SSOAR

Open Access Repository
www.ssoar.info

Bildungsforschung - soziologische, ökonomische und sozialpolitische Perspektiven

Weymann, Ansgar

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:
Weymann, A. (1995). Bildungsforschung - soziologische, ökonomische und sozialpolitische Perspektiven. In H. Sahner, & S. Schwendtner (Hrsg.), *27. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Soziologie - Gesellschaften im Umbruch: Sektionen und Arbeitsgruppen* (S. 22-25). Opladen: Westdt. Verl. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-137804

Nutzungsbedingungen:
Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:
This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

gesis
Leibniz-Institut
für Sozialwissenschaften

Mitglied der
Leibniz-Gemeinschaft

2. Bildungsforschung - Soziologische, ökonomische und sozialpolitische Perspektiven

Ansgar Weymann

(1) Statuspassagen zwischen Bildung und Beruf verdanken ihre politische, öffentliche und bildungssoziologische Aufmerksamkeit der vielzitierten Abkopplung von Bildung und Beschäftigung. Sozialwissenschaftlich sind Statuspassagen dadurch interessant geworden, daß es sich mikroskopisch um einen biographisch riskanten dynamischen Prozeß im Lebensverlauf handelt, makroskopisch um ein Element der funktionalen Differenzierung komplexer Gesellschaften im Prozeß der Modernisierung. Ein öffentliches Thema und politisch brisant wurden Statuspassagen zwischen Bildung und Beruf dadurch, daß diese Passage für größere Bevölkerungsgruppen in einer sozialen Risikolage enden kann. Die Soziologie steht vor der Aufgabe, makroskopisch die theoretische Ortsbestimmung von Bildung in Gesellschaft und Staat und mikroskopisch die Analyse von Statuspassagen in und aus Bildung zu überprüfen.

(2) Wenn man sich die Kräftekonstellation, in der sich das Bildungswesen bewegt, als ein Dreieck aus Staat, Markt und Oligarchien vorstellt, so finden sich in Deutschland Bildung und Bildungspolitik in der staatlichen Ecke wieder. In Deutschland dominieren ein staatliches Verständnis des Politischen und der staatlich verfaßte Kern der Gesellschaft. Das gilt nicht nur historisch für den vielbeschworenen Einfluß der Hegelschen Rechtsphilosophie und für die Verkörperung des objektiven Geistes im preußischen Staat. Auch heute sind die starken Einflüsse des Staates auf die gesellschaftliche Verfassung an der privilegierten Rolle der politischen Parteien, an der Rechtsordnung, am Konzept der Sozialen Marktwirtschaft und des Sozialstaates oder an der Struktur der Öffentlichkeit erkennbar. In ausgeprägter Weise galt und gilt das Bildungswesen als staatliche Veranstaltung. Der Kern des Bildungswesens, Schulen und Hochschulen, sind staatliche Domänen und Gegenstand eines staatlich geprägten Politikverständnisses bei allen Parteien und in allen Milieus der Bevölkerung. Auch die Bildungssoziologie folgte und folgt dieser sozialen Konstruktion der Wirklichkeit in der Regel selbstverständlich.

In der Nachkriegsgeschichte hat sich das historisch tradierte Verständnis von Bildung als staatlicher Veranstaltung noch verstärkt. Sehr nachhaltig geschah dies durch die Bildungsreformpolitik mit ihrer Bürokratisierung der Organisationsformen und mit ihrer zentralen Regelung der Lehrpläne und Prüfungsordnungen. Die korporative Selbstverwaltung, der Einfluß natürlicher Personen, der Kollegien und Professionen wurde zurückgedrängt. Eine weitere Stärkung des staatlichen Elements in der Gesellschaft könnte auch durch die Wiedervereinigung eintreten. Doch gibt es Gegenkräfte. Berufsbildung und Weiterbildung haben eine stark von korporativen Akteuren und Marktkräften mitgeprägte Geschichte. Es agieren Betriebe, Verbände, Kammern, Lehrende und Lernende auf einem staatlich lediglich rahmenregulierten Bildungsmarkt. Die europäischen Einigungsprozesse mit ihrem rechtlichen Angleichungsdruck, der wachsende Wettbewerb auf dem Weltmarkt, die Finanzkrise der öffentlichen Haushalte bedeuten ebenfalls eine ungewohnte Herausforderung für das staatliche Bildungsmonopol. Und schließlich entstehen durch einen oft latenten kulturellen Wandel Gegengewichte zum allfürsorglichen und allzuständigen Staat, so durch die Amerikanisierung einiger Leitvorstellungen von Gesellschaft und Gemein-

schaft, von Öffentlichkeit und Privatheit, von Zentrum und Peripherie, von Mehrheit und Minderheit.

(3) Was hat die Bildungssoziologie der Nachkriegszeit an Theorien zum Verstehen und zur Erklärung von Statuspassagen in Bildung und Beruf erarbeitet? Folgende Annahmen lassen sich als paradigmatisch leitend bezeichnen. In *marxistischer und neomarxistischer Tradition* sind diese Statuspassagen als ein Problem der politischen Ökonomie der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft zu sehen. Deren Überbau an humaner Bildung und formaler Rechtsgleichheit verschleiert lediglich die bestehende Klassenstruktur und die staatsmonopolistisch organisierte Bereitstellung qualifizierter und motivierter Arbeitskraft im Interesse der herrschenden Bourgeoisie. Diese Sicht der Statuspassage läuft auf die Entdifferenzierung der bürgerlichen Gesellschaft durch revolutionäre Beseitigung hinaus. Nach der *strukturfunktionalistischen Theorie* führen funktionale Differenzierung und wachsende Komplexität sozialer Systeme zu Kontingenz und zum Problem einer systemischen Reintegration auf höherer Ebene. Statuspassagen sind unter anderem durch Sozialisation in Familie und hierarchischen Altersgruppen sowie durch professionelle Bildung und Erziehung zu universalen Normen und Werten so zu gestalten, daß die riskante Integration „neugeborener Barbaren" (Parsons 1964) funktional statt disfunktional ablaufen kann. In *Phänomenologie, Ethnographie und Interaktionismus* gilt die theoretische Leitfrage den symbolischen Konstruktionen sozialer Wirklichkeiten und ihren Konstrukteuren, der Anschlußfähigkeit unterschiedlicher Lebenswelten und Milieus, der sinnhaften Auslegung der Horizonte des Lebenslaufs in bildungs- und berufsbiographischer Identität. Als jüngstes Forschungsgebiet sind *Lebensverlauf- und Kohortenanalysen* zu nennen. Statuspassagen haben mit der endogenen Dynamik von Lebensereignissen und mit Kohortenschicksalen, mit Alters- und Periodeneffekten zu tun. Die endogene Dynamik von Lebensereignissen bestimmt die Übergangswahrscheinlichkeiten in Statuspassagen, Periodeneffekte und Kohortenaustausch gelten als entscheidender Motor sozialer Innovation (Sackmann/Weymann 1994).

(4) In ökonomischer Perspektive sind Statuspassagen zwischen Bildung und Beruf durch rationale Entscheidung freier Akteure über die Allokation knapper Mittel bei der Verfolgung konkurrierender Ziele bestimmt. Entschieden wird nicht zuletzt über die Allokation von Zeit über einen Lebenslauf. Zeit ist ein Gut, das auf Konsum, Erwerbstätigkeit oder Investition in Humankapital verteilt werden kann. Die Verteilung richtet sich z.B. nach dem Gegenwartswert zukünftiger Erträge und nach Opportunitätskosten. Bildungsausgaben sind also Investitionen in Humankapital. "(...) man läßt sich doch nicht ausbilden, zumindest nicht in erster Linie, nur um ein inneres Bedürfnis zu befriedigen oder zum Vergnügen. Man wendet vielmehr öffentliche und private Kosten für seine Ausbildung auf, um einen Bestand an Wissen und Können anzulegen, von dem man meint erwarten zu können, daß er einem in der Zukunft Vorteile in Gestalt von Leistungen bieten wird" (Schultz 1986, S.37). Statuspassagen werden also als Wahlhandlungen unter gegebenen wie auch unter selbst bereits geschaffenen Bedingungen gesehen, sie beruhen auf rationaler Entscheidung unter Knappheit. Der ökomische Blick besteht „aus nicht mehr und nicht weniger als aus einer Verhaltensanalyse zur Bestimmung von zweierlei: einmal des Bedarfs und der auf diesem basierenden beobachtbaren Nachfrage nach höherer Bildung und zum anderen des beobachtbaren Angebots an höherer Bildung unter verschiedenen Bedingungen" (Schultz 1986, S.61).

Mit Hilfe ökonomischer Annahmen hat Coleman (1990, S.579-609; 1996) eine bildungssoziologische Generationstheorie mit weitreichenden praktischen Konsequenzen entwickelt. Die Bedingungen für Humankapitalinvestitionen haben sich in den letzten einhundert Jahren durchgreifend geändert. Bis etwa 1880 sind Kinder für ihre Eltern eine unmittelbar produktive Ressource in der Subsistenzökonomie der Haushalte. Von da an bis in die fünfziger Jahre sind sie eine noch mittelbar produktive Ressource, wenn die notwendigen Bildungsinvestitionen aufgebracht werden. Bei den nach 1950 Geborenen geht der Grenznutzen von Bildung so stark zurück, daß es zu unzureichenden Bildungsinvestitionen von Eltern und Kindern kommt. Coleman schlägt als Konsequenz vor, anstelle einer direkten Finanzierung des Bildungswesen Kosten und Nutzen von individuellen Bildungsinvestitionen durch die Ausgabe handelsfähiger Gutscheine oder Wechsel zu beeinflussen. Colemans Vorschlag ist eine praktische Folgerung aus der Theorie kollektiver Güter. Eltern und Kinder werden nur dann in das kollektive Gut Bildung investieren, wenn es sich für sie auch persönlich lohnt. Nur ein besonderer und 'selektiver' Anreiz wird sie dazu bewegen. „Der Anreiz muß in dem Sinne 'selektiv' sein, daß jene, die (...) nicht (...) auf das Gruppenziel hinarbeiten oder die nicht auf eine andere Weise zur Erlangung des Gruppenziels beitragen, anders behandelt werden können als jene, die dies tun. Diese 'selektiven Anreize' können negativer oder auch positiver Art sein (...)"(Olson ^{3}1992, S. 50).

(5) In sozialpolitischer Perspektive ist die Entwicklung sozialer Rechte ein wichtiger Aspekt zur Erklärung und zum Verständnis von Statuspassagen. Moderne Staatsbürgerrechte bestehen aus drei Elementen, die sich historisch nacheinander entwickelt haben: dem bürgerlichen Recht auf personale und Vertragsfreiheit, dem politischen Recht auf Partizipation an der Macht und dem sozialen Recht auf Wohlfahrt, Sicherheit, Kultur. Thomas Marshall feiert diese Entwicklung als Kern des zivilisatorischen Fortschritts, obwohl er Nebenfolgen der Durchsetzung sozialer Rechte sieht. Durch die Bereitstellung sozialer Rechte entstehen Begünstigte und Nichtbegünstigte sowie ein Wettbewerb um Optionen und Ressourcen unter den Begünstigten, der dem Wettbewerb am Markt vergleichbar ist, der also Gewinner und Verlierer kennt. Unter den zahlreichen Beispielen nennt Marshall die paradoxen Effekte sozialer Rechte im Bildungswesen. Ein anderes Dilemma sozialer Rechte ist, daß das Prinzip des Rechtsanspruchs mit Marktpreisen und Vertragsfreiheit in Konflikt gerät. "In ihrer modernen Form implizieren soziale Rechte ein Eindringen des Status in den Vertrag, die Unterwerfung des Marktpreises unter die soziale Gerechtigkeit, die Ersetzung des freien Tausches durch die Erklärung von Rechten" (Marshall 1992, S. 82). Es kann sein, daß der Staatsbürgerstatus den Markt faktisch und motivational aushebelt. Marshall nimmt dies in Kauf (S.93).

Dahrendorf, Marshalls Überlegungen aufgreifend, spricht hingegen vom „modernen sozialen Konflikt" zwischen Anrechten und Angeboten, Politik und Ökonomie, Bürgerrechten und Wirtschaftswachstum, der durch den hohen Wert wohlfahrtsstaatlicher Rechtsansprüche, die sozialpolitische Angebotsvermehrung und die Ausweitung der Anzahl der Anspruchsberechtigten möglich geworden ist. Lebenschancen ergeben sich aus einer Kombination von Markt und Recht. Daher individualisiert sich der soziale Konflikt nicht nur durch den Markt, sondern auch durch den Einfluß des Wohlfahrtsstaates. Aus einer rationalen Strategie von Individuen angesichts gegebener sozialstaatlicher Ressourcen und Opportunitätskosten entwickelt sich ein sozialer und politischer Konflikt unbekannter Struktur und Folgewirkung. Menschen „tröpfeln" aus der Mehrheitsklasse nicht nur der erfolgreichen Markt-, sondern auch der Wohlfahrtsstaatsakteure heraus.

"Eine Gesellschaft, die allem Anschein nach bereit ist, die fortdauernde Existenz einer Gruppe zu akzeptieren, die keinen wirklichen Einsatz in ihr hat, stellt sich selbst in Frage" (Dahrendorf 1992, S. 243).

(6) Ökonomische und sozialpolitische Annahmen verbinden sich zu einer interessanten und auch brisanten bildungstheoretischen Perspektive (vgl. auch de Swaan 1988), deren Übertragung auf die Analyse von Statuspassagen in Bildung und Beruf auf der Hand liegt: Hinsichtlich Statuspassagen in grundsätzlich offene Positionen und Ämter einer liberalen Gesellschaft gibt es nach Rechtsgrundsätzen berechtigte und nichtberechtigte und nach Marktregeln im Wettbewerb erfolgreiche und erfolglose Akteure (Rawls 1975; 1992). Die Bildungssoziologie kann durch Einbeziehung ökonomischer und sozialpolitischer Perspektiven theoretische Anregungen für ihre Untersuchungen von Statuspassagen erhalten und zugleich zwei zentrale Themen stärker in ihre tradierten Fragestellungen einbeziehen: Markt und Wohlfahrtsstaat.

Literatur

Coleman, James S. (1990), Foundations of Social Theory. Cambridge/ London.
Coleman, James S. (1996), Bringing New Generations into the New Social Structure. In: Weymann/Heinz 1996.
Dahrendorf, Ralf (1992), Der moderne soziale Konflikt. Stuttgart.
Marshall, Thomas H. (1992), Bürgerrechte und soziale Klassen. Frankfurt/ New York.
Olson, Mancur (1968, ^{3}1992), Die Logik des kollektiven Handelns. Tübingen.
Parsons, Talcott (1964), The Social System. London/ New York.
Rawls, John (1975), Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt/ M.
Rawls, John (1992), Die Idee des politischen Liberalismus. Frankfurt/ M.
Sackmann, Reinhold/ Weymann, Ansgar (1994), Die Technisierung des Alltags. Generationen und technische Innovationen. Frankfurt/ New York.
Schultz, Theodore W. (1986), In Menschen investieren. Tübingen.
Swaan, Abram de (1988), In Care of the State. New York.
Weymann, Ansgar/Heinz, Walter (1996), Society and Biography. Weinheim (in Vorb.)

Prof. Dr. Ansgar Weymann, EMPAS, Universität Bremen, FVG-Mitte, Celsiusstraße, D-28359 Bremen

3. Die Statuspassage in den Beruf als Sozialisationsprozeß

Vera Helling, Ingo Mönnich und Andreas Witzel

Der Übergang von der Schule in den Beruf ist mit dem ersten Berufseintritt nicht abgeschlossen. Dies geht aus bundesweiten Daten des BIBB und des IAB hervor, die z. T. bis in die Mitte der 70er Jahre zurückreichen. Ergebnisse aus der Längsschnittstudie "Statuspassagen in die Erwerbstätigkeit" des Bremer Sonderforschungsbereichs[1] belegen dies für die Regionen Bremen und München mit aktuellen Daten. Das Forschungsprojekt begleitet eine Absolventenkohorte des Jahres 1989 aus sechs Ausbildungsberufen in Bremen und München (Mönnich / Witzel 1994). Bereits die Analyse von Verbleibsdaten zeigt, daß der modellhafte Dreierschritt Schule - Ausbildung - Beruf relativiert werden muß: 5 Jahre nach dem Abschluß der Lehre sind nur durch-