

Doing Transitions als ein Ansatz reflexiver Übergangsforschung

Andreas Walther (Goethe-Universität Frankfurt am Main)

Seit den 1990er Jahren hat sich die Übergangsforschung erheblich ausdifferenziert, immer mehr Prozesse im Lebenslauf werden als ‚Übergänge‘ bezeichnet, untersucht und gestaltet. Gemessen daran finden – über die basale Definition von Übergängen als „soziale Zustandswechsel“ (Sackmann/Wingens 2001) hinaus – wenig theoretische Verständigungen darüber statt, was wir mit Übergängen meinen. Offensichtlich ist der Übergangsbegriff so plausibel, dass wir seine Bedeutung als selbstverständlich annehmen. Übergangshilfen und -forschung Übergänge behandeln häufig als ‚gegeben‘. Sie fokussieren auf individuelle Verläufe und Outcomes von Übergängen und fragen nach Ungleichheit und Benachteiligung. Dazu, dass an Übergängen Benachteiligung reproduziert wird, wissen wir mehr als darüber, wie sie sich vollzieht.

Übergangshilfen und Übergangsforschung übernehmen häufig auch institutionalisierte normative Kriterien von Erfolg und Scheitern und machen sie unreflektiert als Indikatoren der Untersuchung von Lebensverläufen und reproduzieren sie damit. Institutionellen Maßnahmen verändern nicht nur die individuellen Übergangsverläufe der Jugendlichen, sondern die Übergänge selbst. Ein sehr deutliches Beispiel ist etwa die Vorverlagerung von Übergängen in Arbeit und Beruf durch die Implementierung ‚Vertiefter Berufsorientierung‘ und Benachteiligtenförderung und Berufsvorbereitung schon ab Klasse 7 (Bolay/Walther 2014).

Das Graduiertenkolleg Doing Transitions an den Universitäten Tübingen und Frankfurt (www.doingtransitions.org) zielt auf eine reflexive Übergangsforschung, die unter anderem fragt: Was meinen wir, wenn wir von Übergängen reden? Was tun wir, wenn wir Übergangsforschung betreiben (Walther u.a. 2020)? Mit dem Konzept Doing Transitions geht es von der Frage aus, wie und durch welche sozialen Konstruktionsprozesse Übergänge im Lebenslauf entstehen. Theoretisch basiert dieser Ansatz zum einen auf den interaktionistischen Konzepten Doing Gender und Doing Difference, denen zufolge soziale Unterschiede und Ungleichheiten nicht einfach bestehen, sondern fortlaufend interaktiv hergestellt werden. Dies verweist zum anderen auf Praxistheorien, die soziale Wirklichkeit als Praktiken verstehen, das heißt weder als individuelles Handeln noch als gesellschaftliche Struktur und auch nicht als die Gegenüberstellung von Gesellschaft und Individuen (wie etwa bei Heinz 2000 oder Stauber u.a. 2007).

Doing Transitions bedeutet, dass Übergänge im Vollzug ihrer Gestaltung hergestellt werden, und zwar durch Praktiken einer ‚doppelten‘ Unterscheidung: einerseits zeitliche Unterscheidungen im Lebenslauf im Sinne eines vorher/nachher zwischen sozialen Kategorien, Statuspositionen (z.B. Schüler*in/Berufstätige*r) oder Altersgruppen (Jugendliche*r, Erwachsene*r); andererseits die ‚klassischen‘ Ungleichheitskategorien, etwa nach Bildung, Geschlecht oder Ethnizität. Damit beansprucht Doing Transitions auch, zu einem besseren Verständnis beizutragen, wie Ungleichheit an Übergängen (re)produziert wird (vgl. Walther 2020).

Die Gestaltung und Herstellung von Übergängen vollzieht sich insbesondere im Wechselverhältnis diskursiver, institutioneller und individueller Praktiken. *Diskursiv* werden Übergänge im Rahmen diskursiver Ordnungen aus Wissen und Macht sowie diskursiver Praktiken gestaltet: die Bezeichnung sozialer Prozesse als ‚Übergänge‘, die eine Individualisierung, Verzeitlichung, Gestaltbarkeit dieser Prozesse nach sich zieht, während gleichzeitig herrschende Vorstellungen der Ausgangs- und Zielzustände‘ (z.B. Jugend, Erwachsensein, Bildung, Arbeit) verfestigt werden; Unterscheidungen wie etwa zwischen Schule und Beruf, Jugend und Erwachsensein, ausbildungsfähig oder nicht bzw. vorher/nachher, deren Überwindung ja der Übergang impliziert; und Adressierungen und Subjektpositionen von Jugendlichen, z.B. als ‚benachteiligte Jugendliche‘.

Diskurse prägen Normen und Normalität wie sie etwa in der institutionellen Kriterien von Gelingen versus Scheitern enthalten sind, auch wenn sie sich vielleicht mit biografischen Orientierungen brechen. Diese Normen und Normalitäten enthalten immer auch zeitliche Aspekte, wo Abweichungen vom Normallebenslauf als ‚zu früh‘ (Early School Leavers) oder ‚zu spät‘ (verspäteter Berufseinstieg) markiert wird. Nicht zuletzt schlagen sich Diskurse in institutionellen und pädagogischen Zielen von Maßnahmen der Gestaltung von Übergängen nieder. Das sieht man zum Beispiel am Diskurs ‚Ausbildungsreife‘. Dieses Konzept wurde in den 1990er Jahren als politische Verlegenheitsformel erst seitens der Arbeitgeber eingeführt, dann auch seitens öffentlicher Institutionen aufgegriffen. Inzwischen ist dieses Konzept weitgehend unhinterfragtes Erziehungs- und Bildungsziel von Berufsvorbereitung und den statusniederen Bildungsgängen.

Die Analyse der *institutionellen* Gestaltung und Herstellung von Übergängen basiert auf einem weiten, dynamischen Institutionenverständnis im Sinne dauerhafter Erwartungen und Routinen. Dies können formale Organisationen (Schule, Berufsbildung, Arbeitsmarktpolitik) oder kulturelle Rituale (z.B. Taufe, Jugendweihe, Abi-Streich) sein. Institutionen bestehen nicht einfach, sondern werden durch ihre Nutzung ständig neu hervorgebracht. Zentrales Muster institutioneller Gestaltung und Herstellung von Übergängen sind Praktiken der Regulierung und Ritualisierung. Dazu gehören Markierungen, wann Übergänge normalerweise anstehen, z.B. Altersgrenzen (Schuleintritt, Volljährigkeit), die Dauer von (Aus)Bildung oder nachweisbare Kompetenzen; dazu gehören auch Ablaufprogramme des Beginns, Verlaufs und Endes von Übergängen sowie Mechanismen der Kontrolle und Sanktionierung. Diese Abläufe werden von Gate-Keepern prozessiert, formale wie Vertreter*innen aus Personalabteilungen von Unternehmen oder Angehörige sozialer und erzieherischer Berufe mit ihrem umfangreichen Diagnostik- und Förderungsinstrumentarium, aber auch informelle wie Familienangehörige oder Peers.

Ein wichtiger Aspekt institutioneller Regulierung von Übergängen ist, dass sie pädagogische Elemente im Sinne von Vorbereitung auf neue Anforderungen durch die Vermittlung von Wissen und Können sowie deren Überprüfung enthält. Diese pädagogischen Aspekte haben sich in der Lebenslaufordnung pädagogischer Handlungsfelder niedergeschlagen. Diese richten sich in der Regel an eine Lebensaltersgruppe und unterscheiden sich darin, ob sie eher präventiv Adressat*innen beim Durchlaufen des Lebenslaufs begleiten oder selektiv und stärker intervenierend diejenigen adressieren, bei denen eine Abweichung vom Normallebenslauf festgestellt oder erwartet wird (Hamburger 2012; Hof u.a. 2014); aber auch nicht explizit als pädagogisch ausgeflaggte Formen der Gestaltung von Übergängen enthalten solche Mechanismen der Vermittlung und Überprüfung von Wissen und Können. Vor diesem Hintergrund kann man fragen, inwieweit eine zunehmende Thematisierung und Gestaltung sozialer Prozesse als Übergänge eine Pädagogisierung des Lebenslaufs beinhaltet, mit der strukturelle gesellschaftliche Probleme zu individuellen Defiziten gemacht werden, die pädagogisch bearbeitet werden können.

Schließlich ist die *individuelle* Gestaltung und Herstellung von Übergängen zentraler Aspekt von Prozessen der Lebensbewältigung. Damit ist laut Böhnisch (2018) nicht nur das erfolgreiche Resultat des individuellen Umgangs mit Anforderungen, sondern jegliche Versuche des Erhalts von Handlungsfähigkeit gemeint – nicht nur, aber ganz besonders an Übergängen im Lebenslauf. Lebensbewältigung an Übergängen drückt sich etwa aus in Formen der Akzeptanz oder Zurückweisung neuer Statuspositionen, der Unterwerfung unter bzw. der Aneignung neuen Wissens und Könnens und der Integration der neuen Position in die eigene Identität und Biografie.

Lebensbewältigung beinhaltet damit grundsätzlich eine Positionierung in und zu Übergängen. So positionieren sich Menschen zur bisherigen Lebensaltersphase bzw. zum bisherigen sozialen Zustand (was vor allem deutlich verlassen, wenn sie diese scheinbar von sich aus verlassen wie bei einem Ausbildungsabbruch). Vor allem müssen sie sich aber dazu positionieren, wenn sie von außen, häufig von Institutionenvertreter*innen adressiert werden, dass ein normativer Übergang ansteht. Dies kann unterschiedliche Formen annehmen, z.B. wenn ein Kindergartenkind sich freut ein Schulkind zu werden, weil es einen Zuwachs an Handlungsmöglichkeiten erwartet,

während für Schulabgänger*innen die Anforderung eine Berufs- und Lebensperspektive zu entwickeln, auch zu früh kommen kann, vor allem wenn die Wahlmöglichkeiten begrenzt sind. Schließlich müssen sich ‚benachteiligte‘ Jugendliche damit auseinandersetzen, als potenziell, aber eben noch nicht ganz ausbildungsreif adressiert, aber dennoch als für ihre Berufswahlentscheidungen verantwortliche Arbeitsmarktsubjekte. Lebensgeschichten sind (eigensinnige) Interpretationen von Diskursen und damit Formen der Gestaltung und Herstellung von Übergängen.

Diese Modi der Gestaltung und Herstellung von Übergängen operieren nicht isoliert, sondern in Wechselbeziehung, im Sinne einer wechselseitigen Adressierung, Regulierung, Positionierung, Bewältigung als ‚nicht mehr (Schüler*in), aber noch nicht (berufstätig)‘. Dies zeigt sich etwa Entscheidungen an Übergängen (z.B. Berufswahl, weiterführende Schule, Abbruch), die individuell zugeschrieben werden, obwohl sie institutionell gefordert und prozessiert und diskursiv gerahmt sind. Es zeigt sich auch an Cooling-Out-Prozesse, d.h. dem Absenken von Berufs-/ Bildungsansprüchen, die institutionellen Gate Keepern zugeschrieben werden, in denen sich aber ebenfalls Normalitätsannahmen von Angemessenheit und Realismus ausdrücken. Nicht zuletzt zeigen sich diese Wechselverhältnisse im internationalen Vergleich in den Konstellationen aus institutionellen Strukturen, kulturellen Mustern und biografischen Orientierungen, die in international vergleichenden Studien als Übergangsregimes theoretisiert wurden (vgl. Walther 2011).

Abschließend bedeutet reflexive Übergangsforschung also erstens die Erweiterung der Perspektive von Verläufen und Effekten von Übergängen auf deren Gestaltung und Herstellung „im Vollzug“, zweitens die Infragestellung der Herkunft von Indikatoren und Reproduktion institutionell-normativer Kriterien von Gelingen und Scheitern und drittens die Reflexion des Beitrags der Übergangsforschung zur Herstellung von Übergängen (etwa Problem- und Defizitorientierung).

Literaturhinweise:

Böhnisch, L. (2018): Lebensbewältigung – ein Konzept für die Soziale Arbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Bolay, E./Walther, A. (2014): Möglichkeiten außerschulischer Hilfen in der Bearbeitung von Bildungsbenachteiligung. Potenziale und Grenzen ausgewählter Handlungsfelder der Jugendsozialarbeit, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17(1), Supplement 2, S. 369-392.

Hamburger, F. (2012): Einführung in die Sozialpädagogik. 3. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.

Heinz, W.R. (2000): Übergänge : Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs. ZSE Beiheft 3. Weinheim, München: Juventa.

Hof, C./Meuth, M./Walther, A. (Hrsg.) (2014): Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biographie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe. Beltz Juventa.

Sackmann, R./Wingens, M. (2001). *Strukturen des Lebenslaufs: Übergang – Sequenz – Verlauf*. Weinheim: Beltz Juventa.

Stauber, B./Pohl, A./Walther, A. (Hrsg.) (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim und München: Juventa.

Walther, A. (2011): Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik. Opladen: Barbara Budrich Verlag.

Walther, A. (2020): Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In: Silkenbeumer, M./Thiersch, S./Labede, J. (Hrsg.): Individualisierte Übergänge: Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem. Wiesbaden: Springer VS, S. 61-89.

Walther, A./Stauber, B./Rieger-Ladich, M./Wanka, A. (Hrsg.) (2020): Reflexive Übergangsforschung. Theoretische und methodologische Grundlagen. Opladen: Barbara Budrich.