

**Prof. Dr. Harry Friebel Nov. 2018**

**Was ist das: eine Bildungsbiografie?**

**1. Prolog**

Die Bildungsbiografie ist angesichts einer zunehmenden Entscheidungsabhängigkeit der Bildungsbeteiligung und der fortschreitenden Enttraditionalisierung sowie Zukunftsunsicherheit von Lebensläufen in der Moderne ein spezifischer Bezugspunkt zum Selbst- und Fremd-Verständnis des Lebens. Mit den Worten des sozialwissenschaftlichen Modernisierungstheoretikers Ulrich Beck: Der „Einzelne muss unter diesen gesellschaftlichen Bedingungen lernen, sich selbst als Handlungszentrum, als Planungsbüro in bezug auf seinen eigenen Lebenslauf...zu begeifen“ (Beck 1986, S.206).

Bildungsbiografien sind in zwei verschiedenen Lesarten – also doppelt – real. Diese Biografien sind zudem aus der Lebensverlaufsperspektive zu reflektieren. Dabei ist die zeitliche Abfolge von Ereignissen, Handlungen und Statuspositionen von der Geburt bis zum Tode bedeutend: Wir nennen diese Abfolge biografische Übergänge.

Zum Begriff „Lesarten“ (der Bildungsbiografie):

- Da gibt es zum einen die individuellen Akteure, d.h. die Träger der Bildungsprozesse. Also: Was das Subjekt an Bildung macht (Logik des Subjekts).
- Und es gibt andererseits die institutionellen Akteure - die außerindividuellen Regelungen und Steuerungen (Keller 2014, S. 73). Also: Was an Bildung mit den Subjekten gemacht wird (Logik der Institution bzw. der Struktur).

Bildungsbiografien geben Auskunft über das Wechselverhältnis zwischen den einzelnen, unvertretbaren Individuen (Logik des Subjekts) und den allgemeinen, vorgeschriebenen Ablaufmustern der Teilnahme in den Institutionen (Logik der Struktur). Erst diese beiden „Lesarten“ von Bildungsbiografien – Logik des Subjekts / Logik der Struktur – geben Einsicht in die Tatsache, dass Bildungsteilnahme grundsätzlich sowohl eine selbstbestimmte Entscheidung infolge individueller Zuwendung als auch ein prinzipiell unausweichliches Event kraft institutioneller Prägung sein kann. Wir

fragen damit nach dem Verhältnis von Selbststeuerung (Ich bilde mich) und institutioneller, struktureller Steuerung (Ich werde gebildet). Es ist von einer Gleichzeitigkeit und möglicherweise Widersprüchlichkeit der jeweiligen Eigenlogiken – Subjekt/ Struktur – auszugehen.

Wir erfahren in der Subjekt-Lesart etwas über den Bildungs-Sinn, über die Sinnrelevanzen des Subjekts. In der Lesart der Struktur erkennen wir das Ensemble der objektiven Verhältnisse als Rahmen der Bildungsbeteiligung.

Ein einfaches Beispiel:

In unserer empirischen Längsschnittstudie zum Thema „Weiterbildungsbiografien im lebenszusammenhang“ an der Universität Hamburg führen wir mit dem Untersuchungssample Intensivinterviews zu deren Weiterbildungserfahrungen durch – also die Befragten erzählen uns etwas über Weiterbildung im Kontext ihres Lebens. Dabei geben z. B. Mütter und Väter im Sample biografische, prototypische Spiegel ihrer jeweiligen Erfahrungen in der Phase ihrer Familiengründung zu Protokoll:

- Mutter: „ Als das erste Kind kam, da hab *ich* alle Weiterbildung erstmal aufs Eis gelegt...Für die Familie“.
- Vater: „ Als das erste Kind kam, da hab *ich* erstmal alles an Weiterbildung gemacht... Für die Familie“.

Diese bemerkenswerten Basissätze geben genauestens Auskunft über den Zusammenhang von Subjekt- und Systemlogik (vgl.Friebel 1/2014), denn:

- Mutter und Vater berichten gleichermaßen aus der individuellen Sinnperspektive mit dem Personalpronomen: „*Ich*“! – als unvertretbare Subjekte.
- Mutter und Vater berichten kompetent geschlechtsspezifisch aus den Regeln des Genderregimes: Die Mutter aus der Caring-Perspektive; der Vater aus der Breadwinner-Perspektive – als klassische Rollenträger.

In diesen prototypischen Spiegeln von Mutter und Vater kommt die Gleichzeitigkeit und Widersprüchlichkeit von Subjekt und Struktur innerhalb der Weiterbildungsbiografien zum Tragen.

- Zum Begriff „Lebensverlaufsperspektive“: „Unter dieser Verlaufsperspektive werden ... „Lebensphasen betrachtet, die ein Leben prägen und sich im Sinne einer Pfadabhängigkeit gegenseitig beeinflussen können“(BMFSFJ 2011, S.39).

- Zum Begriff „Übergänge“: Bildungsbiografische Übergänge werden primär durch Bildungsinstitutionen geprägt. Lebensläufe und soziale Strukturen gehen hier wiederum ein Verhältnis ein. Ganz formal kann man sagen: Es gibt Zugänge zu und Abgänge aus Institutionen (z. B. Schule) - und es gibt Verweildauern innerhalb der Bildungseinrichtungen.

## 2. Grundsätzliches zur Theorie und Methode der Bildungsbiografie

Gehen wir von der gerade thematisierten Gleichzeitigkeit und Widersprüchlichkeit der jeweiligen Eigenlogiken - Subjekt / Struktur - aus, dann müssen wir nach adäquaten Methoden und „Brückentheorien“ (vgl. Prein u.a. 1993) zur Verbindung dieser Eigenlogiken<sup>1</sup> fragen.

Lebensläufe und Biografien werden hier in ihrer wechselseitigen Vermittlung von Gesellschaftsstruktur und Subjekt verstanden. Dabei berufe ich mich methodisch und theoretisch auf den Ursprung der Lebenslauf- und Biografieforschung in den USA. Ihr profiliertester Vertreter Glen Elder entwickelte diesen Ansatz im Kontext von Prinzipien der Gleichzeitigkeit und Gegensätzlichkeit (vgl. Friebel 2008), nämlich

- der Logik der Subjekte: „Individuen gestalten ihr eigenes Leben auf der Grundlage ihrer Entscheidungen und Handlungen innerhalb ihrer Möglichkeiten“ und
- der Logik der Struktur: „Der Lebenslauf von Individuen ist eingebettet und berührt durch die historische Zeit und ihre Ereignisse“ (vgl. Elder 1974, Übersetzung von H. Friebel).

Und ich notiere mit Peter Alheit – einem Mitbegründer der Biografie- und Lebenslaufforschung in Deutschland-: „Biografie kann allgemein als individuelle Lebensgeschichte definiert werden, die den äußeren Lebenslauf, seine historisch-gesellschaftlichen Bedingungen und Ereignisse einerseits und die innere psychische Entwicklung des Subjekts andererseits in ihrer wechselseitigen Verwobenheit darstellt“ (Alheit 1999, S. 405).

---

<sup>1</sup> Dem Begriff Bildungsbiografie mangelt es bis heute an einer einheitlichen Definition. Ich werde in meinem Beitrag gewissen definitorischen Überlegungen z. B. zur analytischen Unterscheidung zwischen Biografie und Lebenslauf nicht folgen. Z. B. vollzieht Lamnek eine grundsätzliche methodische und gegenstandsbezogene Unterscheidung zwischen den Begriffen „Lebenslauf“ und „Biografie“: „Während Ersterer (Lebenslauf, H.F.) im Längsschnitt die Abfolge von „objektiven“ Ereignissen verfolgt und damit dem quantitativen Paradigma empirischer Forschung sich verpflichtet fühlt, geht es letzterer (Biografie, H.F.) um die subjektive Rekonstruktion der Lebensgeschichte auf der Basis qualitativer Methoden (Lamnek 2003, S. 23).

Ein Zwischenfazit: Biografie ist erzählte- vom Einzelnen hergestellte- einzigartige Lebensgeschichte im Kontext ihrer objektiv jeweils bedingten Ablaufmuster. Die Bildungsbiografie macht Sinn! Die Biografieforschung würdigt dabei "den individuellen Lebenslauf in seiner Ganzheitlichkeit und Einmaligkeit als eine Schlüsseldimension des gesellschaftlichen Zusammenlebens"(Hillmann 2007, S.105). Zentrale Untersuchungsmethoden sind das problemzentrierte und das narrative Interview – also qualitative Interviewtechniken.

Die Bildungsbiografie ist zugleich Biografiearbeit. Biografiearbeit ist Erinnerungsarbeit(vgl. Stangl 2018): Die Person erzählt ihre Bildungsgeschichten als sinngestützte Bildungsidentität im Kontext ihrer Lebenswelt. Das fördert ihr Verständnis über sich selbst in der Gegenwart und generiert Möglichkeiten der Zukunftsgestaltung. Mit dem von Alheit geprägten Begriff "Biographizität" wird damit eine Fähigkeit von Menschen in modernen Gesellschaften konzipiert, die zum zivilen Überleben notwendige Kompetenz, eigene Erfahrungen an neue gesellschaftliche Herausforderungen anzuschließen und dabei immer neue Ideen für individuelle und soziale Problemlösungen zu finden (vgl. Alheit 2010). Aber: Indem das Konzept der Bildungsbiografie die Selbstverantwortung der Person für ihre Bildungsentscheidungen postuliert, ist sie zugleich verantwortlich „für ein mögliches Scheitern von Lebensentwürfen“ (Tippelt 1994, S. 302).

Kritiker des Bildungsbiografiekonzepts wenden z. B. gegen eine mögliche „Schönfärberei“ ein:

-Bildungs-Biografieträger\_innen können angesichts einer möglichen Neigung zur Idealisierung ihrer Erfahrungen „strukturblind“ sein, d.h. institutionelle Verwerfungen bzw. Ausgrenzungen nicht „sehen“ (wollen). Z. B.: Dinge, Eigenschaften und Erfahrungen werden nebeneinander und unverbunden wahrgenommen, gesellschaftsanalytische Bezugspunkte werden vernachlässigt (Behrens-Cobet/Reichling 1997, S.97).

-Bildungs-Biografieforscher\_innen können angesichts einer möglichen Neigung zur unreflektierten Übernahme der biografischen Erzählungen zu „Komplizen“ der Erzählenden werden: So argumentiert Pierre Bourdieu: „Man ist zweifellos berechtigt zu unterstellen, dass die autobiografische Erzählung sich immer, zumindest teilweise, von dem Ziel anregen läßt, Sinn zu machen, zu begründen, eine gleichzeitige retrospektive und prospektive Logik zu entwickeln, Konsistenz und\_Konstanz darzustellen...“ (Bourdieu, 2000, S.57).

In beiden Kritikfällen ist die professionelle Kompetenz der Biografieforschung gefragt: Die Spannung zwischen Sinnkonstruktion durch die Erzählenden einerseits und Strukturrepräsentationen andererseits ist „im Kern nichts anderes als die Spannung zwischen Institutionalierungs<sup>2</sup>- und Individualisierungs<sup>3</sup>prozessen“ (Handering 2011, S. 86). Wir müssen uns in jedem Fall beim Lesen oder Hören von Bildungsbiografien Gedanken machen über die reale Verfügbarkeit der Bildungsbereiche und –institutionen für die Biografieträger\_innen. Ein Beispiel: Wir wissen aus dem Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018 der Bundesregierung: „Rund 1,2 Millionen junge Menschen im Alter von 20 bis 29 Jahren haben keine abgeschlossene Ausbildung, befinden sich nicht in Ausbildung, in einem Studium oder einem Freiwilligendienst. Die Ausbildungslosigkeit in dieser Gruppe liegt bei 13 Prozent“<sup>4</sup> (BIBB 2018, S.134). Angesichts dieser Daten kann eine (ex ante) Hypothese zur „Wahlfreiheit“ von Bildungsbiografien total falsch sein!

### 3. Deskriptives: Übergänge in der Bildungsbiografie

Individuelle Bildungspassagen als kumulative Aufschichtungsprozesse von Bildungsbeteiligung und – benachteiligung im Lebenslauf gehen ein Verhältnis ein mit dem sozialen Raum als sozio-kulturelles Quartier (vgl. Spatscheck/Wolf-Ostermann 2016). Daraus ist z. B. kommunalpolitisch zu folgern: Das Quartier als Lebens- und Lernraum einerseits und die Prozesse der Bildungsbiografie andererseits sind zu Ausgangspunkten kommunaler Bildungs- und Sozialpolitik (vgl. Baum 2018) zu machen!

Welche Übergänge (vgl. Friebel 2013) sind im Rahmen der Lebensverlaufsperspektive bedeutsam?:

---

<sup>2</sup> Martin Kohli weist darauf hin, dass Lebenslauf und Lebensalter – als soziale Institution – eigenständige gesellschaftliche Strukturdimensionen geworden sind: z. B. Dreiteilung des Lebenslaufs (Kindheit-Bildung/Erwachsen-erwerbstätig/Rentenalter); Verzeitlichung, Sequenzialisierung. (vgl. Kohli 2002 ).

<sup>3</sup> Zusammenfassend geht Beck grundsätzlich von drei Dimensionen der Individualisierung aus: „*Herauslösung* aus historisch vorgegebenen Sozialformen und –bindungen im Sinne traditionaler Herrschafts- und Versorgungszusammenhänge („*Freisetzungsdimension*“), *Verlust von traditionellen Sicherheiten* im Hinblick auf Handlungswissen, Glauben und leitende Normen („*Entzauberungsdimension*“), und – womit die Bedeutung des Begriffs gleichsam in ihr Gegenteil verkehrt wird – eine *neue Art der sozialen Einbindung* („*Kontroll- bzw. Reintegrationsdimension*“).“ (Beck 1986, S. 206; kursiv i. O.).

<sup>4</sup> darunter sind selbstverständlich einige Zehntausend junge Neuzugewanderte

- Von der Herkunftsfamilie in die Kindertagesstätte
- Von der Kindertagesstätte in die schulische Primarstufe
- Von der Primarstufe in Sekundarstufe I
- Von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II
- Von der Sekundarstufe II zur Berufsausbildung bzw. zum Studium
- Von der beruflichen Qualifizierung in die Erwerbsarbeit
- Anschließend viele mögliche Passagen zur Weiterbildung
- Und: nicht zu vergessen (bezogen auf das einführendes Beispiel) der Übergang in die Familiengründung ist – geschlechtsspezifisch -ausgesprochen bedeutsam!

Jede dieser Passagen impliziert Entscheidungen in der Lebenswelt der Betroffenen. Jede dieser Übergänge führt zu entsprechenden Ein- und Ausschlüssen (vgl. Blossfeld u.a. 2015). Jede Passage; jeder Übergang ist ein prinzipiell kritisches Lebenslaufereignis (vgl. Stauber u.a.2007).Dazu noch einmal Ulrich Beck: „Gesellschaft‘ *muss* unter den Bedingungen des herzustellenden Lebenslaufs als eine ‚Variable‘ individuell gehandhabt werden“ (Beck 1986, S.206).

Übergänge haben im Modernisierungsprozess an institutionell verbürgter Kontinuität und Ressourcenausstattung sowie an zeitlicher Konturierung verloren (vgl.Heinz 2018). Ein Übergangmanagement (vgl. Arbeitsgemeinschaft 2012) kann aber zur Stärkung der individuellen Kompetenz beitragen: Zwecks Förderung sind im sozial-räumlichen Kontext Erfahrungsräume anzubieten, d.h. starke entgegenkommende Lernwelten. Hier wird den Betroffenen Gelegenheit geboten,

- erfahrungsbasiert, dialogisch und partizipatorisch (vgl.Kuipers u.a. 2011) Übergänge nicht als Brüche sondern als Brücken zu erleben – z. B. auch Biografizität zu generieren.
- den eigenen Handlungsspielraum zu erweitern, d.h. „Verwirklichungschancen“ (vgl. Sen 2005) der persönlichen Lebensentwürfe zu vergrößern.

## Literatur:

P Alheit (2010): Identität oder „Biografizität“?, in B. Griesse (Hrsg.): Subjekt–Identität–Person?, Wiesbaden, S. 219-249.

P. Alheit (1999): Grounded Theory: unveröffentlichtes Manuskript, Göttingen.

Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative (Hrsg.), (2012): Lokale Bildungsverantwortung, Stuttgart.

A. Baum (2018): Lehrbuch Stadt und Soziale Arbeit, Weinheim.

U. Beck (1986): Risikogesellschaft, Frankfurt/M.

H. Behrens- Cobet/ N. Reichling (1997): Biografische Kommunikation, Augsburg.

BIBB (2018): Datenreport 2018, Bonn.

BMFSFJ (2011): 1. Gleichstellungsbericht, Berlin.

P.N. Blossfeld; G.J. Blossfeld, H.P. Blossfeld (2015): Educational expansion and inequalities in educational opportunity, in: European Sociological Review, 31(2), p. 144-160.

P. Bourdieu (2000): Die biografische Illusion, in Erika M. Hörning, Biografische Sozialisation, Stuttgart, S. 51-62.

G. H. Jr. Elder (1974): Children of the Great Depression, Chicago.

H. Friebel (2014): Wer hat, dem wird gegeben, in: Zeitschrift Weiterbildung, S.10-15.

H. Friebel (2013): Bildungsbiografie und sozialer Raum: Ein prekärer Zusammenhang?, in: Momentum Quarterly, Linz, S. 108-167.

H. Friebel (2008): The Children of the educational expansion era in Germany, in: British Journal of Sociology of Education; Volume 29, Number 5, P.479-492.

F. Handering (2011): Unsicherheit in Arbeit und Biografie, Wiesbaden.

W.R. Heinz (1995): Sonderforschungsbereich 186 <http://www.sfb186.unibremen.de/allgemein/sart.htm> (eingesehen am 21.11.2018).

K.H. Hillmann (2007): Wörterbuch der Soziologie, Stuttgart.

F. Keller (2014): Strukturelle Faktoren des Bildungserfolgs, Wiesbaden.

M. Kohli (2002): Der institutionalisierte Lebenslauf, in: Allmendinger, Jutta (Hrsg.): Entstaatlichung und Soziale Sicherheit. Opladen, S. 525-545).

M. Kuipers/F. Meijers, (2011): Learning for now or later?, in: Studies in Higher Education, p.1-19.

S. Lamnek (2003): Methodenintegration am Beispiel der Lebenslauf- und Biografieforschung, Bremen.

Ch. Spatscheck/K. Wolf-Ostermann (2016) Sozialraumanalyse, Opladen.

G. Prein/U.Kelle/S.Kluge (1993): Strategien zur Integration quantitativer und qualitativer Auswertungsverfahren, Bremen.

A.Sen (2005): Human Rights and Capabilities, Volume 6, Issue 2.

W. Stangl (2008): Stichwort: 'Biografiearbeit'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik.(eingesehen 12.10.2018).

B Stauber u.a. (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung, Weinheim.

R.Tippelt (1994: Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Opladen.