

WORKING PAPER FORSCHUNGSFÖRDERUNG

Nummer 398, März 2026

„Wir haben ein paarmal überlegt, alle gleichzeitig zu kündigen“

**Kollektive Herstellung arbeitsweltbezogener Positionierungen in
Gruppendiskussionen**

Lukas Kammerlander, Alena Anstatt, Milena Schon, Caroline Krieg,
Wolfgang Schröer und Andreas Walther

Auf einen Blick

Übergänge in die Arbeitswelt sind komplexer als oft angenommen. Junge Menschen sehen sich Zuschreibungen und Erwartungen gegenüber und vertreten zugleich eigene Ansprüche. Dieser Vielzahl an teils widersprüchlichen Fremd- und Selbstpositionierungen versucht die Studie mit dem Konzept arbeitsweltbezogener Positionierungen theoretisch und empirisch gerecht zu werden. In zehn Gruppendiskussionen zeigen sich erste Ergebnisse: Während die befragten jungen Menschen generationale Zuschreibungen zumeist ablehnen, halten sie an erwerbszentrierten Lebensmodellen fest. Geschlechtliche Rollenteilungen werden jedoch zurückgewiesen. Obwohl Ungerechtigkeitserfahrungen geteilt werden, fehlen kollektive Solidarisierungsformen. Stattdessen dominieren individuelle Bewältigungsstrategien.

© 2026 by Hans-Böckler-Stiftung
Georg-Glock-Straße 18, 40474 Düsseldorf
www.boeckler.de



„Wir haben ein paarmal überlegt, alle gleichzeitig zu kündigen“ von Lukas Kammerlander, Alena Anstätt, Milena Schon, Caroline Krieg, Wolfgang Schröer und Andreas Walther ist lizenziert unter

Creative Commons Attribution 4.0 (BY).

Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell.
(Lizenztext: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode>)

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (z. B. mit Quellenangabe gekennzeichnete Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge) erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

ISSN 2509-2359

Inhalt

Zusammenfassung.....	5
1. Einleitung	9
2. Gesellschaftlicher Kontext und Forschungsstand	12
3. Theoretischer und methodologischer Rahmen	19
3.1 Die Heuristik: Arbeitsweltbezogene Positionierungen	19
3.2 Methodologische Überlegungen zur Rekonstruktion arbeitsweltbezogener Positionierungen	23
4. Methode und Untersuchungsfeld	25
4.1 Datenerhebung.....	25
4.2 Datenanalyse	27
4.3 Untersuchungsfeld und Sample	28
4.4 Kurzporträts der Gruppendiskussionen	32
5. Kollektive Positionierungen junger Erwachsener zur und in der Arbeitswelt.....	37
5.1 Entstehung arbeitsweltbezogener Positionierungen zwischen Aushandlung, Aneignung und Abgrenzung	37
5.2 Zeitliche Normierungen und Strukturierungen des Lebensverlaufs	42
5.3 Erfahrungen der Un-/Gerechtigkeit und Formen der (Nicht-)Solidarisierung in Übergängen in Arbeit	50
6. Fazit	60
Literatur.....	65
Autor:innen.....	77

Tabellen

Tabelle 1: Analyseheuristik arbeitsweltbezogener Positionierungen	24
Tabelle 2: Forschungsregionen.....	29
Tabelle 3: Übersicht über das Sample der Gruppendiskussionen	31

Zusammenfassung

Die Vorstellungen junger Menschen von Arbeit und ihre beruflichen Perspektiven werden in der öffentlichen Debatte zumeist als eines der zentralen Probleme am Übergang in Ausbildung und Beruf gedeutet, allerdings primär als ökonomisches Passungsproblem zwischen Angebot und Nachfrage. Aus diesem Grund werden Berufsorientierung und Berufswahl zwar viel diskutiert, aber zumeist einseitig als individuelle Voraussetzungen und Defizite im Sinne unrealistischer Vorstellungen oder fehlender Motivation, die junge Menschen in diesen Übergang einbringen.

Selten wird dagegen gefragt, wie sich solche Vorstellungen und Perspektiven entwickeln und inwiefern sie sich in Relation zu Erfahrungen, die in diesem Übergang gemacht werden, weiterentwickeln. Dabei sind Übergänge junger Menschen in die Arbeitswelt tatsächlich ein höchst komplexes Geschehen: in einer individualisierten, postmigrantischen und alternden Gesellschaft, die einen Umgang mit zahlreichen geopolitischen Spannungen, sich verstärkender materieller Ungleichheit und sich zuspitzenden ökologischen Krisen finden muss, sind alle Seiten der Gleichung in Bewegung geraten.

Strukturwandel von Wirtschaft und Arbeitsmarkt sowie Fachkräftemangel verändern einerseits die Erwartungen an junge Menschen und andererseits die zur Verfügung stehenden beruflichen Positionen. Zudem werden an Erwerbsarbeit geknüpfte sozialstaatliche Versprechen, wie beispielsweise eine ausreichende und sichere Rente, brüchig. Angesichts verlängerter und entgrenzter Übergangsphasen ist die einst linear gedachte Abfolge aus Schulabschluss, Ausbildung und Einmündung in den Beruf längst nicht mehr für alle jungen Menschen erreichbar oder erstrebenswert.

Subjektiv sehen sich die jungen Menschen am Übergang Schule–Beruf mit einem Planungsparadox konfrontiert, das sie trotz kollektiver Dimension primär individuell erfahren: Ihnen wird als Individuum die Verantwortung für das „Gelingen“ von Übergängen in die Arbeitswelt zugeschrieben, gleichzeitig liegen die Bedingungen für dieses Gelingen jedoch zunehmend außerhalb des eigenen Einflussbereichs und sind geprägt von Ungewissheit.

Im Mittelpunkt der Studie „Arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener“ steht die Frage, wie junge Menschen gegenwärtig Vorstellungen von Arbeit und Beruf herausbilden, wie diese in ihre Zukunftsentwürfe eingehen, wie sie gemachte Erfahrungen in Kategorien von Gerechtigkeit oder Ungerechtigkeit deuten und in welchen Formen sie sich solidarisch verhalten.

In diesem Working Paper werden erste Ergebnisse der Studie vorgestellt, die rund vier Jahrzehnte nach der einflussreichen Untersuchung „Jugend: Arbeit und Identität“ von Baethge et al. (1988) diese Themen unter den Bedingungen gesellschaftlicher Transformationen und auf Basis neuer theoretisch-methodologischer Zugänge nochmals in den Blick nimmt.

Unter arbeitsweltbezogenen Positionierungen verstehen wir komplexe wechselseitige Prozesse des Positioniert-Werdens und Sich-Positionierens junger Menschen im Übergang in die Arbeitswelt. Dabei geht es um Subjektpositionen, die durch diskursive Erwartungen und institutionelle Adressierungen geprägt sind und mit denen Jugendliche und junge Erwachsene in eigensinniger Weise umgehen – sei es durch Annahme, Zurückweisung oder komplexe Aushandlungen, die häufig ambivalente und widersprüchliche Formen annehmen. Solche Prozesse verlaufen sowohl individuell als auch kollektiv, setzen bereits in der Kindheit ein und sind auch mit dem Eintritt in Erwerbsarbeit nicht abgeschlossen.

Mit der Rekonstruktion dieser Positionierungen möchte das Projekt „Arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener“ einen theoretisch informierten Beitrag zur Jugend- und Übergangsforschung leisten, der Macht- und Herrschaftsverhältnisse sowie intersektionale Verschränkungen von Differenzordnungen in den Blick nimmt. Im Zentrum steht das junge Erwachsenenalter (18–25 Jahre), in dem häufig bereits erste Erfahrungen im Erwerbsleben gemacht wurden oder gerade gemacht werden.

Das Projekt folgt einem qualitativen Design: Gruppendiskussionen und problemzentrierte Interviews werden in Anlehnung an die Grounded Theory ausgewertet. Die Datenerhebung erfolgt in je zwei städtischen und ländlichen Regionen in alten wie neuen Bundesländern. Erste Ergebnisse werden in partizipativen Workshops mit jungen Erwachsenen reflektiert.

Gegenstand und Fokus dieses Working Papers ist die kollektive Dimension der Hervorbringung arbeitsweltbezogener Positionierungen junger Erwachsener. Dabei richtet sich der Fokus der Analyse vor allem auf geteilte Wissensbestände in den Gruppen, auf Selbstbeschreibungen, wechselseitige Positionierungen und Anrufungen durch Dritte.

Auf Basis der Analyse von zehn Gruppendiskussionen geht es zum einen darum, wie junge Erwachsene sich über Ansprüche und Erfahrungen der Positionierung im Normallebenslauf und seiner Anforderung einer beruflichen Positionierung verständigen. Zum anderen wird der Blick darauf gerichtet, welche Erfahrungen sie dabei machen, inwiefern sie diese als gerecht oder ungerecht deuten und ob und in welchen Praktiken der Solidarisierung sich dies ausdrückt.

Das Working Paper dokumentiert zentrale Ergebnisse dieses ersten Arbeitsschrittes entlang von drei Dimensionen:

Erstens nehmen wir die interaktive Herstellung von arbeitsweltbezogenen Positionierungen im Rahmen von Gruppendiskussionen in den Blick. Unsere Ergebnisse zeigen, dass die Gruppendiskussionen für die jungen Menschen einen „Positionierungsraum“ eröffnen, in dem Selbst-, Fremd- und gegenseitige Positionierungen bezüglich der Arbeitswelt auf vielfältige Art und Weise zusammenwirken. Wir können aufzeigen, dass arbeitsweltbezogene Positionierungen durch Aushandlungs- und Abgrenzungsprozesse entstehen.

Fremdpositionierungen werden als Abgrenzungsfolie für Selbstpositionierungen genutzt. Generationale Labels in Bezug auf Arbeit, z. B. im Sinne von Aussagen wie „die jungen Menschen wollen heutzutage nicht mehr arbeiten“ werden in reflexiver Umdeutung, z. B. durch ein bewusstes Abgrenzen zur Arbeitsorientierung der Eltern, teils übernommen, teils zurückgewiesen.

Zweitens richtet sich der Fokus auf Bezugnahmen auf zeitliche Ordnungen von Erwerbsarbeit. Hier konnte herausgearbeitet werden, dass, während Kernelemente des Normallebenslaufs wie die Erwerbszentrierung und das Drei-Phasen-Modell von Vorbereitungs-, Aktivitäts- und Ruhephase weitgehend ihre Gültigkeit als Orientierungsfolie behalten, andere Aspekte wie etwa eine vergeschlechtlichte Arbeitsteilung, zurückgewiesen werden. Die Ergebnisse zeigen, dass die jungen Erwachsenen insgesamt einen „undramatischen“ Blick auf Erwerbsarbeit präsentieren: sie navigieren pragmatisch zwischen normativen Erwartungen und Gestaltungsansprüchen.

Der Normallebenslauf mit seiner Erwerbsarbeitszentrierung und der angedachten Linearität bleibt also eine zentrale Orientierungsfolie für junge Menschen. Da seine Erreichbarkeit jedoch immer weiter abnimmt, wird auch das mit ihm einhergehende Teilhabeversprechen zunehmend brüchig. Vor diesem Hintergrund fokussierten wir uns *drittens* auf Thematisierungen arbeitsweltbezogener Un-/Gerechtigkeit. Wir können aufzeigen, dass unter den jungen Erwachsenen insgesamt ein starkes Bewusstsein für arbeitsweltbezogene Un-/Gerechtigkeiten vorherrscht.

Es wird vielfach über eigene Erfahrungen, z. B. von Ausgeliefertsein in Hierarchien oder verwehrten Zugängen zu Ausbildungsplätzen berichtet. Dennoch tauchen klassisch-formale Formen der Solidarisierungen kaum auf. Das gemeinsame Anprangern arbeitsweltbezogener Ungerechtigkeiten und das gegenseitige Sich-Bestärken der jungen Menschen, das sich in den Gruppendiskussionen lebhaft abzeichnet, kann jedoch als eine Art fragmentierte bzw. individualisierte Form der Solidarisierung gelesen werden.

Insgesamt liefert unser empirisches Material also reiche Einblicke in dynamische, interaktive und zeitlich wandelbare Positionierungsprozesse.

se. Arbeitsweltbezogene Status- und Subjektpositionen erscheinen in komplexer Art und Weise miteinander verwoben, was zu ebenso komplexen Bewältigungslagen junger Menschen führt. Diese werden vor allem in individualisierter Weise verhandelt, wenngleich die Bedeutung geschützter Räume für kollektive Vergewisserungen herausgearbeitet werden konnte.

Für den weiteren Forschungsprozess ergibt sich die Frage, inwiefern sich die rekonstruierten kollektiven Positionierungen in individuellen Narrationen wiederfinden und/oder ausdifferenzieren lassen und inwiefern sich in partizipativen Workshops an kollektiven Erfahrungen von Ungerechtigkeit und Praktiken der Solidarisierung ansetzen lässt.

1. Einleitung

„Und ich persönlich vertrete halt eher so, ich arbeite, um zu leben [...].“
(GD05, 934 f.)

Dieses Arbeitspapier lenkt den Blick darauf, wie junge Menschen vor dem Hintergrund vielfältiger gesellschaftlicher Wandlungsprozesse Vorstellungen von Arbeit und Beruf entwickeln, wie diese in ihre Lebensentwürfe eingebettet sind und inwiefern sie die Erfahrungen, die sie dabei machen, als gerecht oder ungerecht deuten und sich an Praktiken der Solidarisierung beteiligen.

Es dokumentiert erste Befunde der Studie „Arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener“¹, die beansprucht diese Fragen vier Jahrzehnte nach der bahnbrechenden Untersuchung „Jugend: Arbeit und Identität“ von Baethge et al. (1988) unter Berücksichtigung theoretisch-methodologischer Weiterentwicklungen neu zu bearbeiten².

Auch wenn sich seitdem ein differenzierter sozialer Wandel vollzieht und zunehmend beschleunigt, weisen die beiden historischen Momente durchaus Parallelen bezogen auf die Situation junger Menschen im Übergang in Arbeit auf: Dazu gehören zum einen Arbeitsmarktentwicklungen wie die Entstehung struktureller Arbeitslosigkeit in den 1980er Jahren und das paradoxe Nebeneinander von Fachkräftemangel und Prekarität bzw. Unsicherheit in den 2020er Jahren.

Zum anderen wird diese Strukturkrise, sowohl in den 1980er Jahren als auch heute, von diskursiven defizitorientierten Adressierungen junger Menschen seitens der älteren Generation begleitet. Während damals die Sorge um die Leistungsbereitschaft junger Menschen, die angesichts sich herausbildender gegenwartsbezogener, jugendkultureller Praktiken in einem Hedonismusvorwurf mündete, zentral war, steht heute die Zuschreibung, dass junge Menschen die eigene Work-Life-Balance über die Auseinandersetzung mit Anforderungen der Arbeitswelt stellen würden, im Mittelpunkt.

Vor diesem Hintergrund werden in der Studie arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener untersucht. Mit arbeitsweltbezogenen Positionierungen sind komplexe Wechselverhältnisse von Positioniert-

1 Die Studie „Arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener“ wird kooperativ an der Goethe-Universität Frankfurt am Main und an der Universität Hildesheim durchgeführt und von Andreas Walther und Wolfgang Schröder geleitet. Die Laufzeit erstreckt sich von 2024 bis 2027.

2 Wir danken unseren studentischen Mitarbeiter:innen Jana Dreesbach und Faro Keßler herzlich für ihre wertvollen und gewinnbringenden Beiträge zum Projekt und zu diesem Working Paper, unter anderem durch Transkriptionen und die Beteiligung an Erhebung sowie Interpretation unseres empirischen Materials.

Werden und Sich-Positionieren junger Menschen am Übergang in die Arbeitswelt gemeint. Im Fokus stehen Subjektpositionen als diskursiv artikulierte und institutionell regulierte Erwartungen und Zuschreibungen bzw. Adressierungen, mit denen junge Menschen im Prozess des Aufwachsens umgehen müssen.

Aufgrund individualisierter und ungleicher Lebenslagen sind diese Umgangsweisen notwendigerweise eigensinnig, sie können angenommen oder zurückgewiesen werden, meist handelt es sich jedoch um komplexe Aushandlungsprozesse, die sich in ambivalenten und widersprüchlichen Positionierungen niederschlagen. Weiterhin vollziehen sie sich sowohl individuell als auch kollektiv.

Mit der Rekonstruktion der arbeitsweltbezogenen Positionierung junger Erwachsener verfolgen wir das Ziel, einen sozial- und gegenstandstheoretischen Beitrag zur Jugend- und Übergangsforschung zu leisten. Dafür zeichnen wir, sensibel für die wirksamen Macht- und Herrschaftsverhältnisse und insofern auch für intersektionale Verschränkungen von Differenzordnungen, arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Menschen in ihrem Herstellungsscharakter, ihrer Prozessualität und Komplexität nach.

Diese Positionierungsprozesse beginnen in der Kindheit und sind auch mit dem Einmünden in Erwerbsarbeit und Beruf nicht abgeschlossen. In unserem Projekt liegt der Fokus auf dem jungen Erwachsenenalter. Grund für diesen Fokus ist zum einen, dass die Befragten zu diesem Zeitpunkt schon auf eine Reihe von Erfahrungen zurückgreifen können. Zum anderen haben sich junge Erwachsene in der Regel allerdings noch nicht in der Arbeitswelt etabliert, sondern befinden sich noch im Übergangsprozess. Zur Schnittstelle von Übergängen und Positionierungen liegen bisher nur wenige Forschungsbefunde vor.

Das Projekt bearbeitet die folgende Forschungsfrage: „Mit welchen Berufs-, Lebens- und Solidaritätsorientierungen positionieren sich junge Erwachsene beim Eintritt in Ausbildung, Studium und Erwerbstätigkeit in der Arbeitswelt?“ Sie gliedert sich in folgende Unterfragen:

- Welche kollektiven Positionierungen in Bezug auf Arbeit und Beruf drücken sich in generationalen Orientierungen junger Erwachsener aus?
- Wie entstehen kollektive und individuelle arbeitsweltbezogene Positionierungen im Kontext biografischer und intersektionaler Entwicklungen bis ins junge Erwachsenenalter?
- Welche Potentiale arbeitsweltbezogener Solidarisierung junger Erwachsener liegen in der Kommunikation entsprechender Forschungsbefunde mit jungen Erwachsenen?

Das Projekt besteht aus einem qualitativen Design, das die individuellen und kollektiven Positionierungen junger Erwachsener im Alter zwischen 18 und 25 Jahren mittels Gruppendiskussionen und problemzentrierten Interviews rekonstruiert, die in Anlehnung an die Grounded Theory kodierend ausgewertet werden. Die Datenerhebung findet in zwei ländlichen und zwei städtischen Regionen statt, die gleichmäßig auf alte und neue Bundesländer aufgeteilt sind. Zwischenergebnisse sollen in partizipativen Workshops mit jungen Erwachsenen diskutiert werden.

Dieses Working Paper befasst sich im Besonderen mit der kollektiven Dimension arbeitsweltbezogener Positionierungen junger Erwachsener. Im Zentrum stehen dabei gemeinsame Wissensbestände innerhalb der Gruppen, Selbstbeschreibungen, gegenseitige Zuschreibungen sowie Anrufungen durch Dritte.

Auf Basis der Analyse von zehn Gruppendiskussionen wird die Beantwortung der hier aufgelisteten Fragen angestrebt:

- Welche arbeitsweltbezogenen Positionierungen vollziehen sich in Gruppendiskussionen und in welcher Weise?
- Auf welche Ordnungen, Normen und Werte beziehen sich die betrachteten Positionierungen (ob zustimmend oder ablehnend)?
- Wie wird in diesen Bezügen Un-/Gerechtigkeit thematisiert?

Um besagte Fragen beantworten zu können, ist das Working Paper folgendermaßen gegliedert: Im folgenden Kapitel 2 werden der gesellschaftliche Kontext von Übergängen in Arbeit und der Forschungsstand skizziert. Vor diesem Hintergrund wird in Kapitel 3 das theoretische Konzept arbeitsweltbezogene Positionierung entwickelt und seine methodologischen Konsequenzen werden erläutert. Es folgt die Beschreibung des methodischen Vorgehens, d. h. Datenerhebung und -auswertung sowie Sampling (Kapitel 4).

Die Darstellung der Befunde im fünften Kapitel gliedert sich in Kurzportraits der Gruppendiskussionen, sowie die zentralen Auswertungskategorien: Positionierung als Aushandlung, Aneignung und Abgrenzung, Orientierung am Normallebenslauf und Erfahrungen der Un-/Gerechtigkeit und Solidarisierung im Übergang. Das abschließende Fazit unternimmt eine erste Relationierung dieser Kategorien und gibt einen Ausblick auf den weiteren Forschungsprozess.

2. Gesellschaftlicher Kontext und Forschungsstand

Die Frage, wie junge Menschen sich in Bezug auf die Arbeitswelt positionieren, wird gesellschaftlich in erster Linie als Frage danach problematisiert, ob und wie sie gesellschaftlichen Erwartungen in Form von Qualifikationsanforderungen, Ausbildungsangeboten und Arbeitsplätzen entsprechen. Aus institutioneller Perspektive bestehen dabei zunehmend Passungsprobleme, die primär als ökonomischer „Mismatch“ von Angebot und Nachfrage gedeutet und auf Prozesse der Berufsorientierung und Berufswahl reduziert werden (Rahner 2018).

Ausdruck dessen ist vor allem die Deutung des sog. Fachkräftebedarfs – neben dem demografischen Wandel – als Resultat des Trends zu weiterführendem Schulbesuch (und Studium), unbesetzten Ausbildungsstellen (vor allem im Handwerk und Einzelhandel) sowie des anhaltend hohen Anteils von Ausbildungsabbrüchen (BIBB 2022, S. 138 ff.).

Kaum thematisiert wird in diesem Zusammenhang die fehlende inklusive Öffnung des Ausbildungssystems gegenüber der Diversifizierung von Lebenslagen junger Menschen in einer postmigrantischen Gesellschaft (Foroutan 2021) oder aufgrund von Beeinträchtigungen, Behinderungen, geschlechtlichen Positionierungen und jugendkulturellen Milieus.

So bleibt auch gegenwärtig ein nennenswerter Anteil von Bewerber:innen um Ausbildungsplätze „unversorgt“, wofür in politischen Verlautbarungen vornehmlich die sog. mangelnde Ausbildungsreife (vgl. kritisch: Thielen 2025) und unrealistische Berufsansprüche verantwortlich gemacht werden. Insgesamt weist zudem das gestiegene Alter von Ausbildungsanfänger:innen auf eine strukturelle Verschiebung im Bildungs- und Ausbildungsverlauf hin (Beierling et al. 2024), die kaum mit einem verlängerten Berufsfindungs- und Suchprozess der jungen Menschen begründet werden kann (BIBB 2022, S. 157 f.).

Schon die Studie von Baethge et al. (1988) „Jugend: Arbeit und Identität“ zeigte Ende der 1980er Jahre, dass die Entwicklung von Arbeits- und Berufsorientierungen junger Menschen komplexer ist als inhalts- und statusbezogene Wahlentscheidungen oder einfache Haltungen zur Arbeitswelt der jungen Menschen.

Die Studie stand in folgendem zeithistorischen Kontext: Im Gegensatz zur Jugendforschung der Nachkriegszeit mit ihrem Fokus auf schulentlassene junge Menschen, einer linearen Abfolge von Qualifikation und Einmündung ins Erwerbsleben und kaum problematisierten arbeitsweltbezogenen Integrationserwartungen (Schelsky 1975), differenzierte sich der Blick in den 1970er und 1980er Jahren aus. Jugendkulturanalysen, Un-

tersuchungen zum Alltags- und Risikoverhalten, Geschlechterforschung sowie Studien zur politischen Sozialisation junger Menschen u. v. m. brauchen dabei das einheitliche Bild vom jungen männlichen Arbeiter als strukturierender Figur des Jugendalters auf.

Vor diesem Hintergrund stellten Baethge et al. (1988) die Frage, ob sich der seinerzeit diskutierte Wertewandel (Inglehart 1977) in den Arbeits- und Berufsvorstellungen junger Menschen nachweisen lasse, genauer, wie junge Erwachsene „unter den Bedingungen von gesellschaftlichem Strukturwandel und Arbeitsmarktkrise ihr Verhältnis zu Arbeit und Beruf gestalten, welchen Stellenwert sie ihnen in ihren Lebensplanungen einräumen und wie sie ihr Verhältnis zu den Gewerkschaften definieren“ (Baethge et al. 1988, S. 5f.).

Sie legten damit die Grundlage für eine Öffnung der identitätsorientierten Zugänge in der Analyse der arbeitsweltbezogenen Positionierungen junger Menschen. Diese werden seither als komplex verflochtene soziale Prozesse der Identitätsarbeit gesehen, die stark durch soziale Ungleichheiten und Diskriminierungen sowie mit sozialen Fremd- und subjektiven Selbstpositionierungen in verschiedenen Lebensbereichen strukturiert sind (Grundmann 2020; Keupp et al. 2013).

Insgesamt wird heute die arbeitsweltbezogene Positionierung und Platzierung junger Menschen als individueller Übergangsprozess verstanden, der das Jugend- und junge Erwachsenenalter durchzieht und sich nicht auf eine punktuelle Berufswahl nach der allgemeinbildenden Schule und die Vermittlung eines Arbeitsplatzes beschränkt (BMFSFJ 2017). Außerdem zeigen sich neue Verflechtungen, Entgrenzungen sowie eine Verschiebung im Verhältnis von Bildung und Beschäftigung von einem linearen Bedingungs-zusammenhang in Richtung eines „Wettbewerbs um Bildungszertifikate“ (Brown 2004), in dem die jungen Menschen sich selbst positionieren müssen.

Bildung verliert dabei nicht an Bedeutung, sondern ist weniger linear an Beschäftigung gekoppelt. Dies führt zu einer Akkumulation von Bildungstiteln und einem „Fahrstuhleffekt“, der Druck auf die Qualifikationsanforderungen insgesamt und damit auf die Zugänge von weniger qualifizierten, sozial benachteiligten und zugewanderten jungen Menschen ausübt (Krüger/Reißig 2011).

Dieser Druck wird dadurch verschärft, dass seit den 1990er Jahren empirisch ein Rückgang von Ausbildungsstellen festgestellt werden kann, der sich in Ostdeutschland durch die ökonomische Umstrukturierung nach der Wiedervereinigung noch zuspitzte (BIBB 2021, S. 19). Finanzkrise und Corona-Pandemie führten zu weiteren Einbrüchen (was sich erst 2022 wieder leicht umgekehrt hat; vgl. BIBB 2022, S. 15ff.).

Auch die demografischen Entwicklungen sorgen aktuell nicht für eine neue Balance zwischen dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und den Lebenslagen, Interessen und Qualifizierungen der jungen Menschen (BJK 2025). Weiterhin befinden sich viele junge Menschen im sog. Übergangssystem (BIBB 2024). Gerade in diesem Kontext können bei den jungen Menschen in ihren arbeitsweltbezogenen Positionierungen sog. Cooling Out-Effekte in der Adaption von Erwartungen beschrieben werden, die mitunter auch als Ungerechtigkeitserfahrungen im Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit verarbeitet werden (Hirschfeld 2021; Walther 2014, 2020).

Die Digitalisierung der Arbeitswelt verschärft zudem die Entwicklung der komplexeren Verflechtungen von Qualifikationen und Beschäftigung und erhöht die Bildungsvoraussetzungen für Ausbildung und Arbeit (Enquete-Kommission 2021). Gleichzeitig werden Formen der Erwerbsarbeit für junge Menschen wieder attraktiv, die keine berufliche Ausbildung oder kein Studium nachfragen oder voraussetzen (Bertelsmann-Stiftung 2025).

Ein weiterer Aspekt des Wandels von Übergängen in Arbeit ist die seit mehreren Jahrzehnten zu beobachtende Verschiebung der Schulleistungen und Abschlüsse zwischen den Geschlechtern zugunsten junger Frauen bei nur geringfügiger Abnahme der Segmentierung des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes (Beckmann 2021; Faulstich-Wieland/Schoiland 2017; Granato/Ulrich 2013).

Gegenüber diesen komplexen sozioökonomischen und soziokulturellen Veränderungen lassen sich auch *institutionelle* Veränderungen von Übergängen in Arbeit beschreiben. Allerdings wird schnell deutlich, dass sie die skizzierte Komplexität kaum erfassen, was zunehmende Passungsprobleme zumindest teilweise erklärt.

Während die Praxis der Berufsberatung nach wie vor durch den Versuch der Kanalisierung von Berufswahl und Übergang gekennzeichnet ist, wird im europäischen Diskurs um „career guidance“ Berufsberatung zunehmend als Medium entworfen, junge Menschen zu coachen, sich in der „Spannung zwischen ständiger Krise bzw. dauerhafter Herausforderung angesichts von Wandlungsprozessen und der Notwendigkeit permanenter Anpassung an neue Bedingungen“ in der Arbeitswelt zu platzieren (Schröder et al. 2020, S. 73). Zudem steht eine inklusive Öffnung der Berufsorientierung sowie des beruflichen Ausbildungssystems weiterhin aus (Thielen et al. 2025).

Angesichts der strukturellen Barrieren bei Zugängen sowohl zu dualer (aufgrund der Segmentierung) als auch schulischer Ausbildung (aufgrund der Beschränkung auf begrenzte Plätze in wenigen Berufen) ist die anteilige Verlagerung von Ausbildung hin zum Studium wesentlich auf die

Übergangsentscheidungen junger Frauen zurückzuführen (Statistisches Bundesamt 2022).

Neben der Orientierung in einem immer noch nach Geschlecht segmentierten Ausbildungs- und Arbeitsmarkt stellt sich ihnen nach wie vor die Herausforderung, die Problematik der Vereinbarkeit von Familie und Beruf bei ihren Bildungs- und Erwerbsentscheidungen mitzudenken. In der Übergangsforschung wird immer wieder darauf verwiesen, dass hier einfache lineare Erklärungsmuster nicht greifen, sondern intersektionale Analysen notwendig sind (Lörz 2019; Riegel 2013).

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen wird auch die Berufsorientierung (Thielen et al. 2025; Wensierski/Schützler/Schütt 2005) heute nicht mehr als punktuelle Entscheidung, sondern als ein in den Alltag und die Biografien junger Menschen verwobener verflochtener Übergangs- und Bildungsprozess gesehen, in den Berufswahl, Berufsplanung, Berufsfindung und Berufseinmündung zeitlich entzerrt und vielschichtig eingeflochten sind (vgl. Kahlert/Mansel 2007).

Diese vielschichtigen und miteinander verflochtenen Entwicklungen weisen darauf hin, dass die häufig diagnostizierten Passungsprobleme Ausdruck komplexer sozialer Veränderungen und einer Diversifizierung des jungen Erwachsenenalters sind und nicht allein als fehlendes Matching zwischen Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage bzw. von berufsfachlicher, regionaler und sozialer bzw. verhaltensbezogener Passung angesehen werden können (vgl. BIBB 2022, S. 198 ff.).

Vielmehr werden sie häufig mit generationalen Zuschreibungen versehen. Nicht obwohl, sondern gerade, weil Arbeit nach wie vor zentral für gesellschaftliche Teilhabe ist, drückt sich diese auch darin aus, wie sich der Weg in die Arbeitswelt vollzieht. Relevant ist demnach, welche Anerkennungserfahrungen und Gestaltungsmöglichkeiten der Weg in die Arbeitswelt eröffnet und inwieweit Passung nicht nur ökonomisch, sondern auch in sozioökonomisch, soziokulturell, biografisch und aufenthaltsrechtlich unterschiedlich strukturierten Lebenslagen in einem umfassenden Sinne hergestellt werden kann.

Damit stellt sich die Frage nach den arbeitsweltbezogenen Positionierungen junger Erwachsener auch als Frage danach, wie der menschenrechtlich verankerte Anspruch junger Menschen – z.B. in der UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen – auf diskriminierungsfreie soziale Teilhabe und Gerechtigkeit verwirklicht wird (Enggruber et al. 2021).

Insgesamt sehen sich Jugendliche und junge Erwachsene einem „Planungsparadox“ (Stauber/Walther 2013) ausgesetzt, weil von ihnen erwartet wird, sie häufig geradezu unter Druck gesetzt werden, rechtzeitig Pläne für Ausbildung, Erwerbskarriere und Lebensentwürfe zu entwi-

ckeln, ohne jedoch über Zugänge und die Gewissheit zu verfügen, welche Schritte zu welchen Folgen im Lebensverlauf führen.

Studien zur Situation der Jugend in der Corona-Pandemie zeigen zudem, dass sich junge Menschen in ihrer biografischen Ungewissheit und dem daraus resultierenden „Planungsparadox“ gegenwärtig an den Übergängen in die Arbeitswelt nicht anerkannt und ernst genommen fühlen (Andresen et al. 2022; Stauber 2021).

In der Folge tendieren immer mehr Jugendliche nach dem Erreichen eines Hauptschulabschlusses oder der Mittleren Reife zu weiterführender Bildung, um Zeit zu gewinnen und ihre Wahlmöglichkeiten durch höhere Qualifikationen zu verbessern (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 166; Hemming/Tillmann 2022; BMAS 2015). Dabei versuchen sowohl Betriebe als auch Institutionenvertreter:innen und pädagogische Fachkräfte in der Regel, sie davon abzubringen, wenn auch aus unterschiedlichen Motiven (Walther 2014, 2020).

So zogen 2021 166.000 Jugendliche ihren Vermittlungswunsch bei der Berufsberatung für eine Ausbildung zurück, davon verblieben ca. 40 Prozent im Bildungssystem, fast 50 Prozent dagegen ohne Angabe ihres Status (BIBB 2022, S. 26). Einer aktuellen Studie der Bertelsmann-Stiftung zufolge will ein nennenswerter Anteil junger Menschen (ca. 25 Prozent) im Anschluss an die Schule erst einmal Jobben und Geldverdienen, anstatt direkt eine Ausbildung oder ein Studium zu beginnen (Bertelsmann-Stiftung 2025).

Insgesamt hat sich das durchschnittliche Alter bei Aufnahme einer Berufsausbildung dem des Studienbeginns angeglichen sowie, auch aufgrund steigender Übergänge auf Gymnasien, eine erhebliche Verschiebung von beruflicher Bildung hin zum Studium stattgefunden (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 180). Dabei sind Berufseintritte mit Studienabschluss keinesfalls weniger prekär als mit Ausbildungsabschluss (Berngruber/Gaup/Lüders 2020).

Hinter diesen veränderten Bildungs- und Berufspräferenzen von Schulabgänger:innen steht eine sich seit Langem abzeichnende Identifikations- und Glaubwürdigkeitskrise des dualen Systems, das Jugendliche und junge Erwachsene immer seltener als kompatibel mit jugendkulturellen Lebensstilen und biografischen Lebensentwürfen sehen (Kutscha 1992; Stauber/Pohl/Walther 2007; Walther 2020).

Zudem ist davon auszugehen, dass die Klima- und Energiekrise und ihre Auswirkungen auf die Struktur des Arbeitsmarktes, die Attraktivität bestimmter Berufe sowie eine allgemeine Verunsicherung gesellschaftlicher und biografischer Zukunft zusätzliche Auswirkungen darauf haben, wie sich Jugendliche und junge Erwachsene in Bezug auf Arbeit und Beruf orientieren. Vor diesem Hintergrund weist einiges darauf hin, dass die

Suche junger Erwachsener nach biografischer Passung im Übergang zu einer Verschiebung von Solidarisierungsformen von formalen zu informellen Settings und von status- zu eher identitätsbezogenen Interessen geführt hat (Eulenbach et al. 2020; Zoll 1993).

Die Jugendforschung macht seit Jahren darauf aufmerksam, dass gerade das junge Erwachsenenalter durch eine ambivalente Gleichzeitigkeit aus beruflicher und privater Orientierung, Experimentierverhalten und sozialem Statusdruck geprägt und durch eine Jo-Jo-Konstellation wechselnder Zugehörigkeiten zum Jugend- und Erwachsenenalter charakterisiert ist (Stauber/Walther 2013). Arbeitsweltbezogene Positionierungen lassen sich dabei nicht losgelöst vom Wandel der Lebenslagen und Lebensbewältigungsstrategien junger Menschen begreifen.

Im Zuge der Entgrenzung, Biografisierung und wachsenden Diversität von Jugendalter und Übergängen ins Erwachsensein ist davon auszugehen, dass für junge Menschen diese Komplexität eher zu- als abgenommen hat.

Viele von ihnen sind mit den Herausforderungen beruflicher Orientierung bis weit ins junge Erwachsenenalter konfrontiert, wo sie mit der Herstellung biografischer Passung jedoch weitestgehend auf sich allein gestellt sind; wie im aktivierenden Wohlfahrtsstaat die Lebenslagen Jugendlicher und junger Erwachsener generell zugunsten einer Aufmerksamkeit für die (frühe) Kindheit in den Hintergrund geraten sind (BJK 2020; BMFSFJ 2017; Meuth/Warth/Walther 2014; Olk 2009).

Vor diesem Hintergrund hat sich eine reflexive Übergangsforschung entwickelt, um die Komplexität der skizzierten Wandlungsprozesse und der damit verbundenen Passungsprobleme zu erfassen, indem sie nicht länger nur Verlauf und Effekte, sondern auch die interaktive Gestaltung und Herstellung von Übergängen in Arbeit und Beruf untersucht.

Im Sinne eines „Doing Transitions“ werden Arbeitsorientierungen und Berufsperspektiven danach durch das Wechselspiel diskursiver, institutioneller und individueller Praktiken hervorgebracht. Eine intersektionale Perspektive zeigt, wie dabei gleichzeitig geschlechterbezogene, herkunfts- und milieuspezifische sowie jugendkulturelle Differenzen reproduziert werden (Walther 2020; Walther et al. 2020).

Das Konzept der Arbeitsweltbezogenen Positionierungen verortet sich in diesem Kontext und erweist sich insbesondere fruchtbar für die Analyse der komplexen und relationalen Cooling-Out-Prozesse in Übergängen in Arbeit. Hirschfeld, Lenz und Walther (2023) rekonstruieren die Positionierungen junger Menschen in prekären Übergangslagen in der Adressierung durch wohlfahrtsstaatliche Institutionen. Die Zuschreibung individueller Defizite und eingeschränkte Wahlmöglichkeiten stehen für macht-

volle Fremdpositionierungen, die die Spielräume eigensinniger Selbstpositionierung erheblich vorstrukturieren.

Preite et al. (2026) zeigen jedoch, dass und wie z.B. junge Erwachsene in der Schweiz zunehmende privatwirtschaftlich organisierte Alternativen zur gesetzlich regulierten dualen Berufsausbildung nutzen, um Cooling-Out-Mechanismen zu umgehen. Der Eigensinn besteht darin, dass sich diese jungen Erwachsenen anstelle der staatlich regulierten Anerkennungsordnung des selektiven (Aus)Bildungssystems jener des (in anderer Form, nämlich häufig nach verfügbaren ökonomischen Ressourcen selektiven) privaten Bildungsmarktes unterwerfen.

Insgesamt liegt allerdings noch wenig Wissen vor, wie junge Menschen sich in diesem komplexen Übergangsgeschehen in Bezug auf die Arbeitswelt positionieren. Dies betrifft zum einen die prozesshafte und relationale Hervorbringung dieser Positionierungen, zum anderen deren kollektive Aushandlung unter jungen Erwachsenen.

3. Theoretischer und methodologischer Rahmen

3.1 Die Heuristik: Arbeitsweltbezogene Positionierungen

Das Konzept der arbeitsweltbezogenen Positionierung stellt eine Weiterentwicklung der interaktionistisch-identitätstheoretischen Perspektive auf die Entwicklung von Arbeitsvorstellungen und Berufsperspektiven Jugendlicher dar, die in den 1980er Jahren die Grundlage der Studie von Baethge et al. (1988) waren. Diese Weiterentwicklung lässt sich mit Grundmann (2020, S. 30) dahingehend fassen, „das, was sich sozialisationstheoretisch vollzieht, aus dem Geschehen des sozialen Miteinanders selber herzuleiten: aus Interaktionen und Transaktionen, aus komplexen Verweisungszusammenhängen, aus Anrufungs- und Anerkennungspraxen“.

Eine solche Perspektive ist anschlussfähig an eine reflexive Übergangsforschung und das Konzept „Doing Transitions“, mit dem davon ausgegangen wird, dass Übergänge im Lebenslauf im Allgemeinen und Übergänge in Arbeit im Besonderen nicht einfach bestehen und durchlaufen, sondern im Vollzug gestaltet und immer wieder neu hervorgebracht werden. Dabei greifen diskursive Praktiken der Artikulation, Unterscheidung und Adressierung, institutionelle Praktiken der Regulierung und pädagogischen Vorbereitung bzw. Begleitung sowie individuell zugeschriebene Praktiken der Lebensbewältigung, Re-Adressierung oder Identifizierung ineinander (u. a. Walther 2020; Walther et al. 2020).

Eine solche Perspektive auf Übergänge grenzt sich ab von einem „methodologischen Institutionalismus“ (Schröder 2013, S. 64), der Forschungsindikatoren aus normativ-institutionellen Erfolgskriterien von Übergängen ableitet, Annahmen von Ausgangs- und Zielzuständen als gegeben reproduziert und deshalb nur bedingt Wirkungsmechanismen sozialer Ungleichheit an Übergängen erfasst (vgl. Hirschfeld 2021).

Sozialisationstheoretisch gewendet lässt sich die Hervorbringung von Übergängen als soziales Positionierungsgeschehen fassen, in dem Positioniert-Werden und sich selbst positionieren wechselseitig verschränkt sind. Der Position(ierung)sbegriff ist besonders deshalb hilfreich, weil er sowohl Status- und Rollenpositionen, d. h. unterschiedliche und ungleiche institutionell regulierte Teilhabemöglichkeiten wie sie verschiedene Positionen im Beschäftigungssystem eröffnen, als auch Subjektpositionen beschreibt (Schürmann/Pfahl 2022).

Mit Subjektpositionen sind Zuschreibungen, Adressierungen, Identifizierungsoptionen und damit einhergehende Subjektivierungsweisen

und -prozesse gemeint – oder anders: diskursiv artikulierte, institutionell reguliert und individuell interpretierte, angeeignete oder zurückgewiesene Formen und Möglichkeiten des Subjekt-Seins.

Nach Hall (1996) wird man in Subjektpositionen „hineingerufen“, zu denen man sich verhalten muss. Solche Anrufungen sind gleichzeitig Gesten der Anerkennung als zugehörige und handlungsfähige Subjekte und Adressierungen als bestimmte Merkmals- und/oder Rollenträger:innen: als Jugendliche, als männlich, weiblich oder divers, als Schüler:in, Auszubildende:r oder Studierende:r, als Einzelhandelskauffrau:mann, Mechatroniker:in oder Mediziner:in, als bildungserfolgreich oder benachteiligt und deshalb auf Hilfe angewiesen.

Subjektivierung steht nach Butler (2001) für eine Unterwerfung unter jeweils gültige Anerkennungsordnungen, ohne die Individuen in gegebenen sozialen Kontexten – das heißt auch im Rahmen der Grenzen der jeweiligen Anerkennungsordnung – nicht zu handlungsfähigen Subjekten werden. Anerkennung ist also nicht bedingungslos, mit ihr gehen Zuschreibungen und Unterscheidungen einher, die ihren Geltungsbereich markieren und begrenzen, einschließen oder ausgrenzen (Ricken 2013). Sie bedürfen jedoch beständig einer Interpretation durch die Individuen selbst, die sich unterschiedlich, eigensinnig, individuell und/oder kollektiv vollzieht (Eberle et al. 2022; Spies 2010).

Berufssystem, duale Ausbildung, kapitalistischer Arbeitsmarkt oder (konservativer, aber zunehmend aktivierender) Wohlfahrtsstaat sind Anerkennungsordnungen, die jeweils zur Formierung von Subjektpositionen beitragen. Dies sind zum einen Berufe, die im Rahmen der Berufskultur im deutschsprachigen Kontext umfassendere Subjektpositionen bereithalten als z. B. „Jobs“ in angelsächsischen Kontexten (vgl. Baethge 1991).

Zum anderen sind dies aber auch meritokratische Adressierungen in Bezug auf zugeschriebene Eignung, Leistungsfähigkeit und Wertschätzung oder soziale bzw. jugendkulturelle Milieus, in deren Kontext Jugendliche ihre Berufswünsche als zu ihnen „passend“ entwickeln. Diese Subjektpositionen überschneiden und reproduzieren sich in hohem Maße. Mit zunehmender gesellschaftlicher Differenzierung steigt jedoch auch die Wahrscheinlichkeit, dass sie sich in Teilen widersprechen.

Genau diese Widersprüche – so Butler (2001) – sind die Spielräume, in denen sich Eigensinn entwickelt, nicht intentional, sondern eher in der zwangsläufig „fehlerhaften“, nie deckungsgleichen Interpretation und Wiedergabe (Resignifizierung) herrschender Diskurse: Individuen müssen sich im Zuge ihrer alltäglichen Lebensbewältigung zu diesen widersprüchlichen Anerkennungsordnungen und Subjektpositionen verhalten und tragen mit ihren eigensinnigen Interpretationen zu minimalen, erst einmal situativen Diskursverschiebungen bei (Rose 2012; Thon 2016).

Jugendliche werden im Übergangsprozess in Arbeit dahingehend positioniert, dass sie schon als Kinder über die Frage, „Was willst Du einmal werden?“ mit der universellen Erwartung der Übernahme einer Erwerbs- bzw. Berufsrolle konfrontiert werden, die ihnen als Legitimation der Schulpflicht und als Zumutung des Aufschubs von Konsumbedürfnissen („Wenn Du mal dein eigenes Geld verdienst“) wieder begegnet.

In der Schule holen Fragen nach Bildungsschwerpunkten abstrakte Berufsentscheidungen aus der Zukunft in die Gegenwart und konkretisieren sich – je nach Schulzweig früher oder später – in beruflicher Orientierung, Berufswahl und Ausbildungsentscheidungen, ohne dass damit ein Berufsabschluss oder eine Erwerbstätigkeit garantiert wären (Atzmüller/Knecht 2017; Dahmen 2021a, 2021b; Knecht/Preite 2022).

Für viele Jugendliche bedeutet dies, mit einem Dilemma konfrontiert zu sein, eine Zukunft planen zu müssen, deren Ungewissheit eine Planung eigentlich verhindert, Entscheidungen zu treffen, die andere Entscheidungen verhindern und für die sie dann aber verantwortlich gemacht werden (Stauber 2021; Stauber/Walther 2024). Jugendliche müssen sich zu diesen Adressierungen als „im Übergang“ verhalten, indem sie sich der Anforderung der Berufsorientierung *unterziehen*, sie aushandeln – oder sich ihr *entziehen*. Und sie tun dies sowohl individuell in Prozessen biografischer Arbeit als auch kollektiv in jugendkulturellen Praktiken (Stauber 2004).

Mit der Adressierung „im Übergang“ werden Jugendliche gleichzeitig in Ungleichheitsverhältnisse positioniert: im heteronormativen Geschlechterverhältnis (Thielen 2014b), in Zugehörigkeitsverhältnissen als „von hier“ oder zugewandert oder im Zusammenspiel aus schulischer und betrieblicher Selektion als ausbildungsreif oder nicht (Thielen 2014a). Letzteres gilt als gleichbedeutend mit hilfebedürftig – und damit, von der kulturellen Normalität der Berufswahlfreiheit ausgeschlossen zu sein (Hirschfeld 2021).

Mit arbeitsweltbezogenen Positionierungen sind deshalb nicht nur berufliche Präferenzen, kognitive Deutungsmuster und normative Werteinstellungen in Bezug auf Arbeit und Beruf gemeint, sondern wechselseitige Prozesse der Anerkennung, Adressierung und Identifikation in Bezug auf Anforderungen und Möglichkeiten der Arbeitswelt im dynamischen Horizont des persönlichen Lebens und der sozialen Bedingungen (Rose 2012; Spies 2010).

Dies beinhaltet dabei auch die Frage der Legitimität gesellschaftlicher Erwartungen und subjektiv-biografischer Ansprüche und deren Deutung als gerecht oder ungerecht. Das heißt, das fortlaufende Positioniertwerden zieht immer wieder neue Aushandlungsprozesse von Passungsverhältnissen nach sich, die auch moralisch unterlegt sind.

Zudem wird davon ausgegangen, dass insbesondere die soziomoralische Dimension arbeitsweltbezogener Positionierungsprozessen, d. h. Erfahrungen der Verwehrung wohlfahrtsstaatlich-arbeitsgesellschaftlicher Integrationsversprechen (Böhnisch/Schröder 2012; Honneth 2003) und deren Deutung als Ungerechtigkeit nicht nur zentral für berufliche Entscheidungsprozesse sind.

Vielmehr haben sie – aufgrund der Relevanz arbeitsweltbezogener Positionierung für gesellschaftlichen Status und Anerkennung – auch große Bedeutung dafür, wie sich Individuen gesellschaftlich positionieren (nicht zuletzt im Kontext gesellschaftlicher rechtspopulistisch artikulierter Anomie- und Spaltungstendenzen; vgl. Huke 2021).

Bislang beansprucht das Konzept arbeitsweltbezogener Positionierung eher den Status einer Heuristik als einer Theorie. Der Vorteil, die Entwicklung von Arbeitsorientierungen und Berufsperspektiven als Positionierungen zu verstehen, liegt *erstens* im Zugang zur Interaktivität von Prozessen der Orientierung und Entscheidung, die häufig individuell zugeschrieben werden, damit aber das Wechselverhältnis von Subjektivierungsprozessen zwischen Positioniert-Werden und Sich-Positionieren (Hall 1996; Spies 2010) einseitig auflösen (vgl. Dahmen 2020). Dagegen erweisen sich aus dieser Perspektive Orientieren und Entscheiden als nie abgeschlossene Prozesse.

Zweitens wird damit deutlich, dass Arbeitsorientierungen und Berufsperspektiven wesentlich komplexer sind als ein institutionalisiertes Marktgeschehen von Angebot und Nachfrage und eine auf qualifikatorische Aspekte reduzierte „Passung“ (z. B. BIBB 2022, S. 198 ff.; Bonvin/Dif-Pradalier/Rosenstein 2013). Vielmehr zeigen sich Diskurse, die keineswegs widerspruchsfrei, sondern häufig gegenläufig verlaufen und zu eigensinnigen Auflösungen führen – wie etwa dem Bestreben trotz verfügbarer Ausbildungsstellen im Schulsystem zu bleiben (vgl. Walther 2020). Es verdeutlicht die Machtförmigkeit der Positionierung in Übergängen in Arbeit, ohne einem strukturdeterministischen Kurzschluss anheim zu fallen.

Drittens wird sichtbar, dass zwischen der diskursiven und institutionellen Fremdpositionierung und der biografischen Selbstpositionierung unterschiedliche Konstellationen kollektiver Positionierung vermittelnd und übersetzend eingelagert sind, nicht nur wie im Fokus dieses Arbeitspapiers Peerbeziehungen, sondern etwa auch in der Familie (vgl. Walther et al. 2015).

3.2 Methodologische Überlegungen zur Rekonstruktion arbeitsweltbezogener Positionierungen

Was bedeutet diese theoretische Gegenstandsbestimmung arbeitsweltbezogener Positionierung methodologisch? Eine solche Fragerichtung bleibt nicht an der Oberfläche expliziter Orientierungen, sondern erlaubt eine Rekonstruktion ihrer Genese und Interdependenz mit biografischen Erfahrungen, kollektiven Ausdrucksformen und widersprüchlichen institutionellen, medialen, geschlechtlichen, familiären oder jugendkulturellen Adressierungen.

Deshalb wird untersucht, wie junge Menschen angesichts von Adressierungen vor dem Hintergrund dominanter Diskurse zu Bildung, Beruf und Arbeit, Interessenwahrnehmung und Solidarität mit ihren jeweiligen Lebenslagen ihre arbeitsweltbezogene Handlungsfähigkeit (Agency) erfahren, ob und wie sie dies als un-/gerecht deuten und aushandeln und welche Bedeutung dabei alltägliche und institutionelle Anerkennungsprozesse sowie Erfahrungen von Diskriminierung und Barrieren haben (Hall 1996; Raithelhuber/Schröer 2015; Ricken 2013; Scherr 2012; Spies 2010).

Empirisch lassen sich Positionierungen prinzipiell in allen Interaktionssituationen beobachten. Im Forschungsprojekt „Arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener“ rekonstruieren wir sie anhand von Gruppendiskussionen und Einzelinterviews in ihrer kollektiven oder individuellen Bearbeitung. Während im Mittelpunkt von Einzelinterviews biografische Erfahrungen, Selbstbeschreibungen sowie Legitimationsmuster stehen, zielen Gruppendiskussionen in erster Linie auf die kollektive Vergewisserung der Position junger Menschen im Generationenverhältnis und deren Aushandlung als gerecht und ungerecht.

Daraus folgt eine in Tabelle 1 dargestellte Analyseheuristik, die zum einen unterscheidet zwischen *Anrufungen durch Dritte* (sei es konkrete oder allgemeine bzw. imaginierte Personen, Institutionen, Diskurse und Normen), die sich in Legitimationspraktiken zeigen, *Selbstbeschreibungen* (implizite oder explizite Selbstzuschreibungen – „Ich bin so und so, ich kann dies und das“) und *kollektiv-wechselseitige Positionierungen* in Interaktionssituationen unter Gleichbetroffenen bezogen auf geteilte Erfahrungen wie sie sich etwa in Gruppendiskussionen zeigen.

Zum anderen beinhaltet die Heuristik Dimensionen der (Re-)Adressierung „als ...“ (z.B. Vertreter:in einer bestimmten Gruppe, Träger:in von Handlungsfähigkeit) und „bezogen auf ...“ (z.B. bezogen auf / in Abgrenzung zu / als Variation von Personen, Bereichen der Lebenswelt, Diffe-

renzkategorien, Familie-/Lebensgeschichte, politische Lage, Normen, Normallebenslauf).

Tabelle 1: Analyseheuristik arbeitsweltbezogener Positionierungen

	Anrufungen durch Dritte	Selbstbeschreibungen	Kollektiv- wechselseitige Positionierungen
	durch konkrete oder imaginäre Personen, Diskurse oder Normen	Ich bin / wir sind so und so – explizit und implizit.	in Interaktionssitua- tionen (z. B. Grup- pendiskussionen)
als ...	z. B. Vertreter:in einer bestimmten Gruppe, Träger:in von Handlungsfähigkeit		
bezogen auf ...	z. B. bezogen auf / in Abgrenzung zu / als Variation von Personen, Bereichen der Lebenswelt, Differenzkategorien, Familie-/Lebensgeschichte, politische Lage, Normen, Normallebenslauf ...		

Quelle: eigene Darstellung

4. Methode und Untersuchungsfeld

Das Ziel der Rekonstruktion arbeitsweltbezogener Positionierungen wird durch ein spezifisches Design verfolgt. Die Datenerhebungs- (4.1) und Analyseverfahren (4.2) sowie Samplingstrategien und Untersuchungsfeld (4.3 und 4.4) sind Gegenstand dieses Kapitels.

4.1 Datenerhebung

Das Forschungsprojekt geht von der Annahme aus, dass arbeitsweltbezogene Positionierungen nicht nur individuell, sondern auch kollektiv entstehen, d. h. über generational und milieuspezifisch geteilte Wissensbestände und Orientierungen. Um diese kollektiven Dimensionen zu rekonstruieren, wurden im Projekt bislang zehn Gruppendiskussionen durchgeführt, die sich zur Rekonstruktion geteilter Erfahrungsräume und impliziter Wissensbestände von Gruppen, die in Einzelinterviews schwerer zugänglich wären, besonders gut eignen (Bohnsack 2021; Bohnsack/Przyborski/Schäffer 2010)³.

Ziel der Erhebung war es, Vorstellungen zu Anforderungen und Aspirationen, Prozessen der Berufsorientierung und -wahl, Formen inter- und intragenerationaler Solidarisierung sowie Positionierungen gegenüber Normen, Adressierungen und Ansprüchen im Kontext von Erwerbsarbeit zu erfassen.

Die Diskussionen wurden leitfadengestützt durchgeführt. Zur Erstellung des Leitfadens wurde das SPSS-Schema von Helfferich (2011) genutzt, das Offenheit und Vergleichbarkeit verbindet. Der Leitfaden gliederte sich in mehrere thematische Blöcke:

- **Warming-up:** Die Gruppe stellt sich als Kollektiv vor und artikuliert gemeinsame Bezugspunkte.
- **Arbeit, Ausbildung, Beruf:** Bildstrecken zu beruflichen Situationen (Lebensverlauf, Tätigkeiten, Rahmenbedingungen), s. u.
- **Generationenbezüge:** zwei kontrastierende Videoausschnitte, s. u.
- **Solidarisierung:** Erzählungen zu Ungerechtigkeitserfahrungen im Kontext von Arbeit, Ausbildung oder Beruf, um geteilte Deutungsmuster kollektiver Solidarität sichtbar zu machen

³ Geplant sind, gleichmäßig auf die Untersuchungsregionen verteilt, insgesamt 12 Gruppendiskussionen und 50 problemzentrierte Einzelinterviews. Das Design wird abgerundet durch jeweils einen partizipativen Workshop mit jungen Erwachsenen in jeder Region.

- **Abschluss:** Reflexion zentraler Inhalte oder Kontextualisierung im Lebensentwurf („Dimensionen des guten Lebens“)

Der Einsatz visueller und audiovisueller Stimuli zielte darauf ab, die Offenheit der Gespräche zu fördern und Anknüpfungspunkte für kollektive Bezugnahmen bereitzustellen. Grundlage dafür waren besonders zwei Gedankengänge:

Zum einen bietet der Einsatz bildhafter Medien, auf den in der Forschung der visuellen Soziologie bereits lange zurückgegriffen wird, den Vorteil einer semantischen Offenheit (Lobinger 2017). Die Bilder boten den Teilnehmenden die Möglichkeit, thematische Felder und semantische Muster in Bezug auf Erwerbsarbeit freier auszufüllen.

Wir erstellten daher in Anlehnung an die Methode der Photo Elicitation (Harper 2002) Bilderstreifen, die verschiedene Dimensionen arbeitsweltbezogener Positionierungen abdeckten („Lebenslauf“, „Arbeit und Tätigkeit“, „Rahmenbedingungen von Erwerbsarbeit“) und zudem Differenz- und Ungleichheitskategorien wie Gender, zugeschriebener Migrationshintergrund oder Behinderung berücksichtigten (vgl. Degele/Kesselhut/Schneickert 2009, S. 363 ff.).

Zum anderen bestand die Beobachtung, dass das öffentliche Sprechen (auch in empirischer Forschung) über Generationen im Kontext von Erwerbsarbeit oft in hohem Maße schematisch und pauschalisierend erfolgt (Schröder 2025) und wir die Idee, Positionierungen gegenüber solchen diskursiven Anrufungen im (späteren) Verlauf der Gruppendiskussion aktiv zu evozieren, als höchst gewinnbringend ansahen.

Gleichzeitig sahen wir uns aber der Problematik gegenüber, dass eine (verbale) Reproduktion dieser Adressierungen durch uns als Forschende dazu führen könnte, dass wir als Vertreter:innen ebenjener Positionen wahrgenommen werden, was schlussendlich einen Vertrauens- bzw. Rapportverlust in der Gruppendiskussion zur Folge hätte haben können. Aus diesem Grund entschieden wir uns dazu, zwei sehr unterschiedliche, ihrerzeit in unterschiedlicher Weise sehr medienwirksame Thematisierungen von Jugend(en) im Kontext von Erwerbsarbeit den Teilnehmenden als Videos zu präsentieren und sie um eine Positionierung zu den dort repräsentierten Diskursen zu bitten.

Dabei handelte es sich einmal um ein Video, in dem Richard David Precht und Markus Lanz sich auf einer Veranstaltung der Handwerkskammer über die Entwicklung zu einer „wahnsinnig gefühlige[n] [...] Hafermilch-Gesellschaft“ beklagen, zu der die „Guavendicksaft-Truppe“ der Jugendlichen durch ihre hohen Ansprüche an Erwerbsarbeit und ihre geringe Einsatzbereitschaft einen wesentlichen Beitrag leiste.

Kontrastierend hierzu wählten wir einen kurzen Ausschnitt, in dem Simon Schnetzer, einer der Autoren der Studie „Jugend in Deutschland“, die 2024 ein recht bemerkenswertes Medienecho nach sich zog, sich ausgesprochen verständnisvoll über Jugendliche äußert. Junge Menschen hätten angesichts ihrer unsicheren Zukunft sowie der Erfahrungen der Corona-Pandemie das Gefühl, in einem permanenten „Krisenmodus“ zu leben und seien aus diesem Grund unsicher, ob sich Karriereambitionen und -anstrengungen lohnten. Die Videos führten in mehreren Diskussionen zu affektiv aufgeladenen Auseinandersetzungen über Generationenbilder.

Die Gruppendiskussionen wurden audioaufgezeichnet und vollständig transkribiert.

4.2 Datenanalyse

Die rekonstruktive Analyse der Gruppendiskussionen erfolgte in Anlehnung an die Methodologie der Grounded Theory, wobei das oben eingeführte Konzept der Positionierung als sensitizing concept genutzt wurde. Das konkrete Vorgehen orientierte sich dabei an den Prinzipien der Reflexiven Grounded Theory nach Breuer/Muckel/Dieris (2019), die eine systematische Verbindung von induktiver Theorieentwicklung und reflexiver Forschungspraxis ermöglicht.

Unser Vorgehen folgte einem iterativen Prozess zwischen offenem und selektiverem Kodieren. Während in der ersten Phase des offenen Kodierens möglichst dicht am Material verschiedenste Positionierungsaktivitäten identifiziert wurden, entwickelte sich im weiteren Verlauf ein zunehmend fokussierter Blick auf das Material.

Die Projektmitarbeitenden gingen dabei sowohl parallel als auch arbeitsteilig vor: Einerseits kodierten alle Beteiligten entlang der entwickelten Heuristik zu Selbst-, wechselseitigen und Fremdpositionierungen, andererseits wurden spezifische thematische Schwerpunkte auf die Teammitglieder verteilt, um eine vertiefte Analyse unterschiedlicher inhaltlicher Dimensionen zu gewährleisten. Zu diesen thematischen Schwerpunkten gehörten unter anderem Solidarisierungsprozesse, zeitliche Normierungen von Erwerbsarbeit oder Orientierungen an Meritokratie.

Durch die systematische Kodierung von Positionierungsaktivitäten unterschiedlicher Art identifizierten wir im weiteren Verlauf der Analyse eine Reihe transversaler Kategorien, die sich quer durch die verschiedenen Gruppendiskussionen zogen. In diesem Working Paper wollen wir neben Porträts der bisher erhobenen Gruppendiskussionen (4.4) und einer Illustration unserer Heuristik (5.1) erste Befunde zu zwei dieser Kategorien

präsentieren, nämlich zu Orientierungen bezogen auf zeitliche Strukturierungen von Erwerbsarbeit (5.2) sowie Solidarität und Solidarisierung (5.3).

Ein zentraler Bestandteil der Reflexiven Grounded Theory ist die Berücksichtigung der eigenen Rolle im Forschungsprozess. Der Interpretationsprozess wurde durch regelmäßige Diskussionen in Interpretationsgruppen begleitet, in denen sowohl zu einzelnen kodierten Textstellen verfasste interpretative Memos als auch übergreifende Analyseergebnisse gemeinsam reflektiert wurden. Auf diese Weise konnten unterschiedliche Lesarten des Materials diskutiert und die Interpretation sukzessive geschärft werden. Die technische Umsetzung der Kodierung erfolgte mit der Software MaxQDA.

Die gewählte Kombination von Gruppendiskussionen, visuellen Stimuli und Analyse mittels reflexiver Grounded Theory-Methodologie ermöglichte uns eine differenzierte Rekonstruktion kollektiver Wissensbestände und Orientierungen junger Erwachsener im Übergang in die Arbeitswelt. Die Methodik eröffnet Einblicke in geteilte Erfahrungsräume, verdeutlicht die Relevanz diskursiver Zuschreibungen und erlaubt es, Spannungsfelder zwischen kollektiven Deutungen und individuellen Handlungsperspektiven sichtbar zu machen.

4.3 Untersuchungsfeld und Sample

Die Studie wird in vier verschiedenen Forschungsregionen durchgeführt. Zwei davon befinden sich in alten und zwei in neuen Bundesländern. Zudem lassen sich die Forschungsregionen in Großstädte (Asterstadt⁴ und Clematisstadt), sowie in kleinstädtisch-ländliche Regionen (Begonienfeld und Dahlienmark) differenzieren.

Das Untersuchungsfeld wurde in dieser Weise gewählt, um arbeitsweltbezogene Positionierungen in sozio-strukturell, ökonomisch und institutionell kontrastierenden Kontexten zu analysieren. Die Forschungsregionen waren in den letzten Jahrzehnten unterschiedlich vom historischen Wandel von Übergängen in Arbeit betroffen (siehe z.B. Wiedervereinigung, Ausbau des Übergangssystems, Krisen). Tabelle 2 zeigt einige Merkmale, anhand derer die Forschungsregionen sich unterscheiden und skizziert Merkmale, die für die Interpretation der erhobenen Daten wichtige Kontextualisierungen darstellen.

⁴ Die Forschungsregionen wurden mit Decknamen benannt. Um die Identifizierbarkeit der Forschungsregionen zu reduzieren, sind die Werte in Tabelle 2 teils auf halbe, teils auf ganze Prozentpunkte gerundet.

Tabelle 2: Forschungsregionen

	Astern- stadt	Landkreis Begonien- feld	Clematis- stadt	Landkreis Dahlien- mark	Quelle
Typ	städtisch, West	ländlich, West	städtisch, Ost	ländlich, Ost	
Allgemeine Daten zur Forschungsregion					
Einwohner:innen	800.000	300.000	250.000	100.000	[1]
Personen im Bezug sozialer Mindestsicherung	11 %	9 %	9 %	8 %	[2]
Einwohner:innen ohne deutsche Staatsangehörig- keit	31 %	14 %	11 %	6 %	[2]
Altersstruktur					
Bewohner:innen unter 18 Jahre	17 %	17 %	16 %	16 %	[2]
Bewohner:innen (18–65 Jahre)	67 %	60 %	61 %	57 %	[2]
Bewohner:innen über 65 Jahre	16 %	23 %	24 %	27 %	[2]
Beschäftigungsbezogene Daten zur Forschungsregion					
Arbeitslosenquote	6 %	6 %	6 %	7 %	[2]
Beschäftigung im 1. Sektor	0 %	1 %	1 %	4 %	[4]
Beschäftigung im 2. Sektor	10 %	39 %	13 %	34 %	[4]
Beschäftigung im 3. Sektor	90 %	60 %	86 %	62 %	[4]
Ausbildungsniveau unter Beschäftigten					
Beschäftigte akadademischer Abschluss	35 %	13 %	22 %	9 %	[2]
Beschäftigte beruflicher Abschluss	40 %	66 %	62 %	74 %	[2]
Beschäftigte ohne Abschluss	13 %	14 %	9 %	8 %	[2]

	Astern- stadt	Landkreis Begonien- feld	Clematis- stadt	Landkreis Dahlien- mark	Quelle
Daten zum Ausbildungsmarkt					
Abgänger:innen ohne Hauptschul- abschluss	8 %	6 %	8 %	12 %	[2]
unbesetzte Aus- bildungsstellen	39 %	36 %	27 %	46 %	[3]
unversorgte Bewerber:innen	34 %	32 %	30 %	32 %	[3]

*Quelle: eigene Darstellung nach [1] Statistisches Bundesamt 2024;
[2] Deutschlandatlas 2025; [3] Bundesagentur für Arbeit 2025;
[4] Bertelsmann Stiftung (o. J.)*

Die Akquise und Auswahl der einzelnen Gruppen für die Gruppendiskussionen erfolgten entlang von Kriterien, die von vorneherein gesetzt waren, und Kriterien, die sich im Laufe der Interpretation der ersten Gruppendiskussionen als mögliche Sampling-Kriterien herauskristallisierten. Zu den von vorneherein festgelegten Kriterien gehörten eine möglichst gleichmäßige Verteilung zwischen städtischen und ländlichen Regionen, zwischen alten und neuen Bundesländern sowie zwischen den Geschlechtern.

Außerdem strebten wir von Beginn an ein nach Bildungs- und Erwerbsstatus diverses Sample an, in dem also Menschen aus unterschiedlichen Segmenten des Ausbildungs- und Arbeitsmarkts, in unterschiedlichen Ausbildungs- oder Beschäftigungsverhältnissen und aus unterschiedlichen Milieus bzw. mit unterschiedlichen lebensgeschichtlichen Verläufen (z. B. Migration) zu Wort kommen sollten. Diese angestrebte Diversifikation gelang etwa durch Feldzugänge über Einrichtungen der Jugendhilfe und Jugendarbeit, während ebenfalls angestrebte Erhebungen mit politischen Aktivist:innen bislang genauso wenig gelangen wie mit jungen Erwachsenen in prekären Beschäftigungsfeldern (wie z. B. Food-Kuriere).

Im Laufe der Interpretation der ersten Gruppendiskussionen kam als Kriterium hinzu, inwiefern die jungen Menschen sich über pädagogische regulierte Settings kannten bzw. sogar über diese rekrutiert wurden. Zudem sollten auch gewerkschaftlich/politisch engagierte Menschen und Personen in prekären Anstellungsverhältnissen im Sample vertreten sein.

Insbesondere der Versuch, Gewerkschaftsgruppen bzw. politische Gruppen sowie Gruppen, deren Mitglieder dem neuen Dienstleistungsprekariat (z. B. in Lieferdiensten) angehörten, war Ausdruck weiterführen-

der Samplingüberlegungen, die Versuche eines Feldzugangs aber weitgehend fruchtlos. In den noch zu führenden Einzelinterviews sollen diese neuen Kriterien und Samplingideen berücksichtigt werden.

Tabelle 3 bietet einen Überblick über die Zusammensetzung des Samples für die Gruppendiskussionen (insgesamt 42 Befragte).

Tabelle 3: Übersicht über das Sample der Gruppendiskussionen

Alter				Forschungsregion	
18 Jahre	4	22 Jahre	6	Asternstadt	9
19 Jahre	7	23 Jahre	1	Begonienfeld	15
20 Jahre	8	24 Jahre	3	Clematisstadt	9
21 Jahre	8	25 Jahre	5	Dahlienmark	6
				andere	3
Wohnort				Geschlecht	
Gemeinde			13	männlich	16
Kleinstadt			5	weiblich	25
Mittelstadt			6	divers	0
Großstadt			18	nicht angegeben / andere	1
Tätigkeit				Migration / Staatsbürgerschaft	
in Ausbildung oder Schule			9	eigene Migrationsgeschichte	4
im Studium			13	Migrationsgeschichte der Eltern	7
erwerbstätig			2	keine dt. Staatsbürgerschaft	3
Berufsvorbereitung			12		
nicht erwerbstätig / in Ausbildung			1		
Freiwilligendienst			5	höchster Abschluss	
				keiner	1
				Hauptschulabschluss	10
				Mittlere Reife	7
				Abitur	14
				Berufsausbildung	1
				Studium	4

Anmerkung: n = 42

Quelle: eigene Darstellung

Es folgen nun zunächst kurze Porträts der einzelnen Gruppendiskussionen in Bezug auf Beteiligte, Themen und Thematisierungsweisen, um einen inhaltlichen Überblick über das Sample zu bieten.

4.4 Kurzporträts der Gruppendiskussionen

Gruppendiskussion 1 (GD01): „Wir gehören zusammen“

Die GD01 fand in Aternstadt mit Huda (18), Ikram (21) und Sonja (19)⁵ statt. Huda ist Schülerin, Ikram studiert an einer privaten und Sonja an einer staatlichen Hochschule. Die Teilnehmerinnen verbindet eine langjährige Freundschaft. Die Kontaktaufnahme zu den jungen Erwachsenen erfolgte über eine Sozialarbeiterin des Jugendzentrums, welches die drei seit mehreren Jahren besuchen.

Bezeichnend für die Gruppendiskussion ist das gegenseitige Sich-Bestärken und Sich-Erklären der Teilnehmenden. Es wird deutlich, dass Ikram, Sonja und Huda eine starke Freundschaft verbindet, die sie dazu veranlasst, füreinander einzustehen.

Dies bedeutet jedoch nicht, dass die drei immer einer Meinung sind. Kontrovers diskutiert wird unter anderem die Frage der Legitimität von Taschenkontrollen durch den:die Arbeitgeber:in im Rahmen des Aushilfsjobs einer der Befragten. In Bezug auf die Formulierung von Zukunftsvorstellungen war auffällig, dass sie als schwer erreichbare Utopie anmoderiert wurden, obwohl es sich letztendlich um „klassische“ Vorstellungen eines erwerbsarbeitszentrierten Normallebenslaufs handelte.

Gruppendiskussion 2 (GD02):

Das Fehlen einer gemeinsamen Stimme

Die Gruppe der GD02 bestand aus Zahra (22), Elias (19) und Dayyan (24) und fand in den Räumlichkeiten einer Hochschule in Aternstadt statt. Im Gegensatz zur GD01 handelt es sich bei der GD02 nicht um eine natürliche Gruppe. Zahra und Elias sind Kolleg:innen, Dayyan kannte die anderen beiden vor der Gruppendiskussion noch nicht. Die Kontaktaufnahme fand über eine Beraterin der Jugendberufshilfe statt.

Elias macht sein Abitur und übt einen Minijob aus, Zahra absolviert eine Ausbildung zur Einzelhandelskauffrau und übt einen Minijob aus und Dayyan macht seinen Realschulabschluss. Zahra und Dayyan sind vor einigen Jahren aus Afghanistan und Syrien nach Deutschland geflohen. Elias Eltern sind ebenfalls aus Afghanistan geflohen. Er selbst ist jedoch

5 Bei den hier und im Folgenden genannten Namen der Teilnehmenden handelt es sich um Pseudonyme.

in Deutschland geboren. Da sich nur zwei der drei Teilnehmenden vorher kannten, war die Diskussion insgesamt eher ruhig, höflich und vorsichtig, teils auch etwas stockend. Es wurde sich selten offen widersprochen, aber auch wenig aktiv zugestimmt.

Gruppendiskussion 3 (GD03): „Wir sind alles hoffnungslose Fälle“

In GD03 sprachen wir mit Claudia (20), Laura (19), Marco (18), Burak (18), Peter (21) und Ömer (18), die allesamt Teilnehmende einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme im Landkreis Begonienfeld sind. Die Gruppendiskussion fand in den Räumlichkeiten der, sehr abgelegenen und mit öffentlichen Verkehrsmitteln nicht angebundenen, Einrichtung der Maßnahme statt.

Die Diskussion verlief lebhaft und die Debatte war dabei insgesamt recht stark auf arbeitsweltbezogene Fragen gerichtet. Hier sind die geteilten Erfahrungen der Ausbildungslosigkeit und erfahrene Ungerechtigkeiten in der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme zentral (z.B. als schlecht empfundene Entlohnung, Umgang der Fachkräfte mit den Teilnehmenden).

Darüber hinaus finden sich als rechtspopulistisch zu verstehende Positionierungen eines Teilnehmenden, die von den anderen Teilnehmenden weder mehrheitlich affirmiert, denen aber auch nicht in nennenswertem Ausmaß widersprochen wird. Die in der Diskussion entwickelten Zukunftsvorstellungen der Teilnehmenden bleiben insgesamt sehr kleinschrittig und vorsichtig (z. B. „Ausbildung / Arbeit finden“, „Führerschein“).

Gruppendiskussion 4 (GD04):

„Also es ist ja auch ein gewisses soziales Engagement da“

Die Freiwilligendienstleistenden Helge (19), Sophia (19), Alisa (19), Joe (19) und Carolin (20) aus dem Landkreis Begonienfeld waren die Teilnehmer:innen unserer vierten Gruppendiskussion. Die GD04 fand in den Räumlichkeiten des Freiwilligendienstträgers statt. Da die Teilnehmenden bereits mehrere Tage gemeinsam bei einem Bildungsseminar verbracht hatten, schienen sie einander recht gut zu kennen und gerieten rasch in einen regen Austausch.

Zentrales Thema der Gruppendiskussion waren Pflege und soziale Berufe. In Form des Freiwilligendienstes, und später in Form von Erwerbsarbeit, etwas „Gutes“ tun zu wollen, war ein wiederkehrendes Motiv.

Scharf kritisiert wurden dabei jedoch die als schlecht empfundene Bezahlung, die körperlich schweren Arbeitsbedingungen, mangelnde gesellschaftliche Wertschätzung, Zeitknappheit in Kontexten der Pflege und der Umgang von Pflegefachkräften mit Patient:innen. Der Freiwilligendienst wurde zum einen als Ausbeutungsverhältnis und zum anderen als Privi-

leg, sowie persönlicher Zugewinn an Erfahrung, diskutiert. Ein Fazit, das die Diskutant:innen aus der GD04 ziehen, ist, sich zusammenzuschließen und gegen als ungerecht empfundene Zustände vorzugehen.

Gruppendiskussion 5 (GD05):

„Dann wohnen wir hier alle zusammen als Freundesgruppe und wir machen [...] jedes Wochenende Grillabend“

Die GD05 bestand aus fünf Teilnehmenden: Sieglinde (22) und Otto (19) studieren Bauingenieurwesen, Grace (21) studiert Physik, Herta (22) Medizin und Heinz (21) Elektrotechnik. Alle Teilnehmenden sind in Clematisstadt aufgewachsen, kennen sich größtenteils seit dem Kindesalter und sind auch heute noch so eng befreundet, dass sie gemeinsame Zukunftspläne hegen, was das Zitat in der Überschrift exemplarisch verdeutlicht. Grace und Heinz, sowie Herta und Otto sind jeweils miteinander in einer romantischen Beziehung.

Die Gruppendiskussion fand im Elternhaus einer Teilnehmerin statt. Da die Gruppe auch im Alltag viel Zeit miteinander verbringt, war die Atmosphäre von Beginn an gelöst und entspannt. Die Teilnehmenden interagierten viel, und häufig auch sehr humorvoll, miteinander. Neben klaren Berufsplänen und einer starken Heimatverbundenheit, spielt in der GD05 auch Familienorientierung eine zentrale Rolle.

Gruppendiskussion 6 (GD06): „Darüber haben wir uns auch kennengelernt [...] Über das Studium“

In der GD06 diskutierten Dieter (23), Ursula (25), Lieselotte (22), Ferdinand (20) aus Clematisstadt miteinander. Alle vier studieren im selben Fachsemester Soziale Arbeit und haben sich auch innerhalb dieses Studienganges kennengelernt. Sie sind miteinander befreundet und verbringen in der Freizeit gemeinsame Zeit. Ursula und Ferdinand haben im Vorfeld des Studiums eine Berufsausbildung absolviert, Ursula vor dem Studium auch im erlernten Beruf gearbeitet.

Die Teilnehmenden befanden sich zum Zeitpunkt der Gruppendiskussion im Praxissemester und waren somit alle unter der Woche zeitlich eingebunden, weshalb die Gruppendiskussion an einem Samstag in einer leeren Hochschul-Bibliothek stattfand. Die Teilnehmenden beteiligten sich aktiv an der Gruppendiskussion und kamen an einigen Stellen mehr, an anderen Stellen weniger miteinander in Diskussion.

Zentrale Themen waren die arbeitsfeldspezifische finanzielle Unsicherheit im Praxissemester und im späteren Berufsleben der Teilnehmenden, belastende Arbeitsbedingungen, das Teilen von Care-Arbeit innerhalb von Partner:innenschaften sowie Barrieren auf dem Arbeitsmarkt für Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen.

Gruppendiskussion 7 (GD07):

„Dann haben wir die Ausbildung angefangen [...] und [uns] dann am ersten Tag in der Raucherecke gesehen“

Die Teilnehmenden der GD07 sind die vier junge Frauen Zeynep (20), Luna (20), Maja (22) und Aylin (20) aus dem Landkreis Begonienfeld. Sie sind alle im ersten Lehrjahr ihrer Ausbildung als Industriekauffrau im selben Betrieb und kennen sich seit Ausbildungsbeginn. Auf Wunsch der Teilnehmenden fand die Gruppendiskussion in den Räumlichkeiten einer Hochschule statt.

Die Diskussion erforderte wenig Moderation, die Teilnehmenden waren einander vertraut, lachten viel und reagierten stark aufeinander. Viele der diskutierten Inhalte stehen in unmittelbarem Zusammenhang zum Ausbildungsbetrieb, darunter z. B. die als negativ bewertete Arbeitsorganisation im Betrieb (Top-down) und Themen der Kommunikation und Disziplinierung. In Bezug auf Zukunftsvorstellungen wurde von drei der vier Teilnehmenden Skepsis oder Ablehnung gegenüber einer langfristigen Perspektive im Betrieb, kombiniert mit dem Wunsch nach anderen beruflichen Wegen, geäußert.

Gruppendiskussion 8 (GD08): „Wir haben alle eine Klatsche“

Die GD08 besteht aus sechs Teilnehmenden aus Dahlienmark: Finn (20), Maike (25), Emma (26), Cookie (20), Alex (21) und Daniel (20). Die Teilnehmenden kannten sich nur zum Teil vorher schon, da sie in zwei unterschiedlichen Projekten in der Jugendberufshilfe angegliedert sind, über die auch die Gruppendiskussion zustande gekommen ist und deren Räumlichkeiten das Gespräch stattfand.

Eine Besonderheit dieser Gruppendiskussion war, dass eine Sozialarbeiterin der Einrichtung auf Wunsch der Einrichtungsleitung und scheinbar auch der jungen Erwachsenen die meiste Zeit mit im Raum verblieb. Zu Beginn kam die Gruppe nur schleppend ins Gespräch, wobei einzelne Teilnehmende das Gespräch stark dominierten und die Redeanteile somit stark variierten. Entsprechend des Kontextes der Jugendberufshilfe drehte sich das Gespräch viel um Themen wie der Suche nach Ausbildung oder Arbeit, aber auch um Hindernisse wie die Notwendigkeit der Fahrerlaubnis im ländlichen Raum, Mobbing und Ausgrenzung oder das Stigma psychischer Erkrankungen.

Gruppendiskussion 9 (GD09):

„Und haben gesagt, ‚Ey, lass doch zusammenziehen‘ und haben das dann tatsächlich auch umgesetzt“

Die GD09 fand in einer WG in einem Randstadtteil von Aternstadt mit Maike (24), Alina (24) und John (25) statt. Maike und Alina sind Mitbe-

wohnerinnen, John ist Maikes Partner und wird als „Teilzeitmitbewohner“ bezeichnet. Die Kontaktaufnahme erfolgte über ein Treffen einer Gewerkschaftsjugend. Alle sind First-Generation Students; Maike und John haben ein sozialwissenschaftliches Studium abgeschlossen, sind jedoch unzufrieden mit den Berufsperspektiven und planen eine berufliche Neuorientierung ins Bauwesen bzw. den medizinischen Sektor.

Die Diskussion war geprägt von habitueller Nähe zwischen Moderator:innen und Teilnehmenden. Häufig verlief sie monologisch, eine selbstläufige Diskussion kam, wohl auch wegen der späten Uhrzeit, nur schwer in Gang. Themen waren Generationenkonflikte und Anerkennungsfragen, Gerechtigkeitsvorstellungen im Erwerbsleben (mit großer Einigkeit), sowie unterschiedlich konkrete Zukunftsvorstellungen.

Auffällig war, dass Freundschaft stärker im Fokus stand als Familiengründung. Die Debatte konzentrierte sich auf das Halten aktueller Lebensstandards; utopische Gesellschaftsvorstellungen fanden sich kaum. Trotz des politischen Engagements einer Teilnehmenden blieben Problembeschreibungen und Lösungsstrategien weitgehend individuell.

Gruppendiskussion 10 (GD10):

„Wir haben alle Care-Biografie und sind halt in diesem Projekt“

In der GD10 diskutierten Hede (22), Robert (21) und Anna (21) miteinander. Alle drei sind Care Leaver:innen und haben sich vor einiger Zeit über ein Projekt für diese Zielgruppe kennengelernt.

Der Feldzugang erfolgte über die Leitung des besagten Projektes. Aufgrund des schwierigen Feldzugangs zur Gruppe der Care Leaver:innen fand die GD außerhalb der eigentlichen Untersuchungsregionen in einer Großstadt in einem neuen Bundesland statt.

Die drei jungen Erwachsenen gehen aktuell unterschiedlichen Tätigkeiten nach: Während Robert studiert und Anna demnächst ein Studium beginnt, absolviert Hede eine berufliche Ausbildung. Als Teilnahmemotivation gaben die drei jungen Erwachsenen ihren Wunsch nach mehr Repräsentation von Care Leaver:innen in Gesellschaft und Forschung an.

Die Gruppendiskussion fand in einem Arbeitsraum einer Universitätsbibliothek statt. Sie war geprägt von einer entspannten Gesprächsatmosphäre und einem wechselseitigen, natürlich wirkenden Austausch.

Die zentralen Themen waren häufig an die eigene Biografie als Care Leaver:in rückgebunden. So wurden Hilfslosigkeit und Ungerechtigkeits Erfahrungen in Bezug auf Bürokratie und Hilfen durch Ämter, Stigmatisierungserfahrungen bei gleichzeitiger Unsichtbarkeit der eigenen Marginalisierung, finanzielle Existenzängste beim Übergang in Ausbildung/Studium, Therapieerfahrungen und psychische Erkrankungen, sowie die Rolle der eigenen Biografie in der Berufswahl thematisiert.

5. Kollektive Positionierungen junger Erwachsener zur und in der Arbeitswelt

Im Folgenden werden die Analyseergebnisse des ersten Arbeitsschrittes des Projektes, d. h. ausgewählte bisherige Befunde der Gruppendiskussionen bezogen auf drei zentrale Kategorien, die sich aus dem Kodierprozess ergeben haben, vorgestellt: Aushandlung, Aneignung und Abgrenzung als Modi der Fremd- und Selbstpositionierung (5.1), die Orientierung am Normallebenslauf (5.2) sowie Erfahrungen von Un-/Gerechtigkeit und Solidarisierung (5.3).

5.1 Entstehung arbeitsweltbezogener Positionierungen zwischen Aushandlung, Aneignung und Abgrenzung

Unter „arbeitsweltbezogenen Positionierungen junger Erwachsener“ verstehen wir in unserem Projekt nicht nur berufliche Präferenzen, kognitive Deutungsmuster und normative Werteinstellungen junger Erwachsener in Bezug auf Arbeit. Vielmehr wird der Begriff genutzt, um wechselseitige Prozesse der Aushandlung, der Anerkennung und Adressierung sowie der Aneignung bzw. Identifizierung mit oder Zurückweisung von Positionen und Positionierungen in Bezug auf Anforderungen und Möglichkeiten der Arbeitswelt in ihrer Komplexität zu erfassen. Diese Kategorie bezieht sich deshalb gewissermaßen auf eine Metaebene der arbeitsweltbezogenen Positionierung in den Gruppendiskussionen.

So findet sich in den bisher im Forschungsprojekt geführten Gruppendiskussionen ein Gewebe von Adressierungen und Identifikationsprozessen, innerhalb dessen vielfältige arbeitsweltbezogene Positionierungen entstehen: Junge Erwachsene positionieren sich selbst hinsichtlich ihrer Orientierungen zur Arbeitswelt (Selbstpositionierungen), sie handeln ihre Positionierungen interaktiv aus (wechselseitige Positionierungen), benennen aber auch, wie sie von anderen Menschen in ihrem Alltag adressiert werden (Fremdpositionierungen). Dabei sind Selbstbeschreibung und wechselseitige Positionierung nicht immer eindeutig voneinander zu trennen.

Vielmehr zeigt sich, wie die wechselseitige Positionierung zur Vergewisserung von Selbstpositionierungen genutzt wird. Gleichzeitig werden vielfältige Bezugnahmen auf herrschende Diskurse und mehr oder weni-

ger geteilte Normalitätsannahmen sichtbar. Um der in Kapitel 3 beschriebenen Heuristik der „arbeitsweltbezogenen Positionierungen“ einen empirischen Unterbau zu liefern und besagte Positionierungen inhaltlich zu untersuchen, wird im Folgenden die Analyse einiger dieser Positionierungen, beginnend bei den zuletzt genannten Fremdpositionierungen, dargestellt.

Auffallend ist dabei zunächst, dass einige junge Erwachsene nicht nur auf inhaltlicher Ebene von Fremdpositionierungen berichten, sondern auch deren Struktur explizit beschreiben. So äußert Grace in der GD05:

„Grace: Und irgendwie, dass ich das Gefühl habe, dass mir jemand irgendwas aufdrücken will und mir irgendwie ein Label aufdrückt, im Sinne von, ja, hier geboren nach 2000, kann nichts.“ (GD05, 1560 ff.)

Deutlich wird hier, dass sie die Adressierung durch Dritte als einen Prozess des ungewollten Labeling und als eine Herausforderung für die Herstellung von Passung erlebt. Ihr werden von außen bestimmte, auf ihre gesamte Alterskohorte bezogene berufliche Eigenschaften zugeschrieben, mit denen sie sich aber selber nicht identifiziert: Grace erlebt sich nicht als Person, der nur aufgrund ihres Geburtsjahres bestimmte, in der Arbeitswelt notwendige Fähigkeiten fehlten. Es überrascht daher nicht, dass berufsbezogene Fremdpositionierungen in den Gruppendiskussionen immer wieder als Abgrenzungsfolie für Selbstpositionierungen dienen. So auch in diesem Textauszug aus der GD04 mit FSJler:innen:

„Alisa: Auch durch dieses FSJ, weil viele denken so, JA als Vollzeitarbeitende und dann nur vierhundert Euro das ist doch nichts, wer ist denn so dumm und macht sowas, macht doch gleich einen Vollzeitjob und kriegt dort um die 1.500. Und da denke ich mir dann jedes Mal so, ja DU denkst darüber so, aber ich denke nicht darüber so, weil mir ist das halt wichtig.“ (GD04, 165 ff.)

Beschrieben wird hier zunächst, dass die FSJler:innen aufgrund der geringen finanziellen Entlohnung ihres Freiwilligendienstes immer wieder als junge Menschen adressiert werden, die eine wirtschaftliche Fehlentscheidung getroffen hätten. Von dieser Fremdpositionierung wird sich bewusst mit einer Selbstpositionierung abgegrenzt, indem die Bedeutung des persönlichen Engagements gegenüber der finanziellen Entlohnung hervorgehoben wird.

Es bleibt dabei offen, wer die anderen sind, auf die sich die Sprechende mit ihrer Abgrenzung bezieht. Infrage kämen dabei sowohl die hauptamtlichen Kolleg:innen in den FSJ-Stellen der Teilnehmenden als auch andere junge Menschen, die kein FSJ machen. Die vorgenommene Abgrenzung kann sich also auf generationale, statuspositionenbezogene oder jugendkulturelle Differenzlinien beziehen.

Unabhängig davon wird allerdings ersichtlich, dass junge Menschen sich auch darüber positionieren, dass sie Adressierungen hinsichtlich vermeintlich einzunehmender Arbeitshaltungen abweisen und ihre persönlichen Haltungen diesen Adressierungen gegenüberstellen.

Es wird somit auch deutlich, dass junge Menschen bei der Entwicklung ihrer Selbstpositionierungen zur Arbeitswelt immer wieder in Reflexionsprozesse über individuelle Werteinstellungen, wie hier etwa die Abwägung zwischen finanziellen und karitativen Aspekten, kommen. Ähnliche Prozesse der Selbstpositionierung und deren kollektive Vermittlung finden sich in verschiedenen Gruppendiskussionen immer wieder. In vielen Fällen wird dabei die Arbeitshaltung der eigenen Eltern, die mit bestimmten Adressierungen an die jungen Menschen einhergeht, als etwas benannt, von dem es sich abzugrenzen oder dem es zumindest eine gewisse Reflexivität hinzuzufügen gilt:

„Grace: Ich finde, vor allem hat sich das auch in der Generation deutlich verändert. Also meine Eltern vertreten halt noch dieses, ja, also ich lebe, um zu arbeiten. Was natürlich auch okay ist, aber wenn ich dann, wenn wir dann irgendwie beim Kaffeetrinken sitzen und es nur um die ‚Ah, und die doofen jungen Leute, die wollen alle nicht mehr ARBEITEN und immer nur Work-Life-Balance.‘ Und ich persönlich vertrete halt eher so, ich arbeite, um zu leben, also halt (lacht) andersrum.“ (GD05, 929 ff.)

Auch hier ist zunächst zu erkennen, dass die junge Frau die Fremdpositionierung „die wollen alle nicht mehr ARBEITEN“ zurückweist. Stattdessen wird die Arbeitshaltung der eigenen Eltern als Grundlage für eine reflexive Umdeutung und die Entwicklung einer eigenen Haltung genutzt. So wird aus der als Kritik gemeinten Fremdpositionierung, „immer nur Work-Life-Balance“ zu wollen, eine positiv konnotierte Selbstpositionierung entwickelt.

Besagte Selbstpositionierung betont dabei vor allem die eigene Auseinandersetzung mit dem Verhältnis Leben-Arbeit, die über das Verständnis der eigenen Eltern hinausgeht. Arbeit wird hier – anders als bei den eigenen Eltern – nicht als der zentrale Lebensinhalt, sondern vor allem als Mittel zur Finanzierung des eigenen Privatlebens verstanden. Ein weiteres spannendes Wechselspiel von Positionierungen zur Arbeitswelt findet sich auch dort, wo junge Menschen untereinander in Aushandlung über ebendiese kommen.

Dabei unterscheiden sich Aushandlungen zwischen kollektiver Vergewisserung und Selbstpositionierung abhängig davon, ob es sich bei den Gruppen um langjährige Freund:innen-Gruppen handelt (wie in GD01 oder GD05) oder rein institutionelle oder für die Gruppendiskussion vollzogene Vergemeinschaftung (z. B. GD02 und GD08). Während im zweiten Fall die Diskussionen durch ein langsames Herantasten und die Iden-

tifikation eher allgemeiner konjunktiver Wissensbestände gekennzeichnet sind, billigen sich Freund:innen auch dort (An-)Teilnahme an ihren Selbstpositionierungen zu, wo sich diese unterscheiden:

„Ikram: Genau, dann haben die Chefs mich auch gefragt, ja, wie sieht es jetzt aus nach Studium, ob du noch bei uns bleibst, kam schon mal das Gespräch, und ich habe gesagt ich habe jetzt nicht vor zu kündigen ähm, ja so. [...]
 Huda: Die wird es nicht verlassen, ich sage es euch. (lacht)
 Ikram: (lachend) Ich werde es nicht verlassen.
 Huda: Das ist krank. Das ist wie eine (lachend) Familie, die sie nicht verlassen kann.
 Sonja: Ja.“ (GD01, 949 ff.)

Gegenstand der Aushandlung ist an dieser Stelle, dass eine der jungen Frauen sich als stark an den Betrieb, in dem sie neben dem Studium arbeitet, gebunden darstellt. Diese betriebliche Bindung wird von einer anderen Teilnehmerin der Gruppendiskussion humoristisch als „krank“ eingeordnet und als etwas markiert, das dem familiären Rahmen vorbehalten sein sollte. Außerhalb familiärer Bezüge wird eine langfristige (betriebliche) Bindung als eine Normabweichung benannt, für die die anderen Mitglieder der Gruppendiskussion – obwohl sie aus der gleichen Alterskohorte und einem ähnlichen sozioökonomischen Hintergrund stammen – wenig Verständnis aufbringen können.

Deutlich wird hier also, dass arbeitsweltbezogene Positionierungen nicht nur auf der Basis generationaler Unterschiede, sondern auch innerhalb der eigenen Alterskohorte anhand unterschiedlicher normativer Vorstellungen von Arbeit in der eigenen Generation verhandelt werden. Abseits der inhaltlichen Ebene wird außerdem ersichtlich, dass gerade im Kontext von Gruppendiskussionen, in denen methodisch bewusst ein Raum zur interaktionellen Aushandlung eröffnet wird, arbeitsweltbezogene Positionierungen nicht statisch sind, sondern prozesshaft entstehen.

Besonders erkennbar ist dies in Gruppendiskussionen wie der GD05, in der die teilnehmenden jungen Erwachsenen eine natürliche Gruppe (in diesem Fall eine Freundesgruppe) bilden, die sich bereits seit vielen Jahren kennt. Hier finden sich besonders intensive Aushandlungsprozesse:

„Otto: Ja, also ich sehe das bei mir so ein bisschen so, ich brauche gar nicht so viel Urlaub. [...] Mir ist eher so wichtig, dass man so während der Arbeitszeit halt abends dann noch genug Zeit hat, irgendwie zum Training zu gehen und noch was Cooles zu machen. Aber ich muss jetzt nicht unbedingt eine Woche wegfahren, um zu wandern oder so. Ich finde es da lieber geil, irgendwas zu machen. Also z. B. gestern haben wir ganzen Tag Holz gespaltet, so geil. Also lieber irgendwie die ganze Zeit produktiv sein [...].
 Grace: Aber du machst es ja.
 Otto: Ja, aber ich brauche (lachen) nicht unbedingt.
 Grace: Na, dann mach es doch nicht.“

Sieglinde: Bist du sicher, dass du es nicht brauchst oder (dass du jetzt nur so ein?)

Otto: Ja, nicht, also ich komme auch echt ohne klar. Also ist gar kein Problem.

Heinz: Also ohne Urlaub, ohne freie Zeit, die du dir selber.

Otto: Ja, also, ja, doch, freie Zeit ist wichtig. [...]

Herta: Ja, du musst ja nicht woanders hinfahren.

Heinz: (unverständlich).

Sieglinde: Du kannst auch da Holz spalten. (lachen) (unverständlich) [...]

Herta: Also ich lass mich auch meinetwegen eines anderen belehren, aber ich bin gespannt, wie du das in ein paar Jahren siehst. Weil ich bin der Meinung, du hast im Moment von uns hier in der Runde die MEISTE Freizeit.“ (GD05, 971 ff.)

Der hier deutlich werdende Aushandlungsprozess beginnt mit einer Selbstpositionierung von Otto: Er wolle lieber produktiv sein und brauche nicht so viel Urlaub. Schon an der ersten Reaktion der anderen jungen Erwachsenen wird deutlich, dass seine Selbstpositionierung – aufgrund der hohen normativen Bedeutung von Urlaub in der diskutierenden Gruppe – nicht oder nur begrenzt Anerkennung findet.

Dabei wird die Selbstpositionierung nicht nur kritisch hinterfragt, sondern auch durch einen Realitätsabgleich dekonstruiert und damit als eine Form der Selbstinszenierung benannt, die die Lebensrealität des diskutierenden jungen Menschen wenig abbildet („du hast im Moment von uns hier in der Runde die MEISTE Freizeit“). Otto als jüngster Teilnehmer der Gruppendiskussion wird weiterhin durch die anderen jungen Erwachsenen als jemand positioniert, der aufgrund seiner fehlenden Erfahrung in der Arbeitswelt die Bedeutung von Urlaub noch nicht vollumfänglich verstanden habe.

Auch hier wird also ein komplexes Gewebe aus Aushandlungsprozessen deutlich, in dem Selbstpositionierungen nicht unbedingt als solche bestehen bleiben. Sie werden viel mehr anhand von Werteinstellungen und Normen, die sich innerhalb der eigenen Alterskohorte durchaus zu unterscheiden scheinen, ausgehandelt und durch Adressierungen Dritter gerahmt.

Gerade in Zusammenschau mit der zuvor beschriebenen Praxis der Entstehung von Selbstpositionierungen in Abgrenzung zu Fremdpositionierungen kann somit Folgendes festgestellt werden: Die Gruppendiskussionen eröffnen für die jungen Menschen einen „Positionierungsraum“, in dem Selbst-, Fremd- und gegenseitige Positionierungen auf vielfältige Art und Weise zusammenwirken.

Diesen Positionierungsraum sowie die dort entstehenden Fragen von Normativitäten und Anerkennungslogiken gilt es im Verlauf des Forschungsprojektes weiter zu erforschen. Zum aktuellen Zeitpunkt ist zunächst festzuhalten, dass Aushandlungs-, Aneignungs- bzw. Identifizierungs- und Abgrenzungsprozesse – vor allem hinsichtlich lebensaltersbe-

zogener Unterschiede, individueller Wertvorstellungen und arbeitsweltbezogener Normativitäten – ein zentrales Element der Entstehung arbeitsweltbezogener Positionierungen im Datenmaterial sind.

Weiterhin konnte insgesamt veranschaulicht werden, dass es sich bei der Entstehung von arbeitsweltbezogenen Positionierungen um ein komplexes und interaktionales Geschehen handelt, dem ein statisches und eindimensionales Verständnis von Positionierung nicht gerecht wird. Nachdem nun also die Heuristik der „arbeitsweltbezogenen Positionierungen“ empirisch unterfüttert und erste inhaltliche Aspekte benannt wurden, finden sich nachfolgende Kapitel, in denen die inhaltlichen Befunde der Gruppendiskussionen weiter ausdifferenziert werden. Begonnen wird dabei mit zeitlichen Normierungen und Strukturierungen des Lebenslaufs, bevor Formen der (Nicht-)Solidarisierung im Fokus stehen.

5.2 Zeitliche Normierungen und Strukturierungen des Lebensverlaufs

In der Analyse des Datenmaterials stellten sich zeitliche Normierungen und Strukturierungen des Lebensverlaufs und von Erwerbsarbeit immer wieder als zentrale Bezugsrahmen für die Entstehung arbeitsweltbezogener Positionierungen heraus. Schon die Annahme einer Lebensphase Jugend ebenso wie die Herstellung und Zuschreibung von Übergängen im Lebenslauf, zwei grundlegende Vorannahmen und Themen dieses Projekts also, sind geprägt von zeitlichen Normierungen.

Hierzu zählen auch Zuschreibungen bestimmter Eigenschaften zu Personengruppen eines bestimmten kalendarischen Alters oder Ideen darüber, in welcher Reihenfolge bestimmte Schritte in einem Lebensverlauf aufeinanderzufolgen haben.

Diese zeitlichen Normierungen wurden in den letzten vierzig Jahren in verschiedener Art und Weise zu fassen versucht. Zu nennen ist hier der Begriff des „Normallebenslaufs“ und die Diagnose, dass dieser an Bedeutung verliere (Kohli 2003, 2017), genauso aber auch der offenere Begriff der „Chrononormativität“ (Freeman 2010; Riach/Rumens/Tyler 2014), der ein Bündel an normativen Vorstellungen und Normalitätsannahmen über zeitliche Strukturierungen von Alltagszeit und Lebensverläufen bezeichnet.

Zugleich wandeln sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, vor deren Hintergrund sich derartige Normativitäten entwickeln. Die zeitlichen Grenzen einer angenommenen „Jugendphase“ werden weicher, das Normalarbeitsverhältnis inklusive der Norm langjähriger Beschäftigung im selben Unternehmen verliert, teilweise mit der Folge von Prekarisierungs-

prozessen, an Bedeutung, Geschlechterverhältnisse befinden sich im Wandel und der konservative deutsche Wohlfahrtsstaat befindet sich zunehmend in der Transformation zu einem aktivierenden (Dingeldey 2011; Dörre 2006; Schröer 2004).

An die Annahme des Fortbestehens normativer zeitlicher Ordnungen einerseits und den stattfindenden Wandel andererseits anschließend, stellt sich die Frage, wie ebendiese Ordnungen von den befragten jungen Menschen selbst hergestellt werden. Weiterhin erscheint von Interesse, welche zeitliche Strukturierungen die Lebensplanungen und Orientierungen der jungen Erwachsenen rahmen.

Was wird in den Gruppendiskussionen als „zeitliche Normalität(en)“ präsentiert? Welche Vorstellungen von Zeitpunkten für bestimmte Ereignisse, Entscheidungen oder Entwicklungsschritte als „zu früh“, „zu spät“ oder „gerade richtig“ herrschen vor? Welche Abfolgen von Lebensereignissen werden als in der richtigen oder falschen Reihenfolge stattfindend dargestellt?

Anlass zur Auseinandersetzung mit diesem Thema waren Passagen wie die folgende in GD01, in der Huda ihre Vorstellung eines „perfekten Lebens“ präsentiert – welche sie zuvor bereits mehrfach selbst als „unrealistisch“ markiert hatte:

„Huda: Ein perfektes Leben ist, erst einmal mein Studium fertig machen, [...]. Und dann erst einmal NORMAL auf Boden ständig arbeiten. Ich weiß nicht, ob das funktioniert, aber dann die.

Ikram: (lacht leise) Ich sage mal Jugendliebe, die man hat, einfach, dass es mit dieser Person funktioniert. Und es dann auch. Das wäre cool dieses einfach so dieses.

Sonja: Ja das ist sehr wichtig. Boah man hat ja die Jugend verbracht und dann geht das Leben auch weiter dann.

Sonja: Schon sie hat recht. Ähm, dass man dann einfach, dass mein Mann in dem Sinne, würde ich mal so sagen, einfach selbstständig ist, krass Geld verdient, ich so auch gut verdiene und gar nicht daran denken muss, okay ich muss noch einmal ein bisschen mehr arbeiten, damit ich mein Geld kriege für das und das. Ich will viel reisen in meinem Leben, aber ich weiß am Anfang ist so dieses bisschen bodenständiger bleiben, also dieses man macht einen normalen Job wie jeder andere auch und dann sich einfach hocharbeiten, um selbstständig selbst irgendwie selbstständig zu werden oder auch einfach mit der Beziehung zusammen selbstständig zu werden. Einfach so viel Geld machen, dass man nach 20, 30 Jahren sagt, okay ich kündige jetzt und mache einfach eine Weltreise, ohne daran zu denken, okay ich muss arbeiten, damit ich das finanzieren kann. Ich glaube, das wäre so mein Ding.“ (GD01, 1534 ff.)

In der vorliegenden Passage stellt Huda ihre Vorstellungen eines perfekten Lebens dar. Sie greift dabei auf eine Reihe an zeitlichen Ordnungen zu, die in Zusammenhang mit Vorstellungen und Regulierungen des modernen Normallebenslaufs stehen: die sequenzielle Abfolge von Ausbildungs-, Erwerbsarbeits- und Altersphase, der Wunsch nach einer lang-

jährigen (mutmaßlich monogamen) Paarbeziehung und die meritokratische Idee sozialen Aufstiegs durch Erwerbsarbeit. Diese ist verknüpft mit dem Wunsch, relativ früh im Leben (nach 20 bis 30 Jahren) materiell so gut dazustehen, eine Weltreise machen zu können.

Das vorangestellte Zitat weist eine ganze Reihe an komplexen Bezugnahmen auf zeitliche Ordnungen auf, die im Verlauf des Kapitels immer wieder aufgegriffen und mit ähnlichen und kontrastierenden Transkriptauszügen kontextualisiert werden. So soll sich dieses Kapitel der Frage zuwenden, in welcher Art und Weise sich in den Gruppendiskussionen Rückgriffe auf zeitliche Normierungen von (Erwerbs-)Leben zeigen.

Vor dem Hintergrund dessen, dass Erwerbsarbeit in modernen Gesellschaften den Alltag fast aller Menschen in der einen oder anderen Art und Weise zeitlich rhythmisiert, gingen wir der Frage nach, welche Vorstellungen zeitlicher Normalitäten sich in den von uns geführten Gruppendiskussionen finden und wie die Teilnehmenden der Gruppendiskussionen sich zu diesen Rahmungen positionieren. Der Blick richtete sich entsprechend in besonderem Maße auf Darstellungen zeitlicher Rhythmisierungen im eigenen Leben (z. B. in Zukunftsvorstellungen) bzw. in der Welt der Erwerbsarbeit sowie deren (Ir-)Relevantsetzung und Bewertung.

Innerhalb der unter diesen generativen Fragen identifizierten Transkriptausschnitte konzentriert sich die Darstellung hier insbesondere auf lebenslaufbezogene Normierungen – also Vorstellungen, die sich auf die Rhythmisierung des (Erwerbs-)Lebens als Ganzes beziehen. Positionierungen, die sich auf die Rhythmisierung und Strukturierung von Erwerbsarbeit in der Alltagszeit beziehen, werden hier – obgleich sie ebenfalls interessant sind – zunächst nicht thematisiert. Lebenslaufbezogene Normierungen werden einerseits sichtbar in Einordnungen gegenwärtiger und vergangener Aktivitäten und Erlebnisse der Teilnehmenden, andererseits in zukunftsbezogenen Einstellungen in den Gruppendiskussionen.

Ähnlich wie im oben zitierten Ausschnitt aus GD01 erscheint Erwerbsarbeit in den Gruppendiskussionen häufig und weitgehend in unaufgeregter Selbstverständlichkeit als zentrales Lebenssegment zwischen Ausbildung und Ruhestand, eingebettet in die idealtypische Abfolge: Schule/Ausbildung – Aktivitätsphase – Altersphase. So antwortet etwa Marco in GD03:

„Interviewende: Also, weil wir sind jetzt relativ weit weg davon gekommen, habe ich das Gefühl, aber wenn ihr so auf euer eigenes Leben, auf eure eigene Zukunft schaut, irgendwie, was sind da so Sachen, die, die euch wichtig wären noch?

Marco: Ja, Haus, Kinder, guten Job.“ (GD03, 2414 ff.)

Dayyan beschreibt seine Absichten in Anschluss an seine Migration nach Deutschland wie folgt:

„Dayyan: Also ich stelle dir so vor, also, also vor, ich eigentlich, ich wollte, also einen Beruf, also leben, und ja, also rein in diesen Arbeitsmarkt reinzukommen und eigenen Job haben und eigenes, also Gehalt, also so sichern und ein eigenes Leben, genau, zu bauen, aufbauen, genau. Ich wollte nur so, also weiter studieren, also ich wollte tatsächlich, also weiter studieren, aber halt bisschen dauert viel Zeit, bis ich halt so fertig bin.“ (GD02, 103 ff.)

Diese Art des Sprechens, und die weitgehend unhinterfragt scheinende Rolle von Erwerbsarbeit in den Zukunftsvorstellungen der jungen Erwachsenen ist nicht nur in verschiedenen Gruppendiskussionen aufzufinden. Ihr wird auch von anderen Gruppendiskussionsteilnehmenden vielfach verbal zugestimmt.

Der Modus, in dem dieses Thema verhandelt wird, ist (durchaus im Gegensatz zu vielen anderen Themenfeldern) weitgehend einer der quasi-vollständigen Einigkeit. Bezogen auf die zeitliche Ordnung von Erwerbsarbeit im Lebenslauf wird Lebenszufriedenheit insgesamt stark an linearer Erwerbsbiografie und materieller Absicherung festgemacht. Die Vorstellung, „normal auf bodenständig [zu] arbeiten“ markiert eine Norm der Stabilität und Regelhaftigkeit.

Erwerbsarbeit wird dabei grundsätzlich als langfristig und identitätsstiftend gedacht. Zahra äußert dazu in GD02: „wenn du deinen Beruf nicht magst, dann macht das Leben gar keinen Spaß mehr. Würde ich zuerst sagen, weil du arbeitest fast vielleicht 40, vielleicht 30 in einer Firma, die du nicht damit zufrieden bist. Dann genießt du auch nicht dein Leben“ (GD02, 516 ff.), oder Grace wünscht sich: „im Endeffekt, wenn ich irgendwo arbeite, will ich ja auch, dass ich mich dort wohlfühle und dass ich nicht jeden Tag aufstehe und mir denke, und jetzt schon wieder dahin“ (GD05, 860 ff.).

Die Metapher der „Berufsschiene“ (Helge, GD04, 38) bringt diese Annahme einer grundsätzlich erst einmal stabilen Festlegung auf eine bestimmte berufliche Richtung auf den Punkt. Es findet sich eine Reihe an Positionierungen im Material, die mit dieser Idee korrespondieren, z. B., indem als Motivation für das Absolvieren eines FSJ genannt wird, es sei besser, ein Berufsfeld auf diese Weise auszuprobieren „als wenn man in irgendeiner Ausbildung ist, die drei Jahre dauert und die dann (.) gezwungenermaßen durchmachen muss“ (Carolin, GD04, 51 ff.).

Diese Vorstellung einer starken Festlegung spiegelt sich auch in der hohen Relevanzzuschreibung zu Ausbildung (z. B. Zahra: „Ja. Nee, ich will nicht früher arbeiten. Ich will erst mal studieren, ein gutes Leben aufbauen, danach kommt, andere Sachen“, GD03, 237 ff.).

Aufgrund dieser hohen zugeschriebenen Relevanz werden auch Hindernisse bei angestrebten Bildungswegen zu umschiffen versucht, z. B. durch das Ausweichen auf private Hochschulen (z. B. Zahra: „Aber wenn

das nicht klappt, dann werde ich direkt Sportjournalismus studieren, aber halt muss ich dafür trotzdem bezahlen. 400 Euro oder 340, weil das ist nicht staatlich“, GD03, 536 ff., auch in GD01).

Die Anrufung, möglichst rasch dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stehen und Renten zu finanzieren, statt Zeit in die eigene Ausbildung zu investieren, wird zugleich zurückgewiesen (Ikram: „Die wollen halt äh, was ich denke über Deutschland, die wollen, dass die Leute schnell eine Ausbildung machen. Das ist so mein Denken irgendwie. Ausbildung machen, mit schnell in die Rente einzahlen, damit das Rentensystem weiterhin funktioniert, dass wir die Älteren versorgen können“, GD01, 731 ff.).

Gebrochen wird die in den Gruppendiskussionen präsentierte Idealvorstellung einer Kontinuität und Linearität beruflicher Verläufe vor allem durch die vorgefundenen Realitäten der Berufswelt, wie hier in GD06:

„Dieter: Aber, ähm ich glaube, also ich habe mich schon davon verabschiedet, dass man mal irgendwie so eine Karriere hat, wo man, weiß ich nicht, 40 Jahre in einem Unternehmen IST. Ob man das jetzt überhaupt WILL, aber ich glaube, das ist z. B. in der Sozialen Arbeit relativ selten der Fall. Außer man kommt vielleicht irgendwie in ein Amt äh rein, ja.“ (GD06, 409 ff.)

Dieter präsentiert an dieser Stelle ein berufsfeldspezifisches Wissen darüber, dass langjährige, mit innerbetrieblichem Aufstieg verbundene Anstellungsverhältnisse in dem Berufsfeld, in dem er sich bewegen wird, eine Seltenheit darstellen. Die Idealvorstellung eines solchen Anstellungsverhältnisses wird dabei dennoch deutlich aufgerufen, auch wenn Dieter persönlich sich ihr gegenüber eher als indifferent präsentiert („ob man das jetzt überhaupt WILL“).

Auch Deutungen der eigenen aktuellen Tätigkeit als Durchgangsstation ganz unterschiedlicher Art sind in diesem Kontext zu nennen: So stellen sich die Teilnehmenden von GD03, die sich alle in einer berufsvorbereitenden Maßnahme befinden, kollektiv als „hoffnungslose Fälle [...] in der Schule“ (Marco, GD03, 6 f.) vor, von denen „jeder [...] halt so sein eigenes Päckchen zu tragen“ (Peter, GD03, 52 f.) habe und die nun der betreffenden Maßnahme bedürfen, um an einen Ausbildungsplatz zu kommen.

In GD04 wird das FSJ hingegen in der oben geschilderten Art und Weise als eine Art Moratorium, eine Möglichkeit, Zeit und Erfahrung zu gewinnen, ehe eine folgenschwere Entscheidung für eine bestimmte „Berufsschiene“ getroffen werden muss, dargestellt.

Insgesamt dokumentieren diese Aussagen eine recht stark verinnerlichte und normativ aufgewertete Idee von Linearität und Beständigkeit im Lebenslauf, die sich auch auf andere Lebensbereiche neben Erwerbsarbeit ausdehnt und z. B. auf Partner:innen (Ikram: „die Jugendliebe, die

man hat, einfach, dass es mit dieser Person funktioniert“, s. o.; Elias: „ich will früh heiraten“, GD02, 194), Familie (Sieglinde: „mir ist Familie einfach sehr wichtig und deswegen fällt es mir schwer, weiter weg zu ziehen“, GD03, 718) oder Freund:innen bezogen wird.

Die Erfahrung, dass diese Vorstellung von Linearität auch durchaus bindenden Charakter hat und dass Brüche mit jenen normierten zeitlichen Ordnungen institutionell sanktioniert werden, macht etwa Claudia, die während ihrer Schulzeit Mutter wird. Ihre Problematisierung wird jedoch von anderen Gruppendiskussions-Teilnehmenden aufgrund ihrer „Sondersituation“ direkt wieder relativiert. Auf die Aussage eines anderen Gruppendiskussions-Teilnehmenden hin, man wünsche sich manchmal in die Schulzeit zurück, reagiert sie:

„Claudia: Nein, ich gar nicht.

Peter: Echt nicht?

Laura: Nein, ich auch nicht.

Claudia: Also, bevor ich ein Kind hatte, ja, aber nachdem ich dann ein Kind hatte, waren die Lehrer total scheiße.

Peter: Naja gut, das ist bei dir nochmal eine Sondersituation.

Marco: Du bist halt gesondert.“ (GD03, 300 ff.)

Claudias Mutterschaft wird so als zum falschen Zeitpunkt erfolgt bzw. als zu früh markiert, was die institutionellen Reaktionen (die Lehrer waren „total scheiße“) aus Sicht der anderen Gruppendiskussions-Teilnehmenden erklärt bzw. möglicherweise sogar rechtfertigt: Wenn Lebensereignisse zu früh erfolgen bzw. in der falschen Reihenfolge ablaufen, dann zeitigt das institutionelle Konsequenzen, die dann individuell zu tragen sind.

Generell ist in der GD03 von den in einer berufsvorbereitenden Maßnahme befindlichen Teilnehmenden die Übernahme der Fremdpositionierung als unterstützungsbedürftig auch auf dem Hintergrund zeitlicher Normierungen bemerkenswert: Wenn Schritte hinein ins Arbeitsleben „zu spät“ oder in der falschen Reihenfolge vollzogen werden, wird sozialstaatliche Unterstützung gewährt.

Diese Adressierung wird von den betroffenen jungen Erwachsenen (im Gegensatz zu anderen Anrufungen innerhalb der Maßnahme) durchaus auch in Selbstpositionierungen übersetzt (Laura: Wir haben alle keine Ausbildung. Claudia: Einen Knacks gefunden. [...] Peter: Ja, ich würde sagen, auch so jeder hat halt so sein eigenes Päckchen zu tragen“, GD03, 52 ff.).

In ähnlicher Weise wird in GD02 Migration bzw. das Aufwachsen unter den Bedingungen von Krieg und Instabilität als Sondersituation und Hindernis für das Erfüllen zeitlicher Linearitätsvorstellungen thematisiert:

„Zahra: Mit ihm, wir sind geflüchtet aus einem Land, wo Krieg ist, also Syrien und Afghanistan. Äh, deswegen ist halt äh schwierig zu erzählen, was wir in unserem Land erlebt haben. Aber bei [Elias] weiß ich leider nicht, weil der ist halt äh hier geboren und dann hat er von Anfang an gute Möglichkeit gehabt. [...]

Elias: Jap ähm stimme ich zu. Ich hatte viel Glück.“ (GD02, 17 ff.)

Zahra (und Dayyan, der ihr zustimmt) markieren sich durch diese Äußerung als mit einer schwer erzählbaren Vergangenheit ausgestattet und in ihrer potentiellen Entwicklung ausgebremst. Ihre Fluchterfahrung wird so zur Hypothek in einem auf Geradlinigkeit ausgelegten Normengerüst⁶ – aufgrund der Flucht werden Schritte zu spät (nicht „von Anfang an“) vollzogen, was vor dem Hintergrund zeitlich normierter Anforderungen zum Nachteil wird.

Zugleich finden sich insbesondere in den Zukunftsvorstellungen, die in verschiedenen Gruppendiskussionen dargestellt werden, gegenüber einer „klassisch“ modernen Vorstellung des Normallebenslaufs auch Verschiebungen. So steht etwa im eingangs dargestellten Zitat von Huda ihr eigener Verdienst und ihre eigene Erwerbstätigkeit kaum infrage; eine geschlechterbezogene Unterscheidung unterschiedlicher Normallebensläufe spielt auf diese Weise keine Rolle. In GD05 wird Grace diesbezüglich sehr deutlich:

„Grace: Also ich meine als FRAU im Beruf ist es ja immer so, dass halt, es war ja so, na ja, hier, die Frau macht den Haushalt, die Kinder blabla und der Mann bringt das Geld nach Hause. Und ich finde halt, in einer Gesellschaft, in der WIR aktuell leben, ist es halt nicht mehr so und ich möchte das für mich selber auch nicht so. Ich möchte, dass wir das aufteilen, später und auch aktuell ist es auch, machen wir das auch schon so. (lachen) Nein, es ist, das muss man ja dazu sagen. Es ist nicht so, als ob ich das Gefühl habe, zu Hause alles machen zu müssen. Und das ist für mich z.B. sehr, sehr wichtig, weil auch ich in den Sachen, die ich später mal machen möchte, natürlich auch irgendwo Karriere haben will und weiterkommen will und nicht irgendwo stecken bleibe, auf meinem Level, weil es halt natürlich viel zu tun gibt. Und das ist mir aber auch persönlich sehr wichtig, weil mir auch BERUF sehr wichtig ist.“ (GD05, 458 ff.)

Bezogen auf die Altersphase und die Planbarkeit der eigenen Zukunft zeigt sich ein gemischtes Bild: einerseits scheint eine Altersphase als Zeit nach der Erwerbsarbeit ebenfalls weitgehend unhinterfragt; dass es eine solche gar nicht mehr geben könnte, erscheint als Option nicht. Vielmehr wird vielfach die Fantasie geäußert, nicht allzu lang arbeiten zu müssen, um dann noch Reisen unternehmen oder das Leben genießen zu können.

6 Dies ist sicherlich auch eine Spiegelung rassistischer Strukturen der Mehrheitsgesellschaft. In ähnlicher Weise wird auch Mehrsprachigkeit von mehrsprachigen Gruppendiskutant:innen selbst im Material einseitig als Problematik und nicht als Ressource ausgelegt.

Auch diese Vorstellung findet sich im Eingangszitat von Huda wieder, begegnet uns in unserem empirischen Material aber wiederholt.

Zugleich wird die Zukunft verschiedentlich als offen und unvorhersehbar charakterisiert und die unsichere Finanzierung der Rente, ebenso wie Kriege und die Klimakrise als Einschränkung des eigenen Zukunftshorizontes dargestellt: So betont etwa Zahra die Unsicherheit darüber, ob es in der eigenen Altersphase noch eine Auszahlung von Renten geben wird:

„Zahra: Also das ist doch richtig, wir sind nicht sicher, ob da, ob es in zehn Jahren überhaupt Rente gibt. Weil gerade in Deutschland gibt es so wenig Jugendliche, dass man für die älteren Leute sehr viel Rente zahlen MUSS.“ (GD02, 736 ff.)

Dieter erläutert in GD06, dass er eine stärkere Gegenwartsorientierung entwickelt hat und weniger auf eine Altersphase hinarbeitet, um deren Qualität er gar nicht weiß – aufgrund der Unsicherheit, ob er dann noch über einen gesunden und funktionalen Körper verfügt. Ursula erwidert darauf, dass es auch ihr weniger darum gehe, im Alter materiell besser dazustehen und mehr zu erleben als zuvor, sondern einzig um eine Absicherung des davor erreichten Lebensstandards (der aber womöglich höhere finanzielle Aufwendungen erfordert als zuvor):

„Dieter: Wo ich mir halt dann immer die Frage stelle, ähm, aber wofür baust du dir das auf? Also für mich ist es halt so, ich möchte, ich möchte eigentlich nicht die ganze Zeit arbeiten und dann irgendwie, wenn ich in Rente bin, wenn aber mein Körper vielleicht schon verbraucht ist, sondern.
Ursula: //Nee, ich würde gar nicht sagen, dass ich das für die Rente aufbaue. Sondern überhaupt, dass ich einen gewissen Lebensstandard HALTEN kann, dass ich das, dass ich in einer Wohnung leben kann, in der ich gerne leben möchte. Also, das muss ja jetzt nichts Utopisches sein, es muss kein Einfamilienhaus sein, nichts. Aber dass ich zwei, drei Mal im Jahr in URLAUB fahren kann.“ (GD06, 974 ff.)

Alisa benennt wiederum in Reaktion auf die Aufforderung, Vorstellungen zu ihrer eigenen Zukunft darzustellen, eine Reihe an biografischen Krisenerfahrungen, aufgrund derer sie – unabhängig von deren genauen Verlauf – betont, schon stolz darauf sein zu können, ein Alter von 50 Jahren überhaupt zu erreichen:

„Alisa: Was mir schon alles in 19 Jahren passiert ist, diese Corona-Krise, alles Drum und Dran, dann Krankheiten da hier so Arbeit, Schule, Kindergarten, Geschichten und sonst alles, dann Politik und Klima alles und dass ich überhaupt diese 19 Jahre schon geschafft habe. Ich bin echt stolz drauf WIRKLICH. (lacht) Deswegen, wenn ich dann die 50 Jahre schaffe und so gewisse Sachen erlebt oder auch generell einfach was verändert habe, wo dann wirklich viele Menschen sagen so, wow Alisa, super, dass du das gemacht hast, so ich habe nicht daran gedacht.“ (GD04, 1892 ff.)

Insgesamt zeugen solche Positionierungen von einem geteilten Verständnis zunehmender Unsicherheit und Unplanbarkeit der Altersphase, zu dem sich dann allerdings in unterschiedlicher Weise ins Verhältnis gesetzt wird: durch eine stärkere Gegenwartsorientierung einerseits und umgekehrt eine Betonung der Notwendigkeit materieller Versorgung im Alter (also eine stärkere Altersorientierung) andererseits.

In der Draufsicht zeigt sich, dass sich die arbeitsweltbezogenen Positionierungen der jungen Erwachsenen als fragmentierte Bezugnahmen auf den Normallebenslauf charakterisieren lassen.

Bestimmte Kernelemente des klassischen Drei-Phasen-Modells erweisen sich dabei als nahezu unhinterfragt: die grundsätzliche Erwerbszentrierung des Lebens, die institutionalisierte Abfolge von Ausbildung, Erwerbsarbeit und Ruhestand sowie die Idee linearer Entwicklung und Beständigkeit bleiben als normative Orientierungspunkte weitgehend unangetastet. Diese Versatzstücke des Normallebenslaufs fungieren gewissermaßen als unhinterfragte Module, an denen sich Zukunftsvorstellungen und Lebensplanungen ausrichten.

Andere Facetten hingegen scheinen an normativer Bindekraft verloren zu haben oder werden aktiv neu justiert: die vergeschlechtlichte Arbeitsteilung wird von den jungen Frauen explizit zurückgewiesen, Planbarkeit und Verlässlichkeit gesellschaftlicher Rahmenbedingungen werden skeptisch betrachtet, und die zeitliche Ausdehnung der Erwerbsphase wird infrage gestellt. Diese Aneignung nur einzelner Aspekte zeigt, dass der Normallebenslauf weniger als in sich schlüssiges Gesamtmodell denn als Quelle verfügbarer Orientierungsressourcen genutzt wird, aus der situativ geschöpft wird.

Die Positionierungen der jungen Erwachsenen lassen sich somit als pragmatische Navigation zwischen normativen Erwartungen und individuellen Gestaltungsansprüchen verstehen, bei der bestimmte zeitliche Ordnungen ihre Selbstverständlichkeit behalten, während andere zur Disposition stehen.

5.3 Erfahrungen der Un-/Gerechtigkeit und Formen der (Nicht-)Solidarisierung in Übergängen in Arbeit

Der Normallebenslauf beansprucht nicht nur biografische Orientierung zu liefern, sondern auch Teilhabegerechtigkeit zu sichern. Indem er Erwerbsarbeit als machtvoll arbeitsgesellschaftliche Anerkennungsordnung (vgl. Honneth 1992) wohlfahrtsstaatlich rahmt, transportiert er ein „Integrationsversprechen der Erreichbarkeit“ (Böhnisch/Schröer 2012, S. 27 ff.),

das individualisierte Wertschätzung entlang von Erwerbsarbeit mit gleichen Teilhaberechten verbindet.

Junge Menschen sind offensichtlich aber zunehmend damit konfrontiert, dass der erwerbsarbeitsbasierte Normallebenslauf und das mit ihm einhergehende Teilhabeversprechen nicht für alle gleichermaßen zu erreichen ist (siehe Kapitel 5.2) (vgl. Walther 2014, S. 122f.).

Erfahrungen von Un-/Gerechtigkeit im Übergang in Arbeit werden individuell gemacht, aber – so die Annahme – kollektiv verhandelt und gedeutet. Gerade angesichts der gesellschaftlichen Tendenz zur Individualisierung von Verantwortung haben Peerbeziehungen das Potential einer Vergewisserung in Situationen, die als ungerecht empfunden werden.

Das Generalisierungspotential solcher Erfahrungen in Bezug auf Vorstellungen von Un-/Gerechtigkeit und Teilhabechancen lässt sich exemplarisch an einem Auszug aus der GD08 zeigen, in dem Finn von seinen Schwierigkeiten berichtet, Zugang zum Arbeitsmarkt zu bekommen:

„Finn: Aber da haben wir wieder das Problem, da die Wirtschaft derzeit nicht so prickelnd ist, suchen dann, wenn die Firma halt irgendjemand haben wollen, dann suchen sie sich natürlich die raus, die ihnen am besten passen. Und die Leute, die jetzt im System, sage ich mal, irgendwo leicht verhindert sind, sei es jetzt durch psychische Erkrankungen, durch Noten oder sonst welche Probleme, die mal größer, mal kleiner sind, dann kommt man dadurch schon nicht mehr weiter. Und gleichzeitig ist man aber auch nicht an dem Punkt, wo man jetzt komplett eine Hilfe bekommen würde, weil man ist ja arbeitsfähig. Und dadurch steht man dann irgendwann zwischen zwei, zwei Rädern und man kommt nicht so richtig ans Ziel, wo man es gerne hätte.“ (GD08, 522 ff.)

An diesem Beispiel zeigt sich sehr eindrücklich, dass Zugänge zu Ausbildung und Arbeit entlang gesellschaftlich machtvoller Differenzlinien segmentiert sind. Diese umfassen u. a. Geschlecht, (Nicht-)Behinderung, zugeschriebene natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit, Bildungszertifikate und Klasse (vgl. z. B. BIBB 2022, S. 199 ff., 285 ff.; Köhler/Wiemann 2025; Heisig/König/Solga 2022) sowie deren intersektionale Verschränkungen (Lörz 2019; vgl. Riegel 2013).

Zudem werden Erwerbsbiografien in der sich wandelnden Arbeitsgesellschaft zunehmend brüchiger und prekärer während sich Passungsprobleme auf dem Arbeitsmarkt verschärfen. Die bisherigen Ergebnisse unserer Datenauswertung zeigen, dass junge Menschen vielfach die Erfahrung machen, in ihren arbeitsweltbezogenen Gerechtigkeitsansprüchen verletzt zu werden. Im Rahmen der Gruppendiskussionen zeichnet sich dabei immer wieder ab, dass es sich nicht um individuelle Wahrnehmungen handelt, sondern um „typische[.] Schlüsselereignis[se] einer ganzen Gruppe“ (Honneth 1992, S. 260).

Die in den Gruppendiskussionen thematisierten Ungerechtigkeitserfahrungen umfassen dabei bei Weitem nicht nur verwehrte Zugänge zu Ausbildungs- und Arbeitsmarkt wie im Zitat oben veranschaulicht.

In den Gruppendiskussionen problematisieren die jungen Erwachsenen u. a. auch das Aufgeben-Müssen von Berufswünschen, das Herunterkühlen von Ambitionen bezüglich schulischer Weiterqualifizierung durch Lehrkräfte, als ungerecht empfundene Entlohnung, arbeitsweltbezogene Diskriminierungserfahrungen aufgrund von zugeschriebener nation-ethno-kultureller Herkunft und/oder Religionszugehörigkeit, arbeitsweltbezogene Diskriminierungserfahrungen aufgrund des Geschlechts, Verletzung der Privatsphäre, Druck und Kontrolle durch Vorgesetzte, mangelnde Wertschätzung, räumliche Marginalisierung, sowie das Gefühl, als dumm, inkompetent oder arbeitsunwillig abgestempelt zu werden.

In der folgenden Passage berichtet Ikram bestärkt von Huda von einem Praktikum in einem Geschäft des Einzelhandels, das sie absolviert hat, noch bevor sie ein Kopftuch trug. In der darauffolgenden Zeit beschließt sie ein Kopftuch zu tragen, interessiert sich aber auch für eine richtige Stelle in besagtem Geschäft. Sie hatte bereits von Dritten gehört, dass Menschen, die ein Kopftuch tragen, dort nicht angestellt würden, was sie im Nachhinein bestätigt sieht:

„Ikram: [...] Und dann hat sie mir gesagt (Stimme höher verstellt): ‚Ja, melde dich doch, schreib eine Bewerbung oder so, mach es nochmal.‘ Und dann haben mir die Leiter äh habe ich den Typen gefragt, der Neue, der dort äh das jetzt leitet. Dann hat er mich schon so angeschaut und hat dann nur gesagt, ja bewirb dich doch einfach. Und es war aber schon so dieser Anschein, das wird eh nicht laufen.

Huda: Obwohl sie gute Arbeit geleistet hat.

Ikram: Obwohl ich gut gearbeitet habe.

Huda: Und sie sie schon kannten, wurde sie trotzdem nicht angenommen.

Obwohl es dieselbe Person ist. Nur wegen dem Kopftuch.“ (GD01, 1886 ff.)

Mit Hudass Aussage „Obwohl sie gute Arbeit geleistet hat“ und Ikrams Bekräftigung dieser Aussage mit „Obwohl ich gut gearbeitet habe“ wird deutlich, dass die vom Arbeitgeber erwarteten Leistungen durch Ikram eigentlich erfüllt wurden. Die Verweigerung einer Stelle im Geschäft (wobei in der Passage nicht klar wird, ob Ikram sich überhaupt beworben hat) kann also nicht mit mangelhafter Arbeitsqualität oder Leistung begründet werden.

Die der Erwerbsarbeit unterliegende Vorstellung von Leistungsgerechtigkeit erfährt hier einen Bruch, der durch die Teilnehmenden der Gruppendiskussion skandalisiert wird: Durch das Tragen des Kopftuches scheint die gute Arbeitsleistung bedeutungslos zu werden. Dies wird durch die Teilnehmenden als Ungerechtigkeit angeprangert. Die erfahrenen Ungerechtigkeiten stehen dabei im Widerspruch zu den meritokrati-

schen Prinzipien, nach denen berufliche Chancen und gesellschaftliche Positionen an individuelle Leistungen geknüpft sind.

In Anbetracht des Wandels von Arbeitsmarkt und Arbeitsorientierungen junger Menschen ist davon auszugehen, dass sich auch die Reaktionen auf (arbeitsweltbezogene) Ungerechtigkeiten, d. h. z. B. Formen der Solidarisierung, entsprechend verschoben haben: von formalen zu informellen Settings und von status- zu eher identitätsbezogenen Interessen (Eulenbach et al. 2020; Zoll 1993).

Nach der ersten Auswertungsphase der Gruppendiskussionen lässt sich feststellen, dass sich formale oder „klassische“ Formen der Solidarisierung über Arbeit, wie z. B. durch gewerkschaftliche Zusammenschlüsse – wie erwartet – kaum finden lassen.

Auch informelle Formen der Solidarisierung lassen sich in den Gruppendiskussionen kaum finden. Ausgenommen ist hier eventuell die GD10, die bisher noch nicht vollständig ausgewertet wurde, in der aber aufgrund des Zusammenschlusses im Care-Leaver:innen-Projekt vermutlich Formen der Solidarisierung rekonstruiert werden können.

Solidarisierungspraktiken mit kollektivem Handlungsbezug klingen überwiegend in Form von Ideen oder Plädoyers („Wir beschwerten uns nur, aber wir gehen nicht auf die Straße für unsere Sachen, wir hacken nur nach UNTEN und wir engagieren uns nicht“, GD04, 1705 ff.) an. Ein Beispiel hierfür ist die folgende Passage, in der Zahra aus GD02 berichtet, dass ihre Kolleg*innen und sie es in Erwägung zogen, kollektiv zu kündigen. Im weiteren Verlauf der Gruppendiskussion wird jedoch deutlich, dass dieser Plan nicht in die Tat umgesetzt wurde:

„Zahra: Mit Kolleginnen, mit Kolleginnen haben wir ein paarmal überlegt, alle gleichzeitig zu kündigen, Teilnehmende: (lachen) damit der keine (lachend:) MITARBEITER MEHR HAT (.) Ja, weil wir sind fast ähm vier Assistenten und eine Arztassistentin, und Arztassistentin ist so wie unsere Freundin, weil sie ist auch 25 Jahre sehr jung. Äh, wir haben uns einmal darüber geredet, dass wir alle in einem Tag kündigen, sofort äh also Aufhebungsvertrag, damit er das, wie soll ich das erklären, damit er das äh fühlt, wie schlecht das ist, jemanden unter Druck zu setzen.“ (GD02, 1146 ff.)

Hier wird zumindest die *Vorstellung* einer Gegenmacht durch Solidarisierung erkennbar. Nichtsdestotrotz mündet diese Vorstellung von Handlungsfähigkeit nicht in konkreten Solidarisierungspraktiken. Abgesehen von GD09 in der eine der Teilnehmenden gewerkschaftlich aktiv ist, finden sich lediglich in zwei Gruppendiskussionen Praktiken des tatsächlichen solidarischen Zusammenschlusses mit Handlungskonsequenzen. Es scheint sich dabei jedoch um vereinzelte Aktionen zu handeln.

Luna (GD07) berichtet davon, dass ihre Abteilung im Ausbildungsbetrieb dazu angehalten wurde, Plakate aufzuhängen, in denen die Mitarbeitenden und Azubis dazu aufgefordert werden, mehr Kund*innen zu

werben und den Umsatz zu steigern. Auf den Plakaten wird laut den Teilnehmenden der GD07 suggeriert, dass die Verfügbarkeit und der Erhalt der Ausbildungsplätze von der Arbeitsleistung der aktuellen Azubis und Beschäftigten abhängen. Die Azubis und Mitarbeitenden werden darin als selbstverantwortlich für den Erhalt von Ausbildungsplätzen adressiert, was Luna als „unfair“ (1354) beschreibt.

Die Abteilung beschloss jedoch kollektiv, die Plakate so lange wie irgendwie möglich nicht aufzuhängen:

„Luna: Wir sollten das im Marketing auch aufhängen und wir haben gesagt, wir hängen das so lange nicht auf, bis die halt sagen, hey, warum hängen die Bilder noch nicht? Dann sagen wir, oh, sorry, das haben wir vergessen. (lacht) Aber wir haben gesagt, die wollen wir da nicht hängen haben. Das demotiviert einen ja total. Also deswegen, ich finde das total.

Aylin: Das löst bei mir Stress aus.

Luna: Ja, das ist total unfair, dass wir da so einen Druck gemacht bekommen.“ (GD07, 1347 ff.)

Hier zeigt sich, dass durch das geschlossene Handeln der Abteilung eine Gegenmacht zum „Druck“ (1354), der durch den Arbeitgeber ausgelöst wird, gebildet werden kann. In GD08 wird zwar ebenfalls von einem solchen Zusammenschluss – hier im Kontext Schule – berichtet, allerdings sind die jungen Menschen in diesem Szenario trotz der Solidarisierung „chancenlos“:

„Finn: Wir als Klasse haben halt versucht, sie als Klassenlehrerin wieder loszuwerden, weil sie war generell sehr unbeliebt als Lehrerin, aber wir hatten keine Chance gehabt. Dafür hatte ich zwar woanders Glück gehabt, äh was Sport anbetrifft. Aber Sport ist halt weniger aussagekräftig, wie halt Deutsch, was halt ein Hauptfach ist.“ (GD08, 1167 ff.)

Diese Ohnmachtserfahrung taucht auch in anderen Gruppendiskussionen auf, z. B. auch in Form des „Nicht-Gehört-Werdens“ und ist möglicherweise ein Grund, warum gar nicht erst versucht wird, sich zu solidarisieren:

„Sonja: Also ich denke nicht, dass man wirklich was dagegen tun kann.“ (GD01, 1924)

„Zeynep: Ja, also wir haben gar nicht die Möglichkeit dazu, irgendwas zu machen.“ (GD07, 2099 ff.)

„Luna: [...] wenn du denen dann was sagen würdest, dann würden die das natürlich nicht ändern.“ (GD07, 2127 ff.)

Interessant ist in diesem Kontext auch die Praxis des bewussten „[A]bschotten[s]“ (GD03, 1829) von Vorgesetzten oder anderen in der Hierarchie der Arbeitswelt höhergestellten Akteur*innen, die in mehreren

Gruppendiskussionen anklingt, aber vor allem in GD02 und GD03 prominent ist.

Die Notwendigkeit sich abschotten zu müssen, um Ungerechtigkeit zu thematisieren kann als Hinweis auf Machtlosigkeit verstanden werden: Diejenigen jungen Menschen, die sich so positionieren sind in besonderem Maße abhängig von Vorgesetzten und anderen in der Hierarchie der Arbeitswelt höhergestellte Akteur*innen. Sie verfügen über geringe Handlungsoptionen.

In GD02 befindet es Elias für strategisch nicht klug, potentielle Solidarisierungsstrategien in einem Kontext bekannt zu geben, in dem Arbeitgeber*innen sich dieses Wissen zu Nutzen machen könnten („Weil so verraten wir es ja eigentlich“, GD02, 1118). Zudem warnt er davor, Kritik am Chef zu äußern, wenn dieser potentiell etwas davon erfahren könnte („deswegen sollte er es nicht riskieren“, GD02, 676).

Auch in GD03 wird, wie in Elias Äußerung, darauf verwiesen, wie wichtig es ist, vor allem Kritik am Chef geheim zu halten:

„Burak: Und viele Betriebe haben auch genauso einen (Ruhe?)raum auch, oder halt einfach so einen Raum, wo man reingehen kann kurz.

Peter: Ja, nein, es geht ja jetzt um.

Claudia: Nein, auf der Arbeit generell würde ich nie über einen Chef, oder so, wenn dann außerhalb, weil man weiß nie.

Marco: Das machen wir aber auch, hä? [...] in der Pause.

Peter: Ja, die Wände haben überall Ohren.

Laura: Das machen wir [im Einzelhandel] auch. Wir tun nicht [im Geschäft] reden, sondern wir gehen (leicht lachend:) HINTEN IM LAGER RAUS UND REDEN DANN DA DRAUSSEN UND FUCKEN UNS AB.“ (GD03, 1844 ff.)

Besonders auffällig ist in dieser Sequenz die klare „Verräumlichung“ der „Abschottung“ und des „Geheimhaltens“. Während Burak noch auf den innerbetrieblichen Ruheraum verweist, argumentieren Claudia und Peter ganz klar dafür, einen „sicheren“, der Arbeitsstelle eher äußeren Ort zu wählen, an dem das Risiko gehört zu werden, minimiert ist.

Die Angst vor Konsequenzen im Falle der Thematisierung von Ungerechtigkeit und der damit einhergehende Verweis auf eine existierende Ohnmacht spiegeln sich auch in den folgenden Aussagen wider:

„Alisa: [...] wenn ich das anspreche, dann bist du doch das Arschloch Nummer eins dort.“ (GD04, 1512 f.)

„Maja: [...] so etwas anzusprechen. Das würde mir als Azubi NIE in den Sinn kommen.

Aylin: BOOM. (klopft auf den Tisch) Abmahnung. (lacht) Ja, das ist wirklich so. Das ist schwer.“ (GD07, 2053 ff.)

Selbstvertretungsorganen wie der Jugend- und Auszubildendenvertretung werden in nur einer Gruppendiskussion thematisiert, und zwar als faktisch machtlos:

„Maja: Also wir haben ja so eine JAV, also die Jugendauszubildendenvertretung und so. Aber ich sehe das jetzt irgendwie auch nicht so als Chance, da irgendwie so was einzubringen.
 Zeynep: Das ist halt wie in der Schule einfach diese Schulsprecher. Die sind einfach da, so symbolisch einfach.
 Aylin: Ja.
 Maja: Ja, und das bringt ja auch nichts.
 Aylin: Symbolisch, aber wenn es darauf ankommt, hört niemand auf die.“
 (GD07, 2019 ff.)

Die empfundene Machtlosigkeit führt scheinbar häufig dazu, dass Ungerechtigkeiten nicht angesprochen werden und stattdessen mit Aushalten und Sich-Abfinden reagiert wird:

„Alisa: KLAR, ich reg mich da FÜNFHUNDERT Mal darüber auf. Aber äh ich werde es nicht ansprechen. Also klar ich fresse das (unverständlich), das soll jetzt nicht so komisch klingen, aber ich fresse das so in mich rein.“
 (GD04, 1674 ff.)

Im Zuge des Aushaltens und Sich-Abfindens klingt bereits an, dass immer wieder ein individualisierender Umgang mit Ungerechtigkeiten sichtbar wurde:

„Sieglinde: Also ich in meinem konkreten Fall (lacht) habe für mich einfach beschlossen, (lachen) (unverständlich), habe dort gekündigt und mir ein Metier gesucht, in dem ich ein wenig besser bezahlt werde. Das ist jetzt nicht die gesellschaftlich WERTVOLLSTE Lösung gewesen, aber für mich in dem Fall sehr sinnvoll, sowohl für meine mentale Gesundheit als auch dann meine finanzielle Perspektive. Ja. [...] (lachen)“ (GD05, 2365 ff.)

Trotz des vielfach individualisierten Umgangs mit Ungerechtigkeit lässt sich in allen Gruppendiskussionen (lediglich GD02 fällt hier etwas heraus) ein gemeinsames Anprangern und Skandalisieren von Ungerechtigkeiten finden. Ungerechtigkeitserfahrungen werden in der Gruppe geteilt und die Einordnung der Erfahrung als „ungerecht“ durch die anderen Teilnehmenden bestätigt. Es wird sich gegenseitig bestärkt und unterstützt.

Die jungen Erwachsenen demonstrieren dadurch auf sehr eindrückliche Weise ein innerhalb ihrer jeweiligen Gruppe geteiltes Gerechtigkeitsverständnis zu arbeitsweltbezogenen Situationen und Zuständen. Vor diesem Hintergrund lässt sich die Frage aufwerfen, ob die Solidarisierung junger Menschen vielleicht (auch) im Sich-Gegenseitig-Unterstützen bei der individuellen Bewältigung von Ungerechtigkeit besteht. Dem ist im weiteren Forschungsprozess nachzugehen.

Die folgende Passage veranschaulicht das gemeinsame Anprangern von Ungerechtigkeiten, inklusive dem Sich-Gegenseitig-Bestärken, das wir in fast allen Gruppendiskussionen ausfindig machen konnten, besonders gut. Zuvor geht es darum, dass über Messengerdienste und andere Social-Media-Kanäle durch Kommunikation über Situationen in der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme oder Nebenjobs, „Frust raus[ge]lassen“ (GD03, 1859 f.) wird. Die interviewende Person fragt hier nach dem Inhalt dieses Frusts:

„Interviewende: Aber darf ich nochmal nachfragen, worin besteht denn der Frust?

Peter: Ähm.

Burak: Ähm. (lacht leicht)

Claudia: (zaghafte) UNGERECHTIGKEIT.

Peter: Ja, so an Vereinbarungen, die auch teilweise nicht so richtig eingehalten werden, so Intransparenz und sowas, ja.

Claudia: Oder private Dinge, die einfach erzählt werden, ohne dass man das möchte.

Marco: Schweigepflicht wird nicht eingehalten.

Claudia: Ja.

Peter: Ja, Datenschutz gerade. Das ist ein sehr großes Thema, was uns aufgefallen ist. Ich bin jetzt im zweiten Jahr auch hier drin schon. Datenschutz, das ist teilweise echt ein schwieriges Thema hier. Man muss echt gut aufpassen.

Laura: Das wurde ganz eingeschränkt.

Peter: was man halt erzählt, weil auf einmal kann es passieren, dass ein anderer Teilnehmer dann zu dir kommt und dann auf einmal sagt so, EY, ich habe gehört das und das und dann so, woher weißt du das? Ja, da und da her so.“ (GD03, 1877 ff.)

Thema ist hier der Umgang einiger Fachkräfte mit sensiblen Daten der Maßnahmenteilnehmenden. Auf der interaktionalen Ebene kann beobachtet werden, wie wahrgenommene Ungerechtigkeiten innerhalb der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme mit einer gemeinsamen Stimme erzählt werden: Claudia fängt schlagwortartig mit „UNGERECHTIGKEIT“ an, Peter stimmt zu und führt weiter aus, Claudia ergänzt Peters Ausführungen, dann steigt auch Marco ein, wird von Claudia bestätigt und so weiter.

In den Abschlussrunden baten die Moderator*innen die Teilnehmenden, die für sie wichtigsten Punkte der Diskussion noch einmal konkret zu benennen. Dabei wurde das Raumöffnen für den Austausch über arbeitsweltbezogene Ungerechtigkeitserfahrungen innerhalb der Gruppendiskussionen durch zahlreiche Teilnehmende als eine Art „Aha-Erlebnis“ beschrieben („dass es uns allen auf der einen Art mehr oder weniger gleich geht“, GD04, 1934 f.). Die folgende Aussage von Zeynep aus GD07 veranschaulicht das Raumöffnen durch die Gruppendiskussion sehr klar:

„Zeynep: Ja, weil, keine Ahnung, wenn man halt mal untereinander mal in der Raucherpause auf der Arbeit spricht, dann sagt man, oh, die hat mich gerade genervt, aber wirklich mal so ausführlich erzählen, ja geht es dir auch so, geht es dir auch so, das fand ich gerade voll krass [gemeint ist hier: in der Gruppendiskussion], weil, keine Ahnung, wir bekommen nicht so viel voneinander auf der Arbeit mit, weil die sitzt in einem ganz anderen Gebäude, also die in einer ganz anderen Stadt (lachen) und die in ganz anderen Gebäuden und da sieht man sich halt kurz in der Pause und ja, finde ich einfach dann auch bisschen angenehmer für mich zu wissen, okay vielleicht bist du nicht das Problem, sondern es gibt ein grundlegendes Problem.“ (GD07, 2330 ff.)

Hier wird der Rahmen der Gruppendiskussion vom alltäglichen Austausch in der „Raucherpause“ abgegrenzt. Die Interaktion in der Gruppendiskussion macht es für Zeynep möglich, die eigenen arbeitsweltbezogenen Ungerechtigkeitserfahrungen mit denen ihrer Peers abzugleichen und durch eine gemeinsame Betroffenheit als strukturelles Problem zu entlarven. Durch den Verweis darauf, dass in der Raucherpause kein „ausführliche[r]“ Austausch möglich ist und durch die räumlichen Trennungen („andere[s] Gebäude“, „andere Stadt“) ein Austausch teilweise gar nicht stattfinden kann, wird die Gruppendiskussion zu einem besonderen Setting.

In der Abschlussrunde von GD04 führt die Interaktion der Gruppendiskussion außerdem zu dem Entschluss, aktiv solidarisch handeln zu wollen:

„Alisa: [...] und ich selber habe mir auch einfach den Entschluss genommen, [Alisa] beschwere dich nicht nur sondern mach auch was. Und äh nicht einfach da drum zu reden, sondern halt z. B. auch ähm wie gesagt so an Demos teilzubringen, die auch was weiterbringen und so und die auch irgendwie Deutschland weiterverbringen oder z. B. Sachen ändern der halt wichtig ist und äh ich fand das halt superwichtig alles und (lachend:) das hat mir echt gutgetan. Ehrlich ich muss wirklich sagen.“ (GD04, 1953 ff.)

Das Raumöffnen durch die Gruppendiskussion macht in Kombination mit der Praxis des „Abschottens“ die Relevanz eines geschützten Austauschs deutlich: Junge Menschen sind vielfach mit arbeitsweltbezogenen Ungerechtigkeitserfahrungen beschäftigt und identifizieren diese in geschützten Räumen auch als kollektive Ungerechtigkeitserfahrungen.

Wir können anhand unserer bisherigen Ergebnisse also *erstens* zeigen, dass junge Menschen ein klares Bewusstsein für arbeitsweltbezogene Ungerechtigkeiten haben bzw. dieses in der Gruppe entwickeln.

Zweitens fällt auf, dass sich die jungen Menschen angesichts dieser erlebten Ungerechtigkeiten häufig machtlos fühlen und es zu einer individualisierten Bewältigung der Ungerechtigkeitserfahrungen kommt. Sowohl formell-klassische als auch informelle Formen der Solidarisierung mit konkreter Handlungsorientierung lassen sich im Material kaum finden.

Eine detailliertere Ausarbeitung der Gründe für das Ausbleiben von konkret handlungsorientierter Solidarisierung wird ein wichtiger Bezugspunkt im weiteren Auswertungsprozess unseres Projekts sein. Ein weiteres Ziel ist es, – falls vorhanden – Formen der Solidarisierung zu rekonstruieren, die bisher eventuell noch nicht als solche erkannt wurden, was mit einer entsprechenden Weiterentwicklung der Heuristik und/oder der kritischen Reflexion des Leitfadens einhergehen könnte.

Nichtsdestotrotz konnten wir *drittens* zeigen, dass ein gemeinsames Anprangern von Ungerechtigkeiten stattfindet und sich gegenseitig in der Benennung und Skandalisierung von Ungerechtigkeitserfahrung bestärkt wird. In diesem Zusammenhang lässt sich die Hypothese aufstellen, dass junge Erwachsene Räume und Settings benötigen, in denen sie sich – ohne mit Konsequenzen durch Vorgesetzte oder Arbeitgeber*innen rechnen zu müssen – über erlebte arbeitsweltbezogene Ungerechtigkeiten austauschen können.

Diese Räume scheinen für den geschützten Erfahrungsaustausch vonnöten zu sein, der wiederum erst ermöglicht, individuelles Erleben von Ungerechtigkeiten im gemeinsamen Gespräch kollektiv als Teil struktureller Zusammenhänge zu verorten. Der geschützte Austausch über arbeitsweltbezogene Ungerechtigkeitserfahrungen kann – je nach Solidarisierungsverständnis – als Voraussetzung für Solidarisierung oder bereits als Übergang in die Solidarisierung gelesen werden.

Die gegenseitige Bestärkung, die sich in vielen Gruppendiskussionen abzeichnet, ist jedoch auch als fragmentierte Form der Solidarisierung lesbar: Junge Menschen unterstützen sich gegenseitig im individuellen Umgang mit Ungerechtigkeitserfahrungen – und darin besteht womöglich ihre Solidarisierung oder doch zumindest eine Voraussetzung für weitergehende Solidarisierungspraktiken.

6. Fazit

Im vorliegenden Working Paper haben wir einen Einblick in das aktuell laufende Forschungsprojekt „Arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener“ gegeben. In diesem interessieren wir uns dafür, mit welchen Berufs-, Lebens- und Solidaritätsorientierungen sich junge Erwachsene beim Eintritt in Ausbildung, Studium und Erwerbstätigkeit in der Arbeitswelt positionieren.

In unserer ersten Erhebungs- und Auswertungsphase standen Gruppendiskussionen mit jungen Erwachsenen und somit kollektive Positionierungen im Mittelpunkt. Unsere bisherigen Ergebnisse hierzu wurden in Kapitel 5 im Detail dargestellt. Im Folgenden werden sie noch einmal zusammengefasst, aufeinander bezogen und zugespitzt.

Bezogen auf die Frage, welche arbeitsweltbezogenen Positionierungen sich in Gruppendiskussionen vollziehen und in welcher Weise, konnten wir feststellen, dass (auch in Gruppendiskussionen beobachtbare) Aushandlungs- und Abgrenzungsprozesse ein zentrales Element der Entstehung arbeitsweltbezogener Positionierungen sind.

Dies wird besonders am Beispiel der Auseinandersetzung mit lebensaltersbezogenen Zuschreibungen deutlich: Junge Menschen sehen sich häufig Zuschreibungen in Form von Generationenlabels ausgesetzt, mit denen sie sich nicht identifizieren können (z. B. „Junge Menschen wollen gar nicht mehr arbeiten“).

Resultierend aus dieser fehlenden Identifikation werden entsprechende Fremdpositionierungen zum Teil zurückgewiesen, immer wieder aber auch reflexiv umgedeutet (im Sinne von „Ich will gerne arbeiten, aber mit einem anderen Verständnis als meine Eltern“).

Fremdpositionierungen werden somit Selbstpositionierungen entgegengestellt, die häufig auf subjektive Wertvorstellungen (z. B. FSJ als soziales Engagement) und arbeitsweltbezogene Normen (z. B. betriebliche Bindung, Relevanz von Urlaub) rekurrieren und die sowohl individueller Reflexion als auch kollektiver Verhandlung entspringen.

Tatsächlich erscheint die gegenseitige Vergewisserung und Rückversicherung im Peerkontext – im Sinne eines Kontextes der Gleichbetroffenheit (Köhler/Krüger/Pfaff 2016) – eine notwendige Voraussetzung gerade in den Fällen, in denen sich junge Menschen nicht mit den Fremdpositionierungen identifizieren können.

Auseinandersetzungen mit subjektiven Wertvorstellungen und arbeitsweltbezogenen Normen finden sich aber nicht nur bei beschriebenen Abgrenzungsprozessen zur älteren Generation, sondern auch dann, wenn innerhalb der eigenen Alterskohorte (beispielsweise mit den anderen Teilnehmenden der Gruppendiskussion) Positionierungen wechselseitig aus-

gehandelt werden. Es zeigt sich insgesamt, dass Positionierungen interaktiv entstehen und somit als fortlaufender dynamischer Wandlungsprozess zu verstehen sind.

Notwendig scheint eine Auseinandersetzung mit arbeitsweltbezogenen Positionierungen über die Alterskohorten hinweg, um aus einer teils wahrgenommenen Unterstellung eines fehlenden Arbeitsethos jüngerer Generationen (durch ältere) und dem Unmut junger Menschen über diese aus ihrer Sicht nicht zutreffenden Zuschreibungen ein gegenseitiges Verständnis zu entwickeln. Dies ist auch eine notwendige Voraussetzung für die Bearbeitung politisch allenthalben festgestellter Generationenkonflikte.

Im Hinblick auf die Frage, auf welche Ordnungen, Normen und Werte sich die betrachteten Positionierungen (ob zustimmend oder ablehnend) beziehen, fiel insgesamt auf, dass die Positionierungen der jungen Menschen sehr vielfältig sind. Normen und Werte, aus denen sich die Positionierungen ableiten, werden zum Teil kontrovers diskutiert.

Deutlich wird dies beispielsweise, wenn die jungen Menschen in den Gruppendiskussionen über die Relevanz persönlichen Engagements, die Bedeutung betrieblicher Bindung oder die Rolle von Urlaub in den Austausch kommen. Trotz vorhandener Unterschiede lassen sich in den arbeitsweltbezogenen Positionierungen aber auch geteilte Normalitäten ausfindig machen. So sind beispielsweise Kontinuität und Geradlinigkeit beruflicher Verläufe zentrale Orientierungen der jungen Menschen, die darauf hinweisen, dass herrschende Werte und Erwartungen weitgehend Akzeptanz finden.

Das Ziel eines solchen geradlinigen Berufsverlaufs, das in den Gruppendiskussionen häufig formuliert wird, fällt damit zusammen, dass Erwerbsarbeit als solche nicht infrage gestellt wird. Es wird zwar verhandelt, *wie* Erwerbsarbeit idealerweise aussieht und welche subjektive Bedeutung ihr beigemessen wird (z. B. Erwerbsarbeit als Lebensmittelpunkt vs. Erwerbsarbeit als notwendiges Übel). Eine grundlegende Infragestellung der individuellen oder gesellschaftlichen Notwendigkeit von Erwerbsarbeit erfolgt jedoch nicht.

Diese Aushandlungen der Bedeutung und des Stellenwerts von Erwerbsarbeit im eigenen Lebensverlauf erfolgen, trotz der Gruppensituation, auf sehr individuelle Weise. So stehen nicht etwa geteilte Lebenslagen, sondern viel mehr die persönlichen Situationen der jungen Menschen, und deren individueller Umgang mit diesen, im Vordergrund.

Zudem wird der verwehrte Zugang zu Erwerbsarbeit, der besonders junge Menschen mit schlechteren Bildungsvoraussetzungen oder deren Übergänge durch die Teilnahme an Maßnahmen der Berufsvorbereitung strukturiert sind, betrifft, als sehr belastend geschildert. Insgesamt lässt

sich der Blick auf Erwerbsarbeit nach unseren Ergebnissen am treffendsten als „undramatisch“ beschreiben: Die jungen Menschen formulieren wenige arbeitsweltbezogene Utopien und ebenso wenige arbeitsweltbezogene Dystopien. Dieses Ergebnis schließt auch fast vier Jahrzehnte später an die Ergebnisse aus der Studie von Baethge et al. (1988) an.

In einer Relationierung und Zuspitzung dieser Befunde ließe sich als Hypothese bzw. Heuristik für den weiteren Forschungsprozess formulieren, dass institutionalisierter Normallebenslauf und meritokratische Logik in einem wechselseitigen Verhältnis stehen, mit dem sich junge Menschen im Übergang in Arbeit notwendigerweise auseinandersetzen müssen.

Können junge Menschen ihre durch Sozialisations- und (Aus-)Bildungsprozesse erworbenen und als legitim empfundenen Berufswünsche nicht verwirklichen, wird das gesellschaftliche Teilhabeversprechen brüchig. In diesem Zuge erfährt auch das dem Normallebenslauf zugrunde liegende (meritokratische) Gerechtigkeitsmodell einen Legitimationsverlust.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie junge Erwachsene mit Erfahrungen von Ungerechtigkeit umgehen, zum einen ob und wie sie etwa in Praktiken der Solidarisierung münden, zum anderen, inwiefern sie die Bildung allgemeinerer Deutungen und Vorstellungen von Un-/Gerechtigkeit im Prozess des Erwachsenwerdens beeinflussen; wobei letztere Frage über den Rahmen dieser Studie hinausweist.

In unserem Interpretationsprozess hat sich außerdem gezeigt, dass junge Menschen vielfach mit arbeitsweltbezogenen Ungerechtigkeitserfahrungen beschäftigt sind und diese in geschützten, kollektiven Räumen auch als geteilte Ungerechtigkeitserfahrungen identifizieren. Der Inhalt der empfundenen Ungerechtigkeiten variiert in den Gruppendiskussionen. Zentral hierfür ist nicht überraschend – wenn auch nicht als alleiniger Faktor – die sozioökonomische und institutionelle Positionierung der jungen Erwachsenen in Bezug auf soziale Milieus, ihre Verortung im (Aus-)Bildungssystem und die beruflichen Positionen, auf die diese jeweils zielen.

Zentrale Gemeinsamkeit ist jedoch, dass innerhalb der jeweiligen Gruppen Einigkeit darüber besteht, welche arbeitsweltbezogenen Erfahrungen als un-/gerecht zu bewerten sind. Trotz des gemeinsamen Anprangerns dieser Ungerechtigkeiten, das sich in fast allen Gruppendiskussionen zeigt, finden sich quasi keine klassisch-institutionalisierten Formen der Solidarisierung. Vorhandene Stellvertretungsorgane, wie beispielsweise Auszubildendenvertretungen, werden nicht thematisiert und wenn doch, dann als symbolische Institutionen ohne wirkliche Gestaltungsmacht wahrgenommen.

Auch informelle Formen des kollektiven Zusammenschlusses lassen sich kaum finden und die Idee einer „Gegenmacht durch Solidarisierung“ taucht nur vereinzelt bzw. nur als Gedankenspiel ohne Handlungskonsequenz auf. Stattdessen wird häufig von Erfahrungen der Machtlosigkeit und Ohnmacht sowie dem Gefühl, nicht gehört zu werden, berichtet. Außerdem gibt es in den Daten immer wieder Hinweise darauf, dass Ungerechtigkeitserfahrungen eher individuell bewältigt werden: hier haben wir z. B. das Aushalten und Sich-Abfinden, sowie das individuelle Kündigen beispielhaft als Strategien aufgezeigt.

Das gegenseitige Sich-Bestärken, das sich in vielen Gruppendiskussionen abzeichnet, ist vor diesem Hintergrund ebenfalls als individualisierte und fragmentierte Form der Solidarisierung lesbar. Wir haben deshalb die Hypothese aufgestellt, dass die Solidarisierung junger Menschen vor allem darin besteht, sich wechselseitig in ihrem je individuellen Umgang mit Ungerechtigkeitserfahrungen zu bestätigen und zu bestärken.

Um einen Ausblick auf den weiteren Verlauf des Projekts und darüber hinaus zu wagen: In der Interpretation des Datenmaterials wurde immer wieder die brennende Frage nach der Bedeutung von Individualisierung und Meritokratie deutlich (so etwa, wenn die meritokratische Idee des sozialen Aufstiegs durch Sprecher:innen aus eher marginalisierten Settings hervorgebracht wird). Diese scheint gerade vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen wie dem Strukturwandel von Wirtschaft und Arbeitsmarkt, den brüchig wirkenden sozialstaatlichen Versprechungen sowie verlängerten und entgrenzten Übergangsphasen besonders drängend.

Im weiteren Verlauf des Projektes ist somit besonders relevant zu klären, inwieweit der Zugriff auf meritokratische Logiken nur für einzelne Gruppendiskussionen oder tatsächlich in der Gesamtschau des Datenmaterials kennzeichnend ist.

Weiterhin erscheint es von Interesse zu analysieren, in welches Verhältnis Phänomene wie Individualisierung, meritokratische Logiken und auch bereits herausgearbeitete Prozesse wie die Orientierung am Normallebenslauf im Sprechen junger Menschen gesetzt werden. Denkbar ist hier etwa, dass die Orientierung am Normallebenslauf als relationaler Prozess verstanden werden kann, der erst im Zusammenwirken mit meritokratischen Logiken und einer Verengung auf individuelle (statt kollektive gesellschaftliche) Fragen entsteht.

Weiterhin erscheint besonders die Frage, inwiefern meritokratische Logiken hinterfragt und aufgebrochen werden (beispielsweise wenn junge Menschen explizit Zugangsbarrieren aufgrund struktureller Benachteiligung benennen) bearbeitenswert. Im Anschluss hieran lässt sich die Frage stellen, ob die vordergründig individuell wirkende Bearbeitung

struktureller Probleme (beispielsweise auf Basis der eigenen Lebenslage/Betroffenheit) nicht auch als eine Form von Solidarisierung verstanden werden kann, wenn deutlich wird, dass sie einer kollektiven Vergewisserung entspringt, in der sich junge Menschen für mehr Sichtbarkeit und Teilhabe unterschiedlicher (individueller) Lebenslagen einsetzen.

Besagte inhaltliche Fragen erscheinen auch mit Blick auf das Sampling und die Interpretation der Einzelinterviews, die wir im Rahmen der zweiten Erhebungsphase aktuell führen, hochrelevant. So gilt es hier, eine möglichst diverse Gruppe junger Menschen zu befragen, ist doch gerade hinsichtlich Positionierungen zu meritokratischen Logiken in der Arbeitswelt gut denkbar, dass diese sich je nach Bildungsgeschichte, sozioökonomischem Status, Betroffenheit von Phänomenen wie Migration oder chronischer Erkrankung deutlich unterscheiden.

Anhand dieses breit aufgestellten Datenmaterials ließe sich dann betrachten, wann, von wem und in welcher Weise meritokratische Logiken zum Thema gemacht werden. Interessant erscheint auch, ob besagte Logiken explizit thematisiert werden oder nur implizit in bestimmten Äußerungen und Lebensentwürfen mitschwingen und inwiefern sich innerhalb dieser Logiken Brüche und Uneindeutigkeiten finden lassen.

Die Interpretation der Einzelinterviews ermöglicht es zudem zu rekonstruieren, wie Positionierungen (hinsichtlich meritokratischer Logiken, aber auch bezogen auf andere Themenkomplexe) sich anhand von biografischen Erfahrungen und individuellen Legitimationsmustern überhaupt erst entwickeln.

Literatur

Alle im Folgenden genannten Webseiten wurden zuletzt am 16.1.2026 abgerufen.

- Andresen, Sabine / Lips, Anna / Rusack, Tanja / Schröer, Wolfgang / Thomas, Severine / Wilmes, Johanna (2022): Verpasst? Verschoben? Verunsichert? Junge Menschen gestalten ihre Jugend in der Pandemie, Hildesheim: Universitätsverlag.
<https://hilpub.uni-hildesheim.de/handle/ubhi/15532>.
- Atzmüller, Roland / Knecht, Alban (2017): Die Legitimation von Aktivierung und social investment und die Pathologisierung jugendlicher Subjektivität. Ausbildungspolitik und Beschäftigungsförderung für „benachteiligte“ Jugendliche in der Krise. In: Aulenbacher, Brigitte / Dammayr, Maria / Dörre, Klaus / Menz, Wolfgang / Riegraf, Birgit / Wolf, Harald (Hrsg.): Leistung und Gerechtigkeit. Das umstrittene Versprechen des Kapitalismus, Weinheim: Beltz Juventa, S. 118–154.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal, Bielefeld: wbv Media.
www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022.pdf.
- Baethge, Martin (1991): Arbeit, Vergesellschaftung, Identität. Zur zunehmenden normativen Subjektivierung der Arbeit. In: Soziale Welt 42, H. 1, S. 6–19.
www.jstor.org/stable/40877658.
- Baethge, Martin / Hantsche, Brigitte / Pelull, Wolfgang / Voskamp, Ulrich (1988): Jugend: Arbeit und Identität. Lebensperspektiven und Interessenorientierungen von Jugendlichen, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://doi.org/10.1007/978-3-322-83642-7>.
- Beckmann, Janina (2021): Gendered career expectations in context: the relevance of normative and comparative reference groups. In: British Journal of Sociology of Education 42, H. 7, S. 968–988.
<https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1914547>.

- Beierling, Birgit / Enggruber, Ruth / Neises, Frank / Oehme, Andreas / Palleit, Leander / Schröder, Wolfgang / Thielen, Marc / Tillmann, Frank (2024): Abbau von Zugangsbarrieren zu Berufsausbildung und Erwerbsarbeit als Strategie zur Fachkräftegewinnung. Überlegungen zur inklusiven Gestaltung von Hilfen aus menschenrechtlicher Perspektive. In: bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, H. 46.
www.bwpat.de/ausgabe/46/beierling-et-al.
- Berngruber, Anne / Gaupp, Nora / Lüders, Christian (2020): Jugendlich, erwachsen oder doch „dazwischen“? Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen im Kontext der Debatte um emerging adulthood. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research 15, H. 4, S. 385–400.
<https://doi.org/10.3224/diskurs.v15i4.04>.
- Bertelsmann-Stiftung (2025): Ausbildungsperspektiven 2025: Eine repräsentative Befragung von jungen Menschen, Gütersloh.
www.bertelsmann-stiftung.de/doi/10.11586/2025042.
- Bertelsmann Stiftung (o. J.): Wegweiser Kommune. Kommunale Daten für eine innovative Zukunft (Website).
www.wegweiser-kommune.de/.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2021): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.
www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb-datenreport-2021.pdf.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2022): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2022. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.
<https://www.bibb.de/dienst/publikationen/download/18019>.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2024): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024: Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.
<https://www.bibb.de/dienst/publikationen/download/19931>.
- BJK – Bundesjugendkuratorium (2020): Junge Erwachsene – Soziale Teilhabe ermöglichen! Stellungnahme zum institutionellen Gefüge des jungen Erwachsenenalters, München: Bundesjugendkuratorium.
https://bundesjugendkuratorium.de/data/pdf/press/BJK_2020_Stellungnahme_Junge-Erwachsene_sociale-Teilhabe.pdf.

- BJK – Bundesjugendkuratorium (2025): Junge Erwachsene und soziale Mobilität – Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums, München.
https://bundesjugendkuratorium.de/data/BJK-Stellungnahme-Junge_Erwachsene_soziale_Mobilit%C3%A4t-2025_Web.pdf.
- BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2015): Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s, SGB III. Forschungsbericht 453, Berlin.
www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb-453.pdf?__blob=publicationFile&v=2.
- BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin.
www.bmbfsfj.bund.de/resource/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf.
- Böhnisch, Lothar / Schröer, Wolfgang (2012): Sozialpolitik und Soziale Arbeit: eine Einführung, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bohnsack, Ralf (2021): Rekonstruktive Sozialforschung. 10. Auflage, Opladen: UTB.
- Bohnsack, Ralf / Przyborski, Aglaja / Schäffer, Burkhard (2010): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. 2. Auflage, Opladen: Barbara Budrich.
- Bonvin, Jean-Michel / Dif-Pradalier, Maël / Rosenstein, Emilie (2013): Politiques d'activation des jeunes et modalités d'accompagnement. Le cas du programme FORJAD en Suisse. In: Lien social et Politiques, H. 70, S. 13–27.
www.erudit.org/revue/lsp/2013/v/n70/1021153ar.pdf.
- Breuer, Franz / Muckel, Petra / Dieris, Barbara (2019): Reflexive Grounded Theory: Eine Einführung für die Forschungspraxis. 4. Auflage, Wiesbaden: Springer Fachmedien.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-22219-2>.
- Brown, Phillip (2004): Gibt es eine Globalisierung positionalen Wettbewerbs? In: Mackert, Jürgen (Hrsg.): Die Theorie sozialer Schließung. Tradition, Analysen, Perspektiven, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 233–256.
https://doi.org/10.1007/978-3-663-07912-5_12.
- Bundesagentur für Arbeit (2025): Interaktive Statistiken.
<https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Interaktive-Statistiken/Interaktive-Statistiken-Nav.html>.

- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht: das Subjekt der Unterwerfung*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dahmen, Stephan (2020): Subjektivierung und Optimierung von Jugend in (sozial-)pädagogischen Aktivierungspraktiken. In: Ritter, Bettina / Schmidt, Friederike (Hrsg.): *Sozialpädagogische Kindheiten und Jugenden*, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 173–192.
- Dahmen, Stephan (2021a): Constructing the “Competent” Pupil: Optimizing Human Futures Through Testing? In: *Social Inclusion* 9, H. 3, S. 347–360.
<https://doi.org/10.17645/si.v9i3.4354>.
- Dahmen, Stephan (2021b): *Regulating Transitions from School to Work. An Institutional Ethnography of Activation Work in Action*, Bielefeld: Transcript.
<https://doi.org/10.14361/9783839457061>.
- Degele, Nina / Kesselhut, Kristina / Schneickert, Christian (2009): Sehen und Sprechen. Zum Einsatz von Bildern bei Gruppendiskussionen. In: *Zeitschrift für qualitative Forschung* 10, H. 2, S. 363–379.
<https://doi.org/10.6094/UNIFR/114106>.
- Deutschlandatlas (2025): *Der Deutschlandatlas – Gleichwertige Lebensverhältnisse in Kartenform – Startseite*.
www.deutschlandatlas.bund.de/DE/Home/home_node.html.
- Dingeldey, Irene (2011): *Der aktivierende Wohlfahrtsstaat: Governance der Arbeitsmarktpolitik in Dänemark, Großbritannien und Deutschland*, Frankfurt am Main: Campus.
- Dörre, Klaus (2006): *Prekäre Arbeit. Unsichere Beschäftigungsverhältnisse und ihre sozialen Folgen*. In: *Arbeit* 15, H. 3, S. 181–193.
<https://doi.org/10.1515/arbeits-2006-0305>.
- Eberle, Noreen / Lütgens, Jessica / Pohling, Andrea / Spies, Tina / Bauer, Petra (2022): *Biographical Articulation in Transition*. In: Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Settersten, Richard A. (Hrsg.): *Doing Transitions in the Life Course. Processes and Practices. Life Course Research and Social Policies* 16, Cham: Springer International Publishing, S. 139–153.
https://doi.org/10.1007/978-3-031-13512-5_9.

- Enggruber, Ruth / Neises, Frank / Oehme, Andreas / Palleit, Leander / Schröder, Wolfgang / Tillmann, Frank (2021): Übergang zwischen Schule und Beruf neu denken: Für ein inklusives Ausbildungssystem aus menschenrechtlicher Perspektive. Expertise im Auftrag des Paritätischen Gesamtverbandes, Berlin/Bonn/Düsseldorf/Halle/Hildesheim: Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband.
www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/expertise_uebergang-schule-beruf_2021.pdf.
- Enquete-Kommission (2021): Bericht der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt, Berlin: Deutscher Bundestag.
<https://dserver.bundestag.de/btd/19/309/1930950.pdf>.
- Eulenbach, Marcel / Fuchs, Thorsten / Mengilli, Yağmur / Walther, Andreas / Wiezorek, Christine (2020): „Ich möchte Teil einer Jugendbewegung sein“? Jugendkultur, Protest, Partizipation. In: van Ackeren, Isabell / Bremer, Helmut / Kessl, Fabian / Koller, Hans Christoph / Pfaff, Nicolle / Rotter, Caroline / Klein, Dominique / Salaschek, Ulrich (Hrsg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 613–626.
- Faulstich-Wieland, Hannelore / Scholand, Barbara (2017): Gendersensible Berufsorientierung – Informationen und Anregungen. Eine Handreichung für Lehrkräfte, Weiterbildner/innen und Berufsberater/innen. Working Paper Forschungsförderung 34, Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_034_2017.pdf.
- Foroutan, Naika (2021): Die postmigrantische Gesellschaft: Ein Versprechen der pluralen Demokratie. 2. Auflage, Bielefeld: Transcript.
<https://doi.org/10.14361/9783839459447>.
- Freeman, Elizabeth (2010): Time Binds: Queer Temporalities, Queer Histories, Durham: Duke University Press.
<https://doi.org/10.1215/9780822393184>.
- Granato, Mona / Ulrich, Joachim Gerd (2013): Soziale Ungleichheit beim Zugang in eine Berufsausbildung: Welche Bedeutung haben die Institutionen? In: Maaz, Kai / Neumann, Marko / Baumert, Jürgen (Hrsg.): Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft – Sonderheft 24, Wiesbaden: Springer VS, S. 205–232.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-00454-5_9.

- Grundmann, Matthias (2020): Sozialisation reloaded? Zu einer Neujustierung der Sozialisationstheorie! In: Grundmann, Matthias / Höppner, Grit (Hrsg.): Dazwischen – Sozialisationstheorien reloaded, Weinheim: Beltz, S. 16–49.
- Hall, Stuart (1996): Introduction: Who needs “identity”? In: Hall, Stuart / Du Gay, Paul (Hrsg.): Questions of cultural identity, London: Sage, S. 1–17.
- Harper, Douglas (2002): Talking about pictures: A case for photo elicitation. In: Visual Studies 17, H. 1, S. 13–26.
<https://doi.org/10.1080/14725860220137345>.
- Heisig, Jan Paul / König, Christian / Solga, Heike (2022): Arbeit und Beschäftigung. In: Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.): Repräsentativbefragung zur Teilhabe von Menschen mit Behinderungen. Forschungsbericht 598, S. 149–164.
www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb-598-abschlussbericht-repraesentativumfrage-teilhabe.pdf?__blob=publicationFile&v=5.
- Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://doi.org/10.1007/978-3-531-92076-4>.
- Hemming, Karen / Tillmann, Frank (2022): Ausgebremst am Übergang? Corona und nachschulische Übergangswege von Jugendlichen in nicht-gymnasialen Bildungsgängen. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 3, S. 307–327.
<https://doi.org/10.3262/ZP2203307>.
- Hirschfeld, Heidi (2021): Macht und Ohnmacht sozialpädagogischer Hilfe: biografische Perspektiven auf pädagogisch begleitete Übergänge, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Hirschfeld, Heidi / Lenz, Bianca / Walther, Andreas (2023): Arbeitsweltbezogene Positionierungen Jugendlicher im Kontext sozialer Benachteiligung. In: Soziale Passagen 15, S. 417–434.
<https://doi.org/10.1007/s12592-023-00487-z>.
- Honneth, Axel (1992): Kampf um Anerkennung: zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Honneth, Axel (2003): Umverteilung als Anerkennung. Eine Erwiderung auf Nancy Fraser. In: Fraser, Nancy / Honneth, Axel (Hrsg.): Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische Kontroverse, Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 129–224.

- Huke, Nikolai (2021): Ohnmacht in der Demokratie: Das gebrochene Versprechen politischer Teilhabe, Bielefeld: Transcript.
<https://doi.org/10.14361/9783839456828>.
- Inglehart, Ronald (1977): The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics, Princeton: Princeton University Press.
<https://doi.org/10.1515/9781400869589>.
- Kahlert, Heike / Mansel, Jürgen (2007): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung, Weinheim u. a.: Juventa.
- Keupp, Heiner / Ahbe, Thomas / Gmür, Wolfgang / Höfer, Renate / Mitscherlich, Beate / Kraus, Wolfgang / Straus, Florian (2013): Identitätskonstruktionen: das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. 5. Auflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Knecht, Alban / Preite, Luca (2022): Politische Rahmenbedingungen der Beschäftigungsförderung benachteiligter Jugendlicher in Österreich und der Schweiz. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, H. 1, S. 125–143.
<https://doi.org/10.30424/OEJS2204125>.
- Köhler, Ekkehard A. / Wiemann, Dilara (2025): Field experimental evidence on hiring discrimination in the German apprenticeship market, Siegen: Universität Siegen.
https://ekkehardkoehler.de/wp-content/uploads/2025/07/DP_HiringDiscrimination_28JUL2025.pdf.
- Köhler, Sina-Mareen / Krüger, Heinz-Hermann / Pfaff, Nicolle (Hrsg.) (2016): Handbuch Peerforschung, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Kohli, Martin (2003): Der institutionalisierte Lebenslauf: ein Blick zurück und nach vorn. In: Allmendinger, Jutta (Hrsg.): Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002, Opladen: Leske + Budrich, S. 525–545.
- Kohli, Martin (2017): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs: Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 69, H. S1, S. 495–524.
<https://doi.org/10.1007/s11577-017-0417-6>.
- Krüger, Heinz-Hermann / Reißig, Birgit (2011): Von schnellen und langsamen Wegen in den Beruf. In: DJI Impulse, H. 1, S. 19–21.

- Kutscha, Günter (1992): „Entberuflichung“ und „Neue Beruflichkeit“. Thesen und Aspekte zur Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 88, H. 7, S. 535–548.
<https://doi.org/10.25656/01:1593>.
- Lobinger, Katharina (2017): Visual Research Methods. In: Matthes, Jörg / Davis, Christine S. / Potter, Robert F. (Hrsg.): The International Encyclopedia of Communication Research Methods, Hoboken, N. J.: Wiley, S. 1–10.
<https://doi.org/10.1002/9781118901731.iecrm0265>.
- Lörz, Markus (2019): Intersektionalität im Hochschulbereich: In welchen Bildungsphasen bestehen soziale Ungleichheiten nach Migrationshintergrund, Geschlecht und sozialer Herkunft – und inwieweit zeigen sich Interaktionseffekte? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 22, H. S1, S. 101–124.
<https://doi.org/10.1007/s11618-019-00885-1>.
- Meuth, Miriam / Warth, Annegret / Walther, Andreas (2014): No crisis but a paradigm shift? German youth policy between continuity and change. In: International Journal of Adolescence and Youth 19, H. S1, S. 79–92.
<https://doi.org/10.1080/02673843.2013.813860>.
- Olk, Thomas (2009): Transformationen im deutschen Sozialstaatsmodell. Der „Sozialinvestitionsstaat“ und seine Auswirkungen auf die Soziale Arbeit. In: Kessl, Fabian / Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierung und Perspektiven, Weinheim: Juventa, S. 23–34.
- Preite, Luca / Walther, Andreas / Gmür, Simona / Imboden, Jasmin / Fischer, Evelyn / Pfister, Nayeli (2026, im Erscheinen): Doing Transitions als ‚Private Business‘: wie Jugendliche mittels bezahlter Berufsausbildung (mit) Cooling Out-Mechanismen des öffentlich-staatlichen Übergangssystems umgehen. In: Hirschfeld, Heidi / Pohl, Andreas (Hrsg.): Neuere Entwicklungen der Übergangsforschung. Aktuelle Beiträge aus Deutschland und der Schweiz, Zürich/Genf: Seismo.
- Rahner, Sven (2018): Fachkräftemangel und falscher Fatalismus: Entwicklung und Perspektiven eines neuen Politikfeldes, Weinheim: Campus.
- Raithelhuber, Eberhard / Schröer, Wolfgang (2015): Agency. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, München/Basel: Ernst Reinhardt, S. 49–58.

- Riach, Kathleen / Rumens, Nicholas / Tyler, Melissa (2014): Un/doing Chrononormativity: Negotiating Ageing, Gender and Sexuality in Organizational Life.
In: Organization Studies 35, H. 11, S. 1677–1698.
<https://doi.org/10.1177/0170840614550731>.
- Ricken, Norbert (2013): Anerkennung als Adressierung. Über die Bedeutung von Anerkennung für Subjektivationsprozesse. In: Alkemeyer, Thomas / Budde, Gunilla-Friederike / Freist, Dagmar (Hrsg.): Selbst-Bildungen: soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung, Bielefeld: Transcript, S. 65–95.
- Riegel, Christine (2013): Intersektionalität als Analyseperspektive für die Übergangsforschung. In: Schröder, Wolfgang / Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Böhnisch, Lothar / Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge, Weinheim: Beltz, S. 1072–1090.
- Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungsherausforderung: Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien, Bielefeld: Transcript.
www.transcript-verlag.de/media/pdf/6a/73/4e/oa9783839421352EZZDnMw84MybH.pdf.
- Schelsky, Helmut (1975): Die skeptische Generation: eine Soziologie der deutschen Jugend, Frankfurt am Main: Ullstein.
- Scherr, Albert (2012): Agency – ein Theorie- und Forschungsprogramm für die Soziale Arbeit? In: Graßhoff, Gunther (Hrsg.): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit., Wiesbaden: Springer VS, S. 229–242.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-19007-5_14.
- Schröder, Christian / Muche, Claudia / Karl, Ute / Truschkat, Inga (2020): Career Guidance im Diskurs – Rationalitäten der europäischen Bildungspolitik zwischen Life Long Learning und Selbstführung. In: Chyle, Heike / Dittrich, Christiane / Muche, Claudia / Schröder, Christian / Wlassow, Nina (Hrsg.): Übergänge in Arbeit gestalten: Beratungsdienstleistungen im Vergleich, Weinheim: Beltz, S. 56–76.
- Schröder, Martin (2025): Warum Jugendforschung oft Unsinn ist. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 36/37, S. 4–8.
www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/jugend-2025/.
- Schröder, Wolfgang (2004): Befreiung aus dem Moratorium. Zur Entgrenzung von Jugend. In: Lenz, Karl / Schröder, Wolfgang / Schefold, Werner (Hrsg.): Entgrenzte Lebensbewältigung, Weinheim/München: Juventa, S. 19–73.

- Schröder, Wolfgang (2013): Entgrenzung, Übergänge, Bewältigung. In: Schröder, Wolfgang / Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Böhnisch, Lothar / Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 64–79.
- Schürmann, Lena / Pfahl, Lisa (2022): Position und Positionierung in der Subjektivierungsforschung. In: Bosančić, Saša / Brodersen, Folke / Pfahl, Lisa / Schürmann, Lena / Spies, Tina / Traue, Boris (Hrsg.): Positioning the Subject. Methodologien der Subjektivierungsforschung, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 3–22. https://doi.org/10.1007/978-3-658-38539-2_1.
- Spies, Tina (2010): Migration und Männlichkeit: Biographien junger Straffälliger im Diskurs, Bielefeld: Transcript.
- Statistisches Bundesamt (2022): Wintersemester 2022/2023: Erstmals seit 15 Jahren weniger Studierende als im Vorjahr. Pressemitteilung 503, 30.11.2022. www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/11/PD22_503_21.
- Statistisches Bundesamt (2024): Kreisfreie Städte und Landkreise nach Fläche, Bevölkerung und Bevölkerungsdichte am 31.12.2023. [Online verfügbar ist der Stand vom 31.12.2024: www.destatis.de/DE/Themen/Laender-Regionen/Regionales/Gemeindeverzeichnis/Administrativ/04-kreise.html.]
- Stauber, Barbara (2004): Junge Frauen und Männer in Jugendkulturen. Selbstinszenierungen und Handlungspotentiale, Opladen: Leske u. Budrich.
- Stauber, Barbara (2021): Erwachsen werden in pandemischen Zeiten – Herausforderungen an die zeitliche Herstellung und Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research 16, H. 3, S. 315–332. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v16i3.05>.
- Stauber, Barbara / Pohl, Axel / Walther, Andreas (Hrsg.) (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung: Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener, Weinheim/München: Juventa.
- Stauber, Barbara / Walther, Andreas (2013): Junge Erwachsene – eine Lebenslage des Übergangs. In: Schröder, Wolfgang / Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Böhnisch, Lothar / Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge, Weinheim: Beltz, S. 270–291.

- Stauber, Barbara / Walther, Andreas (2024): Jugend und Zeit – Zur spannungsreichen zeitlichen Konstituierung eines Lebensalters. In: Zeitschrift für Pädagogik 70, S. 55–72.
<https://doi.org/10.3262/ZPB2401055>.
- Thielen, Marc (2014a): Der pädagogische Umgang mit herkunfts- und milieubedingter Differenz im Zuge der Förderung von Ausbildungsreife in der Berufsvorbereitung. In: Sozialer Fortschritt 63, H. 4/5, S. 96–101.
<https://doi.org/10.3790/sfo.63.4-5.96>.
- Thielen, Marc (2014b): Männlichkeit verpflichtet. Die pädagogische Bearbeitung randständiger Männlichkeit im Zuge der Herstellung von Ausbildungsreife in der Berufsvorbereitung. In: Männlichkeiten – Geschlechterkonstruktionen in pädagogischen Institutionen. Jahrbuch der Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft 10, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 171–184.
<https://doi.org/10.25656/01:12216>.
- Thielen, Marc (2025): Teilhabersiken und Benachteiligungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen am Übergang in Berufliche Bildung und Beschäftigung. In: Bundesjugendkuratorium (Hrsg.): Junge Erwachsene und soziale Mobilität – Chancengerechtigkeit im jungen Erwachsenenalter in Zeiten des Fachkräftebedarfs, München: Bundesjugendkuratorium, S. 24–38.
[https://bundesjugendkuratorium.de/data/BJK-Stellungnahme-Junge Erwachsene soziale Mobilit%C3%A4t-2025_Web.pdf](https://bundesjugendkuratorium.de/data/BJK-Stellungnahme-Junge_Erwachsene_sociale_Mobilit%C3%A4t-2025_Web.pdf).
- Thielen, Marc / Beierling, Birgit / Enggruber, Ruth / Neises, Frank / Palleit, Leander / Oehme, Andreas / Schröer, Wolfgang / Tillmann, Frank (2025): Inklusive Berufsorientierung. Expertise im Auftrag des Paritätischen Gesamtverbandes, Berlin.
- Thon, Christine (2016): Biografischer Eigensinn – widerständige Subjekte? Subjekttheoretische Perspektiven in der Biografieforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 62, H. 2, S. 185–198.
<https://doi.org/10.25656/01:16745>.
- Walther, Andreas (2014): Der Kampf um „realistische Berufsperspektiven“: Cooling Out oder Aufrechterhaltung von Teilhabeansprüchen im Übergangssystem. In: Karl, Ute (Hrsg.): Rationalitäten des Übergangs in Erwerbsarbeit, Weinheim/Basel: Juventa, S. 118–136.

- Walther, Andreas / Warth, Annegret / Ule, Mirjana / du Bois-Reymond, Manuela (2015): „Me, my education and I“: constellations of decision making in young people’s educational trajectories. In: International Journal for Qualitative Studies in Education 28, H. 3, S. 349–371.
<https://doi.org/10.1080/09518398.2014.987850>
- Walther, Andreas (2020): Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In: Thiersch, Sven / Silkenbeumer, Mirja / Labede, Julia (Hrsg.): Individualisierte Übergänge. Aufstiege, Abstiege und Umstiege im Bildungssystem, Wiesbaden: Springer VS, S. 61–85.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-23167-5_4.
- Walther, Andreas / Stauber, Barbara / Rieger-Ladich, Markus / Wanka, Anna (Hrsg.) (2020): Reflexive Übergangsforschung: theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Wensierski, Hans-Jürgen von / Schützler, Christoph / Schütt, Sabine (2005): Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte, Weinheim/München: Juventa.
- Zoll, Rainer (1993): Alltagssolidarität und Individualismus: zum soziokulturellen Wandel, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Autor:innen

Alena Anstätt ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Sozialpädagogischen Forschungsstelle am Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung der Johann Wolfgang von Goethe-Universität Frankfurt am Main. Ihre Interessensschwerpunkte bilden arbeitsweltbezogene Positionierungen junger Erwachsener, der Übergang Schule–Beruf sowie die Jugendberufshilfe, sprachliche Diversität und sprachlich kodierte Abschlussmechanismen.

Orcid-ID: www.orcid.org/0009-0008-3817-7932

Lukas Kammerlander ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Sozialpädagogischen Forschungsstelle am Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung der Johann Wolfgang von Goethe-Universität Frankfurt am Main. Er beschäftigt sich unter anderem mit Männlichkeits- und Geschlechterforschung, Jugendforschung und sozial-ökologischer Transformation Sozialer Arbeit.

Orcid-ID: www.orcid.org/0009-0005-7208-7330

Caroline Krieg ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. Ihre Arbeits- und Interessensschwerpunkte liegen in der Forschung zu politischer Sozialisation, in der Jugendforschung (mit Fokus auf Übergängen in Arbeit) sowie in der Nationalismus- und Minderheitenforschung.

Orcid-ID: www.orcid.org/0009-0007-3648-0973

Milena Schon ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. Sie interessiert sich in ihrer Forschung besonders für Übergänge in Arbeit, Exklusion und Inklusion am Arbeitsmarkt und für Subjektivierungsprozesse am Übergang Schule–Beruf.

Orcid-ID: www.orcid.org/0009-0006-2913-5234

Wolfgang Schröer ist Professor für Sozialpädagogik an der Universität Hildesheim. Seine Arbeitsschwerpunkte sind transnationale soziale Unterstützung, Kinder- und Jugendhilfe, Theorie und Geschichte der Sozialpädagogik und Sozialpolitik.

Orcid-ID: www.orcid.org/0000-0001-6667-4508

Andreas Walther ist Professor für Sozialpädagogik an der Johann Wolfgang von Goethe-Universität Frankfurt am Main. Er leitet die Sozialpädagogische Forschungsstelle „Bildung und Bewältigung im Lebenslauf“ und ist Sprecher des DFG-Graduiertenkollegs „Doing Transitions“. Seine Forschungsschwerpunkte sind Übergänge im Lebenslauf, Jugend und junge Erwachsene, Jugendhilfe und Jugendpolitik sowie Partizipation und Demokratie.

Orcid-ID: [www.orcid.org/0000-0001-6999-3862](https://orcid.org/0000-0001-6999-3862)

