1972), Youth in Two Worlds, San Francisco: Jossey Bass

KANNICHT, Andreas (1983), Herumhängen - Blödeln - Action machen. In: Deutsche Jugend 31: 311-322

KERSTEN, Joachim/Christian von WOLFFERSDORFF-EHLERT (1980), Jugendstrafe: Innenansicht aus dem Knast, Frankfurt: Fischer

- KEUPP, Heinrich (1976), Abweichung und Alltagsroutine. Die Labeling-Perspektive in Theorie und Praxis, Hamburg: Hoffmann & Campe
- KIEPER, Marianne (1980), Lebenswelten "verwahrloster" Mädchen: Autobiographische Berichte und ihre Interpretation, München: Juventa
- KLEINING, Gerhard (1982), Umriß zu einer Methodologie qualitativer Sozialforschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34: 224-252
- KLÖNNE, Arno (1982), Neue Friedensbewegung - neue Jugendbewegung? In: Die neue Friedensbewegung. Analysen aus der Friedensbewegung, Redaktion R. Steinweg, Frankfurt: 166- 176
- KLÜVER, Jürgen (1978), Kommunikative Validierung - einige vorbereitende Bemerkungen zum Projekt "Lebensweltanalyse von Fernstudenten". In: Lebensweltanalyse von Fernstudenten. Werkstattbericht Bd 5, Hg.v. Th. Heinze, Hagen: 68-84
- KOCKELMANS, Joseph J. (1979), Deskriptive und interpretierende Phänomenologie in Schütz's Konzeption der Sozialwissenschaft. In: W. M. Sprondel/R. Grathoff(Hg.), Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften, Stuttgart: 26-42
- KOHLI, Martin (1978), "Offenes" und "geschlossenes" Interview: Neue Argumente zu einer alten Kontroverse. In: Soziale Welt 29: 1-25
- KOHLI, Martin (1983), Erwachsenensozialisation. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd 11: Erwachsenenbildung, Stuttgart: 124-142
- KOHUT, Heinz (1972), Die Analyse des Selbst, Frankfurt: Suhrkamp (orig. 1971)
- KRAPPMANN, Lothar (1971), Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen, Stuttgart: Klett
- KRAPPMANN, Lothar (1976), Neuere Rollenkonzepte als Erklärungsmöglichkeit für Sozialisationsprozesse. In: M. Auwärter/E. Kirsch/K. Schröter (Hg.), Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität, Frankfurt: 307-331
- KRAPPMANN, Lothar (1980), Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen. In: K. Hurrelmann/D. Ulich (Hg.), Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim, Basel: 443-468
- KRAPPMANN, Lothar (1983), Wird die nächste Jugendgeneration anders?. In: Psychosozial 17: Jugendprotest, Reinbeck: 117-131
- KRAPPMANN, Lothar/Hans OSWALD (1983), Beziehungsgeflechte und Gruppen von gleichaltrigen Kindern in der Schule. In: F. Neidhardt (Hg.), Gruppensoziologie, Opladen: 420-450
- KRAUSSLACH, Jörg/Friedrich W. DÜWER/Gerda FELLBERG (1976), Aggressive Jugendliche. Jugendarbeit zwischen Kneipe und Knast, München: Juventa

KREUTZ, Henrik (1974), Soziologie der Jugend, München: Juventa

KRÜGER, Heidi (1983), Gruppendiskussion - Überlegungen zur Rekonstruktion sozialer Wirklichkeit aus der Sicht der Betroffenen. In: Soziale Welt 34: 90-109

KÜCHLER, Manfred (1980), Qualitative Sozialforschung. Modetrend oder Neuanfang? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 32: 373-386

KÜCHLER, Manfred (1983), "Qualitative" Sozialforschung - ein neuer Königsweg. In: D. Garz/K. Kraimer (Hg.), Brauchen wir andere Forschungsmethoden? Frankfurt: 9-30

LECHLER, Peter (1982), Kommunikative Validierung. In: G. L. Huber/H. Mandl (Hg.), Verbale Daten. Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung, Weinheim, Basel: 243-258

LEITER, Kenneth C. (1980), A Primer on Ethnomethodology, New York: University Press

LEMERT, Edwin M. (1951), Social Pathology, New York: Mc Graw- Hill

LENHARDT, Volker/Friedbert STÖHNER (1983), Geschichte der Jugend. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd. 8, Stuttgart: 21-48

LERNER, Richard M./Graham B. SPANIER (1980), Adolescent Development. A Life-Span Perspective. New York: Mc Graw-Hill

LESSING, Helmut/Manfred LIEBEL (1974), Jugend in der Klassengesellschaft. Marxistische Jugendforschung und antikapitalistische Jugendarbeit, München: Juventa

LEWIN, Kurt (1963), Feldtheorien in den Sozialwissenschaften, Bern/Stuttgart: Huber

LEY, Katharina (1984), Von der Normal- zur Wahlbiographie? In: M. Kohli/G. Robert (Hg.), Biographie und soziale Wirklichkeit, Stuttgart: 239-260

LIEBEL, Manfred (1983), König Subjekt. Anmerkung zu subjektorientierter Jugendforschung. In: Deutsche Jugend 31: 360- 367

LINDNER, Rolf (1981), Jugndkultur und Subkultur als soziologische Konzepte. In: M. Brake, Soziologie der jugendlichen Subkulturen, Frankfurt: 172-193

LINTON, Ralph (1942), Age and Sex Categories. In: American Sociological Review 7: 589-603

LUCKMANN, Thomas (1973), Philosophie, Sozialwissenschaft und Alltagsleben. In: Soziale Welt 24: 137-168

LUCKMANN, Thomas (1979), Phänomenologie und Soziologie. In: W. M. Sprondel/R. Grathoff (Hg.), Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften, Stuttgart: 196-206

LÜDERITZ, Herwig (1984), Rocker in der Bundesrepublik. In: Psychologie & Gesellschaftskritik 8: 50-64

- LÜTKENS, Charlotte (1961), Bemerkungen zu Helmut Schelsky: "Die skeptische Generation". In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 13: 126-140
- MAAS, Utz (1980), Kulturanalyse. Bibliographische Hinweise und Anmerkungen zu den Arbeiten des Birminghamer Centre for Contemporary Cultural Studies. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 16: 118-162
- MACKENROTH, Gerhard (1953), Bevölkerungslehre: Theorie, Soziologie und Statistik, Berlin, Göttingen, Heidelberg: Springer
- MANGOLD, Werner (1960), Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens, Frankfurt: EVA
- MANNHEIM, Karl (1964), Das Problem der Generationen. In: K. Mannheim, Wissenssoziologie, Hg. v. K. H. Wolff, Neuwied: 509-565 (orig. 1928)
- MARKEFKA, Manfred (1967), Jugend - Begriffe und Formen in soziologischer Sicht, Darmstadt: Luchterhand
- MARSH, Peter/Elizabeth ROSSER/Romano HARRE (1978), The Rules of Disorder, London: Routledge & Kegan Paul
- MATTHES, Joachim/Fritz SCHÜTZE (1973), Zur Einführung: Alltagswissen. Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.), Alltagswissen. Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Reinbek: 11-53
- MATTHIESEN, Ulf (1983), Das Dickicht der Lebenswelt und die Theorie des kommunikativen Handelns, München: Fink
- MATZA, David (1962), Position and Behavior Patterns of Youth. In: R. E. L. Faris (Hg.), Handbook of Modern Sociology, Chicago: 191-216
- MATZA, David (1973), Subterranean Traditions of Youth. In: H. Silverstein (Hg.), The Sociology of Youth, New York: 252- 271 (orig. 1961)
- MAYRING, Philipp (1983), Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim, Basel: Beltz
- MEAD, Margaret (1970), Kindheit und Jugend in Samoa, München: dtv (orig. 1928)
- MEHAN, Hugh/Houston WOOD (1975), The Reality of Ethnomethodology, New York: Wiley & Sons
- MENNE, Ferdinand (1982), Abschied von der Arbeitswut. Ein Leitmotiv der Alternativbewegung. In: H. E. Bahr (Hg.), Wissen wofür man lebt. Jugendprotest: Ausbruch in eine veränderte Zukunft, München: 157-171
- MEZGER, Werner (1980), Discokultur. Die jugendliche Superszene. Heidelberg: Quelle & Meyer
- MÜHLFELD, Claus (1982), Ehe und Familie, Opladen: Westdeutscher Verlag
- MÜHLFELD, Claus/Paul WINDOLF/Norbert LAMPERT/Heidi KRÜGER (1981), Auswertungsprobleme offener Interviews. In: Soziale Welt 32: 325-352

MÜLLER-MÜNCH, Ingrid u.a. (1981), Besetzung - weil das Wünschen nicht geholfen hat, Reinbek: Rowohlt

MÜNCH, Richard (1982), Theorie des Handelns. Zur Rekonstruktion der Beiträge von Talcott Parsons, Emile Durkheim und Max Weber, Frankfurt: Suhrkamp

MULLINS, Nicholas C. (1973), Theories and Theory Groups in Contemporary American Sociology, New York: Harper & Row

MURDOCK, Graham/Robin McCRON (1979), Klassenbewußtsein und Generationsbewußtsein. In: J. Clarke u.a., Jugendkultur als Widerstand, Frankfurt: 15-38 (orig. 1975)

MURDOCK, Graham/Guy PHELPS (1972), Youth Culture and the School Revisited. In: British Journal of Sociology 23: 478-487

MUSGROVE, Frank (1968), Youth and the Social Order, 2. Aufl., London: Routledge & Kegan Paul

MYRELL, Günter (1983), Jugend als soziales Problem: Neue Perspektive in der Jugendsoziologie? In: M. Brusten/P. Malinowski (Hg.) Jugend - Ein soziales Problem?, Opladen: 42-53

NÄHERUNGSVERSUCHE JUGEND '81 (1983), Eine Studie. Eine Tagung. Reaktionen. Hg. vom Jugendwerk der Deutschen Shell, Opladen: Leske + Budrich

NATANSON, Maurice (1967), Introduction. In: A. Schütz, Collected Papers Vol 1, Den Haag: XXV - XLVII

NEGT, Oskar/Alexander KLUGE (1972), Öffentlichkeit und Erfahrung, Frankfurt: Suhrkamp

NEIDHARDT, Friedhelm (1970), Bezugspunkte einer soziologischen Theorie der Jugend. In: F. Neidhardt (Hg.), Jugend im Spektrum der Wissenschaften, München: 11-48

NEIDHARDT, Friedhelm u.a. (1973), Beiträge zur Kritik der Jugendforschung und Jugendsoziologie. In: Deutsche Jugend 21: 161-187

NEIDHARDT, Friedhelm (1975), Die Familie in Deutschland. Gesellschaftliche Stellung, Struktur und Funktion, 4. Aufl., Opladen: Leske

NEISSER, Horst/Werner MEZGER/Günter VERDIN (1979), Jugend in Trance? Diskotheken in Deutschland, Heidelberg: Quelle & Meyer

NIESSEN, Manfred (1977), Gruppendiskussion. Interpretative Methodologie - Methodenbegründung - Anwendung, München: Fink

OERTER, Rolf (1982), Jugendalter. In: R. Oerter/L. Montada u.a., Entwicklungspsychologie, München: 243-313

OEVERMANN, Ulrich (1983), Hermeneutische Sinnkonstruktion: Als Therapie und Pädagogik mißverstanden, oder: das notorisch strukturtheoretische Defizit pädagogischer Wissenschaft. In: D. Garz/K. Kraimer (Hg.), Brauchen wir andere Forschungsmethoden? Frankfurt: 113-155

OEVERMANN, Ulrich/Tilman ALLERT/Elisabeth KRONAU/Jürgen KRAMBECK (1979), Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: H. G. Soeffner (Hg.), Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften, Stuttgart: 352-434

OFFE, Claus (1972), Strukturprobleme des kapitalistischen Staates, Frankfurt: Suhrkamp

ONNA, Ben van (1976), Jugend und Vergesellschaftung. Eine Auseinandersetzung mit der Jugendforschung, Frankfurt: Aspekte

O'KEEFE, Daniel J. (1979), Ethnomethodology. In: Journal for the Theory of Social Behavior 9: 187-219

OSTNER, Ilona (1982), Zur Vergleichbarkeit von Aussagen in lebensgeschichtlichen Interviews. In: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis 7: 61-75

OSWALD, Hans (1980), Abdankung der Eltern? Weinheim, Basel: Beltz

OSWALD, Hans/Lothar KRAPPMANN (1984), Konstanz und Veränderung in den sozialen Beziehungen von Schulkindern. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 4: 271-286

PARSONS, Talcott (1951), The Social System, Glencoe: Free Press

PARSONS, Talcott (1955), Family Structure and the Socialization of the Child. In: T. Parsons/R. F. Bales, Family, Socialization and Interaction Process, New York: 35-131

PARSONS, Talcott (1964), Alter und Geschlecht in der Sozialstruktur der Vereinigten Staaten. In: T. Parsons, Beiträge zur soziologischen Theorie, Neuwied, Darmstadt: 65-83 (orig. 1942)

PARSONS, Talcott (1968a), Jugend im Gefüge der amerikanischen Gesellschaft. In: T. Parsons, Sozialstruktur und Persönlichkeit, Frankfurt: 194-229 (orig. 1962)

PARSONS, Talcott (1968b), Die Schulklasse als soziales System: Einige ihrer Funktionen in der amerikanischen Gesellschaft. In: T. Parsons, Sozialstruktur und Persönlichkeit, Frankfurt: 161-193 (orig. 1959)

PARSONS, Talcott (1968c), Sozialstruktur und Persönlichkeitsentwicklung: Freuds Beitrag zur Integration von Psychologie und Soziologie. In: T. Parsons, Sozialstruktur und Persönlichkeitsentwicklung, Frankfurt: 99-139 (orig. 1958)

PARSONS, Talcott (1975), Die Entstehung der Theorie des sozialen Systems. Ein Bericht zur Person. In: T. Parsons/E. Shils/P. F. Lazarsfeld, Soziologie - autobiographisch, München: dtv (orig. 1970)

PARSONS, Talcott/Robert F. BALES (1955), Family, Socialization and Interaction Process, New York: Free Press

- PARSONS, Talcott/Gerald M. PLATT (1976), Alter, Sozialstruktur und Sozialisation in der Studienphase. In: K. Hurrelmann (Hg.), Sozialisation und Lebenslauf, Reinbek: 186-202 (orig. 1970)
- PARSONS, Talcott/Edward A. SHILS (1951), Toward a General Theory of Action, Cambridge: University Press
- PEUKERT, Detlev (1984), Die "Halbstarken". Protestverhalten von Arbeiterjugendlichen zwischen Wilhelminischen Kaiserreich und Ära Adenauer. In: Zeitschrift für Pädagogik 30: 533-548
- PHILLIPSON, Michael (1975), Phänomenologische Philosophie und Soziologie. In: P. Filmer u.a., Neue Richtungen in der soziologischen Theorie, Wien, Köln, Graz: 129-175 (orig. 1972)
- PIEPER, Michael (1978), Erwachsenenalter und Lebenslauf. Zur Soziologie der Altersstufen, München: Kösel
- PLANCK, Ulrich (1956), Die Lebenslage der westdeutschen Landjugend, Bd 1: Grunddaten zur Struktur, sozialen Lage und Berufssituation der ländlichen Jugend, München: Juventa
- PLANCK, Ulrich (1970), Landjugend im sozialen Wandel. Ergebnisse einer Trenduntersuchung über die Lebenslage der westdeutschen Landjugend, München: Juventa
- PLANCK, Ulrich (1982), Situation der Landjugend. Die ländliche Jugend unter besonderer Berücksichtigung des landwirtschaftlichen Nachwuchses, Münster-Hiltrup: Landwirtschaftsverlag
- PODD, Marvin H. (1980), Identitätsformationen und moralisches Bewußtsein. Zur Beziehung zwischen zwei entwicklungstheoretischen Konstrukten. In: R. Döbert/J. Habermas/G. Nunner-Winkler (Hg.), Entwicklung des Ichs, Königstein: 212-224
- POLK, Kenneth/William PINK (1971), Youth Culture and the School: Re-visited. In: British Journal of Sociology 22: 160-171
- POLLOCK, Friedrich (1955), Gruppenexperiment. Ein Studienbericht, Frankfurt: EVA
- POPP, Volker (Hg.) (1969), Initiation. Zeremonien der Statusveränderung und des Rollenwechsels. Eine Anthologie, Frankfurt: Suhrkamp
- PRAMANN, Ulrich (1983), Fußball-Fans. Betrachtungen einer Subkultur. München: Goldmann
- PROGNOS (1982), Jugendprotest. Einstellungen und Motive von Jugendlichen in 8 ausgewählten Gruppen. Gesamtbericht. Untersuchung im Auftrag der Enquete-Kommission "Jugendprotest im demokratischen Staat" des Deutschen Bundestages, Basel
- PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO UND HAUPTSCHULARBEIT (1975), Die Lebenswelt von Hauptschülern, München: Juventa
- PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO (1977), Subkultur und Familie als Orientierungsmuster, München: Juventa

PSATHAS, George (1979), Die Untersuchung von Alltagsstrukturen und das ethnomethodologische Paradigma. In: W. M. Sprondel/R. Grathoff (Hg.), Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften, Stuttgart: 178-195

REUTER, Edward B./Margaret MEAD/Robert G. FOSTER (1936), Sociological Research in Adolescence. In: American Journal of Sociology 42,1: 81-94

REYNOLDS, Larry T./Janice M. REYNOLDS (1973), Interactionism, Complicity and the Astructural Bias. In: Catalyst 7: 76-85

RICE, F. Philip (1978), The Adolescent. Development, Relationships and Culture, Boston: Allyn & Bacon

RITZER, George (1975), Sociology. A Multiple Paradigm Science, Boston: Allyn & Bacon

ROBINS, David/Philip COHEN (1978), Knuckle Sandwich. Growing up in the Working-class-City, Harmondsworth: Penguin

ROSENMAYR, Leopold (1959), "Skeptische Generation" - oder Skepsis der älteren Generation? Buchbesprechung: H. Schelsky, Die skeptische Generation. In: Wort und Wahrheit 14: 388ff

ROSENMAYR, Leopold (1963), Familienbeziehungen und Freizeitgewohnheiten jugendlicher Arbeiter. Eine Untersuchung von 800 Lehrlingen in Wien und Niederösterreich, Wien: Verlag für Geschichte und Politik

ROSENMAYR, Leopold (1965), Besprechung von Andreas Flitner, Soziologische Jugendforschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 17: 182-184

ROSENMAYR, Leopold (1971), Zur theoretischen Neuorientierung der Jugendsoziologie. In: K. R. Allerbeck/L. Rosenmayr (Hg.), Aufstand der Jugend? Neue Aspekte der Jugendsoziologie, München: 229-268

ROSENMAYR, Leopold (1976), Jugend. In: R. König (Hg.), Handbuch der empirischen Sozialforschung Bd 6, Stuttgart: dtv- Enke

RÜTTGERS, Udo/Bernd ROMBACH (1983), Fußballfans: Der Alemannia - Fanclub "schwarz-gelb '81". In: I. Peinhardt/U. Sparschuh u.a., Einblicke - Jugendkultur in Beispielen, Baden-Baden: 189-204

SAUTER, Robert (1983), Ergebnisse und Thesen aus Untersuchungen über ehrenamtliche Mitarbeiter in den Jugendverbänden, unveröffentl. Manuskript

SAVIER, Monika/Carola WILDT (1977), Rockerbräute, Treberinnen und Schulmädchen - zwischen Anpassung und Gegenwehr. Ein Beitrag über die Diskriminierung von Mädchen. In: Kursbuch 47: 161-173

SAWITZKI, Beate/Erica MAHR (1984), Sexualität und Menstruation. In: Psychosozial 21: Weibliche Fruchtbarkeit, Reinbek: 84-98

SCHÄFER, Heiner (1977), Die Herabsetzung der Volljährigkeit: Anspruch und Konsequenzen: eine Dokumentation, München: DJI

- SCHÄFERS, Bernhard (1980a), Primärgruppen. In: B. Schäfers (Hg.), Einführung in die Gruppensoziologie, Heidelberg: 68-82
- SCHÄFERS, Bernhard (1980b), Die Kernfamilie als kleine Gruppe. In: B. Schäfers (Hg.), Einführung in die Gruppensoziologie, Heidelberg: 173-189
- SCHÄFERS, Bernhard (1982), Soziologie des Jugendalters. Eine Einführung, Opladen: Leske
- SCHÄFERS, Bernhard (1982b), Die Jugendlichen und die Alternativen. In: Jugend, Jugendprobleme, Jugendprotest, Redaktion H. G. Wehling, Stuttgart, Berlin: 131-142
- SCHATZMAN, Leonhard/Anselm L. STRAUSS (1973), Field Research, Strategies for a Natural Sociology, Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- SCHELSKY, Helmut (1963), Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend, Düsseldorf: Diederichs (orig. 1957)
- SCHELSKY, Helmut (1966), Stellungnahme zu einem Buch und einer Rezension. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 17: 400-406
- SCHENK, Herrad (1979), Geschlechtsrollenwandel und Sexismus. Zur Sozialpsychologie geschlechtsspezifischen Verhaltens, Weinheim, Basel: Beltz
- SCHUCH, Erwin K. (1975), Die Jugend gibt es nicht. Zur Differenziertheit der Jugend in heutigen Industriegesellschaften. In: Jugend in der Gesellschaft, München: 54-78
- SCHIFFER, Jürg (1977), Zentrale Probleme der Jugendsoziologie. Eine systematische Gliederung, 2. Aufl., Bern, Stuttgart: Haupt
- SCHILLING, Johannes (1977), Freizeitverhalten Jugendlicher. Eine empirische Untersuchung ihrer Gesellungsformen und Aktivitäten, Weinheim, Basel: Beltz
- SCHMERL, Christiane (1982), Einige Gedanken zur Sozialisation von Frauen. In: G. Mohr/M. Rummel/D. Rückert (Hg.), Frauen, München: 20-37
- SCHMIDT, Josef (1984), Bevölkerungsveränderungen in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Revolution auf leisen Sohlen, Stuttgart: Kohlhammer
- SCHMIDT, Roland (1983), Zur alternativen Kultur. Erscheinungsbild und Strukturen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 11/83: 41-54
- SCHMID-TANNWALD, Ingolf/Andrejs URDZE (1983), Sexualität und Kontrazeption aus der Sicht der Jugendlichen und ihrer Eltern: Ergebnisse einer haushaltsrepräsentativen Erhebung in der Bundesrepublik Deutschland einschließlich West-Berlin, Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer
- SCHNEIDER, Michael (1973), Neurose und Klassenkampf, Reinbek: Rowohlt

- SCHÜTZ, Alfred (1971a), Wissenschaftliche Interpretation und Alltagsverständnis menschlichen Handelns. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 1, Den Haag: 3-54 (orig. 1954)
- SCHÜTZ, Alfred (1971b), Begriffs- und Typenbildung in den Sozialwissenschaften. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 1, Den Haag: 55-76 (orig. 1954)
- SCHÜTZ, Alfred (1971c), Phänomenologie und die Sozialwissenschaften. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 1, Den Haag: 136-161 (orig. 1940)
- SCHÜTZ, Alfred (1971d), Husserls Bedeutung für die Sozialwissenschaften. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 1, Den Haag: 162-173 (orig. 1959)
- SCHÜTZ, Alfred (1971e), Über die mannigfaltigen Wirklichkeiten. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 1, Den Haag: 237-298 (orig. 1945)
- SCHÜTZ, Alfred (1971f), Das Problem der transzendentalen Intersubjektivität bei Husserl. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 3, Den Haag: 86-118 (orig. 1957)
- SCHÜTZ, Alfred (1971g), Strukturen der Lebenswelt. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 3, Den Haag: 153-170 (orig. posthum 1962)
- SCHÜTZ, Alfred (1972a), Die soziale Welt und die Theorie der sozialen Handlung. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 2, Den Haag: 3-21 (orig. 1940)
- SCHÜTZ, Alfred (1972b), Das Problem der Rationalität in der sozialen Welt. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 2, Den Haag: 22-50 (orig. 1943)
- SCHÜTZ, Alfred (1972c), Der Fremde. In: A. Schütz, Gesammelte Aufsätze Bd 2, Den Haag: 53-69 (orig. 1944)
- SCHÜTZ, Alfred (1974), Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie, Frankfurt: Suhrkamp (orig. 1932)
- SCHÜTZ, Alfred (1982), Das Problem der Relevanz, Hg. von R. M. Zaner, Frankfurt: Suhrkamp (orig. posthum 1971)
- SCHÜTZ, Alfred/Thomas LUCKMANN (1975), Strukturen der Lebenswelt, Neuwied, Darmstadt: Luchterhand
- SCHÜTZ, Alfred/Thomas LUCKMANN (1984), Strukturen der Lebenswelt Bd 2, Frankfurt: Suhrkamp
- SCHÜTZ, Alfred/Talcott PARSONS (1977), Zur Theorie sozialen Handelns, Frankfurt: Suhrkamp
- SCHÜTZE, Fritz (1976), Zur Hervorlockung und Analyse von Erzählungen thematisch relevanter Geschichten im Rahmen soziologischer Feldforschung - dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen, Kommunikative Sozialforschung, München: 159-260

SCHÜTZE, Fritz (1977), Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien - dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen, Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie, Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien, Nr. 1

SCHÜTZE, Fritz (1981), Prozeßstrukturen des Lebensablaufs. In: J. Matthes/A. Pfeifenberger/M. Stosberg (Hg.), Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive, Nürnberg: 67-156

SCHÜTZE, Fritz (1984), Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In: M. Kohli/G. Robert (Hg.), Biographie und soziale Wirklichkeit, Stuttgart: 78-117

SCHÜTZE, Fritz/Werner MEINEFELD/Werner SPRINGER/Ansgar WEYMANN (1973), Grundlagentheoretische Voraussetzungen methodisch kontrollierten Fremdverstehens. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (1973), Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Reinbeck: 433-496

SCHÜTZE, Yvonne (1979), Psychoanalytische Adoleszenzforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 25: 779-786

SCOTT, Marvin B./Stanford M. LYMAN (1976), Praktische Erklärungen. In: M. Auwärter/E. Kirsch/K. Schröter (Hg.), Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität, Frankfurt: 73- 114

SEIDENSPINNER, Gerlinde/Angelika BURGER (1982), Mädchen '82. Eine repräsentative Untersuchung über die Lebenssituation und das Lebensgefühl 15- bis 19jähriger Mädchen in der Bundesrepublik, durchgeführt vom Deutschen Jugendinstitut München im Auftrag der Zeitschrift Brigitte, Hamburg: Gruner + Jahr

SIEDER, Reinhard (1980), Der Jugendliche in der Familie. In: M. Mitterauer/R. Sieder, Vom Patriarchat zur Partnerschaft, München: 118-141

SIMMEL, Georg (1958), Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung, Leipzig: Duncker & Humblot (orig. 1908)

SMITH, David M. (1981), New Movements in the Sociology of Youth. A Critique. In: British Journal of Sociology 32: 239-251

SRUBAR, Ilja (1979), Die Theorie der Typenbildung bei Alfred Schütz. Ihre Bedeutung und ihre Grenzen. In: W. M. Sprondel/R. Grathoff (Hg.), Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften, Stuttgart: 43-64

SRUBAR, Ilja (1983), Abkehr von der transzendentalen Phänomenologie. Zur philosophischen Position des späten Schütz. In: R. Grathoff/B. Waldenfels (Hg.), Sozialität und Intersubjektivität, München: 68-84

STEGMANN, Heinz/Friedemann STOOSS (1980), Berufswahl und Berufsaussichten Jugendlicher. In: B. Schäfers (Hg.), Jugend in der Gegenwartsgesellschaft, Gegenwartskunde, Sonderheft 2: 71-90

- STRASSER, Stephan (1964), Phänomenologie und Erfahrungswissenschaft vom Menschen. Grundgedanken zu einem neuen Ideal der Wissenschaftlichkeit, Berlin: Gruyter
- STRAVER, Cornelius J. (1984), Lernziel: Partnersuche. Probleme von Jugendlichen beim Aufbau sexueller Beziehungen, München: DJI
- STRÖKER, Elisabeth (1979), Geschichte und Lebenswelt als Sinnesfundament der Wissenschaften in Husserls Spätwerk. In: E. Ströker (Hg.), Lebenswelt und Wissenschaft in der Philosophie E. Husserls, Frankfurt: 107-123
- SÜDMERSEN, Ilse M. (1983), Hilfe, ich erstickte in Texten! - Eine Anleitung zur Aufarbeitung narrativer Interviews. In: Neue Praxis 13: 294-306
- SUGARMAN, Barry (1967), Involvement in Youth Culture, Academic Achievement and Conformity in School: An Empirical Study of London Schoolboys. In: British Journal of Sociology 18: 151-164
- SUTHERLAND, Robert L./Julian L. WOODWARD/Minton A. MAXWELL (1952), Introductory Sociology, Chicago: Lippincott
- TANNER, Julian (1978a), New Directions for Subcultural Theory. An Analysis of British Working-Class Youth Culture. In: Youth & Society 9: 343-372
- TANNER, Julian (1978b), Youth Culture and the Canadian High School: An Empirical Analysis. In: Canadian Journal of Sociology 3: 89-102
- TAYLOR, Ian/Paul WALTON/Jock YOUNG (1973), The New Criminology, London: Routledge & Kegan Paul
- TENBRUCK, Friedrich H. (1965), Jugend und Gesellschaft, 2. Aufl., Freiburg: Rombach
- TERHART, Ewald (1981), Intuition - Interpretation - Argumentation. Zum Problem der Geltungsbegründung von Interpretationen. In: Zeitschrift für Pädagogik 27: 769-793
- TEXTE GESPROCHENER DEUTSCHER STANDARDSPRACHE I (1971), München: Hueber, Schwann
- THORNBURG, Hershel D. (1971), Peers: Three Distinct Groups. In: Adolescence 21: 59-76
- TIPPELT, Rudolf/Ulrich BECKER (1984), Jugendforschung in der Bundesrepublik, Opladen: Leske & Budrich
- TROTHA, Trutz von (1982), Zur Entstehung von Jugend. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34: 254-277
- TWENHÖFEL, Ralf (1982), Handeln, Verhalten und Verstehen. Entwicklungsschritte zum Motivverstehen (Max Weber, Alfred Schütz, Maurice Merleau-Ponty), Dissertation, Regensburg
- ULICH, Klaus (1980), Schulische Sozialisation. In: K. Hurrelmann/D. Ulich (Hg.), Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim, Basel: 469-498
- ULICH, Klaus (1983), Schüler und Lehrer im Schulalltag, Weinheim, Basel: Beltz

VOLMERC, Ute (1977), Kritik und Perspektiven des Gruppendiskussionsverfahrens in der Forschungspraxis. In: Th. Leithäuser/B. Volmerg/G. Salje/U. Volmerg/B. Wutka, Entwurf zu einer Empirie des Alltagsbewußtseins, Frankfurt: 184-217

WAGNER-WINTERHAGEN, Luise (1980), Jugendliche in der Schule. Versuch einer aktuellen Typologie. In: B. Schäfers (Hg.), Jugend in der Gegenwartsgesellschaft. Gegenwartskunde, Sonderheft 2, Opladen: 55-70

WAGNER-WINTERHAGEN, Luise (1981), Das Bedürfnis nach dem lebendigen Leben. Warum steigen viele Jugendliche aus. In: Deutsche Jugend 29: 353-359

WAHL, Klaus/Michael-Sebastian HONIG/Lerke GRAVENHORST (1982), Wissenschaftlichkeit und Interessen. Zur Herstellung subjektivitätsorientierter Sozialforschung, Frankfurt: Suhrkamp

WATZLAWICK, Paul/Janet H. BEAVIN/Don D. JACKSON (1969), Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern, Stuttgart: Huber (orig. 1967)

WEINBERGER, Sabine (1980), Klientenzentrierte Gesprächsführung: Ein Lern- und Trainingsprogramm, Weinheim, Basel: Beltz

WEINGARTEN, Elmar/Fritz SACK (1976), Ethnomethodologie. Die methodische Konstruktion der Realität. In: E. Weingarten/F. Sack/J. Schenkein (Hg.), Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns, Frankfurt: 7-26

WIEDER, D. Lawrence/Don H. ZIMMERMAN (1976), Regeln im Erklärungsprozeß. Wissenschaftliche und ethnowissenschaftliche Soziologie. In: E. Weingarten/F. Sack/J. Schenkein (Hg.), Ethnomethodologie, Frankfurt: 105-130

WIEDERKEHR-BENZ, Katrin (1982), Kohut im Überblick. In: Psyche 36: 1-16

WILES, Paul (1976), Sociology of Crime and Delinquency in London, London: Robertson

WILLIS, Paul (1979), Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule, Frankfurt: Syndikat (orig. 1977)

WILLIS, Paul (1981), "Profane culture". Rocker, Hippies: Subversive Stile der Jugendkultur, Frankfurt: Syndikat (orig. 1978)

WILLMOTT, Peter (1969), Adolescent Boys of East London, London: Routledge & Kegan Paul

WILSON, Thomas P. (1973), Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.), Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Reinbek: 54-79 (orig. 1970)

WILSON, Thomas P. (1982), Qualitative "oder" quantitative Methoden in der Sozialforschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34: 487-508

WITZEL, Andreas (1982), Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen, Frankfurt: Campus

- WURZBACHER, Gerhard/Helmut GRAU (1975), Gesellungsformen der Jugend in der Bundesrepublik. Strukturen und Hypothesen über Sozialisationswirkungen. In: H. Reimann/H. Reimann (Hg.), Die Jugend, München: 15-41
- YINGER, J. Milton (1960), Contraculture and Subculture. In: American Sociological Review 25: 625-635
- YINGER, J. Milton (1977), Countercultures and Social Change. In: American Sociological Review 42: 833-853
- YOUNG, Jock (1971), The Drugtakers, London: Paladin
- ZIEHE, Thomas (1975), Pubertät und Narzißmus. Sind Jugendliche entpolitisiert? Frankfurt: EVA
- ZIEHE, Thomas (1979), Gegen eine soziologische Verkürzung der Diskussion um den neuen Sozialisationstyp. In: H. Häsing/H. Stubenrauch/Th. Ziehe (Hg.), Narziß. Ein neuer Sozialisationstypus, Bensheim: 119-136
- ZIEHE, Thomas (1981), Worum geht es in der Narzißmusdiskussion. In: Neue Sammlung: 132-144
- ZIEHE, Thomas (1982), Zur gegenwärtigen Motivationskrise Jugendlicher. In: K. Wasmund (Hg.), Jugendliche - Neue Bewußtseinsformen und politische Verhaltensweisen, Stuttgart: 13-27
- ZIEHE, Thomas (1982b), Jugendliche sind nicht mehr 'jugendlich'. In: H. E. Bahr (Hg.), Wissen wofür man lebt. Jugendprotest. Ausbruch in eine veränderte Zukunft, München: 142-171
- ZIEHE, Thomas/Herbert STUBENRAUCH (1982), Plädoyer für ungewöhnliches Lernen - Ideen zur Jugendsituation, Reinbek: Rowohlt
- ZIMMERLI, Walther Ch. (1982), Orientierung am Alternativen? Vom Sinn der Sinnfrage. In: W. Hornstein u.a., Jugend ohne Orientierung?, München, Berlin, Baltimore: 9-29
- ZIMMERMAN, Don H./Melvin POLLNER (1976), Die Alltagswelt als Phänomen. In: E. Weingarten/F. Sack/J. Schenkein (Hg.), Ethnomethodologie, Frankfurt: 84-104
- ZINNECKER, Jürgen (1978), Die Schule als Hinterbühne oder Nachrichten aus dem Unterleben der Schüler. In: Gert-B. Reinert/Jürgen Zinnecker (Hg.), Schüler im Schulbetrieb, Reinbek: 29-121
- ZINNECKER, Jürgen (1981), Jugendliche Subkulturen. Ansichten einer künftigen Jugendforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 27: 421-440