

Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 80 (1993)

Heft: 6: Jugend heute

Artikel: Kinder und Jugendliche heute : zur Erziehungswirklichkeit in den neunziger Jahren

Autor: Kiper, Hanna

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-529476>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 19.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Kinder und Jugendliche heute – Zur Erziehungswirklichkeit in den neunziger Jahren¹

Die Bedingungen, unter welchen Jugendliche aufwachsen, haben sich in den letzten Jahrzehnten in vielem ausserordentlich verändert. Diese Entwicklung wird unterschiedlich interpretiert: für die einen zeigt sich in ihr der Verfall, für andere ein Fortschritt... Hanna Kiper beschreibt differenziert die Situation heutiger Jugendlicher in unserer Gesellschaft und zeigt auf, wie die Institution Schule darauf reagieren müsste.

1. Einleitung

Mein Thema verknüpft zwei Diskussionsstränge. Der eine zielt auf die Beschreibung von Erziehungswirklichkeit(en) in den neunziger Jahren, die auch durch Rahmenbedingungen wie demographische und Arbeitsmarktentwicklungen, Entwicklungen im Bildungssystem (Anzahl der Pflichtschuljahre: Halbtags- oder Ganztagsseinrichtungen) mitbedingt sind (vgl. Weisshaupt u.a. 1988; Klemm u.a. 1990). Der andere zielt auf die Beschreibung der Konstitutionsbedingungen von Kindheit und Jugend heute. Spricht man über Kinder und Jugendliche, so kann man drei Trends unterscheiden. Der *erste* Trend besteht in der Wahrnehmung der «Besonderheiten» ausgewählter Populationen von Kindern und Jugendlichen unter je unterschiedlichem Fokus (z.B. unter den Strukturkategorien Schicht, Geschlecht, Ethnizität usw.). Der *zweite* Trend besteht in wiederkehrenden Versuchen, globale Aussagen über die Besonderheiten von Kindheit und Jugend in der Risikogesellschaft (Beck 1986) in der Absicht zu geben, pädagogische Ideen in ihrer institutionalisierten Form zu überprüfen² und über die Neugestaltung von Schule nachzudenken. Der *dritte* Trend besteht in der Relativierung der globalen Beschreibungen einer veränderten Kindheit und Jugend, indem mit einem auf ausgewählte Kohorten bezogenen Instrumentarium recherchiert wird. Dabei werden empirische Studien für ausgewählte und genau umrissene Generationen in verschiedenen Ländern vorgenommen. So interessiert sich z.B. die Arbeitsgruppe «Wandel der Sozialisationsbedingungen seit dem Zweiten Weltkrieg» für die Aneignung und Verarbeitung typischer lebensgeschichtlicher Erfahrungen einer «Generation». Ihr Generationenbegriff sucht sowohl «ein bestimmtes historisches Ereignis in einem konkreten sozialen Kontext» als auch den «biographischen Hintergrund» zu fassen. So unterscheiden sie die zwischen 1939 und 1945 geborenen Kinder, die sogenannten «Kriegskinder», von den um 1960 geborenen «Konsumkindern» und von den seit der Mitte der 70er Jahre geborenen «Krisenkindern» (vgl. Arbeitsgruppe [1983] 1989: 12f). In den letzten Jahren ist aus einer Kritik der «nationalen Engführung» (Ferchhoff/Olk 1988: 12) der Kindheits- und

Zwischen 1939 und 1945 sind die «Kriegskinder» geboren, um 1960 die Konsumkinder und seit der Mitte der 70er Jahre gibt es «Krisenkinder»...

Jugendforschung der Versuch erwachsen, eine internationale und vergleichende Perspektive zu entwickeln. Prozesse, die die Wandlung der Kindheits- und Jugendphase in Europa beeinflussten, sollen ebenso wie Sonderentwicklungen berücksichtigt werden (1988: 15).

2. Konstitutionsbedingungen von Kindheit und Jugend im Wandel

Kindheit und Jugend werden sozialgeschichtlich unter dem Aspekt des Fortschritts oder des Verfalls gelesen.

Wenn ich die Konstitutionsbedingungen von Kindheit und Jugend zu beschreiben suche, dann beziehe ich mich einmal auf empirische Daten, zugleich aber auch auf eine bestimmte Diskussion, die gegenwärtig unter den Pädagogen und Pädagoginnen in der BRD geführt wird (vgl. Faust-Siehl/Schmitt/Valtin 1990). Kindheit und Jugend kann im Kontext einer Sozial- oder Kulturgeschichte (Fend 1988; Sieder 1987; Weber-Kellermann 1974, 1979), unter dem Aspekt des Verfalls (Ariès 1960, 1988) oder – quer dazu – des Fortschritts (de Mause 1974, 1980) gelesen werden. Auf dem Hintergrund modernitätstheoretischer Überlegungen kommt das Aufwachsen in der Moderne in seinem Doppelcharakter in den Blick. Man kann aus der Differenzierung der Lebens- und Verkehrsbereiche epochal verbesserte Individuationschancen ableiten oder diese andererseits als zunehmende Belastung wahrnehmen.

Heitmeyer/Hurrelmann stellen heraus, dass im Zuge des Individualisierungsprozesses der Einzelne lernen muss, sich selbst als Handlungszentrum zu begreifen (1988: 64). Kindheit und Jugend werden als Lebensabschnitte begriffen, in denen

«zugleich physisch-psychische Umbrüche und soziale Übergänge bewältigt werden müssen. Jugendliche müssen eine schnelle Veränderung der Struktur ihrer Motive, Gefühle und Denkweisen und einen Aufbau ihrer personalen Identität in einer Zeitspanne bewältigen, in der von ihnen zugleich (...) soziale Integrationsleistungen – insbesondere sozialkulturelle Anpassungs- und sozialökonomische relevante Qualifizierungsanforderungen – verlangt werden (...).» (Hurrelmann u.a. o.J.: 46)

Zu den Kindern und Jugendlichen der neunziger Jahre können wir die nach 1975 Geborenen rechnen, also diejenigen, die bisher mit dem Terminus «Krisenkinder» belegt wurden. Aussagen über diese Kinder und Jugendlichen sind bisher empirisch kaum abgesichert.³ Die Aussagen der Kinder und Jugendlichen in den neunziger Jahren ergeben sich z.T. aus einer «Verlängerung» von Perspektiven (Kaiser 1988) auch für diese «Generation».

Bestimmung von Kindheit und Jugend durch die schulische Lernarbeit

Kindheit und Jugend stehen heute unter dem Druck des Erwerbs von Laufbahnen und Titeln.

Kindheit und Jugend ist von schulisch definierter Lernarbeit bestimmt, denn die soziale Umwelt der Jugendlichen wird durch die leistungsmässigen und sozialen Anforderungen der Schule in grossem Ausmass beeinflusst (vgl. Rosewitz u.a. 1985: 129). Kindheit und Jugend stehen unter dem Druck des Erwerbs von Laufbahnen und Titeln (Zinn-ecker 1988). Einmal wird sich die Schulzeit für viele Jugendliche weiter-

hin verlängern («Verschulung»).⁴ Kindheit und Jugend sind mit der Ausweitung qualifizierter Schulabschlüsse und der Ausdifferenzierung des allgemeinen Schulsystems verbunden. Ein jugendliches Moratorium wird – bei gleichzeitiger Einschränkung produktiver Erfahrungsmöglichkeiten – universalisiert (vgl. auch Zinnecker 1985: 35ff; Helsper 1988: 256). Dabei wird schulisches Lernen von Schüler/innen zunehmend kritisch gesehen.

«Der Anteil derjenigen, die gern oder sehr gern zur Schule gehen, ging von 75% auf 43% zurück.» (Allerbeck/Hoag 1986: 78)

Entwertung der Schulabschlüsse und Labilisierung des Übergangs in das Erwerbsleben

Jugend als Phase des Einstiegs in die Erwerbsarbeit ist nicht nur durch das bildungs- und freizeitkulturelle System, sondern auch von Prinzipien flexibler Unterbeschäftigung bestimmt.⁵

«Die Kluft, die sich zwischen Schullaufbahn und Berufslaufbahn auftut, macht eine Berechenbarkeit der künftigen Lebenslaufbahn von Jugendlichen aus allen sozialen Schichten sehr schwierig.» (Heitmeyer/Hurrelmann 1988: 62)

Die Entkoppelung von Bildungs- und Beschäftigungssystem erweist sich als Problem.

«Die jeweiligen Schulabschlüsse werden einerseits relativ ‹entwertet›; andererseits werden sie jedoch als Voraussetzung für die Zuweisung zu Berufspositionen in der Konkurrenz um Arbeitsplätze tendenziell wichtiger; d.h. sie werden immer mehr zur ‹notwendigen Bedingung› der Zuweisung zu Arbeitsplätzen; sie stellen jedoch immer weniger eine ‹hinreichende Bedingung› dafür dar (...).» (Furtner-Kallmünzer u.a. 1977: 776; Tillmann 1986: 31)

Die Schüler sind verunsichert, welche Relevanz dem Lernen zukommt, in welchen Lebens- und Zukunftsentwurf diese Schulzeit eingebunden werden kann.

«Heute bedeutet der Besuch einer höheren Schule vor allem kein fest umrissenes Ziel mehr; wohin ‹weiterführende Schulen› eigentlich führen, ist denen, die sie besuchen, nicht klar.» (Allerbeck/Hoag 1986: 82)

Die berufliche Einmündung wird auf allen Ebenen zum schwer kalkulierbaren Risiko.

«Während in den sechziger und frühen siebziger Jahren sich jugendliche Lebensplanung vor allem in den gesicherten und tradierten Bahnen von Berufsidentität und -karriere vollzog, wird unter den jetzt bestehenden ökonomischen Bedingungen ‹Lebensplanung zu einem schwierigen Unterfangen› (...).» (Tillmann 1986: 131)

Heute bedeutet der Besuch einer höheren Schule vor allem kein fest umrissenes Ziel mehr.

Angleichungen der verschiedenen Kindheits- und Jugendformationen bei gleichzeitiger Individualisierung und Diversifizierung

In der Diskussion um die veränderte Kindheit und Jugend wird von einer gewissen Angleichung ausgegangen. Geschlechts- und schichten-spezifische Unterschiede in der Gestaltung von Kindheit und Jugend seien weniger stark ausgeprägt. Kindheit und Jugend werden zunehmend als altersphasenspezifische «Status-Rollen-Konfiguration» beschrieben. Kindheit ist Teil des chronologisierten, lebenslaufbezogenen Integrationsmodus in modernen Gesellschaften, in denen die Individuen einem verzeitlichten, standardisierten Lebenslaufregime unterliegen. Zugleich ist eine Individualisierung und Diversifizierung von Lebenslagen und Lebensstilen, die Kindheit je individuell prägen, feststellbar. Dabei ist die Situation eines je einzelnen Kindes nicht nur von Ausbildung, Berufs- und Erwerbstätigkeit der Eltern und sozialer Lage der Familie abhängig, sondern gestaltet sich – je nach ausgebildetem Habitus und Lebensstil der Familien – verschieden (vgl. Bourdieu 1989: 299).

Die Kindheit endet früher, eher mit elf als mit vierzehn Jahren, und geht fliessend in die Jugendphase über.

Die Kindheit endet früher, eher mit elf als mit vierzehn Jahren, und geht fliessend in die Jugendphase über. Zugleich ist die Kindheit nicht mehr scharf vom Leben der Erwachsenen abgetrennt. Hornstein spricht von «Entmischung und Angleichung» (1986: 14) in der Organisation des Generationenverhältnisses. Wenn auch die Kinder und Jugendlichen den grössten Teil des Tages mit Gleichaltrigen in besonderen pädagogischen Institutionen verbringen («Entmischung»), so erfolgt auch eine Angleichung, da Kinder Zugang zu wichtigen Bereichen des Erwachsenenlebens haben. Über die Medien sind Kindern und Jugendlichen vielfältige Informationen zugänglich, die früher Erwachsenen vorbehalten blieben. Sie erhalten Einblick in zahlreiche gesellschaftliche Phänomene wie Gewalt, Kriminalität, Sex, Umweltfragen; sie werden zu Adressaten von Konsum- und Modestrategien. Die Erwachsenen haben gegenüber den Kindern immer weniger Geheimnisse.

In Kindheit und Jugend ist eine Komprimierung vielfältiger Ereignisse feststellbar. Während eine Autonomie im Erwerbssektor lebensgeschichtlich erst spät erreicht wird, haben Kinder und Jugendliche vorzeitig teil an politisch-ethischen, partnerschaftlich-sexuellen und kulturell-konsumorientierten Handlungsbereichen (vgl. Hurrelmann u.a. 1875: 56; vgl. auch Fuchs 1985: 239f). Die Divergenz von Handlungsanforderungen, die jeweils mit Rollensegmenten und dazugehörigen Statuspassagen einhergehen, hat zugenommen und stellt erhöhte Anforderungen an individuelle Handlungskoordinationen und an die Strukturierung des eigenen Identitätsentwurfs (vgl. Heitmeyer/Hurrelmann 1988: 61f). Durch die Jugend wird die Kindheit verändert. Elemente von Jugend dringen in frühere Kinderjahre ein und stellen die Eigenständigkeit dieses Lebensabschnittes in Frage (vgl. Zinnecker 1988: 127). Das dritte Lebensjahrzehnt wird zur «Nach-Jugendphase»:

Das dritte Lebensjahrzehnt wird zur «Nach-Jugendphase».

«(...) zunehmend mehr Jüngere treten nach der Jugendzeit als Schüler nicht ins Erwachsensein (...), sondern in eine Nach-Phase des Jungseins über ...» (Tillmann 1986: 135).

Die verlängerten Schul- und Ausbildungszeiten, die Teilnahme an Umschulungen und Weiterbildungsmassnahmen und die Existenz einer «alternativen Szene» führen zur Lebensform einer Nach-Jugend.

Vom Markt und von Dienstleistungsangeboten abhängige Kindheit und Jugend/Kinder- und Jugendzentrismus

Kindheit und Jugend heute ist

«arbeitsmarktabhängig und damit auch bildungsabhängig, konsumabhängig, abhängig von sozialrechtlichen Regelungen und Versorgungen, von Verkehrsplanungen, Konsumangeboten, Möglichkeiten und Moden in der medizinischen, psychologischen und pädagogischen Beratung und Betreuung» (BECK 1986: 119).

Diese Abhängigkeit von Institutionen und vom Markt verstärkt sich, wenn beide Eltern berufstätig sind. Für Kinder und Jugendliche wird ein eigenes Angebot der Kultur- und Freizeitindustrie aufgebaut (Kinderfilme in den Kinos, feste Kindernachmittage der Programmkinos).

Kinder und Jugendliche gewöhnen sich daran, unterhalten zu werden: Cassetten und Fernsehen verändern die Hörgewohnheiten, die Leseinteressen, die Formen der Aneignung von Welt. Über die Medien erhalten sie einen Zugang zur Öffentlichkeit, zu Bildern und Informationen über das Geschehen in der Welt. Gefühle und Geschmäcker werden überformt. Über die Medien durchdringen sich Öffentlichkeit und Privatheit im familiären Raum. Die Medien gewöhnen an ein bestimmtes Tempo, an die rasche Zirkulation der kommerziellen Kultur.

Im Kontext der Herausbildung kindspezifischer Lebenslagen wird die Orientierung an Gleichaltrigen und an den unter ihnen geltenden Normen und Werte einer eigenen Kinderkultur wichtig. Kinder und Jugendliche beziehen sich in ihren Orientierungen aufeinander. Es lässt sich ein Zuwachs an kinder- und jugendinterner Kommunikation feststellen. Das soziale Netzwerk der Jugendlichen ist 1983 dichter als 1962 (vgl. Allerbeck/Hoag 1986: 39). 56,9% der Jugendlichen sind Mitglied einer Clique, wobei die Mehrheit beider Geschlechter Cliques angehört (1986: 38). Die Cliques sind sozial gesehen relativ homogen (1984: 43). Zugleich werden Kindheit und Jugend stärker «politisiert»; sie gehören zunehmend zu Gruppen, deren Ansichten abgefragt werden (vgl. Zinnecker 1988).

Kinder und Jugendliche beziehen sich in ihren Orientierungen aufeinander.

Kinder und Jugendliche werden in bestimmten Bereichen zu Experten und erweisen sich als den Erwachsenen überlegen. Daneben werden sie zu wichtigen Gesprächspartnern der Erwachsenen. Eltern begreifen sich als Interessenvertreter und Laufbahnberater ihrer Kinder (vgl.

Zinnecker 1988). Zugleich sind sie in mancher Hinsicht an Kompetenz den Jugendlichen unterlegen. Damit wird der Erwachsenenstatus entwertet (vgl. Hornstein 1986: 13). Der Kinder- und Jugendstatus scheint einerseits gegenüber dem Erwachsenenstatus aufgewertet und als vollwertige oder gar überlegene Alternative zum Erwachsenenleben.

Risikokindheit und -jugend

Benachteiligte Kinder sind von «Risiken» wie Krankheit, Verkehrsunfällen, Armut und undifferenziertem Medienkonsum stärker betroffen.

Es existiert eine Verstärkung der Belastungen der Kinder durch Umweltkrisen, durch Umweltverseuchung und -vergiftung. Die gesundheitliche Gefährdung der Kinder ist im Steigen begriffen, wobei eine Zunahme allergischer Krankheiten (Pseudokrupp und andere Reizkrankheiten) und Nahrungsmittel-Unverträglichkeiten festzustellen ist. Auch sind Kinder im Verkehr gefährdet. Zusätzlich sind Kinder und Jugendliche den Gefahren durch Grosstechnologien, durch Chemieindustrie und Atomkraftwerke ausgesetzt. Benachteiligte Kinder sind von den «Risiken» besonders betroffen: bei ihnen kumulieren «Störfaktoren» wie Krankheiten, Verkehrsunfälle, Armut und undifferenzierter Medienkonsum.

Kinder und Jugendliche leben mit einer ungewissen Zukunft, die einmal persönlich ungesichert ist (Angst vor Arbeitslosigkeit, vor Krankheit, vor sozialer Unsicherheit), die aber auch durch die Gefahr von Kriegen und Krankheiten (AIDS) überlagert ist.

Kindheit und Jugend bleiben störanfällig. Mangel oder Verlust von Einkommen, z.B. aufgrund von Armut der Familie, Arbeitslosigkeit, Trennung der Eltern und Gründung neuer Haushalte wird als bedrohlich erfahren. Die Labilisierung der Lebenslagen kann eingebunden sein in die Wandlung der Form der Familie. Wenn einige Familien zunehmend eine Familie «auf Zeit» werden, wenn einige Familien aus einem Kind und einem Erwachsenen bestehen, wenn einige Familien im Laufe des Lebens eines Kindes bzw. Jugendlichen auseinanderfallen bzw. neue sich konstituieren, dann wird Instabilität zur vorherrschenden Erfahrung.

3. Trends für mögliche Veränderungen der institutionell organisierten Erziehungswirklichkeit

Nicht nur aus den Veränderungen der Bedingungen des Aufwachsens, sondern auch aus den Veränderungen im Bildungssystem und aus gesellschaftspolitischen Veränderungen sind Folgerungen für die Erziehungswirklichkeit abzuleiten. Einige Veränderungen im Bildungssystem, die wohl unumkehrbar sind, möchte ich kurz skizzieren:

- Die Quote der Abgänger mit formal höheren schulischen Bildungsabschlüssen wurde gesteigert.⁶ Das hat verschiedene Ursachen. So ging die Selektion im Bildungssystem zurück, wurde die Sitzenbleiberquote reduziert, nahm die Durchlässigkeit zwischen den Schulformen zu, stieg die Nachfrage nach höherwertigen Bildungsabschlüssen und wurden konfessionelle und geschlechtsspezifische Benachteiligungen im Bildungswesen aufgehoben.⁷

- Die Abschlüsse wurden ein Stück weit entwertet: es setzte ein Verdrängungswettbewerb um Arbeits- und Studienplätze ein.
- Die Tendenz zur Doppelqualifikation nahm zu. Abiturienten z.B. steigen zunächst in eine berufliche Erstausbildung ein, um anschließend zu studieren.

Ich möchte einige sich überlagernde und miteinander verzahnende Trends beschreiben, die die institutionell organisierte Erziehungswirklichkeit beeinflussen:

Trend 1: Fortschreiben der traditionellen Schule

Man besinnt sich darauf, was traditionell den Vorteil von Schule ausmacht: Schule bietet eine kulturspezifische Mischstruktur zwischen Führung, Nachsicht und Leistungsanforderungen und vermittelt und schützt so den schwierigen Prozess der Identitätsfindung der Schüler/innen. Schule legitimiert sich wesentlich über ihre Initiation in den Prozess der Wissensaneignung. Fachliche Aktivitäten in der Schule werden betont. Die Selektion der Schule wird betont.

*Vorteil der Schule:
Ihre Mischung von
Führung, Nachsicht
und Forderung
schützt den Prozess
der Identitätsfindung.*

Trend 2: Ergänzung oder Ersatz der Angebote des staatlichen Schulwesens durch privat organisierte Bildungsangebote

Basierend auf Experimenten mit neuen Schulen (Waldorfschulen, freie Schulen), basierend auf weiteren privatwirtschaftlich organisierten schulischen Angeboten (Nachhilfeinstitute, Musikschulen, technologische Bildung) werden die Leistungen des staatlichen Schulsystems zunehmend kritisch gesehen.

«Den öffentlichen Bildungsangeboten könnte in Gestalt eines privatwirtschaftlichen Wissensmarktes eine mächtige Konkurrenz erwachsen, die zu einer verhängnisvollen Gefährdung des gesellschaftlichen Bildungsauftrages führt.» (Klemm u.a. 1985: 122)

Der Wunsch nach Abschaffung der Schulpflicht und der Einführung einer Art «Bildungs- oder Unterrichtspflicht» wird stärker. «Bildung» kann mit Hilfe privater Anbieter über den Markt organisiert werden. Der entstehende Bildungsmarkt, der sich aus unterschiedlichsten Bildungsträgern bzw. Privatpersonen mit professioneller oder semiprofessioneller Kompetenz zusammensetzt und der mit differenzierten Angeboten für verschiedene Adressaten aufwartet, dehnt sich aus und gewinnt an Relevanz.

Die Schulpflicht wird künftig ersetzt durch eine Art «Bildungs- und Unterrichtspflicht».

Trend 3: Für alle Schüler/innen werden Bildungsangebote bereitgestellt, die einen mittleren Abschluss ermöglichen

Aufgrund des Schulwahlverhaltens der Eltern, aufgrund der Akzeptanz vor allem höherer Schulformen kann man davon ausgehen, dass weiterhin und zunehmend für einen Schulbesuch das Gymnasium angestrebt wird, wobei dieses seinen Charakter verändert. Es bildet nicht mehr nur die «Elite», sondern ein Drittel oder die Hälfte der Jugendlichen aus.

Langfristig erweist sich daher ein zweigliedriges Schulsystem als rational:

«Unter Fortschreibung der erkennbaren Tendenzen ist (...) mit einer Entwicklung zu rechnen, die von der Dreigliedrigkeit zur Zweigliedrigkeit – kooperative oder integrierte Gesamtschulen einerseits, Gymnasien andererseits – des Schulsystems führt. Kombinierte Haupt- und Realschulklassen werden voraussichtlich eine Phase des Übergangs kennzeichnen. Dabei sind neue Formen projektbezogenen, fächer- und jahrgangsübergreifenden Unterrichts einzuführen.» (Furck 1988: 51; vgl. auch Häfner 1985: 60)⁸

Überlagert wird diese Diskussion von Überlegungen, die sich aus den Ansätzen einer schleichenden Harmonisierung der Bildungssysteme sowohl innerhalb der BRD als auch in der EG (Criblez 1990) ergeben. Hier werden erste Überlegungen zur Verkürzung der Gymnasialschulzeit auf 12 Jahre laut.

Trend 4: Labilisierung des geregelten Überganges von der Schule in die betriebliche und berufliche Ausbildung und Entlastung des Arbeitsmarktes durch Bildungsangebote

Es ist zu erwarten, dass das standardisierte, institutionell verfestigte und gesellschaftlich anerkannte Übergangssystem zwischen allgemeinbildender Schule und Arbeitsmarkt labiler wird, da die Einmündung in den Arbeitsmarkt nicht mehr garantiert ist und durch den Verdrängungswettbewerb am Arbeitsmarkt Examen tendenziell entwertet werden.

Die Niveaentsprechungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem werden zunehmend labiler.

Eine unterschiedliche Wertschätzung der Ausbildung in den alten bzw. fünf neuen Bundesländern bricht die geregelten Beziehungen zwischen Schulabschluss und Einstiegsebene ins Arbeitsleben ebenso auf wie die Einführung des EG-Binnenmarktes: das Übergangssystem mit den Niveaentsprechungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem wird zunehmend labiler (vgl. Krüger 1990: 150ff).

Es wird weiterhin eine Problemgruppe der «Unterqualifizierten» auf dem Arbeitsmarkt geben, die durch zahlreiche Angebote wie Berufsgrundschuljahr, Berufsvorbereitungsjahr, Berufsfachschulen oder durch berufsvorbereitende Massnahmen der Arbeitsverwaltung zunächst aufgefangen, anschliessend aber, als 20–25jährige, arbeitslos sein werden.⁹

Trend 5: Die Schule wird zum Lebensraum

Die Diskussion um die veränderte Kindheit und Jugend wird in der Bundesrepublik Deutschland von denjenigen geführt, die sich reformpädagogischen Ideen verschrieben haben. Vor allem die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen soll in der Schule gefordert werden. Man setzt darauf, dass eine Umgestaltung der Schule in einen Lebensraum, ihr Ausbau zu einem «Aufenthaltsbereich» Hilfestellungen geben kann bei der Entlastung der (berufstätigen) Eltern und

bei der Bewältigung des Lebens. Dazu gehört, dass in den Schulen ein Angebot an Arbeitsgemeinschaften, Stütz- und Förderkursen und an Nachmittagsangeboten entwickelt oder ausgeweitet wird und dass das Angebot an ganzen Halbtagschulen, an zusätzlicher Betreuung in den Schulen und an Ganztagschulen gesteigert wird. Die Schule übernimmt u.a. vielfältige Beratungsangebote (Schullaufbahnberatung, Berufsberatung, Fachwahlberatung, Gesundheitsberatung, psychosoziale Beratung usw.) und Aufgaben im Bereich der Freizeit. Sie unterstützt die Herausbildung sozialer Netzwerke für Kinder und Jugendliche und entwickelt neue Modelle der Organisation des schulischen Alltags (Team-Kleingruppen-Modell), Tutoren-System (Hurrelmann u.a. 1985: 162f). Die Entwicklung der Schule zum Lebensraum ist verbunden mit der Entwicklung von besonderen «Profilen», mit der Entfaltung von Formen inhaltlicher und organisatorischer Kooperationen der verschiedenen Schultypen der Sekundarstufe I.¹⁰

Die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen soll in der Schule gefördert werden: die Schule wird zum Lebensraum.

Trend 6: Lebenslanges Lernen und Auflösung einer Zuordnung von Phasen des Lebens zu Perioden des Lernens

Strukturwandel und Wissensfortschritt müssen in Zukunft in wachsendem Umfang von Erwerbspersonen mittleren und höheren Alters bewältigt werden (vgl. Klauder 1988: 95).

Wenn sich das System der Altersgliederung neu konstituiert, wenn sich Normalbiographien differenzieren, indem Phasen von Erwerbstätigkeit mit Arbeitslosigkeit und Umschulung bzw. Weiterbildung abwechseln, dann sollte davon ausgegangen werden, dass es nicht nur darauf ankommt, den Weg ins Erwachsenenleben zu verkürzen (Hurrelmann u.a. 1985: 129), sondern dass neue, flexibel reagierende Modelle des Wechsels zwischen Lernen und Arbeiten und Arbeiten und Lernen zu institutionalisieren sind. Das bedeutet, dass Schulen und Fort- und Weiterbildungseinrichtungen zu Lernzeiten verzahnt werden, in denen je unterschiedliche fachliche Qualifikations- und Bildungsangebote abgefragt werden können. Lehrlingskurse, Anlern- und Fortbildungsmassnahmen der Wirtschaft, VHS-Kurse usw. werden von einzelnen Bürger/innen, basierend auf einer je individuellen Karriereplanung, in Anspruch genommen werden können. In den Lernzentren kommt es zu einer

Neue Modelle des Wechsels von Lernen und Arbeiten und Arbeiten und Lernen sind zu entwickeln.

«Verschränkung von Lern- und Arbeitswelt: der Aufbau ‹praktischen Lernens› schon in der Schulzeit; Delegation von Verantwortung an Jugendliche auch schon im Zeitraum der Ausbildung; ein Wechsel von vorbereitender Distanz und sozialer und praktischer Nähe zur Berufs- und Arbeitswelt.» (Flitner 1984: 353)

4. Ausblick

Unabhängig von der Gestalt der Schule wird die Erziehungswirklichkeit in den neunziger Jahren zunehmend davon bestimmt sein, dass Kinder und Jugendliche die Erwachsenen (Eltern oder Lehrer/innen) nicht mehr einfach aufgrund des Altersunterschiedes oder Status bzw. der Rolle anerkennen.

Kinder und Jugendliche werden zunehmend zu Experten ihres eigenen Lebens...

Kinder und Jugendliche werden zunehmend über brüchige Biographien verfügen, zunehmend werden sie sich als Experten ihres eigenen Lebens (ihrer Beziehungen, ihrer Freizeitgestaltung, der Kombination von Geldverdienen und Ausbildung, der Planung ihrer Karriere) begreifen. Sie werden sich auf einigen Gebieten (unbefangener Umgang mit Technik; psychodynamische Prozesse) den Erwachsenen ebenbürtig oder überlegen fühlen.

Eine institutionell organisierte Erziehungswirklichkeit wird nur dann Bestand haben, wenn Lehrerinnen und Lehrer, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sich auf Kinder und Jugendliche und ihre Erfahrungen einlassen und sie zusammen neue Wege des Lernens und Lebens entdecken.

Anmerkungen

- 1 Überarbeitete Fassung eines Vortrages auf der Tagung «Kann die Schule erziehen?» der Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrer und des Pädagogischen Instituts, Abt. Allgemeine Pädagogik der Universität Bern am 5.-7. März 1991
- 2 Solche Vorstellungen bestanden u.a. in Ideen
 - von der Herstellbarkeit menschlicher Verhältnisse und Schicksale;
 - von der Lösung individueller und gesellschaftlicher Probleme durch Schule;
 - von der Notwendigkeit, angesichts einer Vergrösserung gesellschaftlicher Probleme und der Steigerung des notwendigen Wissens, die Schulzeit zu verlängern;
 - von der Korrigierbarkeit der falschen Welt durch das richtige Lernen von Kindern;
 - von persönlicher Emanzipation und gesellschaftlicher Veränderung durch Bildung und über die Schule. (Vgl. von Hentig 1976, 1987: 44ff).
- 3 Nur einige Daten sind angebbar:
 - Die Zahl der 3- bis unter 6jährigen wird bis 1995 anwachsen; anschliessend wird es zu einem Rückgang dieser Altersgruppe kommen.
 - Von jetzt an bis zum Jahr 2000 steigt die Stärke der Jahrgänge der 6- bis 10jährigen kontinuierlich an. Für fast 15 Jahre werden die Schülerzahlen im Primarbereich stark ansteigen.
 - In den neunziger Jahren bis 2005 werden die Schülerzahlen im Sekundarstufen I-Bereich steigen.
 - Die Schülerzahlen im Sekundarstufen II-Bereich werden zunächst zurückgehen und erst dann wieder ansteigen (vgl. Klemm u.a. 1990: 43)Es ist zu erwarten, dass der Anteil der Kinder und Jugendlichen, bei denen beide Eltern bzw. der oder die Alleinerziehende erwerbstätig sind, weiter steigen wird (vgl. Klemm u.a. 1990: 47).
- 4 «Betrachtet man den Status der Jugendlichen, dann kann man feststellen, dass 1962 die Schüler mit 19,8% eine Minderheit darstellten; 1983 sind sie (mit 59%) bei weitem in der Mehrheit. Fast 49% waren 1962 bereits erwerbstätig; 1983 sind es 4,6% (vgl. Allerbeck/Hoag 1986: 21).
- 5 «Der Anteil der Schulabgänger mit Hauptschulabschluss an der 15jährigen Wohnbevölkerung fiel von 53,1% im Jahre 1965 auf 39,0% im Jahre 1986. Im selben Zeitraum nahm der Anteil der Absolventen mit Realschul- oder einem entsprechenden Abschluss (...) um etwa das 3,5fache zu: von 11,8% im Jahre 1965 auf 42,0% im Jahre 1986. Der Anteil der Schulabgänger mit Hochschulreife an der 18jährigen Wohnbevölkerung erhöhte sich von 6,9% (1965) auf 20,8%» (Weiss haupt u.a. 1988: 137)
- 6 «Die Hauptschulen haben ihre Anteile an den einzelnen Schülerjahrgängen in den Jahren von 1960 bis 1986 im Bundesdurchschnitt nahezu halbiert (von 67,9% auf 33,9%). (...)

- Die Anteile der Sonderschüler und allen Schülern der Klassen 7 sind bundesweit (...) angestiegen. (...)
- Die Realschule hat in den gut 25 Jahren seit 1960 kontinuierlich dazugewonnen: Mit 26,8% erreicht sie ein Viertel aller Schüler und ist damit in der Landschaft des gegliederten Schulwesens fest verankert – unbeschadet der Tatsache, dass sie fortlaufend in der Konkurrenz der Schulen untereinander Schüler an das Gymnasium <verliert> und diese durch ehedem potentielle Hauptschüler <ersetzt>. (...)
- Die Gymnasien erreichen – bundesweit – nach den Hauptschulen inzwischen die höchsten Anteile an den Altersjahrgängen der Mittelstufe; (...).» (Klemm/Rolff 1988: 77ff)

7 Weiterhin sind jedoch ethnische, schichtenspezifische und regionale Benachteiligungen zu konstatieren.

8 Da die Notwendigkeit der Höherqualifizierung zunehmen wird, wird der Anteil der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe II auf 50% steigen (Schmidt 1988: 172). Dabei wird es stärker zur Verzahnung von allgemeiner und beruflicher Vollzeitausbildung kommen.

9 «8,4% aller 15jährigen verliessen 1986 die Schulen ohne Abschluss, sie sind beruflich und sozial vorverurteilt, ihre Lebenschancen sind erheblich eingeschränkt.» (Klemm u.a. 1990: 96)

10 Ein Problem ist, dass Haupt- bzw. Gesamtschulen, die ein eigenes Profil entwickeln und als Lebensraum angenommen werden, oft in besonders belasteten Gebieten anzutreffen sind. Sie werden zwar als Lebensraum und letzte schulische Chance, jedoch nicht als Bildungs- und Ausbildungsstätte anerkannt. Ihr Angebot wird unter einer sozialpädagogischen Perspektive für bestimmte Schülerpopulationen akzeptiert.

Literatur

- Allerbeck K., Hoag W.: Jugend ohne Zukunft? Einstellungen, Umwelt, Lebensperspektiven. München, Zürich 1986 (1. Auflage München 1985).
- Arbeitsgruppe «Wandel der Sozialisationsbedingungen seit dem Zweiten Weltkrieg». In: Preuss-Lausitz U. u.a.: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg. Weinheim und Basel (1983) 1989, S. 11–25.
- Ariès P.: Geschichte der Kindheit. (1960) München 1988 (1. deutsche Auflage 1975).
- Beck U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M 1986.
- Bertram H.: Jugend heute. Die Einstellung der Jugend zu Familie, Beruf und Gesellschaft. München 1987.
- Bourdieu P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilstafel. (1979) Frankfurt/M 1989.
- Criblez L.: EG 92 und der Bildungsartikel in der Schweizer Bundesverfassung. In: schweizer schule 11 (1990), S. 3–13.
- Dalin P.: Zukunft der Schule. In: Hesse J.J., Rolff H.-G., Zöpel C. (Hrsg.): Zukunfts-wissen und Bildungsperspektiven. Baden-Baden 1988, S. 143–156.
- Fauser P. u.a.: Praktisches Lernen und Schulreform. In: Zeitschrift für Pädagogik 34. Jg. (1988) Nr. 6, S. 729–748.
- Faust-Siehl G., Schmitt R., Valtin R.: Kinder heute – Herausforderung für die Schule. Dokumentation des Bundesgrundschulkongresses 1989 in Frankfurt/M. Frankfurt/M 1990.
- Fend H.: Sozialgeschichte des Aufwachsens. Frankfurt/M 1988.
- Ferchhoff W., Olk T.: Strukturwandel der Jugend in internationaler Perspektive. In: dies. (Hrsg.): Jugend im internationalen Vergleich. Weinheim und München 1988, S. 9–30.
- Ferchhoff W., Olk T.: Jugend im internationalen Vergleich. Weinheim und München 1988.
- Flitner A.: Isolierung der Generationen? Über Orientierungsschwierigkeiten der heutigen Jugend. In: Neue Sammlung 24. Jg. (1984), S. 345–355.

- Fuchs W.*: Jugend als Lebenslaufphase. In: *Jugendwerk der Deutschen Shell: Jugendliche und Erwachsene* 85 Band 1. Leverkusen 1985, S. 195–263.
- Furck C.-L.*: Der unaufhaltsame Weg von der Hauptschule zur Nebenschule. In: *Pädagogik* 8 (1988), S. 50–51.
- Furtner-Kallmünzer M., Bujok-Hohenauer E., Sardei-Biermann S.*: Schulstress – eine aktuelle Thematisierung der Schule. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 23. Jg. (1977), Nr. 5, S. 773–784.
- Gillis J.*: Die Bedeutung geschlechtsspezifischer Unterschiede. Die Geschichte der britischen Jugend von 1870 bis in die Gegenwart. In: *Ferchhoff W., Olk T. (Hrsg.)*: Jugend im internationalen Vergleich. Weinheim und München 1988, S. 52–69.
- Haefner K.*: Schuljahr 2000/2001. Schule und Schulfernsehen in der Bildungs- und computerisierten Medienlandschaft von morgen. In: *Schulfernsehen* Heft 8 (April 1985), S. 57–61.
- Heitmeier W., Hurrelmann K.*: Sozialisations- und handlungstheoretische Ansätze in der Jugendforschung. In: *Krüger H.-H. (Hrsg.)*: Handbuch der Jugendforschung. Opladen 1988, S. 47–70.
- Helsper W.*: Jugend und Schule. In: *Krüger H.-H. (Hrsg.)*: Handbuch der Jugendforschung. Opladen 1988, S. 249–272.
- Hentig H. von*: Vorwort. In: *Ariès P.*: Geschichte der Kindheit. (1960) München (1975) 1988, S. 7–44.
- ders.*: Was ist eine humane Schule? München, Wien (1976) 1987.
- Henrikson B.*: Materiell übersättigt – sozial ausgehungert. In: *Hengst H. (Hrsg.)*: Kindheit in Europa. Frankfurt/M 1985, S. 138–158.
- Hesse J. J., Rolff H.-G., Zöpel C. (Hrsg.)*: Zukunftswissen und Bildungsperspektiven. Baden-Baden 1988.
- Hornstein W.*: Kinder- und Jugendkultur im Horizont von Kindheit und Jugend heute. In: *Zacharias, W. u.a.*: Kinder- und Jugendkultur. Hagen 1986, S. 12–23.
- ders.*: Strukturwandel der Jugendphase in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Ferchhoff W., Olk T. (Hrsg.)*: Jugend im internationalen Vergleich. Weinheim und München 1988, S. 70–92.
- ders.*: Auf der Suche nach Neuorientierung: Jugendforschung zwischen Ästhetisierung und neuen Formen politischer Thematisierung der Jugend. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 35. Jg. (1989), Nr. 1, S. 107–125.
- Hurrelmann K.*: Schule wozu? Wie Jugendliche ihren wichtigsten Arbeitsplatz wahrnehmen. In: *Pädagogik* 3 (1988), S. 33–41 (1988a).
- ders.*: Ein neues pädagogisches Profil für das Gymnasium? In: *Pädagogik* 4 (1988), S. 47–51 (1988b).
- ders.*: Warteschleifen. Keine Berufs- und Zukunftsperspektive für Jugendliche? Weinheim und Basel 1989.
- ders., Rosewitz B., Wolf H. K.*: Lebensphase Jugend. Weinheim und München 1985.
- Kaiser M.*: Zum Denken in Perspektiven. In: *Hesse J. J., Rolff H. G., Zöpel C. (Hrsg.)*: Zukunftswissen und Bildungsperspektiven. Baden-Baden 1988, S. 265–273.
- Klauder W.*: Längerfristige Arbeitsmarktperspektiven für die Bundesrepublik Deutschland. In: *Hesse J. J., Rolff H. G., Zöpel C. (Hrsg.)*: Zukunftswissen und Bildungsperspektiven. Baden-Baden 1988, S. 67–98.
- Klemm K., Rolff H.-G., Tillmann K.-J.*: Bildung für das Jahr 2000. Bilanz der Reform, Zukunft der Schule. Reinbek 1985.
- Klemm K., Rolff H.-G.*: Der heimliche Umbau der Sekundarschule. In: *Jahrbuch der Schulentwicklung*. Herausgegeben von Hans-Günter Rolff u.a., Band 5, Weinheim und München 1988, S. 75–101.
- Klemm K. u.a.*: Bildungsgesamtplan '90. Ein Rahmen für Reformen. Weinheim und München 1990.
- Krüger H.*: Jugendliche zwischen Schule und Beruf in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Büchner P., Krüger H.-H., Chisholm L. (Hrsg.)*: Kindheit und Jugend im interkulturellen Vergleich. Opladen 1990, S. 149–162.
- Lenzen D.*: Mythologie der Kindheit. Reinbek bei Hamburg 1985.
- Mause L. de (Hrsg.)*: Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit. Frankfurt/M 1977.

- Mitterauer M.*: Sozialgeschichte der Jugend. Frankfurt/M 1986.
- Mühlfeld C.*: Jugend als zentrale Kategorie der Statusbiographie: Zum Erwerb des beruflichen Habitus. In: *Reimann H., Reimann H.. (Hrsg.)*: Die Jugend. Einführung in die interdisziplinäre Juventologie. Opladen 1987 (2. neu bearb. Auflage), S. 69–91.
- Rosewitz B., Hurrelmann K., Wolf H. K.*: Die biographische Bedeutung der Schullaufbahn im Jugendalter. In: *Baacke D., Heitmeyer W. (Hrsg.)*: (1985), S. 108–130.
- Schmidt H.*: Zukunft von Qualifikation und Bildung. In: *Hesse J. J., Rolff H.G., Zöpel C. (Hrsg.)*: Zukunftswissen und Bildungsperspektiven. Baden-Baden 1988, S. 167–183.
- Sieder R.*: Sozialgeschichte der Familie. Frankfurt/M 1987.
- Tillmann K.-J.*: Schulzeit und Jugendalter – zum Wandel von Sozialisationsprozessen seit 1960. In: *Rolff H.-G., Klemm K., ders. (Hrsg.)*: Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 4. Weinheim und Basel 1986.
- Weber-Kellermann I.*: Die deutsche Familie. Versuch einer Sozialgeschichte. Frankfurt/M 1974.
- dies.*: Die Kindheit. Kleidung und Wohnen. Arbeit und Spiel. Eine Kulturgeschichte. Frankfurt/M 1979.
- Weishaupt H., Weiss M, von Reccum H., Haug R.*: Perspektiven des Bildungswesens der Bundesrepublik Deutschland. Baden-Baden 1988.
- Ziehe T.*: «Ich bin heute wohl wieder unmotiviert.» Von der Gratisproduktion der Kultur und der unsichtbaren Arbeit des heutigen Lehrers. In: *WPP* 35. Jg. (1983), Heft 7, S. 316–323.
- Zinnecker J.*: Jugend der Gegenwart – Beginn oder Ende einer historischen Epoche? In: *Baacke D., Heitmeyer W. (Hrsg.)*: 1985, S. 24–45.
- ders.*: Zukunft des Aufwachsens. In: *Hesse J. J., Rolff H.G., Zöpel C. (Hrsg.)*: Zukunftswissen und Bildungsperspektiven. Baden-Baden 1988, S. 119–139.